

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

БИСТРОВ АНТОН ЄВГЕНОВИЧ

УДК: 159.972: 376.035: 316.624: 371.134 – 057

ДИСЕРТАЦІЯ
**ОСОБЛИВОСТІ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ РОЗУМОВО
ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
Дисертація містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів інших
авторів мають посилання на
відповідне джерело

_____ А. Є. Бистров
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор,
академік НАПН України,
Синьов Віктор Миколайович

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Бистров А. Є. Особливості віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 19.00.08 «Спеціальна психологія». – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, МОН України, Київ. 2019 рік.

Дисертаційна робота присвячена визначенню психологічних передумов віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями, розробці та апробуванню програми її соціально-психологічної профілактики та корекції. У дисертації теоретично обґрунтовано методику експериментального дослідження віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями; з'ясовано індивідуально-психологічні та соціально-психологічні детермінанти віктимності та віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями; встановлено, що схильність до певних видів віктимної поведінки залежить від комплексного поєднання певних характерологічних якостей та спрямованості особистості підлітка з інтелектуальними порушеннями; визначено психологічні умови профілактики та корекції причин віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями; обґрунтовано та експериментально апробовано програму соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Уточнено та розширено поняттєво-категорійний апарат проблеми дослідження (віктимність, віктимогенна вразливість, поведінка жертви, булінг). Висвітлено набутий вітчизняною дефектологічною та психологічною практикою досвід з метою розробки перспективних шляхів діагностики, корекції та профілактики віктимної поведінки особистості з інтелектуальними порушеннями. Узагальнено передумови віктимізації особистості підлітка. Удосконалено діагностичні методики вивчення особливостей віктимної поведінки осіб з інтелектуальними порушеннями.

Практична значущість одержаних результатів полягає у розробці методики емпіричного дослідження індивідуально-психологічних та соціально-психологічних передумов віктимності підлітків з інтелектуальними порушеннями, схильності підлітків цієї категорії до різних видів віктимної поведінки; розробці та впровадженні в практику спеціальних шкіл програми соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями; можливості використання матеріалів дисертації у процесі підготовки психологічних кадрів та слухачів курсів підвищення кваліфікації спеціальності спеціальна та інклюзивна освіта, а також для проведення нових наукових досліджень.

Результати теоретико-емпіричного дослідження можуть бути використані в корекційній роботі з підлітками, зокрема в програмах психологічної діагностики, профілактики та корекції девіантної поведінки, асоціальної поведінки, корекції порушень психічного розвитку з метою запобігання проявів віктимності і віктимної поведінки у дітей та підлітків з інтелектуальними порушеннями; для підготовки та перепідготовки практичних психологів, корекційних педагогів, педагогів Служби у справах дітей і спеціальних закладів освіти та впровадженні в практику навчання студентів спеціальності «Спеціальна освіта» при викладанні курсів «Реабілітаційна психологія», «Теорії та спецметодика виховання дітей з інтелектуальними порушеннями», «Спеціальна психологія».

У дисертації представлено результати міждисциплінарного аналізу загальної та спеціальної наукової літератури щодо узагальнення наукових підходів, зокрема психологічного та кримінологічного, до вивчення віктимної поведінки особистості. Встановлено, що віктимність (або віктимогенність) – це соціальні, психічні й фізичні риси та ознаки особистості, які можуть перетворити її на потенційну жертву, схильну до певного типу віктимної поведінки. Визначено поняття віктимної поведінки з дефектологічних позицій, виходячи з того, що віктимність детермінується сукупністю внутрішніх чинників: вікового, дизонтогенетичного,

психопатологічного й особистісного, зокрема специфікою розвитку інтелектуальної та вольової сфери розумово відсталих осіб, особливостями кризової симптоматики підліткового віку.

Вперше визначено поняття віктимної поведінки як дефектологічної проблеми, виходячи з визначення віктимності, а також особливостей розвитку інтелектуальної та вольової сфери розумово відсталих осіб, особливостей кризової симптоматики підліткового віку. Зазначено, що віктимна поведінка – це відхилення від норм соціальної поведінки, яке проявляється в обумовлених дизонтогенетичними та віковими особливостями, частіше неусвідомлених певних діях або бездіяльності, які сприяють тому, що підліток опиняється в ролі жертви злочину, конфлікту, булінгу, складної життєвої ситуації тощо.

Визначено, що процес статевого дозрівання в підлітковому віці виступає фактором, який підвищує ступень віктимної вразливості підлітка та обумовлює тип віктимної поведінки. Із статевим дозріванням пов'язані психологічні особливості віку: підвищена збудливість та нестійкість нервової системи, переоцінка можливостей, прагнення зайняти гідне місце в колективі однолітків.

Обґрунтовано методику емпіричного дослідження віктимності підлітків з інтелектуальними порушеннями, яка передбачає реалізацію двох взаємопов'язаних блоків – виявлення передумов віктимної поведінки та встановлення схильності до різних її видів. Індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями виступають такі особистісні риси, як тривожність, агресивність, імпульсивність, естетична нечуттєвість, навіюваність, неадекватна самооцінка та некритичність мислення; соціально-психологічними передумовами є залежність типу віктимної поведінки від рівня благополуччя у родині, ставлення до підлітка батьків та сиблінгів, стиля родинного виховання, яке впливає на формування окремих стереотипів поведінки: залежної, відокремленої, агресивної, тривожної.

У результаті констатувального експерименту виявлено прояви активної та пасивної віктимної поведінки у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Активну жертву характеризують імпульсивність, емоційна нестійкість, схильність до конфліктного стилю спілкування, слабкий самоконтроль, невміння подивитися на себе і на ситуацію з боку. Пасивна віктимна поведінка проявляється в покірному виконанні будь-яких вимог. Основними характеристиками пасивної жертви є невпевненість, низька самооцінка, негативне ставлення до себе та свого життя, високий показник комформності, залежність, слухняність.

Результати дослідження схильності підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки довели, що для них характерним є

– схильність до віктимної поведінки некритичного (77,77 %), агресивного (51,11 %) або гіперсоціального (58,88 %) типу, що характеризуються втручанням у будь-який конфлікт, готовністю до ризику, недостатнім усвідомленням наслідків власної поведінки; високою потребою уваги до себе, демонстративністю. Виявлено, що індивідуально-психологічними передумовами поведінки таких типів виступають агресивність, імпульсивність, висока самооцінка та естетична нечутливість підлітка;

– схильність до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу (41 %), що характеризується провокуючими діями підлітка, який виступає потенційною жертвою, або провокує іншого підлітка на протиправні дії, або виявляє високу схильність до ризику, до необміркованої, небезпечної поведінки, або проявляє схильність до аутоагресії. Така поведінка є наслідком особливостей когнітивного розвитку при розумовій відсталості, зокрема наслідком низької здатності до антиципації, а також наслідком високої ситуативної тривожності, неадекватної самооцінки.

– схильність до віктимної поведінки залежного та безпомічного типу (66,66 %), що характеризується підкоренням булерам, антисоціальним

лідерам або невчиненням опору потенційному кривднику з різних причин: через вік, фізичну слабкість, безпомічний стан (стабільний чи тимчасовий), низьку самооцінку, боягузтво, сором'язливість, навіюваність, конформність та ін. Такі особи мають рольову позицію жертви.

Встановлено залежність між індивідуально-психологічними, соціально-психологічними характеристиками особистості розумово відсталих підлітків та їх схильністю до різних типів віктимної поведінки. Виявлено, що індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки агресивного типу виступають агресивність, висока самооцінка та естетична нечутливість підлітка; передумовами самопошкоджуючого типу є низька самооцінка та тривожність підлітка; залежного типу – навіюваність, низька самооцінка та естетична нечутливість підлітка; більш типовими вадами особистісного розвитку при гіперсоціальному та некритичному типах віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків виявилися імпульсивність, агресивність та висока самооцінка. Встановлено, що соціально-психологічними передумовами віктимної поведінки залежного або агресивного типу виступає тривожність розумово відсталого підлітка в сімейній ситуації.

Обґрунтовано та експериментально перевірено програму соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями та підвищеною віктимогенною вразливістю, яка передбачала: попередження, коригування, психотерапевтичну підтримку та психологічний супровід поведінки підлітків на основі урахування визначених біологічних, особистісно-психологічних та соціальних чинників. Програма включала системну корекційно-профілактичну роботу з підлітками; психотерапевтичну допомогу підліткам-жертвам боулінгу та конфлікту; підвищення рівня обізнаності персоналу і батьків з проблеми віктимізації підлітків з інтелектуальними порушеннями, навчання їх методам медиації, профілактики та протидії булінгу.

Робота проводилась за трьома напрямками з урахуванням компонентів соціалізації: когнітивний, поведінковий та мотиваційно-ціннісний, та включала в себе 5 етапів профілактичної роботи: розвиток емоційно-вольової сфери, зміна окремих особистісних установок, посилення соціальної спрямованості поведінки підлітка; профілактика прояву індивідуально-особистісних віктимізуючих якостей в процесі соціальної взаємодії; збагачення соціальних уявлень про міжособистісні стосунки; навчання визначенню, аналізу, усвідомленню, відтворенню соціальних взаємостосунків; формування навичку переносу моделі соціальної взаємодії у практику реального спілкування. На п'ятому етапі на базі отриманого досвіду спеціально моделювалися проблемні ситуації.

Представлено результати профілактичної роботи, які свідчать про високий відсоток підлітків готових до міжособистісних стосунків з однолітками, при цьому навчилися використовувати у спілкуванні соціально схвалені форми взаємодії.

Доведено, що профілактична робота дозволяє суттєво розширити систему соціальних зв'язків, в яких підліток з інтелектуальними порушеннями може повноправно існувати, переносити навички соціально схваленої поведінки в нові умови, які дозволять йому запобігти можливості стати жертвою конфлікту, булінгу, складних життєвих ситуацій.

Ключові слова: віктимність, віктимна поведінка, булінг, підлітки, інтелектуальні порушення.

ABSTRACT

Bystrov, A. Ye. (2019) Peculiarities of Victimal Behaviour of Mentally Retarded Adolescents. – research paper, manuscript copyright.

Dissertation for obtaining the degree of a candidate of psychological sciences (PhD); specialty 19.00.08 "Special Psychology". National Pedagogical Dragomanov University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv.

The dissertation is devoted to the definition of the psychological preconditions of victimal behaviour of mentally retarded adolescents, the development and testing of its social and psychological prevention and correction programme. The author suggested the method of experimental research of victimal behaviour of mentally retarded adolescents; moreover, the researcher empirically established the individual psychological and socio-psychological determinants of victimhood and victimal behaviour in case of intellectual disorders. The scholar determined that the propensity to certain types of victimal behaviour depends on the complex combination of certain characterological traits and the personality orientation of those mentally retarded adolescents. Based on experimental research the author has developed a programme of socio-psychological prevention and correction of victimal behaviour in mentally retarded adolescents. The researcher suggested methodical recommendations for teachers and psychologists regarding the correction of victimal manifestations in adolescents in the conditions of special and inclusive education.

The paper specified and extended concept-categorical apparatus of the research issue (victimhood, victimogenic vulnerability, victim's behaviour, and bullying). It elucidated the experience gained by the domestic defectological and psychological practice in order to develop perspective ways of diagnosis, correction and prevention of victimal behaviour of a person with intellectual disorders. The scholar also encapsulated the preconditions of victimisation of the adolescent's personality. The research improved the diagnostic methods of studying the features of the victimal behaviour of persons with intellectual disorders.

The practical significance of the results obtained lies in the fact that the author developed a method of empirical research of individual psychological and socio-psychological preconditions for victimisation of mentally retarded adolescents, as well as the tendency of adolescents in this category to different types of victimal behaviour. The other substantial result is the development and implementation of the programme of social and psychological prevention and

correction of victimal behaviour of mentally retarded adolescents in special schools, taking into account their characterological peculiarities.

The practitioners can use the results of the theoretical and empirical research in the correctional work with mentally retarded adolescents, in particular in the programmes of psychological diagnosis, prevention and correction of deviant behaviour, social behaviour, correction of mental disorders in order to prevent manifestations of victimisation and victimal behaviour in mentally retarded children and adolescents; for the training and retraining of practical psychologists, correctional teachers, educators working in the Office of the Children's Commissioner and special educational institutions; furthermore, they can implement them in the training practice of students majoring in "Correctional Education", in teaching courses on "Rehabilitation Psychology", "Theories and Special Methods for the Education of Children with Intellectual Disorders", and "Special Psychology".

The dissertation presents the results of multidisciplinary analysis of the general and special scientific literature on the generalisation of scientific approaches, in particular psychological and criminological ones, regarding victimal behaviour of an individual. The author identified that victimhood (or victimogenesis) is a set of social, psychological and physical characteristics and personality traits as a result of which he or she becomes prone to potential victimisation, thus relevant victimal behaviour. Victimhood consists of intellectual, emotional and volitional components and is a set of internal factors, namely: age, dysontogenetic, psychopathological and personality factors.

For the first time, the paper determined victimal behaviour concept as a defectological issue, based on the definition of victimhood, as well as the peculiarities of the intellectual and volitional development of mentally retarded persons, and the peculiarities of the crisis symptomatology of adolescence. The author noted that victimal behaviour is a deviation from the social behaviour standards, which manifests itself certain actions or inactivity, more often unconscious, caused by dysontogenetic and age-specific peculiarities, which

contribute to the fact that an adolescent is in the role of a victim of a crime, conflict, bullying, a difficult life situation, etc.

The research identified that pubertal period in adolescence is a factor that increases the level of victimal vulnerability of adolescent and causes the particular type of victimal behaviour. Sexual maturity involves psychological peculiarities of this age, particularly: increased excitability and instability of the nervous system, reappraisal of opportunities, and the desire to rank high in a group of peers.

The author proposed a method of empirical research, which envisaged the implementation of two interconnected blocks – the identification of the preconditions of victimal behaviour of mentally retarded adolescents and the study of the tendency of such adolescents to different types of victimal behaviour. The study results showed that the individual psychological preconditions of victimal behaviour of mentally retarded adolescents are such personality traits as anxiety, aggressiveness, impulsiveness, aesthetic insensibility, suggestiveness, low or high self-esteem and uncritical thinking. The results of the study of socio-psychological preconditions for victimal behaviour showed the dependence of the type of victimal behaviour with the level of well-being in the family, the attitude of parents and siblings, with the style of family education, which affects the formation of individual stereotypes of behaviour, i.e. dependent, segregated, aggressive, and disturbing ones.

As a result of a confirmatory experiment, the scholar revealed the manifestations of active and passive victimal behaviour in the mentally retarded adolescents. It is noted that the victim is characterised by impulsiveness, emotional instability, propensity to conflict style of communication, weak self-control, and inability to look at themselves and a situation from outside. An individual manifests passive victimal behaviour via submissive fulfilment of any requirements. The foremost characteristics of the passive victim are insecurity, low self-esteem, negative attitude to him/herself and his/her life, high rates of conformance, dependence, and obedience.

The results of the study of the tendency of mentally retarded adolescents to different types of victimal behaviour have proven that they are characterised by a tendency to non-critical, aggressive or hypersocial type of victimal behaviour categorised by interference with any conflict, willingness to risk, and lack of awareness of the consequences of their own behaviour. The key feature that characterises a hypersocial adolescent is the high need for attention (demonstration); at the same time, specialists often observe demonstrative nihilism. Tendency to self-harming provocative behaviour, characterised by provocative actions of an adolescent, who plays a potential victim, or provokes another teenager on unlawful acts (self-harming victimal behaviour of provoking type), or shows high propensity for risk, incautious, dangerous behaviour (direct self-harming provocative behaviour), or is prone to autoaggression. This behaviour is a consequence of the peculiarities of cognitive development in mental retardation, in particular due to the low ability to anticipate, as well as the result of high situational anxiety. The tendency to dependant (subjugation to bullies, antisocial and criminal leaders) and helpless victimal behaviour (failure to resist the potential offender for a variety of reasons: due to age, physical weakness, helpless state (constant or temporary), low self-esteem, cowardice, shyness, suggestiveness, conformance, etc.). Such persons have a role of a victim.

The author identified relationship between individual psychological, socio-psychological characteristics of the personality of the mentally retarded adolescents and their propensity to different types of victimal behaviour. The research determined that the individual psychological preconditions of victimal behaviour of aggressive type are aggressiveness, high self-esteem and aesthetic insensitivity of the adolescent. Preconditions of self-harming behaviour type include low self-esteem and anxiety of a teenager; for dependent type, these are suggestiveness, low self-esteem and aesthetic insensitivity of an adolescent. The author acknowledged impulsivity, aggressiveness and high self-esteem are the most typical defects of personal development in hypersocial and non-critical types of victimal behaviour in mentally retarded adolescents.

The paper outlined that the socio-psychological preconditions of victimal behaviour of dependent or aggressive type include the anxiety of a mentally retarded teenager in a family situation.

The scholar developed and experimentally tested the system of socio-psychological prevention and correction of victimal behaviour in mentally retarded adolescents, which included the stages of group work and social activities, namely: work with parents, counselling with teachers, development of methodological recommendations for school teachers and psychologists, holding lectures, seminars, active work on overcoming the manifestations of bullying in educational institutions, psychotherapy for adolescent victims, and socio-psychological trainings.

In the actual preventive part, the author worked in three directions, taking into account the components of socialisation (cognitive, behavioural and motivational-value ones). This effort included 5 stages of preventive work, i.e. emotional-volitional sphere development, the change of individual personality settings, strengthening social orientation of an adolescent's behaviour; prevention of the manifestation of individual personality victimising traits in social interaction process; enriching social representations of interpersonal relationships; training in terms of definition, analysis, awareness, reproduction of social relationships; formation of the skill of transferring the model of social interaction into practice of real communication. At the fifth stage, the researcher specially modelled problem situations based on the experience.

The paper demonstrates the results of preventive work, which indicate a high percentage of adolescents who were ready for interpersonal relationships with peers and learned to use socially approved forms of interaction in communication.

The research confirmed that preventive work allows to significantly expand the system of social connections in which a mentally retarded adolescent can fully exist, transfer the skills of socially approved behaviour into new conditions that will prevent him/her from being able to become a victim of a conflict, bullying, difficult life situations.

Key words: victimhood, victimal behaviour, bullying, adolescents, mental retardation.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Бистров А. Є. Індивідуально-психологічні фактори віктимізації поведінки розумово відсталих підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2014. Вип. 26. С. 286-290.

2. Бистров А. Є. Дослідження віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків з СНМ. *Науково-методичний журнал «Логопедія»* // за ред. М. К. Шеремет. К. : ДІА. 2018. №13. С. 8-14.

3. Bystrov A. Ye. Victimal behaviour in adolescents. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. № 6. Кн. 2. Том II (80). К. : Гнозис. 2018. С. 245-252.

4. Бистров А. Дослідження домінування типів віктимної поведінки в підлітків загальноосвітніх і спеціальних шкіл. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький; Ніжин : Лисенко М. М., 2018. Том. 41, Вип. 1 : Психологія. С. 17-26.

5. Бистров А. Є., Синьов В. М. Схильність підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки, та її зв'язок з особистісними особливостями підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2018. Вип. 36. С. 132-139.

Публікації в закордонних наукових періодичних виданнях

6. Быстров А.Е. Психологические факторы возникновения виктимного поведения у подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями. *Специальное образование* : науч.-метод. журнал. Екатеринбург, 2013. Вып. № 3(35). С. 139-150.

7. Bystrov A.Ye. Psychological causes of victim behavior. *Nowoczesna edukacja: filozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 2. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. p. 108-112.

8. Bystrov A.Ye. Sosial and psychological reasons of victim adolescents' behavior and the experimental research of behavior (European experience). *Nowoczesna edukacja: flozofa, innowacja, doświadczenie* Nr 3. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. p. 73-78.

9. Bystrov A.Ye. Socio-psychological experiment: the relationship of victimization and psychological preconditions addiction to different types of victim behavior adolescent students. *Nowoczesna edukacja: flozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 2(6). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. p. 106-112.

10. Bystrov A.Ye., Synyov V. N. Diagnostic programme for psychological factors of victimal behaviour in adolescents. *Nowoczesna edukacja: flozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 1(9). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2018. p. 4-9.

Публікації, що додатково відображають наукові результати

11. Быстров А., Пашко Т. Типы психических состояний, их взаимосвязь с виктимным поведением (теоретический аспект проблемы). *Освіта на Луганщині: Науково-методичний журнал*. №2 (33). 2010. С. 145-149.

12. Бистров А.Є. Індивідуально-психологічні особливості розумово відсталого підлітка як віктимізуючі фактори його поведінки. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : вип. 17, у 2 ч., ч. 2. / [за ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака]. Кам'янець-Подільський: «Медобори – 2006», 2012. С.16-25.

13. Бистров А. Є. Порухення поведінки розумово відсталих підлітків і методи їх корекції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. № 4 (38), 2014. С. 413-421.

14. Бистров А. Є. Профілактика некритичної віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. пр.. : вип. 5, у 2 т., том 1. / [за ред. В.М.

Синьова, О.В. Гаврилова]. Кам'янець-Подільський, ПП «Медобори – 2006», 2015. С. 27-36.

15. Быстров А.Е. Специфика трактовки понятия «девиантное поведение» в психологии, дефектологии и криминологии. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 12 (151) черв. 2008. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С. 46-54.

16. Быстров А.Е. Психические состояния, их взаимосвязь с девиантным поведением (теоретический аспект проблемы). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 22 (161) листоп. 2008. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С. 11-15.

17. Быстров А.Е. Психологические факторы возникновения виктимного поведения у подростков и особенности его проявления. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 23 (234) груд. 2011. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С.146-154.

18. Бистров А.Є. Соціальні чинники віктимної поведінки підлітків з особливими освітніми потребами. *Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими освітніми потребами* : мат-ли Всеукр. наук.-практ. семінару, 20 лютого 2014 р. Лисичанськ: ООО «КИТ - Л», 2014. С. 12-14.

19. Бистров А. Є. Причини віктимної поведінки підлітків. *Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру*: матеріали III-ї Міжнародної наук.-практ. конф. (27-28 квітня 2014 р., м. Луганськ). / за заг. ред. Т. В. Махукової. Луганськ: Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2014. С. 11-13.

20. Бистров А.Є. Соціально-психологічні чинники виникнення віктимної поведінки в підлітковому віці та методи її діагностики: навч.-метод. видан. Rivne-Bydgoszcz-Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. 34 с.

21. Бистров А. Є. Соціально-психологічний експеримент: взаємозв'язок психологічних передумов віктимності та схильності до різних видів віктимної поведінки учнів підліткового віку. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : додаток 4 до Вип. 31 : Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». К. : Гнозис, 2014. С.195-201.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	26
1.1. Основні теоретичні підходи щодо визначення віктимності та віктимної поведінки в сучасній психології.....	26
1.2. Підлітковий вік як фактор віктимної поведінки.....	44
1.3. Особливості соціальної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.....	54
Висновки до першого розділу.....	65
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПЕРЕДУМОВ ВІКТИМНОСТІ ТА ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	70
2.1. Методика експериментального дослідження віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.....	70
2.2. Індивідуально-психологічні та соціально-психологічні передумови віктимності та віктимної поведінки підлітків	84
2.3. Схильність підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних видів віктимної поведінки.....	109
2.4. Взаємозв'язок індивідуально-психологічних передумов віктимності та схильності до різних видів віктимної поведінки підлітків.....	117
Висновки до другого розділу.....	127
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	132
3.1. Соціальні заходи профілактики віктимної поведінки підлітків.....	132
3.2. Методичні рекомендації для вчителів та психологів щодо запобігання віктимних проявів у підлітків в умовах спеціальної та інклюзивної освіти.....	151
3.3. Аналіз результатів упровадження профілактичних заходів із запобігання віктимізації підлітків з інтелектуальними порушеннями.....	175
Висновки до третього розділу.....	181
ВИСНОВКИ.....	184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	188
ДОДАТКИ.....	210

ВСТУП

Актуальність теми. В рамках концепції Нової української школи найважливішим завданням інклюзивної та спеціальної освіти в Україні є соціалізація дитини з інтелектуальними порушеннями, забезпечення її успішного розвитку. Виняткова роль у процесі соціалізації, в усвідомленні такою дитиною власного місця в соціумі та у побудові міжособистісної взаємодії з оточуючими належить формуванню соціально-нормативної поведінки та профілактиці різних поведінкових девіацій, зокрема підвищеної віктимогенної вразливості.

Проблему віктимогенної вразливості (віктимності) в кримінології та юридичній психології вивчали О. Андроннікова, Є. Барданова, О. Бовть, С. Гарькавець, І. Малкіна-Пих, В. Медведєв, В.Мінська, Є.Моїсеєв, В. Рибальська, О. Хархан, Г. Хентінг та ін. Вчені розглядають віктимність як набуті людиною фізичні, психічні та соціальні риси та ознаки, що сприяють її перетворенню на жертву злочину, конфлікту, нещасного випадку, деструктивного культу, булінгу тощо. В. Медведєв, Б. Мендельсон, О. Хархан, В.Христенко наголошують, що віктимність складається з інтелектуального та вольового компонентів і є сукупністю внутрішніх чинників: вікового, дизонтогенетичного, психопатологічного й особистісного. Зокрема, науковці зазначають, що спрямованість особистості підлітка обумовлює його схильність до різних видів віктимної поведінки. Проблемам спрямованості особистості присвячені праці Л. Божович, О. Леонтєєва, С. Максименка, В. Петровського, К. Платонова, Є. Синьової, Л. Фомічової та ін.

Схильність підлітків до віктимної поведінки при нормотиповому психофізичному розвитку вивчали О. Андроннікова, С. Гарькавець, В. Медведєв, Н. Морозова, О. Романенко, характеризуючи її як різновид девіантної. Вчені наголошують, що психологічні новоутворення та властиві підлітковому віку емоційні стани (тривога, підвищена збудливість, понижена

самооцінка, мінливість настроїв, емоційна нестійкість, несподівані переходи від веселощів до смутку і песимізму) є провокуючими факторами віктимності.

Вітчизняними та зарубіжними психологами й дефектологами активно вивчалася проблема конфліктної (О. Агавелян, Ю. Бистрова, Т. Янданова), некритичної (Н. Коломінський, В. Синьов), агресивної (Н. Макарчук, Т. Морозова, Л. Руденко), імпульсивної (Г. Дульнєв, Б. Пінський, М. Царидзе), асоціальної (О. Северов, В. Синьов, Т. Харченко), кримінальної (Ю. Антонян, О. Гришко, В. Гульдан, В. Кривуша, І. Кудрявцев, В. Медведєв, Л. Сабліна), залежної (Н. Морозова, М. Певзнер) поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями. Вчені одностайно зазначають, що порушення критичності мислення, притаманні таким дітям, не дозволяють їм вірно оцінювати свої дії, вчинки та їх наслідки, а легка піддатливість і конформізм зменшують опір впливу неприємних ситуацій і послаблюють контроль за своєю поведінкою. Наголошується, що причиною відхилень від соціальних норм у поведінці підлітків з інтелектуальними порушеннями може стати в однаковій мірі виявлення як притаманного їм конформізму, так і негативізму.

Питання корекційно-профілактичного впливу на особистість підлітка з інтелектуальними порушеннями з метою подолання проявів девіантної поведінки вивчали О. Гаврилов, Г. Запрягаєв, М. Матвєєва, С. Максименко, В. Медведєв, Л. Руденко, В. Синьов, М. Супрун, Т. Харченко та ін.

В науковій літературі певною мірою відображено проблему психолого-педагогічного супроводу та корекції засуджених осіб з інтелектуальними порушеннями, зокрема неповнолітніх (Ю. Антонян, О. Гришко, В. Гульдан, І. Кудрявцев, О. Морозов, А. Рождественський, О. Северов, В. Синьов, Т. Харченко). Отже, об'єктом вивчення виступала поведінка людини з порушеннями інтелекту, яка вже скоїла злочин і засуджена. Проте, віктимна поведінка, коли сам підліток найчастіше несвідомо стає жертвою злочину, використання асоціальними елементами в корисних цілях, конфлікту,

булінгу, складних життєвих ситуацій, її профілактика та корекція об'єктом окремого дослідження в спеціальній психології ще не були. Практично не проводилася робота щодо вияву підлітків з інтелектуальними порушеннями із підвищеною віктимогенною вразливістю. Це зумовлено відсутністю методичного інструментарію, за допомогою якого можливо встановлювати наявність у підлітків віктимної поведінки, а також складністю самого процесу профілактики та корекції віктимності.

Актуальність зазначеної проблеми, її недостатнє теоретичне вивчення та практична реалізація обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **„Особливості віктимної поведінки розумово відсталих підлітків”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри психокорекційної педагогіки Національного педагогічного університету (НПУ) імені М. П. Драгоманова в межах наукового напрямку «Зміст освіти, форми, методи та засоби підготовки вчителів». Тему дисертаційного дослідження затверджено рішенням Вченої радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 6 від 26.12.2012 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 26.11.2013 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні психологічних передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків, розробці та апробуванні програми її соціально-психологічної профілактики та корекції.

Відповідно до поставленої мети визначені такі **завдання дослідження**:

1. Визначити сутність віктимності та віктимної поведінки, проаналізувати психологічний та кримінологічний підходи щодо їх визначення.

2. Емпірично дослідити та узагальнити психологічні передумови віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.

3. Визначити схильність розумово відсталих підлітків до різних типів віктимної поведінки, її зв'язок з особистісними особливостями підлітків.

4. Розробити програму соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями за характерологічними особливостями, здійснити її експериментальну перевірку.

Об'єкт дослідження – девіантна поведінка підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – особливості віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Теоретико-методологічна база дослідження ґрунтується на положеннях психологічних теорій і концепцій, а саме: теорії взаємодії соціальних і біологічних факторів розвитку особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Синьов, та ін.); психологічної теорії віктимності і віктимної поведінки (О. Андроннікова, В. Васильєв, С. Гарькавець, І. Малкіна-Пих В. Медведєв); концепції соціально-психологічних особливостей соціалізації як процесу активного засвоєння індивідом соціальних норм, зразків поведінки (В. Андрущенко, І. Бех, Ю. Бистрова, Н. Коломінський, В. Коваленко, О. Проскурняк, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, М. Супрун, Л. Фомічова, Д. Шульженко та ін.); теоретико-методологічних засадах соціально-психологічної реабілітації особистості (К. Максименко, Г. Мозгова, Я. Морено, Н.Пезешкіан, О. Романенко, Т. Титаренко, В. Чернобровкіна, А. Шевцов); науково-теоретичних положеннях про соціальну зумовленість та корекційно-профілактичну спрямованість освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку (В. Бондар, Т. Вісковатова, О. Гаврилов, А. Глоба, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, І. Єременко, С. Конопляста, В. Липа, С. Миронова, В. Синьов, В. Тарасун, С. Федоренко, В. Феоктістова, Л. Фомічова, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет, М. Ярмаченко та ін.).

Методи дослідження. *Теоретичні:* теоретико-методологічний аналіз психологічних, кримінологічних та юридичних концептуальних теорій з метою визначення стану розробленості проблеми віктимності й

перспективних напрямів її вирішення; *емпіричні*: у констатувальному експерименті – цілеспрямоване спостереження, бесіди, тестові та проєктивні методики, а саме: методика діагностики вад особистісного розвитку «ДВОР» З. Карпенко; методика «Схильність до віктимної поведінки» О. Андронікової; вимір самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн; експериментальна методика О. Захарової «Дослідження навіюваності»; проєктивна методика «Малюнок родини» (дослідження тривожності, агресії в родинних стосунках); проєктивна методика «Незавершені речення» (міжособистісне спілкування), методика «Копінг-стратегій» (вибір типу поведінки в складних ситуаціях); у формувальному експерименті – використання методів соціально-психологічного тренінгу, психодрами, позитивної психотерапії; діагностичних методів для оцінки ефективності моделі профілактики віктимної поведінки; *статистичні*: методи вторинної обробки емпіричних показників із застосуванням кореляційного та порівняльного (аналіз за критерієм Стьюдента) статистичних методів.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що *вперше*:

- визначено поняття віктимної поведінки як дефектологічної проблеми;
- теоретично обґрунтовано методику експериментального дослідження віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями;
- з'ясовано індивідуально-психологічні та соціально-психологічні детермінанти віктимності та віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями;
- встановлено, що схильність до певних видів віктимної поведінки залежить від комплексного поєднання певних характерологічних якостей та спрямованості особистості підлітка з інтелектуальними порушеннями;
- визначено психологічні умови профілактики та корекції причин віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями;
- обґрунтовано та експериментально апробовано програму соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Подальшого розвитку набули:

- висвітлення набутого вітчизняною дефектологічною та психологічною практикою досвіду з метою розробки перспективних шляхів діагностики, корекції та профілактики віктимної поведінки особистості з інтелектуальними порушеннями;
- поняттєво-категорійний апарат (віктимність, віктимогенна вразливість, поведінка жертви, булінг);
- узагальнення передумов віктимізації особистості підлітка.

Удосконалено діагностичні методики вивчення особливостей віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Практична значущість одержаних результатів полягає у розробці методики емпіричного дослідження індивідуально-психологічних та соціально-психологічних передумов віктимності підлітків з інтелектуальними порушеннями, схильності підлітків цієї категорії до різних видів віктимної поведінки; розробці та впровадженні в практику спеціальних шкіл програми соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями; можливості використання матеріалів дисертації у процесі підготовки психологічних кадрів та слухачів курсів підвищення кваліфікації спеціальності спеціальна та інклюзивна освіта, а також для проведення нових наукових досліджень.

Апробація результатів дослідження. Результати теоретико-емпіричного дослідження було оприлюднено на *Міжнародних та Всеукраїнських конференціях*: «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні» (Київ, 2008), «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології» (Луганськ, 2008), «Психолого-педагогічний супровід соціалізації осіб з особливими освітніми потребами в сучасних умовах розвитку суспільства» (Луганськ, 2010, 2011), «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2012), «Комунікація для всіх» (Київ, 2013), «Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру» (Луганськ, 2014),

«Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2014), «Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими освітніми потребами» (Лисичанськ, 2014), «Педагогіка К.Д.Ушинського: історія та сьогодення» (Херсон, 2015), «The Psychology of creative teams and management methods construction» (Київ, 2017), «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України» (Херсон, 2018), «Сучасні спеціальні освітні послуги в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» (Нікополь, 2018), «Педагог в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації» (Переяслав-Хмельницький, 2018); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2018); на *Науковому семінарі* для співробітників УМВС України в Рівненській області «Соціально-психологічні чинники виникнення віктимної поведінки в підлітковому віці та методи її профілактики і корекції» (Рівне, 2015).

Результати дослідження було впроваджено в корекційно-розвивальну роботу таких закладів освіти: КЗ «Петровський обласний навчально-реабілітаційний центр «Шанс», КЗ «Кремінська обласна спеціальна загальноосвітня школа-інтернат», КЗ «Сватівська обласна спеціальна загальноосвітня школа-інтернат», КЗ «Рубіжанський навчально-реабілітаційного центру «Кришталік» (довідка Луганського ОІППО № 178/2 від 26.11.18 р.); КЗ «Обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей» Рівненської обласної ради (довідка № 01-06/636 від 24.10.18 р.); Тербовлянського Навчально-виховного комплексу (протокол № 9 від 01.06.18 р.; протокол № 1 від 30.08.18 р.); КЗ «Михайлівська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Черкаської обласної ради» (довідка № 54/11 від 28.11.18 р.).

Особистий внесок здобувача в статтях, написаних у співавторстві, полягає у визначенні концепції дослідження, висвітленні та узагальненні експериментальних даних [5]; обґрунтуванні діагностичної методики та

аналізі результатів дослідження [10]; теоретичному аналізі проблеми віктимності [11].

Публікації: Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено в 21 науковій праці, з них: 5 статей у фахових наукових виданнях України; 5 статей – в зарубіжних фахових періодичних виданнях; 10 статей апробаційного характеру та 1 навчально-методичне видання.

Структура роботи: Робота складається із вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел (249 найменувань, з них 17 – іноземною мовою) і додатків. Загальний обсяг роботи становить 227 сторінок, з них основний текст викладено на 187 сторінках. Текст дисертації містить 4 рисунка, 8 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЩІ

1.1. Основні теоретичні підходи щодо визначення віктимності та віктимної поведінки в сучасній психології

Одним з найважливіших і значущих завдань нашого дослідження є ретельний аналіз поглядів зарубіжних та вітчизняних психологів на проблему віктимності та віктимної поведінки. Це надає можливість визначити основні теоретичні передумови, які дозволять відобразити повну картину детермінант віктимізації особистості та формування віктимної поведінки розумово відсталих підлітків, на основі вивченого теоретичного досвіду створити програму діагностики та організувати ефективну профілактичну роботу.

«Віктимологія (від латинського «victim» – «жертва» та грецького «logos» – докладно про що-небудь, вчення) у буквальному перекладі означає – «докладно про жертву», або «вчення про жертву» [47, с. 5], наукова галузь, яка виникла на основі концепції про роль жертви злочину. Згідно з кримінологічною концепцією, роль жертви завжди зумовлена специфічними особистісними, характерологічними і моральними якостями, рисами потерпілого, його соціокультурними особливостями, взаєминами з соціальним (в тому числі злочинним) середовищем, певною роллю в механізмі вчинення злочину [130, с. 3]. «Предметом віктимології є поведінка жертви (віктимна поведінка), а об'єктом – сама жертва» [130, с. 3]. Тобто це завжди окрема особа або група людей, яким було завдано певної шкоди: фізичної, психологічної, емоційної або моральної [3; 34; 37; 92; 94; 106; 107; 113; 117; 122; 158; 160; 164; 165; 182; 198; 203; 206; 207; 215; 223; 237].

На сьогодні існує два підходи в дослідженні віктимності та віктимної поведінки: психологічний та кримінологічний [36; 37; 48; 92; 96; 100; 107;

113; 114; 117; 122; 151; 182; 183; 216]. Довгий час віктимологія розглядалася в руслі кримінологічних досліджень і вважалася галуззю саме кримінології. Віктимність в такому випадку розглядалася як поведінка, при якій «потерпілий певним чином сприяє скоєнню злочину, свідомо чи несвідомо створює об'єктивні та суб'єктивні умови для криміналізації, зневажаючи запобіжними заходами» [4, с. 112]. Центральною категорією виступає потерпілий – особа, якій злочином завдано моральної, фізичної чи матеріальної шкоди [4; 136]. Прибічники такого підходу вважають предметом віктимології жертву виключно злочинних дій. У цьому випадку віктимологія вивчає особистість та поведінку потерпілого саме на предмет наявності певних ознак, які сприяли скоєнню злочину. Ці ознаки вони розглядають як віктимогенну вразливість. Такого погляду дотримуються Ю. Антонян, К. Вишневецкий, М. Вольфган, Ю. Воронова, В. Гольберт, М. Джужа, Г. Еленберг, М. Єнікеєв, В. Медведєв, В. Мінська, М. Моїсеєв, І. Полушинський, Д. Рівман, А. Сахаров, Л. Франк, Г. Хентінг, С. Христенко, А. Яковлев та ін. [7; 46; 47; 50; 56; 73; 78; 80; 87; 88; 116; 135; 136; 139; 143; 159; 160; 172; 173; 210; 219; 239].

Віктимологія як самостійна галузь теорії і практики кримінології пов'язана з ім'ям німецького вченого Г. Хентінга. Вчений доказав, що існує «взаємозалежність між певною категорією злочинців і певним типом жертви» [239, с. 18]. Автор наводить практичні докази на основі завдань власного дослідження про існування між злочинцем і жертвою тісного взаємозв'язку, який створюється завдяки типології поведінки жертви. Так, ученим було встановлено, що жертвам злочину дуже часто притаманні певні якості, які провокують злочинця: необачність; конфліктність, схильність до агресії; егоцентризм; ексцентричність; демонстративність; нерішучість; тривожність; особистісна незрілість, інфантильність; довірливість; легковірність і ін. Г. Хентінг, К. Бартол, аналізуючи поведінку жертви саме з точки зору кримінології, все ж таки робили акцент безпосередньо на психологічних властивостях і особистісних якостях саме жертви. Сокупність

цих якостей, на думку автора, й перетворює особистість на віктимогенно вразливу [13, с. 183-186; 239, с. 113].

Тому вважаємо, що дуже важливо розглядати проблему віктимної поведінки саме з психологічної точки зору, зокрема в рамках вікової та спеціальної психології. На користь цього свідчить й те, що багато вчених (В. Медведєв, Б. Мендельсон, І. Малкіна-Пих, О. Хархан та ін.) об'єктом вивчення віктимології виділяють саме жертву, а «жертва» – поняття більш широке за змістом, ніж поняття «потерпілий». «Жертвою виступає будь-яка людина, що понесла моральну, фізичну або майнову шкоду, незалежно від того, визначається це в порядку, встановленим законом, чи ні» [130; 136; 212; 213; 230].

За В. Христенком, жертва – це людина (сторона взаємодії), що втратила значущі для неї цінності в результаті впливу на неї іншою людиною (сторонаю взаємодії). Тобто, можна сказати, що з цих двох визначень, саме «жертва» є поняттям віктимології [112; 219, с. 143].

Віктимологія виступає як самостійна наука, яка вивчає не лише осіб, що потерпіли виключно від кримінального злочину, а будь-яку людину, яка виступає жертвою, яка потерпіла внаслідок скоєного злочину, булінгу (цькування) або інших дій, та якій «прямо або опосередковано було заподіяно шкоду, незалежно від того, визнано її в офіційному порядку чи такою вона вважає себе сама» [78, с.118-121].

В рамках нашого дослідження ми розглядаємо жертву та її поведінку також в аспекті цькування в середовищі однолітків. Ця проблема набула сьогодні актуальності та потребує термінового вирішення в зв'язку з впровадженням інтегрованих і інклюзивних форм навчання для дітей з особливими освітніми потребами, які знаходяться в групі ризику стати жертвою цькування. Тому вважаємо за необхідне надати пояснення цьому соціальному явищу.

«Булінг (цькування), згідно визначення CDC (Centers for Disease Control and Prevention) – це будь-яка агресивна поведінка однієї людини чи

групи людей, які не є родичами жертви, що повторюється неодноразово або має очевидні передумови для повторення» [57; 227, с. 115].

І. Бердишев надає психотерапевтичне визначення булінгу й характеризує його як «свідоме, тривале насильство, що не носить характеру самозахисту і виходить від однієї або декількох осіб» [14].

На думку І. Кона, «булінг – це залякування, фізичний або психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншого страх і тим самим підпорядкувати його собі» [104].

«Булінг (bullying, від англ. Bully – хуліган, забіяка, задира, грубіян, «to bully» — задиратися, знущатися) визначається як утиск, дискримінація, цькування» [57; 208, с. 156]. Д. Лейн і Е. Міллер визначають булінг як «...тривалий процес свідомого фізичного і /або психологічного жорстокого ставлення, з боку одної особи або окремої групи до інших, щоб заподіяти шкоду, викликати страх, тривогу або ж створити негативне середовище для людини. Прикметною ознакою булінгу є довготривале «відторгнення» дитини її соціальним оточенням» [238].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури щодо розуміння поняття булінгу дозволив нам пояснити його сутність в загальному сенсі, а не тільки окремих аспектах. Під булінгом ми пропонуємо розуміти навмисне тривале фізичне або психічне цькування – знущання над індивідом з боку іншої особи або групи осіб, які мають явну адміністративну, фізичну або психічну перевагу над індивідом.

Найчастіше цькування над дитиною відбувається в сформованих офіційних колективах, зокрема школах і носить певну особистісну мету. Це може бути бажання лідерства або бажання заслужити авторитет у неформальних лідерів колективу. За статистичними даними незалежного соціального опитування громадських організацій, «близько 80 % дітей в Україні до 15-річного віку в тій чи іншій формі стають учасниками булінгу, вони можуть бути жертвами, булерами або сторонніми спостерігачами» [57; 137]. За даними В. Панок і В. Штифурак, «близько 10 % дітей шкільного віку

в Україні є хронічними жертвами і піддаються булінгу декілька разів на тиждень, а 75% дітей зустрічаються з булінгом хоча би раз за час навчання, 55 % – частково піддаються знущанню з боку однокласників; 26 % – батьків вважають своїх дітей жертвами булінгу». [152, с. 151-155].

Дослідження наукової літератури з проблеми булінгу доводять, що існують різні його види. Це може бути булінг у навчальних колективах, існує булінг у тюремному середовищі, а також вчені виділяють булінг в дорослих соціальних групах, зокрема у трудових колективах. Булінг у залежності від специфіки групи, може відбуватися у різних формах. Основними формами цькування (булінгу) науковці вважають такі: «фізичний, вербальний, прихований і кібербулінг» [57].

Прояви фізичного булінгу носять гендерний характер, цей вид знущання над жертвою притаманний частіше хлопчикам. Вони схильні до проявів фізичної агресії: наносити удари жертві, штовхати, ставити підніжки, псувати майно: кидати портфель, малювати на куртці крейдою, бити окуляри тощо. Такими діями учні провокують або залякують жертву. До фізичного цькування відносять і дії сексуального характеру, направлені проти жертви.

Вербальний або психологічний булінг проявляється в якості: різноманітних погроз, лихослів'я, образ, непристойних висловлювань на адресу жертви з метою налякати або спровокувати її. Епітети можуть носити соціальний, расистський, релігійний характер, але в будь-якому випадку це завжди принизливі для жертви висловлювання [152].

Прихований булінг частіше використовують дівчата. Такий булінг буває дуже складно розпізнати. Він проявляється у вигляді навмисної омани, брехні, поширенні пліток про жертву, її звинувачення в будь-якій діяльності, яку вона не скоювала, спрямованих на те, щоб зруйнувати або похитнути соціальні зв'язки людини. Мета такої агресії – це соціальна ізоляція жертви. Дівчата завжди віддають пріоритетну перевагу саме соціальним стосункам та спільної діяльності, на їх думку, ізоляція саме в цій сфері буде для жертви більш болючою.

Кібербулінг – відносно новий вид булінгу в порівнянні з іншими, але дуже розповсюджений. До такого виду цькування відносяться фото та відеозображення, аудіо-записи, які кривдники часто розміщують у соціальних мережах на сторінках Інтернет для того, щоб принизити жертву. В. Панок вважає, що «до кібербулінгу можна віднести імітування чужих профілів у соціальних мережах, що псує репутацію жертви та шкодить її соціальному статусу. Новий різновид шкільного кібербулінгу – жертва отримує образи на телефон, електронну адресу або через інші електронні пристрої» [152].

Характерними рисами будь-якого булінгу, не зважаючи на його форми виступають:

- дія, завжди спрямована на жертву, носить агресивний, упереджений характер;
- різні соціальні, фізичні або фізіологічні, часто національні статуси жертви та булера;
- багаторазове повторення ситуації цькування, образи, знущання;
- гостра емоційна реакція жертви на прояви булінгу.

Таким чином, виокремлення поведінки жертви, зокрема булінгу як предмета віктимології передбачає необхідність психологічного аналізу ситуативних та постійних проявів поведінки особистості, які за певних умов можуть носити віктимогенний характер. На цьому наголошували і такі відомі вчені-кримінологи, як В. Полубинський, Л. Франк. Вони пропонували самостійний розвиток віктимології за межами предмету кримінології [159; 210].

До базових понять загальної та кримінальної віктимології вчені відносять віктимізацію та віктимність (віктимогенність). «Віктимність або віктимогенність – це набуті людиною фізичні, психічні та соціальні риси та ознаки, які сприяють її перетворенню на жертву (злочину, нещасного випадку, деструктивного культу, булінгу і т.д.)» [160]. На думку О. Андроннікової, «віктимність визначається сукупністю внутрішніх факторів (вікового, особистісного, дизонтогенетичного і

психопатологічного)» [2, с. 137] та складається з інтелектуального і вольового компонентів. Віктимізація розглядається вченою як процес придбання віктимності [2, с. 137].

О. Хархан визначає віктимність як властивість особистості та одну з детермінант віктимної поведінки. На її думку, віктимність – це взаємозв'язок основних особистісних детермінант людини, певне співвідношення яких формує тип віктимної поведінки і навіть тип віктимності особистості [213, с. 15]:

- агресивна віктимна особистість – поведінковий аспект;
- активна (підбурююче-спокушаюча) віктимна особистість – вербальний аспект;
- пасивна віктимна особистість – прихований аспект;
- некритична віктимна особистість – причинно-наслідковий аспект.

На думку Л. Франка, «виникнення віктимної поведінки в особистості зумовлюється комплексною дією специфічних і неспецифічних чинників різного генезу (психофізіологічного, індивідуально-психологічного і соціально-психологічного характеру)» [210, с.22-23]. Вчений, аналізуючи вперше введене ним поняття віктимності, згодом наголошує, що «першорядного значення набуває дослідження віктимності на психологічному рівні, адже це може дати відповідь на основне питання віктимології: чому саме дана особа або дана група осіб (соціальна, демографічна, психологічна) стають жертвами того чи іншого злочину? Для цього, в свою чергу, необхідно дослідити, якою мірою вольові, емоційні та інші психологічні й соціально-психологічні процеси, риси особистості, впливають на ступінь віктимності тих чи тих осіб, як ці риси проявляються в критичний момент конфліктної ситуації, чому за однакових обставин деякі легко стають жертвами шахрайства, зґвалтування, пограбування, булінгу, а інші успішно уникають небезпеки. Вирішення цих та багатьох інших питань, зокрема питання про розробку підстав для соціально-психологічної класифікації постраждалих, дає можливість глибше вивчити причини

злочинності й розробити нові рекомендації щодо профілактики певних категорій злочинів, адже психічними процесами можна управляти, а поведінку людей прогнозувати» [210, с. 22-23].

Віктимогенні ознаки особистості і поведінки потенційної чи реальної жертви можуть мати реальний причинний зв'язок з її діями, при яких наслідками виступають дії агресора чи злочинця, тобто стимул провокує реакцію. Тому для більш успішної профілактики конфліктів, злочинів і булінгу є необхідним проведення спеціальних віктимологічних досліджень, зокрема, дослідження індивідуально-особистісних ознак і соціально-психологічних чинників віктимної поведінки [33, с. 26].

На думку В. Медведєва орієнтовне коло віктимних психологічних характеристик особистості утворюють [135, с. 74]:

- психічні порушення (розумова відсталість, психопатії);
- порушення розвитку пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, мислення).
- емоційна нестійкість;
- зловживання алкоголем, наркотиками;
- необережність та неможливість передбачити наслідки власної поведінки;
- знижена рефлексія та самоконтроль;
- схильність до невиправданого ризику та авантюризм;
- конформність, нездатність протистояти психологічному впливу з боку оточення;
- довірливість, наївність;
- акцентуації характеру за істероїдним, нестійким типом;
- разгальмованість органічних потягів, несформованість моральних норм;
- сварливість, конфліктність.

В своєму дослідженні Н. Морозова, до числа взаємозалежних психологічних чинників, що обумовлюють віктимізацію особистості, відносить:

- індивідуально-психологічний чинник, який діє на рівні здібностей та схильностей особистості, індивідуально-типологічних особливостей розвитку її темпераменту, психо-біологічних передумов поведінки, розвитку емоційної сфери, та інших психологічних утворень, які можуть ускладнювати соціальну адаптацію особистості;

- психолого-педагогічний чинник, який визначається недоліками шкільного і сімейного виховання і характеризує несприятливу міжособистісну ситуацію розвитку;

- соціально-психологічний чинник, «що розкриває несприятливі особливості взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням» (сім'я, оточення тощо) [146, с. 127];

- особистісний чинник, «який виявляється у вибірковості середовища спілкування, норм і цінностей свого оточення, а також в особистих ціннісних орієнтаціях і особистій здібності до вольової саморегуляції. Негативній дії цього чинника, на думку автора, можна запобігти або, у всякому разі, значно знизити можливу небезпеку» [146, с. 127].

Значущим фактором підвищення віктимності автор називає девіантну поведінку особистості, зумовлену як психопатологічними, так і соціально-психологічними причинами. В такому випадку віктимність виявляється при збігу ситуативного і патологічного факторів у поведінці жертви [105; 129, с. 177-184; 146; 246].

На думку низки дослідників (Л. Виготського, Я. Гілінського, О. Змановської, І. Кона, Ю. Клейберга, С. Максименко, В. Оржеховської, А. Петровського), «девіантна поведінка – це система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятним, існуючим у суспільстві правовим чи соціальним нормам, нормам культури чи психічного здоров'я» [58; 59; 79, с. 117; 93, с. 105; 103, с. 53; 105, с. 56; 124, с. 71-78; 129, с. 177-180]. На думку

E.Viano, "девіантна поведінка відрізняється від норм або прийнятих у суспільстві стандартів, не задовольняє соціальні очікування" [247; 248]. Девіантність полягає не в самій поведінці, а в тому факті, що ця поведінка протистоїть встановленим у суспільстві правилам [38, с. 58-78].

С. Максименко, В. Медведєв, В. Синьов розуміють девіантну поведінку як стійку поведінку особистості, що відхиляється від найважливіших соціальних норм, що «спричиняє реальну шкоду суспільству чи самій особистості, а також супроводжується її соціальною дезадаптацією» [128, с. 15, с. 77].

У психології визначають основні ознаки девіантної поведінки:

- 1) поведінка, що не відповідає суспільно чи офіційно прийнятим соціальним нормам (законам, правилам, традиціям, соціальним установкам);
- 2) поведінкові відхилення і особистість, яка їх здійснює, викликають негативне суспільне ставлення до себе (суспільний осуд, санкції, кримінальні покарання);
- 3) нанесення реальної шкоди як самій особистості, так і оточуючим (дестабілізація порядку, моральна чи матеріальна шкода, загроза життю та ін.);
- 4) девіантні вчинки стійко повторюються (ухиляння від роботи чи навчання, крадіжки, паління, вживання алкоголю чи наркотиків і ін.);
- 5) девіантні вчинки відображають загальну спрямованість особистості, її інтересів, домінуючих потреб, переконань, ціннісних орієнтацій і ін.;
- 6) девіантна поведінка супроводжується різними проявами соціальної дезадаптації: закономірно зумовлює або посилює її [155, с. 133-134].

Індивідуальний характер поведінкових девіацій виявляється в мотивах, що їх зумовлюють, формах прояву, динаміці, частоті, ступені виразності [3, с. 34-36].

На основі аналізу психологічних досліджень різних учених, чинників і механізмів девіантної поведінки О. Змановська систематизує її психологічні

складові: несформованість моральних цінностей, внутрішня порожнеча, блокування самореалізації; емоційні проблеми – тривога, негативні емоції, труднощі розуміння та вираження емоцій; проблеми саморегуляції – порушення здатності визначати цілі та домагатися їх виконання, неадекватна самооцінка; надмірний або недостатній самоконтроль; низька рефлексія; нездатність керувати стресом; низькі можливості адаптації; дефіцит позитивних ресурсів особистості; когнітивні викривлення – дисфункціональні думки, стереотипи мислення, обмежені знання, неадекватні установки; негативний життєвий досвід – негативні звички та навички, девіантний досвід, ригідні поведінкові стереотипи та психічні травми, досвід насильства [93, с. 76-77].

Для оцінки соціальної ролі девіантної поведінки важливі цільова спрямованість відповідної поведінки та її мотивація. При цьому, по-перше, встановлюється органічний взаємозв'язок з об'єктом зазіхання; по-друге, мотивація поведінки та діяльності суб'єкта дозволяє зрозуміти її суб'єктивні й об'єктивні причини. Найбільш поширені відхилення: 1) корисливої орієнтації; 2) агресивної орієнтації; 3) соціально-пасивного типу [93].

На думку М. Супруна, розвиток девіантної поведінки пояснюється низкою причин та мотивів різного рівня. Особливо велику роль вчений відводить порушенням розвитку критичного мислення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, як наслідок – специфіці моральної свідомості, змісту потреб особистості, особливостям характеру, емоційно-вольовій сфері людини. Все це, в свою чергу, може виступати детермінантами віктимної поведінки [197, с. 143].

Віктимна поведінка визначається як поведінка, що сприяє становленню жертви. «Головна ознака віктимної поведінки – це здійснення певних дій або бездіяльність, які сприяють тому, що людина опиняється в ролі постраждалої, в ролі жертви» [33, с. 17; 112, с. 134]. Велике значення має тип віктимної поведінки. Адже віктимна поведінка – один із типів соціального відхилення, яке має певну специфіку. Зазвичай, виділяють два типи віктимної

поведінки: *стійка*, коли можна говорити про наявність певного симптомокомплексу, що зумовлює стійку віктимну спрямованість, та *нестійка* (ситуативна), тобто, зумовлена певною ситуацією, в якій знаходиться суб'єкт [242, с. 408-413].

Можна говорити ще про два види віктимної поведінки – *активну* і *пасивну*. Активна віктимна поведінка характеризується спрямуванням до взаємодії з потенційним злочинцем, встановленням з ним контакту, залицянням. Активну жертву характеризують імпульсивність, емоційна нестійкість, схильність до конфліктного стилю спілкування, слабкий самоконтроль, невміння бачити себе і ситуацію збоку, низький рівень критичності мислення. Пасивна віктимна поведінка проявляється в покірному виконанні будь-яких вимог. Особи з таким типом поведінки стають жертвою саме через власну бездіяльність. Основними характеристиками пасивної жертви є невпевненість, низька самооцінка, негативне ставлення до себе та свого життя, високий показник конформності, залежність, слухняність [68, с. 34].

Вчені відокремлюють наступні типи віктимної поведінки, які спостерігаються як у психічно здорових, так і у потерпілих від злочину. Найбільш частим є *пасивно-підпорядкований* тип поведінки, який «характеризується зниженням рухової активності та проявляється в пасивному підпорядкуванні і виконання всіх вимог кривдника» [146, с. 8]. Пасивно-підпорядкований тип вчені розділяють на *пасивно-оборонний* варіант і *пасивно-байдужий*. При пасивно-оборонному варіанті «жертва робить несміливі спроби протистояти агресору, проявляє негативне ставлення до подій, висловлює прохання їх не чіпати, прагне викликати жалість, однак активного опору вона не надає» [146, с. 9]. При пасивно-байдужому варіанті «поведінка потерпілих носить абсолютно пасивний характер і проявляється в повному підпорядкуванні будь-яким вимогам, відсутності висловлювань або прохань, загальмованості аж до повної байдужості до подій» [146, с. 10]. *Псевдопровокуючий тип* «зовні схожий з

провокуючою поведінкою дорослих потерпілих і характеризується підвищенням рухової активності, прагненням до взаємодії з потенційним злочинцем, встановленням з ним мовленнєвого контакту, проявом інтересу сексуального характеру аж до прямого заохочення сексуальної активності і сексуальної розгальмованості, а також спільним вживанням алкогольних напоїв» [146, с. 10]. *Нестійкий тип* «проявляється у відсутності чіткої лінії поведінки, крайньої мінливості вчинків і висловлювань, суперечливості дій, зміні періодів пасивно-підпорядкування і активно-оборонної поведінки. Віктимна поведінка неповнолітніх є багатofакторним феноменом, яка (на відміну від провокуючої поведінки у дорослих) обумовлена порушенням довільної регуляції поведінки (в результаті вікових когнітивних особливостей, особистісних якостей або емоційно-вольових розладів)» [146, с. 11].

В залежності від характеру особистісних якостей виділяють декілька типів жертв:

- *універсальний* (універсально-віктимний) тип. До цього типу відносяться особи, для яких характерні яскраво виражені особистісні риси, що визначають їх високу потенційну уразливість у відношеннях з оточуючими. Серед різних видів жертв вони можуть бути як з активною віктимною поведінкою, так і з пасивною;

- *вибірковий* тип. До цього типу відносяться особи, які стають жертвами в певних видах злочину. Віктимна схильність може зумовлюватися типовими формами поведінки в поєднанні з характером конфліктних ситуацій. Наприклад, побутова агресія може провокувати нанесення шкоди здоров'ю чи життю агресора, комерційна діяльність пов'язана із скоєнням майнової шкоди;

- *ситуативний* (ситуативно-віктимний тип). Особи з таким типом характеризуються середньою потенційною віктимністю і стають жертвами здебільшого в результаті збігу ситуативних факторів, небезпека яких для них виявилася нездоланною;

- *випадковий* (випадково віктимний тип). Люди стають жертвами випадково, внаслідок випадкового збігу обставин [2, с. 147].

За загальною рольовою поведінкою розрізняють:

- випадкову жертву (внаслідок несприятливого збігу обставин, не пов'язаних з поведінкою особи);
- приховано-провокаційну жертву;
- відверто провокаційну жертву [135, с. 167].

Провакаційна жертва в силу соціально-особистісних якостей та моральних норм сама нібито виставляє себе мішенню для злочину, образ або булінгу.

Один із напрямків віктимології (кримінологічний напрям) орієнтований на вивчення типів віктимної поведінки в ситуації злочину. За ступенем зв'язку зі злочинною поведінкою віктимність може виявлятися в двох основних формах:

1. Евентуальна (лат. «евентус» – випадок);
2. Децидивна (лат. «децидо» – рішення).

Евентуальна віктимність – можливість за нагоди, відомих обставин, певної ситуації стати жертвою злочину, включає в себе причинно-зумовлені девіації. Децидивна віктимність, охоплює стадії підготовки і прийняття додаткового рішення, так і саму віктимну активність, включає в себе доцільні та цілеспрямовані девіації [249, с. 218].

Н. Морозова виділяє три типи поведінки жертви злочину або булінгу: пасивно-покірний тип поведінки, який проявляється в пасивному підляганні та виконанні всіх вимог; псевдо-провокуючий – характеризується намаганням взаємодіяти з потенційним злочинцем; нестійкий – проявляється у відсутності стійкої поведінки, протиріччі дій, зміною періодів пасивно-покірної, псевдопровокуючої та активно-провокуючої поведінки. Всі типи сприяють скоєнню насилля [146].

Вітчизняним вченим Е. Моїсєєвим розроблена класифікація жертв, в якій ключовими є чотири ознаки: вікова, професійна, психологічна та патологічна. Вчений виділяє такі види жертв:

1. «Випадкова жертва. Це – особа, яка стає жертвою внаслідок збігу обставин, тобто здійснення шкоди має ситуативний характер і не зумовлюється поведінкою чи особливостями особи, що стає жертвою.
2. Жертва з незначним ступенем ризику. До неї відноситься особа, яка стає жертвою внаслідок потрапляння у конкретну несприятливу ситуацію.
3. Жертва з підвищеним ступенем ризику. Це особа, якій притаманна низка віктимних властивостей, що пов'язані з: а) характером діяльності чи способом поведінки у громадських місцях (необережна жертва); б) соціальним статусом, взаємостосунками зі злочинцем, можливою участю третіх осіб (умисна жертва);
4. Жертва з дуже високим ступенем ризику. Така особа має поширену та глибоку морально-соціальну деформацію. Остання полягає у девіантній правосвідомості, статевій нерозбірливості, схильності до вживання алкоголю, наркотиків, тощо» [143, с.10-17].

Основні ознаки, що характеризують жертву, мають такий вигляд:

- жертва вбивства найчастіше буває необачною, виявляє необґрунтовану ризикованість, відчуває труднощі в спілкуванні з оточуючими, в одних випадках надмірно егоцентрична, а в інших – гіперконформна, має підвищену схильність до агресії, девіантні схильності в поведінці (зловживає спиртним або наркозалежна);
- жертва сексуального насильства гіперкомунікативна і, як наслідок, не розбірлива в контактах, у більшості своєму інфантильна, егоцентрична чи надмірно поступлива, не володіє достатнім досвідом інтимних контактів;
- жертва катувань найчастіше слабовольна, надмірно піддана сугестивному впливу, не володіє стійким світоглядом, інколи сама веде

аморальний спосіб життя та виявляє байдужість до своєї власної персони;

- жертва шахрайства довірлива, некомпетентна, легковірна, сильно навіювана та піддана гіпнозу, матеріально залежна, виявляє надмірну жадібність, нерідко марновірна [47, с. 54].

Згідно з результатами досліджень вченого E.Viano, класичний портрет жертви зґвалтування включає риси фаталізму, боязкості, скромності, відсутність почуття безпеки, виражену піддатливість сугестії [247, с.11-12].

Існує також поняття багаторазової віктимізації, яка найчастіше проявляється якраз у підлітків і жінок, коли особа вже була (можливо, навіть, неодноразово) на межі безпеки та злочину, причому, саме через власну поведінку, і знов поводитьься так само. Багаторазовість в цьому випадку – своєрідна стійка віктимна поведінка, визначене психологічне спрямування особистості. У випадках багаторазової віктимізації ризик стати жертвою відразу до разу постійно зростає, а віктимна поведінка набуває особливої стійкості.

Випадкова віктимна поведінка часто пов'язана з необачливістю, довірливістю, відсутністю досвіду. Стійка тісно пов'язана з активною, наполегливою, підвищеною, багаторазовою віктимізацією, яка характеризується і провокуючою поведінкою. Як зазначає О. Бовть, важливим чинником, що провокує делікти, є саме негативна, іноді суто аморальна поведінка, основу якої складають індивідуально-психологічні якості особистості. Тому традиційно однією з форм віктимної поведінки вважають аморальне поводження потенційної жертви, яке досить часто виявляється провокуючим [25; 26].

Дослідження, які були проведені в колишньому СРСР і за часів незалежності в Україні, доповнили соціально-психологічний портрет жертви, яка потерпіла від сексуальної агресії, такими характеристиками стали: невисокий соціальний статус (середня чи незакінчена середня освіта, робота у сфері обслуговування); незаміжня або розведена; гіперсексуальність та

статева незадоволеність; неусвідомлена провокаційна поведінка; низькі когнітивні якості, зокрема порушено встановлення причинно-наслідкових зв'язків [68, с.12].

Не можна не звернути увагу на родину як на можливий фактор віктимної поведінки. Постійні конфліктні відносини в родині, викривлений тип виховання можуть бути причиною деформації особистості, формування агресивності, жорстокості [174]. Окрім того, в родині може формуватися певний тип жертви. Так, у дівчат, які зростають у неповній родині, може сформуватися певний психічний комплекс, що заважатиме їм створити благополучну родину [174]. Наявність насильства в родині може призводити до того, що діти в майбутньому переймають наявний негативний досвід батьківської сім'ї. Аналізуючи характер негативних відносин у родині та їхній вплив на розвиток віктимності, Ю. Антонян і Є. Кондрат приходять до висновку, що «...чим менш тісними є зв'язки між членами родини, тим більш вірогідними стають зв'язки підлітків поза родинною та, відповідно, зменшується її значення як інституту соціалізації, виникає ризик формування віктимної поведінки» [5, с. 35]. Окрім того, на думку вчених, «формування захисних реакцій у випадку небезпеки і певних морально-етичних цінностей відбувається під дією того соціального оточення, у якому жертва знаходилася в момент формування її як особистості» [4].

Таким чином, узагальнюючи портрет віктимної особистості, її можна зобразити, використовуючи наступні характеристики: егоцентрична чи надто поступлива, конформна, довірлива й легковірна, некритична, внаслідок чого – нездатна передбачити перебіг подій, з низьким рівнем статевої культури, що виражається в статевої нерозбірливості чи відсутності досвіду статевої відносин, гіперсексуальна чи сексуально невдоволена, в комунікативній сфері – відчуває труднощі в спілкуванні, чи, навпаки, гіперкомунікативна. Окрім того, з високою схильністю до ризику, нерідко – агресивна [9; 10; 11; 12]. Для осіб з високим ступенем віктимності, як правило, характерні девіантна правосвідомість, сугестивність, довірливість, низький рівень

освіти, низькі когнітивні можливості, невміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. В родині, як правило, спостерігається несприятливе сімейне виховання. Важливим показником є також рівень освіти. Низький рівень освіти (і пов'язаний з ним низький рівень культури) віктимологічно проявляється вочевидь. По-перше, люди з низьким рівнем освіти та культури відрізняються помітною агресією, частіше скоюють насильницькі дії, а це означає, що частіше провокують відповідну реакцію [8, с. 369]. По-друге, низький освітній та культурний рівень часто призводить до того, що людина не може оцінити ситуацію, не звертається за захистом до компетентних органів, які відстоюють інтереси особистості. На думку багатьох вчених (В. Васильєв, С. Гаркавець, І. Малкіна-Пих) зазначені компоненти пов'язані і є передумовами віктимної поведінки.

Якщо узагальнювати портрет жертви шкільного булінгу, то, на думку вчених, «об'єктом знущань вибирають тих, у кого є дещо відмінне від однолітків. Відмінність може бути будь-якою: особливості зовнішності; манера спілкування, поведінки; незвичайне захоплення; соціальний статус, національність, релігійна належність. Найчастіше жертвами булінгу стають діти, які мають: фізичні вади – носять окуляри, погано чують, мають порушення опорно- рухового апарату, фізично слабкі; особливості поведінки – замкнуті чи імпульсивні, невпевнені, тривожні; особливості зовнішності – руде волосся, веснянки, відстовбурчені вуха, незвичну форму голови, надмірну худорлявість чи повноту; недостатньо розвинені соціальні навички: часто не мають жодного близького друга, краще спілкуються з дорослими ніж з однолітками; страх перед школою: неуспішність у навчанні часто формує у дітей негативне ставлення до школи, страх відвідування певних предметів, що сприймається навколишніми як підвищена тривожність, невпевненість, провокуючи агресію; відсутність досвіду життя в колективі (так звані «домашні» діти); деякі захворювання: заїкання, дислалія (порушення мовлення), дисграфія (порушення письма), дислексія

(порушення читання); знижений рівень інтелекту, труднощі у навчанні; недостатньо розвинені гігієнічні навички» [152, с. 151-155].

Виходячи з вищезазначеного, «сукупність якостей, явищ, психологічних властивостей, характеристик особистості, що сприяють її віктимній поведінці та віктимізації, складають віктимність особистості. Віктимність (або віктимогенність) – це набуті людиною фізичні, психічні й соціальні риси та ознаки, котрі можуть зробити її схильною до перетворення на жертву» (цей висновок було висвітлено нами у науковій статті, присвяченій проблемам віктимної поведінки підлітків) [21]. І, хоча віктимологія бере свій початок із криминології, наполягаємо на тому, що існує необхідність вивчення віктимності та віктимної поведінки в рамках психології, зокрема спеціальної та вікової, де в якості предмету дослідження виступає саме потенційна жертва (на відміну від криминології, де вивчається особистість, що вже потерпіла від злочину).

Дослідження даної проблеми в рамках спеціальної психології і педагогіки, як одної з форм міжособистісної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами в закладах спеціальної освіти, а також в закладах загальної освіти с інклюзивною формою навчання, може стати підмогою для психологів у боротьбі з проблемами буллінгу (цькування) в сучасній школі. Саме тому в роботі акцентуємо увагу на підлітковому віці, коли частіш за все можна зустрітися з проявами підвищеної віктимності у дітей.

1.2. Підлітковий вік як фактор віктимної поведінки

Підлітковий вік – складний період статевого дозрівання та психологічного зростання, «стадія онтогенетичного розвитку між дитинством і дорослістю (від 11-12 до 16-17 років), яка характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням і входженням в доросле життя» [29, с. 217]. В Україні межі підліткового віку практично

співпадають з середньою ланкою шкільного навчання від 11-12 років до 15-16 років. Родяньська вчена А. Лічко надає наступну класифікацію та розрізняє «молодший підлітковий вік, який складає 12-13 років, середній підлітковий вік – 14-15 років та старший підлітковий вік – 16-17 років» [121, с. 256]. На думку вченого саме у цей період дитина має підвищену імпульсивність, нестійку нейродинаміку та збудливість, на які накладається ще й процес статевого дозрівання та, як наслідок, часто неусвідомлений, статевий потяг [29, с. 287].

Такі відомі вчені, як Л.Фрідман, Л.Божович, І. Кулагіна та ін. наголошують на проблемності підлітків, порушеннях поведінки. Підлітковий вік вченими та практиками традиційно вважається найважчим у вихованні та навчанні, труднощі цього віку пов'язують із статевим дозріванням як причиною різних психологічних і психічних проблем. В самосвідомості виникають значні зміни: з'являється почуття дорослості, відчуття себе дорослою людиною; саме це є центральним новоутворенням молодшого підліткового віку. Виникає жага якщо не бути дорослим, то хоча б здаватися таким. Відстоюючи свої нові права, підліток намагається обмежити своє життя від контролю дорослих і часто йде на конфлікти з ними. Окрім прагнення до емансипації, підлітку притаманна велика потреба в спілкуванні з однолітками. Провідна діяльність у підлітковий період – інтимно-особистісне спілкування з однолітками. З'являється підліткова дружба та об'єднання в неформальні групи. Виникають яскраві, проте, зазвичай, швидкоплинні захоплення [115, с. 281].

«В ході бурхливого зростання і фізіологічної перебудови організму у підлітків може виникнути почуття тривоги, підвищена збудливість, знижена самооцінка. В якості загальних особливостей цього віку відзначаються мінливість настроїв, емоційна нестійкість, несподівані переходи від веселощів до смутку і песимізму» [115, с. 183]. Всі ці емоційні стани та новоутворення, в свою чергу, є провокуючими факторами віктимності.

О. Романенко та багато ін. дослідників вважають, що «центральною психологічною новоутворенням в підлітковому віці стає формування у підлітка своєрідного почуття зрілості, як суб'єктивного переживання відношення до самого себе як до дорослого» [176, с. 44]. Фізичне змушнення дає підліткові відчуття дорослості, але його соціальний статус в школі і сім'ї не міняється. «І тоді починається боротьба за визнання своїх прав, самостійності, що неодмінно призводить до конфлікту між дорослими і підлітками. В результаті виникає криза підліткового віку». Це один з основних факторів віктимності саме в цьому віці [176, с. 44].

В наших попередніх дослідженнях, висвітлених у наукових статтях, ми наголошували, що «...через швидкість процесів дорослішання і прагнення молодих людей порівнювати себе з однолітками у них спостерігається значне зниження самооцінки і відчуття власної значущості. Для них характерна індивідуальна нестабільність та лабільність емоційної поведінки, в якій можна виділити три основні типи реагування: емоційну нестійкість, агресію або відчуження, ідеалізм...» [20; 21].

На думку Л. Божович, «саме в підлітковому віці переважно відбувається формування характеру й інших основ особистості. Ці обставини: перехід від опікуваного дорослими дитинства до самостійності, зміна звичного шкільного навчання на інші види соціальної діяльності, а також бурхлива гормональна перебудова організму – роблять підлітка особливо уразливим і податливим до негативних впливів середовища» [29, 112]. «При цьому необхідно враховувати властиве підліткам прагнення вивільнитися з-під опіки і контролю рідних, вчителів і інших вихователів. Нерідко це прагнення приводить і до заперечення духовних цінностей і стандартів життя взагалі старшого покоління» [20].

В цей період дуже важливо приділяти особливу увагу процесу виховання підлітка як у школі, так й у родині. Збільшення розлучень у сучасних родинах, не завжди чесні міжособистісні стосунки членів родини

погіршують ситуацію. Всі ці недоліки виховання відображаються на поведінці підлітків, наслідуються ними [213].

Дослідники наголошують, що підлітковий вік – самий кризовий етап у становленні та розвитку особистості. Він характеризується рядом специфічних особливостей. Вчені називають цей етап віком «кардинальних змін у сфері свідомості, діяльності і системи взаємовідносин». Його характеризує бурхливий фізичний розвиток людини, формування її організму у процесі статевого дозрівання, що не може не впливати на психологічні якості підлітка [77; 157; 163; 167; 168; 175; 176; 200].

Психологи доказали, що поведінка підлітка залежить від рівня його статевого дозрівання. Але, на думку вчених, проблеми починаються тоді, коли коли родинне та міжособистісне життя підлітка неправильно організовано, переважають матеріальні запити а духовні цінності є примітивними. У цих випадках частіш за все виникають відхилення від моральних та соціальних норм у поведінці підлітків, потреби та інтереси набувають спотворених форм. Таким чином, неправильна організація міжособистісної взаємодії підлітків створює сприятливі умови для їх асоціального розвитку, розв'язності, розбещеності, потайливості [166].

При розгляді причин порушень поведінки у підлітковому віці важливо звернути увагу на таку вікову особливість підлітка, як вразливість і підвищена емоційна лабільність. Часто підліток не може самостійно подолати емоційні переживання. А їх домінуючий характер може на довгий час визначати особливості поведінки підлітка, зокрема структуру його поведінкових реакцій.

«До специфічних підліткових поведінкових реакцій належать: реакція емансипації, реакція групування з ровесниками, хобі-реакція; реакції, які зумовлені сексуальною хіттю» [131, с. 210].

«Слід враховувати, що у зв'язку з емоційно-вольовою незрілістю, готовністю до реакцій емансипації та імітації, підліток за слабого виховного

контролю може легко опинитися під впливом асоціальних елементів, які маскують свою справжню сутність красивими фразами» [22].

«Підвищена готовність до зазначених поведінкових реакцій може визначити прихильність учня до асоціальних елементів і, як результат, підліток може стати жертвою» [22].

Вченими встановлено, що «першопричиною, яка призводить до відхилень у поведінці, є порушення взаємин учня з класом, ізолювання його в колективі, що спонукає дитину шукати іншої спільності однолітків, чи навіть більш старших школярів, у якій зникало б емоційне напруження, знову б з'явилася можливість самоствердитися та самореалізуватись як особистості...» [212, с. 144-147]. Велику тривогу викликає той факт, що ізольовані підлітки, які не знайшли свого місця в групі однолітків, дуже часто стають неповнолітніми правопорушниками. Підлітки задовольняють свої потреби у спілкуванні та самоствердженні, які вони не реалізували в шкільному організованому колективі, в асоціально спрямованих об'єднаннях. У таких асоціальних структурах, на жаль, самоствердження найчастіше здійснюється неадекватними засобами.

На думку Л. Виготського, «в структурі особистості підлітка немає нічого постійного, остаточного, нерухомого». Особистісна нестабільність породжує нестабільні бажання та вчинки: підлітки намагаються у всьому бути схожими на дорослих і намагаються виділитися в групі, бажають заслужити повагу. У підлітка складаються різноманітні образи «Я», спочатку схильні змінюватися під зовнішнім впливом. До кінця періоду вони інтегруються в єдине ціле, утворюючи на межі ранньої юності «Я-концепцію», яку можна вважати центральним новоутворенням всього періоду. [62, с.314].

Для підлітків з універсальним (тільки активний показник) і вибіркоким типом віктимності характерні деякі особливості, властиві цій віковій категорії взагалі і пов'язані з інтенсивним фізіологічним розвитком організму, нервової системи людини, а також із своєрідністю соціальної ситуації його

розвитку, яка складається у підлітків у стосунках з іншими людьми. Серед цих особливостей потрібно виділити такі, як підвищена збудливість, емоційність, неврівноваженість, бурхлива активність та ініціативність, яка не завжди збігається, нажаль, з реальними фізичними і психічними можливостями підлітка [130, с. 602-606].

В. Синьов зазначає, що підліткам властива сприйнятливність до впливів ззовні, велика вразливість. Причому сила вражень, отриманих в цьому віці, забезпечує їх збереження на довгі роки та виражений вплив на риси характеру, які формуються в підлітковому віці, особистісну позицію, подальший життєвий шлях. Автор наголошує, що у роботі з профілактики віктимної поведінки у підлітків слід враховувати й таку їх вікову особливість, як активний пошук особистого ідеалу. Але на фоні ще не сформованої системи морально-соціальних цінностей і глибоко осмислених переконань, суперечливості, ситуативності особистої позиції може мати місце орієнтація на конкретний ідеал з точки зору чисто зовнішніх його проявів (фізична сила, самостійність і матеріальна незалежність, задоволеність матеріально-побутових потреб, "кримінальна романтика", тощо). У підлітковому віці головним засобом "привласнення" життєвої позиції того, хто обраний ідеалом, є наслідування [191, с. 607].

Ось чому настільки вагомую роль в педагогічному процесі профілактики віктимної поведінки буде відігравати особистий приклад як метод формування та корекції моральної свідомості у підлітків.

На думку Н. Морозової, підлітковий вік характеризується підвищеною віктимністю, яка обумовлюється психологічними особливостями, що визначаються кризовою симптоматикою: реакція емансипації, недостатня критичність, навіюваність, піддатливість лідерам референтних груп. Характерну для цього періоду емоційну нестійкість посилює сексуальне збудження, яке супроводжує процес статевого дозрівання. Наслідками такої «гормональної бурі» можуть бути неврівноваженість, неадекватність реакцій, які можуть переходити в підвищену конфліктність. Конфліктні ситуації, в

яких опиняється підліток, його безкомпромісність, часто виступають як наслідок неправильної самооцінки. [146].

О. Андронікова в своєму дослідженні зазначає, що неадекватна самооцінка може виступати як фактор віктимізації підлітків. Завищена самооцінка стає причиною зниження критичності, внаслідок чого людина не може реально оцінити погрозливий характер ситуації; занижена – нерішучості, пасивності, сором'язливості, в такому випадку можна спостерігати пасивний тип віктимної поведінки [166]. Також до специфічних чинників виникнення віктимної поведінки підлітків автор відносить: «індивідуальний досвід переживання або спостереження факту насильства, раніше сформований комплекс психологічних якостей (емоційна нестійкість, тривожність, неадекватна самооцінка), відсутність відчуття соціальної підтримки і певні стратегії сімейного виховання батька і матері» [2, с. 198].

Важливе новоутворення підліткового віку – почуття дорослості – супроводжується, здебільшого, новим рівнем домагань. Підвищена віктимність в даному випадку обумовлена тим, що підліток діє, відчуваючи себе дорослим, але ще не здатний передбачити та впоратися з наслідками дорослої поведінки [115].

Віктимізація неповнолітніх проявляється по-різному, але завжди пов'язана з особистістю, її властивостями і умовами формування. Низка психологічних особливостей віку неповнолітніх: легка переконливість, наївність, невміння адекватно реагувати на швидкі зміни в ситуації, нерозвиненість моральної свідомості та недостатність критичних і прогностичних функцій, відставання психічного розвитку від фізичного, домінування процесів збудження над гальмуванням, а іноді й просто фізична слабкість підлітка – все це може бути умовами віктимізації [2].

Так О. Романенко наголошує, що розвиток особистості підлітка відбувається завжди в умовах групи (спільна діяльність, дружна компанія, колектив класу, двору), а також обумовлений статевим дозріванням. Із статевим дозріванням пов'язані психологічні особливості віку: підвищена

збудливість та нестійкість нервової системи, переоцінка можливостей. Це все впливає на становлення особистості, прагнення зайняти гідне місце в колективі однолітків [177]. Причиною булінгу і, як наслідок, віктимної поведінки учня може стати якраз його соціальний статус в групі: «...аутсайдерство підлітка у навчальному закладі проявляється актами насильства або цькування, а також його неприйняттям та ігноруванням. Неприйняття може бути пасивним або активним. Ігнорування і неприйняття показує дитині, що вона зайва у цьому колективі, а якщо потрібна, то тільки для ролі жертви» [152]. З цього приводу Л. Божович зазначає, що потреба в самоствердженні на стільки сильна в цьому віці, що заради визнання товаришів підліток здатний навіть поступитися власними поглядами й переконаннями, здійснити вчинки, які не відповідають моральним нормам [27; 28].

Саме тому підлітки легко втягуються у віктимні ситуації, де вони стають жертвами. Цим відрізняються групи неповнолітніх. Наприклад, для одного з групи характерна провокуюча віктимність, поведінка іншого не є віктимною, але він втягнутий у ситуацію. Взагалі, більшість неповнолітніх, що відрізняються віктимною, негативною поведінкою, віктимізують інших підлітків, особливо молодших за віком. Виникає схильність до віктимної поведінки. Дослідники припускають паритетність у схильності до девіантної та віктимної поведінки [212; 213]. Для неповнолітніх вірогідність стати жертвою зумовлена сукупністю особистісних якостей, взаємодіючих із ситуацією, при цьому головну роль відіграє вік неповнолітнього, а вже потім – спрямованість його поведінки, орієнтації, установка, цілі, наміри, потреби [146].

На думку психолога Д. Ольвеуса найчастіше жертвами стають підлітки, які:

«...– тривожні, нещасні, з низькою самооцінкою, невпевнені в собі;

– не мають жодного близького друга серед дітей, і вважають за краще спілкування з дорослими людьми;

- лякливі, чутливі, замкнуті й сором'язливі;
- схильні до депресії і меланхолії;
- фізично слабші хлопчики, ніж ровесники» [244, с. 139].

Також жертвами можуть стати підлітки, які:

«...– вірять, що заслуговують ролі жертви, і пасивно очікують насильства від переслідувачів;

- страждають від самотності;
- мають негативний досвід життя;
- походять із соціально-неблагополучних сімей;
- зазнають фізичного насильства вдома;
- страждають від комплексу меншовартості;
- не вірять, що педагоги їх захистять;
- віддають перевагу замовчуванню про насильство і цькування;
- не вважають себе значущою частиною свого колективу;
- змирилися з насильством, як зі своєю долею;
- вірять, що заслуговують ролі жертви, і пасивно очікують знущань»

[244, с. 139].

На думку автора, є «особливості підлітків, які можуть провокувати до цькування, поведінка яких викликає роздратування у однокласників і вчителів:

- гіперактивність і підвищена збудливість;
- погана успішність;
- мають синдром дефіциту уваги;
- мають порушення інтелекту;
- улюбленці вчителів, ябеди;
- знаходяться під гіперопікою або гіпоопікою батьків;
- «білі ворони» у зовнішності (наприклад, незвичайна форма вух, сколіоз, шрами, окуляри, нервові тики, косоокість)
- неохайно одягнені або ж одягнені занадто яскраво;
- обдаровані, вундеркінди;

- ті, що хваляться досягненнями своїх батьків;
- не мають електронних новинок або ж мають найдорожчі з них, не доступні іншим дітям;
- інтроверти з утрудненою комунікацією;
- часто хворіють і пропускають через це заняття в навчальному закладі;
- мають незвичайну манеру спілкування або щось інше «незвичайне» з точки зору його однокласників (а це може бути що завгодно);
- діти, які не вміють захистити власні інтереси через свою делікатність або психологічні особливості;
- діти іншої національності» [244].

Підвищена віктимність підлітків визначається також їх соціальним становищем, де фактором виникнення схильності до віктимної поведінки є роль та місце підлітка в родині. Такі типи порушень дитячо-батьківських стосунків, як емоційне відчуження дитини батьками або гіперопека з їхнього боку можуть бути причинами формування віктимності [213, с. 17].

С. Максименко, В. Медведєв, В. Синьов наголошують, що деформовані, емоційно-збіднені чи взагалі відсутні стосунки з батьками значною мірою впливають на розвиток особистості підлітка. На думку авторів, саме стосунки між членами родини формують стереотипи поведінки у підлітка, які детермінують все життя. Асоціальне життя членів родини може негативно впливати на особистість підлітка, він сам часто стає правопорушником, або жертвою. Серед інших чинників порушень поведінки у підлітків автори визначають неповну родину, відсутність батьків, судимість матері [128; 135; 136].

Важливим соціально-психологічним чинником підліткової віктимності або злочинності є сімейні конфлікти, сварки, насильство в родині (сексуальне, психологічне, економічне), які спостерігає або відчуває на собі підліток.

Для неповнолітніх як жіночої, так і чоловічої статі, якщо дивитися на проблему скрізь призму віктимізації, характерні: пияцтво, наркоманія, низький рівень культури, освіти та виховання, лихослів'я, скандали та бійки в сфері побуту та дозвілля, жорстокість батьків по відношенню до дітей, пияцтво та алкоголізм батьків, їх злочинна діяльність [102].

Таким чином, віктимність підлітків, як правило, є не що інше, як реалізована схильність ставати в тій чи іншій ситуації жертвою, або, кажучи інакше, нездатність уникнути замаху там, де це можливо. Поведінка підлітків завжди відрізняється підвищеною віктимністю. Для підлітків вірогідність стати жертвою обумовлена сукупністю особистісних якостей, взаємодіючих із ситуацією, при цьому головну роль відіграє саме вік неповнолітнього. Як свідчить соціально-правова практика, найбільші прояви віктимної поведінки притаманні неповнолітнім у віці 14-16 років [172, с. 42; 173, с. 298].

Підлітковий вік виступає фактором, який підвищує ступінь віктимної вразливості підлітка, проте тип віктимної поведінки переважно визначається індивідуально-психологічними особливостями: схильність до ризику, радикалізм, підвищена збудливість, імпульсивність, в деяких випадках агресивність, тривожність, нестійка самооцінка, підвищена емоційна лабільність, вразливість, прагнення дорослішання, тяжіння до нового та ін. Як показує аналіз та узагальнення наукових джерел, саме ці особистісні ознаки можуть виступати детермінантами віктимної поведінки підлітків.

1.3. Особливості соціальної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями

В науковій та навчальній літературі з юридичної, пенітенціарної психології та кримінології певною мірою відображено проблему ресоціалізації осіб з розумовою відсталістю, психолого-педагогічного

супроводу та корекції їх особистості (Ю. Антонян, О. Гришко, В. Гульдман, І. Кудрявцев, О. Морозов, А. Рождественський, О. Северов, В. Синьов, Т. Харченко та ін.). Автори наголошують на необхідності врахування особливостей особистісного розвитку розумово відсталих засуджених і забезпеченні на цій основі корекційно-спрямованого та диференційованого підходу для підвищення результативності процесу їх виправлення [4, с. 214-236; 75, с. 351; 76, с. 7-15; 114; 145, с. 76-89; 191, с. 605; 214, с. 3]. Отже, об'єктом вивчення виступала поведінка розумово відсталої людини, яка вже скоїла злочин і засуджена. Проте проблема віктимної поведінки розумово відсталого підлітка, його особистісні якості (комформність, навіюваність, імпульсивність, некритичність, невміння переносити сформований досвід в нові умови та ін.), які дозволяють віднести його до статусу потенційної жертви будь-яких обставин (злочину, булінгу, омани, використання асоціальними елементами в корисних цілях), та їх корекція й профілактика віктимізації не були предметом окремого вивчення: практично не проводилася робота щодо вияву розумово відсталих підлітків із підвищеною віктимогенною вразливістю. Це зумовлено відсутністю методичного інструментарію, за допомогою якого можливо встановлювати наявність у підлітків віктимної поведінки, а також складністю самого процесу профілактики віктимності.

В сучасній спеціальній психології питанням віктимної поведінки розумово відсталих підлітків приділяється теж невинувато мало уваги, хоча багатьма вченими підкреслюється, що інтелектуальні порушення сприяють розладам поведінки, негативно впливають на розвиток емоційно-вольової сфери, (І. Бех, Л. Виготський, В. Гроховський, В. Гур'єва, Д. Ісаєв, В. Кузьміна, К. Лебединська, Б. Мікіртумов, О. Проскурняк, Л. Руденко, Н. Фелинська та ін.). Наголошується вплив ступеню розумової відсталості на динаміку і характер формування міжособистісних стосунків школяра та, як наслідок, його особистості (Т. Аунапуу, В. Вярнен, О. Гаврилов, Л. Даргевичене, Г. Дульнев, Н. Коломинський та ін.), вказується на роль

взаємодії біологічних і соціальних факторів у розвитку особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко, В. Синьов та ін.). Відзначається пряма залежність особливостей соціальної поведінки від структури дефекту (Ю. Бистрова, Г. Запрягаєв, В. Синьов); так, на думку авторів, «агресивні насильницькі дії притаманні гіпердинамічній групі дітей, і навпаки, адинамічні діти конформні, безвольні та безконфліктні» (Ю. Бистрова). Порушення критичності мислення, притаманні розумово відсталим дітям, не дозволяють їм вірно оцінювати свої дії, вчинки та їх наслідки, а легка піддатливість і конформізм зменшують опір впливу неприємних ситуацій і послаблюють контроль за своєю поведінкою. Причиною відхилень від соціальних норм у поведінці розумово відсталих підлітків може стати в однаковій мірі виявлення як притаманного їм конформізму, так і негативізму.

Отже, порушення поведінки розумово відсталих підлітків обумовлені, у першу чергу, недостатнім інтелектом, що і стає причиною ретардації формування базових психологічних структур статево-рольової ідентичності, незрілістю особистісних утворень, емоційно-вольової нестійкості, нерозвиненості моральної та правової свідомості, недостатнім усвідомленням мотивів власної поведінки; неадекватною самооцінкою; демонстративністю; слабкістю вольової регуляції; патологічністю потягів. Віковий фактор у випадку порушення поведінки додає неспецифічну вікову кризову симптоматику [63, с. 137]. За інтенсивністю свого розвитку діти з розумовою відсталістю поступаються не лише своїм одноліткам з нормотиповим розвитком, а й дітям молодшого віку з нормою розумових здібностей. За рівнем розвитку інтелекту розумово відсталі підлітки 14-ти років не відрізняються від дітей з нормотиповим розвитком 9,5 років [98, с.227].

Мислення розумово відсталих підлітків характеризується конкретністю і ситуативністю. Засвоєні закономірності вони прив'язують до конкретної ситуації й не переносять на аналогічні. Це призводить до механічного запам'ятовування правил безпечної поведінки, але на практиці всі ці правила

виявляються відсутніми. Окрім того, як показали дослідження В. Синьова, «аналогічна задача, яка відрізняється лише несуттєвими характеристиками, сприймається як зовсім нова, що змушує шукати нові способи розв'язання, і, навпаки, задача, яка суттєво відрізняється від розв'язаної й подібна до неї лише за другорядними властивостями, сприймається як аналогічна» [190, с.109]. Внаслідок чого підлітки стають нездатними діяти відповідно до ситуації [19, с. 127-133; 51; 55; 60; 61; 63; 67, с. 51-79; 107; 190, с.109].

Вибір поведінки розумово відсталого підлітка в складних життєвих ситуаціях часто залежить від біологічних факторів, пов'язаних зі структурою дефекту та особливостями нейродинаміки; особистісних, пов'язаних з особливостями розвитку індивіда; психологічних, пов'язаних з суб'єктивним сприйняттям будь-якої ситуації; соціальних факторів, пов'язаних з умовами розвитку підлітка в найближчому соціальному оточенні (школа, родина) [24, с. 16].

Як зазначає С. Конопляста, «недостатність інтелекту призводить, по-перше, до неадекватності емоційного реагування на ситуації, недоступні розумінню дитини, а по-друге, до неспроможності усвідомлювати власні емоційні прояви та стани і керувати ними» [107, с.10-11]. «Розв'язуючи задачу практично, розумово відстала дитина не робить з цього самостійних висновків, не перетворює одержаний досвід у власне надбання, яким можна було б скористатись іншим разом». І хоча розумово відсталі учні добре знають, що «добре», а що «погано», ці знання зовсім не спонукають до відповідної поведінки [107, с. 3-12; 188, с.133].

На думку В. Синьова, підлітки з розумовою відсталістю погано усвідомлюють мотиви власної поведінки, не аналізуючи її. Як наслідок – безглузді невмотивовані вчинки, нездатність пояснити, чому вчинили так, а не інакше, підлітки не можуть передбачити наслідки власної поведінки [190, с.126].

На думку представників наукової школи академіка В. Синьова, «..значною мірою поведінку розумово відсталого учня визначає схильність

до навіювання. Висока сугестивність призводить до того, що він легко потрапляє під вплив інших людей. У стані навіювання він може діяти навіть всупереч власним бажанням. Цією особливістю психіки розумово відсталих дітей часто користуються педагоги за необхідності викликати певну емоційну реакцію, ставлення, поведінку. Проте з таким самим успіхом цим може скористатися будь-хто» [190, с. 107]. Як зазначає О. Хархан, навіюваність виступає одним з основних факторів віктимності [213, с.15].

За наявності у розумово відсталих негативного емоційного досвіду невпевненість в окремих ситуаціях закріплюється в риси особистості – сором'язливість. Підлітки стають боязливими, невмілими в спілкуванні, відчуваючи постійне напруження через страх виявити свою неповносправність. Сукупність зазначених рис може сприяти становленню жертви злочину або булінгу [47, с.11].

Неадекватна самооцінка розумово відсталих підлітків, на нашу думку, може також стати ще однією причиною високого рівня віктимності неповнолітніх. Як відмічає в своєму дослідженні О. Андроннікова, для нормальних підлітків із високим рівнем віктимності характерна підвищена самооцінка [2]. Тому цей фактор нами теж буде перевірений у експериментальній частині дослідження.

Для більшості розумово відсталих підлітків характерні недостатність емоційної чутливості до психічних станів інших осіб, недорозвинення емпатії, і, як наслідок, безпорадність у міжособистісному спілкуванні, нездатність відчути душевний стан іншої людини, зрозуміти своє місце в системі людських відносин. Не слід забувати і про дефіцит «практично-психологічного розуму». Як наслідок – емоційні неадаптивні реакції та форми поведінки [98, с.226].

На думку вчених, це пов'язане також з рівнем емоційної регуляції розумово відсталої дитини. «Дослідження специфічних особливостей інструментального компоненту емоційного розвитку, які виявляються в позаситуативній та ситуативній емоційній регуляції, засвідчило, що у

більшості учнів спеціальних шкіл переважає нейтральний або негативний емоційний фон. Учням притаманна пасивно-активна агресивна поведінка, схильність до імпульсивних реакцій (спалахів гніву, агресивних розрядів). Більшість розумово відсталих учнів мають низький рівень ситуативної емоційної регуляції поведінки в емоціогенних ситуаціях. Учням властиві порушення інтенсивності експресивних емоційних виявів у пасивних формах емоційного реагування на емоціогенні ситуації, сталості емоційних реакцій, порушення емоційної реактивності у формі підвищеної емоційної чутливості або навпаки байдужості до оцінки вчителя, порушення адекватності та контролю» [101, с. 15-17].

Підлітки з розумовою відсталістю безпосередньо реагують на зовнішні подразники, не розмірковуючи над тим, які можуть бути наслідки для себе та оточуючих такої імпульсивної поведінки; «схильні до некритичного наслідування інших; часто здійснюють безглузді поведінкові акти, позбавлені мети та сенсу» [188, с.127]. «Діяльність таких підлітків є залежною не лише від зовнішніх обставин, а й від власних безпосередніх неусвідомлених потягів. Такі потяги штовхають на необдумані дії, які іноді можуть зашкодити і самій дитині» [188, с.127].

Поведінка розумово відсталих підлітків нецілеспрямована. Первинний мотив зберігається, але втрачається контроль поведінки [98, с. 226].

Недостатність волі у розумово відсталих підлітків може стати причиною девіантної поведінки. «Період вікових криз також сприяє посиленню негативних впливів соціального характеру з подальшим виникненням у школярів девіацій поведінки за невротичним або психопатоподібним типом, які в умовах несприятливого середовища можуть призвести до відхилень поведінки асоціального характеру (алкоголізм, крадіжки)» [190, с. 128]. З усіх випускників спеціальних шкіл – близько половини з порушеннями поведінки, що обумовлено інтелектуальною неповноцінністю, відхиленнями в розвитку особистості та особливостями її

реагування [98, с. 246]. Внаслідок чого теж, на нашу думку, може підвищуватися віктимність підлітків.

Н. Морозова виділяє два самостійних типи психічних розладів: один із них характеризується домінуючим інтелектуальним порушенням у вигляді вираженого розумового недорозвитку; другий – емоційно-вольовий розлад із зниженням або збільшенням рухової активності. Тобто, виходячи із наявної форми розумової відсталості, можна припустити саме тип віктимної поведінки: пасивно-покірний (з елементами пасивної оборони або взагалі байдужості) – тип поведінки, який характеризується зниженням рухової активності і проявляється в пасивній покірності та виконанні всіх вимог. При емоційно-вольових розладах зі зниженням рухової активності у розумово відсталого підлітка можна припустити навпаки псевдо-провокуючий тип віктимної поведінки – характеризується зниженням рухової активності та намаганням взаємодіяти з потенційним злочинцем; нестійкий – проявляється у відсутності чіткої лінії, крайній мінливості вчинків та висловлювань, протиріччі дій, зміною періодів пасивно-покірної, псевдо провокуючої та активно-провокуючої поведінки. Всі типи сприяють скоєнню стосовно неповнолітніх сексуального насилля. Реалізація ефективних стратегій для попередження сексуального насилля залежить від здатності потенційної жертви за сукупністю «сигнальних» ознак визначити погрозовий характер передкримінальної ситуації на ранніх етапах, оцінити та спрогнозувати її подальший розвиток і, відповідно до цього, регулювати свої дії. Причому специфіка регуляції поведінки в сексуально значущих ситуаціях така, що вона потребує від неповнолітніх наявності обізнаності в питаннях статевих взаємовідносин, здатності розуміти характер і значення сексуальних дій, які проявляються у дітей в процесі онтогенезу та залежать від рівня психічного та етапу психосексуального розвитку [146]. Відомо, що у підлітків з розумовою відсталістю значно бідніші знання про статеві особливості і відносини між людьми, ніж у здорових дітей 13-15 років. У них також недостатньо розвинута статева ідентифікація [98].

Дослідження багатьма науковцями віктимної поведінки підлітків з нормальним розвитком довели, що також на виникнення віктимної поведінки впливають соціальні передумови: викривлене виховання родиною [30, с. 38-45; 74; 108, с. 178-201; 110, с. 9-15; 118; 147; 148]; безпорадність в міжособистісному спілкуванні [18, с. 10-11; 24, с. 7-15; 65; 66, с. 15-20; 134, с. 16-20; 220, с. 70-77]. Наприклад, О. Андронікова дослідила у підлітків в нормі, що фактором виникнення віктимної поведінки є сформований комплекс психологічних якостей, серед яких не останню роль відіграє відсутність відчуття соціальної підтримки та визначені стратегії родинного виховання [166]. Цей фактор буде нами обов'язково врахований при експериментальному дослідженні віктимної поведінки розумово відсталих підлітків, адже у сімейному вихованні учнів спеціальних шкіл, як зазначає академік В. Синьов, «часто переважають крайнощі: батьки або надмірно опікують своїх хворих дітей і, створюючи для них удома тепличну, нетрудову обстановку, сприяють формуванню безхарактерності, безвідповідальності, або, навпаки, безжалісно третирують своїх дітей, принижують їхню гідність, сердяться на них за повільність, забудькуватість та інші недоліки, викликані хворобою» [190, с.133].

Вчені вказують на залежність емоційного розвитку та поведінки розумово відсталих школярів від впливу освітнього середовища навчального закладу (І. Бех, Ю. Бистрова, В. Коваленко, І. Матющенко, О. Проскурняк, В. Синьов, Д. Шульженко, Т. Янданова та ін.). Так Б. Волков і Т. Янданова наголошують на ролі особистості вчителя у виборі поведінки розумово відсталого дитини в школі [52, с. 65-70; 230, с. 121]. О. Проскурняк встановлює пряму залежність міжособистісної тривожності у розумово відсталих школярів від їхнього статусу в класному колективі, стосунків з вчителем і вихователями, відносин з однолітками [161, с. 12-14]. Д. Шульженко вказує на необхідність досягнення якісних змін в особистісному розвитку розумово відсталих підлітків в умовах інклюзивної освіти. Наголошує на важливості здійснення змін освітньої системи, а не

дитини. Підкреслює, що «інклюзивність не означає асиміляцію чи прагнення зробити всіх однаковими, її ключовий компонент – гнучкість, врахування особистісних характеристик, що визначають темп навчання кожної дитини». Психолого-педагогічна корекційна робота з підлітками, які мають розумову відсталість, на думку автора, «спрямовується передусім на максимальне становлення загальних соціально-адаптаційних можливостей, практичну підготовку до життєдіяльності у суспільстві, до самообслуговування, спілкування, адекватної соціальної допомоги» [228, с. 204; 229, с. 222-229].

Багато дослідників причину вибору неадекватної поведінки розумово відсталих школярів бачать у нерозумінні та неможливості засвоїти моральні норми спілкування (І. Григор'єва, І. Дмитрієва, А. Капустін, І. Колесник, С. Конопляста, М. Кот, Н. Тарасенко, І. Шишменцев та ін.).

Отже, несприятливі біологічні та психологічні фактори, ускладнені соціальною ситуацією розвитку, зумовлюють порушення поведінки розумово відсталих підлітків. Вчені вказують на залежність розумово відсталих підлітків «від ситуації та власної афективності: розумово відсталі безпосередньо реагують на зовнішні подразники, не замислюючись над наслідками такої поведінки для себе та оточуючих; схильні до некритичного наслідування інших; часто здійснюють безглузді поведінкові акти, позбавлені мети та сенсу» [91, с. 143-145; 185, с. 46].

Висвітлюючи власні наукові думки в наукових статтях, ми зазначали, що «діяльність або поведінка розумово відсталих підлітків є залежною не лише від зовнішніх обставин, а й від власних безпосередніх неусвідомлених потягів. Такі потяги штовхають на необдумані дії, які іноді можуть зашкодити і самій дитині. Підлітки не вміють контролювати свої бажання, протистояти спокусі або волі іншої людини, підкоряти свою поведінку висунутим вимогам. На основі зниженої критичності мислення в учнів спеціальної школи проявляється підвищена сугестивність (навіюваність). Як вже зазначалося, саме навіюваність виступає однією з головних детермінант порушеної поведінки» [20].

До такого висновку прийшов й вчений О. Гришко, який під керівництвом В. Синьова вивчав особливості особистості засуджених неповнолітніх з розумовою відсталістю. Вченим у багаторічному дослідженні визначено основні особистісні чинники, що сприяють скоєнню злочинів підлітками з порушеннями інтелектуального розвитку: «висока навіюваність, схильність до наслідування, залежність від думок та оцінок інших, низька здатність до передбачення не лише віддалених, а й безпосередніх наслідків своєї поведінки, слабкість боротьби мотивів під час прийняття рішення, порушення процесу визначення способу задоволення потреб» [76, с. 87-95].

Такі учні не можуть протистояти негативному впливу оточення, й стають жертвами або виконавцями задумів інших людей. Переважання біологічних потреб, несформованість ієрархії мотивів, слабкість сприймання, бідність, пасивність інтересів, ситуативність їх прояву визначають поведінку підлітків з інтелектуальними порушеннями [189, с. 245].

У розумово відсталих учнів спостерігаються такі примітивні форми поведінки, як польова та імпульсивна. «Польова поведінка є залежною від зовнішніх подразників, а імпульсивна — від безпосередніх потреб». Така поведінка пов'язана з порушеннями вольової сфери таких учнів, тому не може бути цілеспрямованою й усвідомленою.

Ще одним фактором, який може сприяти віктимізації розумово відсталого підлітка – це агресивна поведінка. Вчені трактують її як самостійну форму порушеної поведінки, як агресивний стан в структурі інших форм девіантної поведінки (аддиктивна, делінквентна, суїцидальна тощо) і як стійкий симптом у структурі психопатологічних синдромів або захворювань. [1, с. 23-34; 78, с. 16; 169; 170; 181, с. 379-384; 211, с. 199-206].

У дослідженні Л. Руденко агресивна поведінка розумово відсталих дітей розглядалася як форма соціальної поведінки, що характеризується спрямованістю на заподіяння іншим морального або фізичного збитку і детермінована зовнішніми (соціальними) й внутрішніми (особистісними

чинниками). На думку вченої, агресивна поведінка в розумово відсталих дітей проявляється по-різному і визначається віковими й психологічними особливостями, а також рівнем психічного розвитку, структурою дефекту й особливостями нейродинаміки [181].

Вчені відзначають, що «усе це негативно позначається на успішності адаптації до самостійного дорослого життя. Значення самостійності прийняття рішення є дуже вагомим для нормального вольового акту. Проте, як зазначалося, характерною особливістю розумово відсталих учнів є знижена критичність та висока сугестивність. При навіюванні відбувається автоматичне перенесення рішення від однієї особи до іншої. Таку саму природу мають негативізм та впертість, які також досить часто виявляються у поведінці учнів з недорозвиненим інтелектом» [43, с. 67-70; 44, с. 93-97].

Знання закону, своїх прав, достатній рівень власної правосвідомості, надає додаткові можливості захисту [84, с. 196]. Стосовно випускника спеціальної школи, то, хоча він вважається особистістю і має добре знати норми суспільного життя, правила поведінки, В. Синьов зазначає, що в розумово відсталі старшокласників часто діють імпульсивно [186].

«Більшість з цих учнів, засвоївши протягом перебування у спеціальній школі правила поведінки, діють відповідно до них, але доти, доки вимоги, що пред'являє ситуація, доступні їхньому розумінню і не суперечать безпосереднім потребам. Факти доводять, що свідомо самостійно приймати рішення, формулювати особисте ставлення до всього, що відбувається, розумово відсталі школярі можуть не завжди. Отже, учні, які закінчують спеціальну школу, не володіють своєю поведінкою на такому рівні, щоб їхні вчинки можна було розцінювати як вчинки розвиненої особистості» [190, с. 106].

Таким чином, відхилення від соціально схваленої нормативної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями є багатофакторним феноменом і визначається, по-перше, психологічними передумовами: ретардацією формування базових психологічних структур статевої ролі

ідентичності, емоційно-вольовою нестійкістю, агресивністю, недостатнім усвідомленням мотивів власної поведінки, незрілістю особистісних утворень, навіюваністю, неадекватною самооцінкою, недорозвитком емпатії, слабкістю вольової регуляції, патологічністю потягів. По-друге, біологічними передумовами, які обумовлені первинним дефектом: конкретністю та ситуативністю мислення, невмінням проводити операції аналізу та синтезу, причинно-наслідкових зв'язків, зміщенням порогів чуттєвості, частими випадками девіацій серед випускників спеціальних шкіл. Необхідно зазначити деякі соціальні аспекти: викривлене виховання родиною, безпорадність в міжособистісному спілкуванні. Все це, у поєднанні з віковим фактором, який додає неспецифічну вікову кризову симптоматику і формує риси девіантної поведінки. Тому в аспекті корекційної роботи вчені (Н. Буфетов, І. Бгажнокова, О. Глоба, І. Єременко, І. Колесник, М. Кот, М. Матвеева, С. Миронова, Ф. Мусукаєва, В. Синьов, Є. Синьова, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет та ін.) підкреслюють необхідність цілеспрямованої роботи із формування у дітей з порушеннями інтелекту досвіду суспільної свідомості та поведінки [35; 71, с. 64-77; 187, с. 323-344; 209, с. 199-207; 218, с. 204-210; 222, с. 87; 224, с. 3-5].

Висновки до розділу 1

Результати теоретичного дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. Теоретичний аналіз літературних джерел з психології та кримінології щодо проблеми дисертаційного дослідження дає підстави визначити, що здебільшого науковці різних галузей розглядають віктимність (або віктимогенну вразливість) як набуті людиною фізичні, психічні й соціальні риси та ознаки, котрі можуть зробити її схильною до перетворення на жертву.

2. Встановлено, що віктимність як набута риса характеру складається з інтелектуального та вольового компонентів і є сукупністю внутрішніх чинників: вікового, дизонтогенетичного, психопатологічного й особистісного. Зокрема, науковці зазначають, що спрямованість особистості підлітка обумовлює його схильність до різних видів віктимної поведінки.

3. На підставі вивчення наукових джерел, з'ясовано, що віктимна поведінка визначається як поведінка, що сприяє становленню жертви. Головна ознака віктимної поведінки – це здійснення певних дій або бездіяльність, які сприяють тому, що людина опиняється в ролі постраждалої, у ролі жертви. Велике значення має саме тип віктимної поведінки. Науково-практичне значення віктимної поведінки як феномену зумовлене її позиціонуванням як типу соціального відхилення, який має певну специфіку.

4. Констатовано, що існує необхідність розглядати проблему віктимізації особистості саме в руслі спеціальної та вікової психології, де предметом вивчення постає жертва, що за своїм змістом виявляється ширше за поняття «потерпілий». В рамках нашого дослідження ми розглядаємо жертву та її поведінку не тільки в аспекті скоєного злочину, але також в аспекті цькування (булінгу), конфліктів в середовищі однолітків.

5. Визначено, що булінг – це умисне, що не спрямоване на самозахист і не санкціоноване нормативно-правовими актами держави, тривале (або таке, що повторюється) фізичне або психологічне насильство з боку індивіда або групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) до індивіда, і що відбувається переважно в організованих колективах з певною особистою метою (наприклад, бажання заслужити авторитет у деяких осіб).

6. Обґрунтовано, що особливо уразливими з цього приводу є підлітки. Їх поведінка завжди відрізняється підвищеною віктимністю. Для підлітків вірогідність стати жертвою зумовлена сукупністю особистісних якостей, взаємодіючих із ситуацією, при цьому головну роль відіграє саме вік

неповнолітнього. Підлітковий вік виступає фактором, який підвищує ступінь віктимної вразливості підлітка, проте тип віктимної поведінки переважно визначається індивідуально-психологічними особливостями: схильність до ризику, тривожність, нестійка самооцінка, радикалізм та ін. Віктимність підлітків, як правило, є не що інше, як реалізована схильність ставати в тій чи іншій ситуації жертвою, інакше кажучи, нездатність уникнути замаху там, де це можливо.

7. На основі наукових досліджень у галузі спеціальної психології та педагогіки зазначено, що відхилення від соціальних норм у поведінці розумово відсталих підлітків обумовлені, в першу чергу, порушеннями інтелекту, внаслідок чого поглиблюється кризова симптоматика підліткового віку, що і стає причиною ретардації формування базових психологічних структур статево-рольової ідентичності, незрілістю особистісних утворень, емоційно-вольової нестійкості, нерозвиненості моральної та правової свідомості, недостатнім усвідомленням мотивів власної поведінки; навіюваністю; агресивністю; схильністю до страхів; неадекватною самооцінкою; демонстративністю; слабкістю вольової регуляції; патологічністю потягів.

В науковій літературі певною мірою відображено проблему психолого-педагогічного супроводу та корекції засуджених осіб з розумовою відсталістю, зокрема неповнолітніх. Проте проблема віктимної поведінки розумово відсталого підлітка, його особистісні якості, які дозволяють віднести його до статусу потенційної жертви будь-яких обставин, та їх корекція й профілактика віктимізації не були предметом окремого вивчення.

8. Виходячи з визначення віктимності та віктимної поведінки, а також особливостей розвитку інтелектуальної та вольової сфери розумово відсталих осіб, особливостей кризової симптоматики підліткового віку, визначено трактування віктимної поведінки, яке буде прийнято за основу в експериментальному дослідженні:

Віктимна поведінка – це відхилення від норм соціальної поведінки, яке проявляється у несвідомому, обумовленому дизонтогенетичними та віковими особливостями, здійсненні певних дій або бездіяльності, які сприяють тому, що підліток опиняється в ролі жертви конфлікту, булінгу, складної життєвої ситуації тощо.

Грунтовний теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми надає можливість організації та проведення експериментального дослідження психологічних передумов віктимності та віктимної поведінки розумово відсталих підлітків.

Зміст першого розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Быстров А.Е. Специфика трактовки понятия «девиантное поведение» в психологии, дефектологии и криминологии. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 12 (151) черв. 2008. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С. 46-54.

2. Быстров А. Е. Психические состояния, их взаимосвязь с девиантным поведением (теоретический аспект проблемы). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 22 (161) листоп. 2008. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С. 11-15.

3. Быстров А., Пашко Т. Типы психических состояний, их взаимосвязь с виктимным поведением (теоретический аспект проблемы). *Освіта на Луганщині*: Науково-методичний журнал. №2 (33) / 2010. С. 145-149.

4. Быстров А.Е. Психологические факторы возникновения виктимного поведения у подростков и особенности его проявления. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 23 (234) груд. 2011. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С.146-154.

5. Бистров А. Є. Порушення поведінки розумово відсталих підлітків і методи їх корекції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. № 4 (38), 2014. С. 413-421.

6. Bystrov A. Ye. Psychological causes of victim behavior. *Nowoczesna edukacja: filozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 2. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. p. 108-112.

7. Bystrov A. Ye. Victimal behaviour in adolescents. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. № 6. Кн. 2. Том II (80). К. : Гнозис. 2018. С. 245-252.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПЕРЕДУМОВ ВІКТИМНОСТІ ТА ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Методика експериментального дослідження віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями

Віктимізація неповнолітніх пов'язана з особистістю, її особливостями та умовами розвитку. На думку дослідників, такі особистісні риси як тривожність, агресивність, навіюваність, неадекватна самооцінка можуть виступати детермінантами віктимності, віктимної поведінки особистості (О. Андронникова, Ю. Антосян, О. Северов, В. Синьов, О. Хархан). Окрім того, у формуванні віктимності та віктимної поведінки не меншу роль відіграють деякі соціальні чинники, зокрема виховання дитини за умов функціонально неповної родини, порушення дитячо-батьківських стосунків, неправильного типу виховання тощо [45; 174, с. 95].

На основі аналізу літератури нами узагальнено різні детермінанти віктимізації особистості, визначено психологічні передумови віктимної поведінки в підлітковому віці (рисунок 2.1.). Результати теоретичного аналізу дали змогу висунути припущення, що основними причинами особистісного характеру, які провокують виникнення віктимності у підлітковому віці може виступати тріада таких рис, як тривожність, агресивність і навіюваність. Агресивні дії підлітка активно провокують насильство – в цьому полягає віктимізуючий вплив агресії. При підвищеній тривожності підліток сприймає навколишній світ як ворожий та невизначений, від якого він захищається не завжди конструктивними способами – в цьому полягає віктимізуючий вплив тривожності.

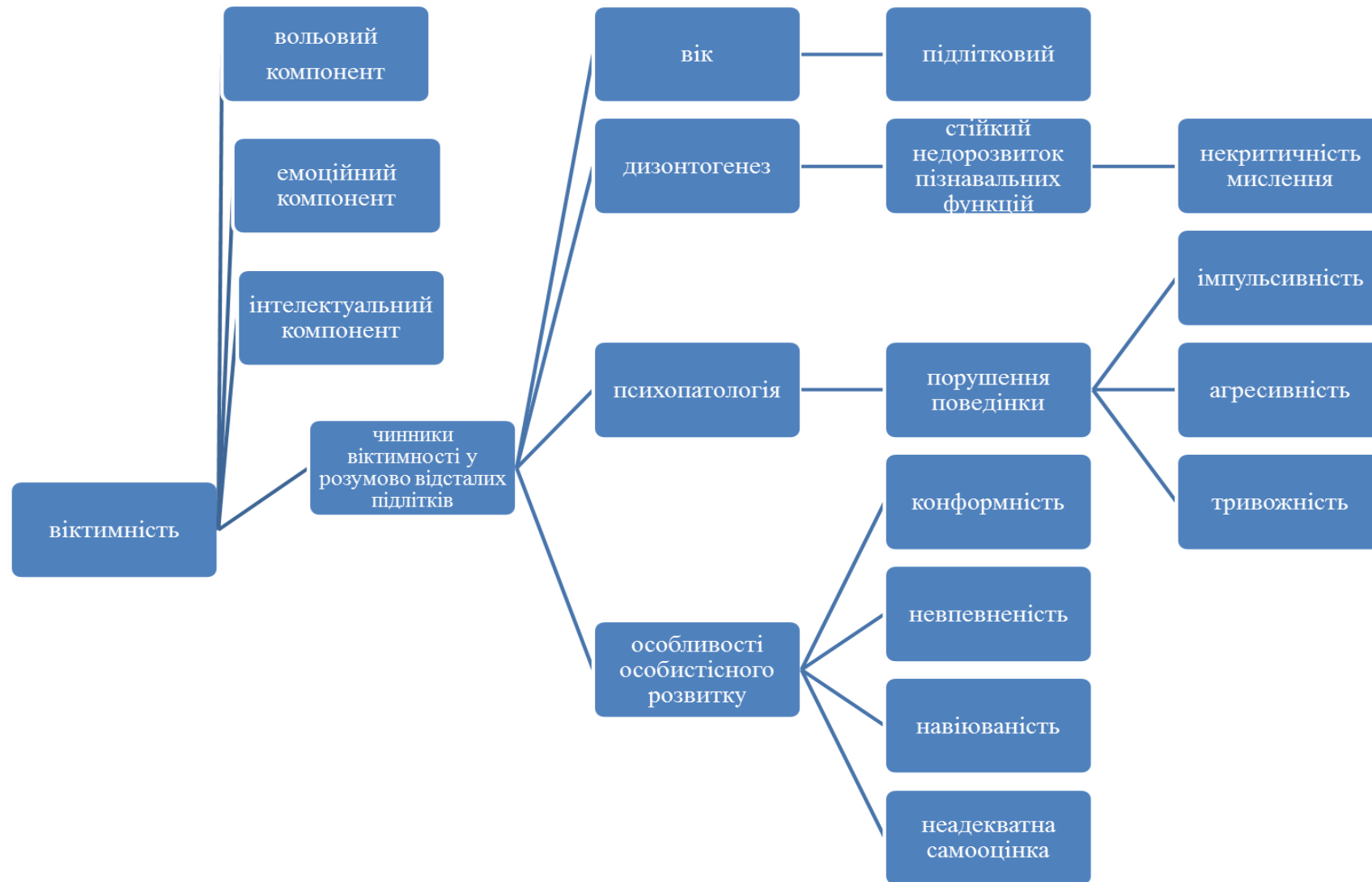


Рис. 2.1. Передумови віктимності та віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями

Віктимізуючий вплив навіюваності – це провокативна невпевненість підлітка, пов'язана з його інтелектуальною недостатністю, з підлеглістю та негативним ставленням до себе [20; 21].

З огляду на ґрунтовний теоретичний аналіз наукової літератури було розроблено структуру складових передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. (рисунок 2.1.).

Репрезентована структура ґрунтується на уявленні про віктимність як багатофакторний феномен, який складається з трьох компонентів – вольового, емоційного та інтелектуального та визначається, по-перше, психологічними передумовами: недостатнім усвідомленням мотивів власної поведінки, некритичністю мислення, несформованістю моральних норм, неможливістю встановлення причинно-наслідкових зв'язків (інтелектуальний компонент); незрілістю особистісних новоутворень – навіюваністю, неадекватною самооцінкою, конформністю, невпевненістю, слабкістю вольової регуляції (вольовий компонент); тривожністю, агресивністю, імпульсивністю, недорозвиненням емпатії, естетичною нечутливістю (емоційний компонент). По-друге, біологічними передумовами, які зумовлені первинним дефектом: конкретністю та ситуативністю мислення, невмінням проводити операції аналізу та синтезу, зміщенням порогів чутливості, патологічністю потягів, частими випадками девіацій.

Необхідно зазначити деякі соціальні аспекти: викривлене виховання родиною, безпорадність в міжособистісному спілкуванні. Все це, у поєднанні з віковим фактором, який додає неспецифічну вікову кризову симптоматику і формує риси віктимної поведінки.

Таким чином, за результатами теоретичного аналізу змісту понять віктимності, віктимної поведінки, передумов (чинників) віктимної поведінки неповнолітніх, було визначено наступні емпіричні компоненти індивідуально-психологічних (особистісних) та соціально-психологічних передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків: тривожність; агресивність; імпульсивність; асоціальність; замкнутість; невпевненість;

самооцінка; навіюваність; естетична нечутливість; особливості уявлень про власну сім'ю та сімейні стосунки. Перед початком експерименту було визначено напрями дослідження віктимної поведінки розумово відсталих підлітків за наведеними вище компонентами передумов віктимності.

Для кожного напрямку нами було розроблено шкали спостереження, де нами було визначено основні ознаки індивідуально-психологічних (особистісних) передумов віктимної поведінки (Додаток А). Повністю шкали представлено в навчально-методичному виданні «Бистров А. Є. Соціально-психологічні чинники виникнення віктимної поведінки в підлітковому віці та методи її діагностики» [23]:

«Ознаки тривожності: страх перед усім новим, незнайомим, незвичайним; підвищена збудливість, напруженість, скутість; спалах емоцій (експлозивність), боязнь спілкуватися з незнайомими людьми, плаксивість, ниття; невпевненість у собі, занижена самооцінка; очікування неприємностей, невдач, осуду старших; старанність, розвинуте почуття відповідальності; безініціативність, пасивність, боязкість; схильність пам'ятати більше погане, ніж хороше» [23, с. 16].

«Ознаки імпульсивності: невміння чекати, нетерплячість; здатність легко ображатися; дратівливість, емоційна нестриманість; легке відволікання уваги; безтурботність, легковажність, безвідповідальність; нелюбов до тривалої монотонної роботи; жадоба нових вражень, змін» [23, с. 16].

«Ознаки агресивності: упертість, прагнення заперечувати, відмовлятися; забіякуватість, дратівливість; напади гніву, вибухи злості, обурення; намагання образити, принизити; владність, наполягання на своєму; егоцентризм, невміння зрозуміти інтереси іншого; самовпевненість, завищена самооцінка» [15, с. 423].

«Ознаки асоціальності: нехтування своїми обов'язками, невиконання обіцянок; потяг до насолод і гострих відчуттів без обмежень і затримок; несприйняття критики, ворожість до людей, які прагнуть тримати дитину в соціально допустимих рамках; нестійкість бажань – від бурхливих афектів до

нудьги, роздратування, злість; крайній егоїзм, себелюбство, нескромність; застосування силових методів розв'язання конфліктів» [40, с. 29-31; 41, с. 155-163].

«Ознаки замкненості: уникання товариства інших людей; сором'язливість; емоційна холодність; переважання пригніченого настрою; підозрілість; незадоволений вигляд; недовіра до людей».

Наступний етап дослідження передбачав розробку плану спостереження основних ознак індивідуально-психологічних (особистісних) передумов віктимної поведінки:

Спостереження тривожності [23, с. 18]:

1. «Будь-яке завдання викликає надмірну тривогу».
2. «Переживає з будь-якого приводу».
3. «Під час виконання завдання дуже напружений(а), скутий(а)».
4. «Лякливий, багато що викликає в нього (неї) страх».
5. «Погано переносить чекання, нервується при цьому».
6. «Тривожиться, коли треба починати нову справу».
7. «Не впевнений(а) у своїх силах, боїться труднощів».
8. «Тривожиться, коли треба зробити вибір і зосередитися на чомусь одному».

Спостереження імпульсивності [23, с. 20]

1. «Завжди знаходить швидку відповідь, коли про щось запитує (можливо, і неправильну, але дуже швидку)».
2. «Часто змінюється настрій».
3. «Часто все набридає».
4. «Швидко, не вагаючись, приймає рішення».
5. «Часто відволікається на заняттях».
6. «Коли хтось з дітей на нього (неї) кричить, він (вона) також кричить у відповідь».
7. «Зазвичай впевнений, що впорається з будь-яким завданням».
8. «Любить діяти, не любить розмірковувати».

9. «В іграх не підкорюється загальним правилам».

10. «Гарячкує під час розмови, часто підвищує голос».

Спостереження за агресивністю [23, с. 22]

1. «Коли хтось його (її) образить, прагне поквитатися з ним».

2. «Іноді йому (їй) приносить задоволення, коли він (вона) щось зламає, розіб'є, розірве».

3. «Дуже сердиться, коли хтось сміється з неї».

4. «Здається, що інколи він (вона) хоче зробити якусь шкоду».

5. «У відповідь на розпорядження йому (їй) хочеться зробити все навпаки».

6. «Любить бути першим, верховодити, підкоряти собі інших».

7. «Легко може посваритися чи побитися».

8. «Не поступається іншим, не ділиться з ними нічим».

9. «Не може змовчати, коли чимось незадоволений».

10. «Часом так наполягає на своєму, що людям навколо уривається терпець».

Спостереження за замкненістю [23, с. 26]

1. «Цурається своїх ровесників, тримається з ними на відстані».

2. «Не довіряє людям, побоюється їх».

3. «Не любить дивитися в очі людині, з якою розмовляє».

4. «Мовчазний, не підтримує розмову з чужими людьми».

5. «Його (її) часто запитують, чим він (вона) незадоволений».

6. «Його (її) часто підозрюють у здійсненні негарних вчинків».

7. «Люди часто навмисне ображають його (її)».

8. «Часто буває засмученим».

9. «Любить гратися сам».

10. «Дитяча компанія швидко йому (їй) набридає».

Спостереження за асоціальною поведінкою [23, с. 24]

1. «Часто порушує правила поведінки, установлені вчителем».

2. «Любить сміятися з інших».

3. «Кривдить своїх товаришів: б'є їх, штовхає, дражнить».
4. «Часто говорить одне, а робить протилежне».
5. «Розповідає непристойні історії, вживає «некрасиві» слова».
6. «Переконаний, що його (її) пустощі нікому не шкодять».
7. «Для своєї користі часто обдурює інших».
8. «Діти скаржаться на нього (неї), не хочуть гратися з ним (нею)».
9. «Любить розповідати жахливі історії, про які дізнався з кінофільмів і розмов між дорослими».
10. «Знущається з тварин, нищить без потреби рослини».

Спостереження порушень поведінки [23, с. 29-31]

1. «Реакція відмови: небажання спілкуватися, намагання усамітнитися, загальна загальмованість; відчуття страху перед усім новим; відмова від їжі, звичних ігор; відмова відповідати на питання».

2. «Активна опозиція: неслухняність, демонстративність поведінки, грубість, категорична відмова виконувати будь-які доручення; руйнівні і/або агресивні дії. Короткочасність реакції опозиції, відносно швидка нормалізація поведінки при сприятливій для дитини зміні ситуації».

3. «Пасивна опозиція: відмова від їжі й виконання тих чи інших вимог, відмова розмовляти, вияви невдоволення, образи, вередливість, замаскована ворожість до «кривдника».

4. «Реакція імітації: намагання в усьому наслідувати певну особу або образ (реальна особа або герой книги, кінофільму, комп'ютерної гри тощо; формування стереотипів поведінки, які некритично наслідуються; наслідування як позитивних рис і вчинків, так і асоціальних форм поведінки».

5. «Реакція компенсації – намагання приховати або скомпенсувати свою слабкість в одній діяльності успіхами в іншій. Псевдокомпенсація – фантазії заступаючого характеру (уявне геройство, вихваляння уявними вчинками тощо)».

6. «Реакція гіперкомпенсації – намагання дитини досягти вищих результатів саме в тій галузі, де вона виявилася нездатною; намагання випробувати себе «на міцність» тощо».

7. «Реакція емансипації: намагання звільнитися з-під контролю дорослого, протест проти існуючих правил, прагнення самостійності й самоствердження; несприйняття критики».

8. «Прагнення належати до неформальної підліткової групи, вияв конформності, підпадання під авторитарний вплив субкультури групи та її лідера».

9. «Хоббі-реакції – захоплення: інтелектуально-естетичні (музика, малювання, технічна творчість тощо); тілесно-мануальні (спорт, рукоділля, ручна художня праця тощо); накопичувальні (колекціонування); егоцентричні (художня самодіяльність); інформаційно-комунікативні (потреба в легкозасвоюваній інформації та поверхневих перегляді фільмів, слуханні музики тощо); азартні (азартні ігри, комп'ютерні ігри тощо)».

10. «Реакції, зумовлені сексуальним потягом: загострена статева цікавість, рання мастурбація, сексуально забарвлена поведінка в присутності дорослих, цікавість до сексуальних тем, намагання описувати еротичні сцени з фільмів; виражена сексуальна активність, проміскуїтет тощо».

11. «Реакції, зумовлені формуванням самосвідомості: намагання усвідомити своє фізичне Я, інтерес до власної індивідуальності, власних почуттів; невпевненість у собі».

12. «Реакції, пов'язані з надмірною увагою до своєї зовнішності: інтерес до власної зовнішності, хворобливе ставлення до своїх фізичних недоліків, що супроводжується почуттям занепокоєння, невпевненості в собі».

13. «Реакції, зумовлені надмірною увагою до власного внутрішнього світу: схильність до самоаналізу, оцінка власних розумових здібностей і моральних якостей; схильність розмірковувати про себе».

Наступним етапом, з метою визначення схильності розумово відсталих підлітків до різних видів віктимної поведінки було визначено такі **емпіричні компоненти**:

- схильність до агресивної віктимної поведінки;
- схильність до самопошкоджуючої віктимної поведінки;
- схильність до гіперсоціальної віктимної поведінки;
- схильність до залежної та безпомічної віктимної поведінки;
- схильність до некритичної віктимної поведінки.

З метою дослідження виділених емпіричних компонентів було підібрано наступні психодіагностичні методики:

1. Діагностика самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн.

З метою діагностики стану самооцінки розумово відсталих підлітків нами було використано методику Дембо-Рубінштейн.

Методика виміру самооцінки представляє собою варіант методики Дембо-Рубінштейн, яка модифікована А. Прихожан (варіант для молодших школярів) [232, с. 66].

Форма проведення – індивідуальна, у вільний від навчання час, лише за умовою бажання підлітка приймати участь у дослідженні. Дослідження проводилося мовою спілкування респондента.

Експериментальний матеріал: Бланк методики з 4 вертикально розташованими лініями – біполярними шкалами. Довжина лінії – 100 мм. Верхня та нижня лінії відмічені рисочками, середня – крапкою. Кожна лінія має назву зверху та знизу:

- 0: здоровий - хворий;
- 1: акуратний- неакуратний;
- 2: вмілий - невмілий;
- 3: розумний - нерозумний;

Порядок проведення: Перед випробовуванням малюється вертикальна лінія, зверху та знизу підкреслена горизонтальними лініями, а посередині – жирною крапкою. Психолог пояснює: «Перед тобою лінія. Вона показує яке

у людини здоров'я. На горі (*психолог ставить хрестик на самому верху лінії*) знаходяться найздоровіші люди, вони ніколи ні чим ні хворіли, навіть жодного разу ні чхнули. А внизу (*ставить хрестик у самому низу*) знаходяться дуже хворі люди, вони хворіють найчастіше в світі, вони весь час хворіють тяжкими хворобами. Посередині (*ставить хрестик посередині*) знаходяться ті, хто хворіє й буває здоровим порівну. А де тут ти, що можеш сказати про своє здоров'я, де би поставив хрестик?»).

Важливо звернути увагу на правильне розташування аркуша, з'ясувати, чи розуміє дитина де верх, а де низ. Оцінка переводиться в бали. Розмір кожної шкали – 100мм, відповідно до цього нараховуються бали. По кожній зі шкал визначається висота самооцінки – від 0 до X. Визначається середня міра самооцінки підлітка. Її характеризує середнє значення за всіма показниками.

2. Вимірювання рівня навіюваності розумово відсталих підлітків

Для вимірювання зазначеного компоненту застосовувалася методика О. Захарова «Дослідження навіюваності» [92, с. 120-127].

Дослідження проводилося індивідуально, у вільний від навчання час. Перед дослідженням встановлювався емоційний контакт. У процесі дослідження використовувалися три проби на сугестивність (навіюваність).

1-а проба – навіювання неіснуючого запаху з пробірки: «Перед тобою дві пробірки, понюхай и скажи, в котрій з них ти відчуваєш запах кави».

2-а проба – «Зараз я доторкнуся до шиї, й ти відчуєш тепло в животі». Результат оцінюється через 5с.

3-а проба – «Скажи, яких тварин ти знаєш: собаку, кішку, корову...». Проба позитивна, якщо перераховують в тому ж порядку.

3. Діагностика вад особистісного розвитку З. Карпенко.

З метою дослідження психологічних передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків застосовувалася методика З. Карпенко «Діагностика вад особистісного розвитку» (ДВОР) [99, с. 18]. Зокрема, нами було використано наступні шкали методики: тривожність, імпульсивність,

агресивність, асоціальність, замкнутість, невпевненість, естетична нечутливість. Вибір цих шкал був зумовлений тим, що, наприклад, при проявах *тривожності* підліток сприймає навколишнє середовище як вороже, від якого треба захищатися, але способи захисту, які вибирає підліток, не завжди мають конструктивний характер, тому надають віктимізуючий вплив на поведінку підлітка. Виражені *агресивність* чи *імпульсивність* можуть бути причинами активної провокації насильства та призводити до формування агресивного чи некритичного типів віктимної поведінки. *Асоціальність* може бути причиною девіантної поведінки, що підвищує віктимність. Окрім того, асоціальність може створювати умови для втягування у віктимну ситуацію. *Замкнутість* та *невпевненість* можуть виступати складовими пасивно-покійного типу віктимної поведінки. Високий рівень виразності *естетичної нечутливості* може призводити до неспроможності розуміти емоційний стан іншої людини й відповідно керувати своєю поведінкою.

Опитувальник для дітей 9-10 років використовувався нами для розумово відсталих підлітків 12-18 років. Анкетування проводилося індивідуально, відповіді фіксувалися в персональному бланку .

Інструкція: «Я буду ставити питання, а ти, будь ласка, на них відповідай. Якщо ти згоден – відповідай «так», якщо не згоден – «ні». Правильними будуть ті відповіді, на які ти відповідатиме чесно».

Враховуючи знижену критичність мислення та особистісну незрілість розумово відсталих підлітків, ми залучали у дослідження найближче соціальне оточення респондентів, що дозволило зробити об'єктивніші висновки (так, результати методики «ДВОР» (З. Карпенко) підкріплялися результатами Карти спостереження Д. Скотта, яку у якості експертів заповнили педагоги досліджуваних підлітків.

4. Методика дослідження схильності до віктимної поведінки О. Андроннікової.

Це психодіагностична методика, яка охоплює комплекс пов'язаних між собою проявів віктимної поведінки підлітків та спрямована безпосередньо на аналіз психологічної реальності, яка приховується за віктимними поведінковими аспектами [138].

Методика дослідження віктимної поведінки – це стандартизований тест-опитувальник для вимірювання схильності підлітків до вибору та застосування різних форм віктимної поведінки. Тест-опитувальник складає набір спеціалізованих психодіагностичних шкал, спрямованих на діагностику схильності до застосування окремих форм віктимної поведінки: шкала соціальної бажаності відповідей, шкала схильності до агресивного типу віктимної поведінки, шкала схильності до самопошкоджуючої поведінки, шкала схильності до гіперсоціальної поведінки, шкала схильності до беззахисної поведінки, шкала схильності до некритичної поведінки, шкала реалізованої віктимності.

Дослідження проводилося в індивідуальній формі. Відповіді фіксувалися в персональному бланку для відповідей. У зв'язку з великим обсягом опитувальника, методика проводилася декілька днів, залежно від самопочуття досліджуваного та здатності зосередитися на питаннях. При аналізі відповідей, після підрахунку стандартних балів, складається профіль віктимної поведінки особистості.

Інструкція: «Я буду ставити питання, а ти, будь-ласка, на них відповідай. Якщо ти згоден – відповідай «так», якщо не згоден – «ні». Правильними будуть ті відповіді, на які ти відповідатиме чесно».

У зв'язку з тим, що підлітки з інтелектуальними порушеннями мають недостатні лексичний запас та навички свідомого читання, всі методики проводилися індивідуально. А для порівняння відповідей на питання об'єктивних методик, використовувались ще проєктивні методики та метод спостереження за поведінкою підлітків:

5. Проективна методика «Малюнок родини»

Методика пропонується для дослідження особливостей родинних взаємовідносин у сприйнятті підлітка [42]. Виділялося п'ять симптомокомплексів: 1) сприятлива родинна ситуація; 2) тривожність; 3) конфліктність в родині; 4) почуття неповносправності в родинній ситуації; 5) ворожість. Окрім того, за малюнком визначався рівень самооцінки, наявність імпульсивності та гіперактивності.

Порядок проведення: Кожен малюнок виконується на окремому аркуші формату А4. Аркуш розташовується горизонтально, якщо в подальшому респондент його перегортає, то в цьому йому не заперечується. Використовується олівець з ластиком, пропонуються також кольорові олівці.

Після завершення малюнка з'ясовують, кого з членів родини зображує кожен із намальованих персонажів. При цьому не робиться ніяких власних припущень, не слід питати: «Це хто, тато?». Питання повинні бути нейтральними «Це хто? А це?». Бесіда проводиться у вільній формі.

Інструкція: «Намалюй на цьому аркуші всю свою родину». Якщо респондент питає «А кого малювати?», «А бабусяю малювати?» та ін., – відповідь: «Я не знаю, хто входить до твоєї родини. Ти знаєш це краще за мене». На відміну від цього, у відповіді на питання, чи потрібно малювати себе, слід дати зрозуміти, що це бажано зробити, наприклад, можна запитати: «Ти ж член своєї родини?».

6. Проективна методика «Незавершені речення»

Тест незавершені речення – адитивна проективна методика. Використовувалася нами для виявлення образів і чинників віктимної поведінки підлітків, а також для вивчення суб'єктивних психологічних передумов виникнення віктимної поведінки в найближчому для них соціальному оточенні [24, с. 14]. Підліткам пропонувався в якості початку речення мало структурований стимул, сформульований так, щоб стимулювати підлітка на відповіді стосовно властивостей особистості до його стосунків з навколишніми людьми.

Підлітки дають відповіді самостійно, не вибирають їх серед підготовлених експериментатором. У цих умовах відповіді залежать від особливостей сприймання та індивідуального досвіду респондента. Інструкція: «Продовж речення». Методика проводилася індивідуально з кожним підлітком.

7. Методика «Копінг-стратегії»

Методика призначена для визначення найбільш вживаного підлітками набору стратегій подолання фрустрацій при зіткненні з непереборними труднощами [192, с. 25]. Вона складається з 26 питань. Стратегії ранжуються за значимістю: від 0 до 3 – відповіді на питання: «Як часто ви це робите?», і від 4 до 7 – «Як сильно це допомагає»? Враховуючи труднощі когнітивного характеру щодо достовірної диференціації власних станів, наявні у підлітків, для порівняння була використана тільки перша половина методики, а саме, відповіді на питання: "Як часто ви це робите"? Питання позначалися порядковими номерами К1...К28.

Емпіричне дослідження проводилося протягом 2012-2018 н.р. на базі КЗ «Луганська середня загальноосвітня школа I – III ступенів № 45», КЗ «Петровський обласний навчально-реабілітаційний центр «Шанс», Луганського обласного дитячого будинку № 1, КЗ «Кремінська обласна спеціальна загальноосвітня школа-інтернат», (довідка Луганського ОППО № 178/2 від 26.11.18 р.); КЗ «Обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей» Рівненської обласної ради (довідка № 01-06/636 від 24.10.18 р.); Тереховлянського Навчально-виховного комплексу (протокол № 9 від 01.06.18 р.; протокол № 1 від 30.08.18 р.); КЗ «Михайлівська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Черкаської обласної ради» (довідка № 54/11 від 28.11.18 р.). У дослідженні прийняли участь 90 підлітків. Вік респондентів 12-18 років, з них 54 хлопця та 36 дівчат. Всі респонденти мають діагноз – розумова відсталість. Також ми відразу відзначали склад сім'ї респондентів, демографічні дані, родинні стосунки та відношення батьків до школи. 44,4% підлітків виховуються в неповній сім'ї.

27,7 % підлітків з багатодітної родини. 38,8 % учнів з неблагополучної родини.

Етапи емпіричного дослідження:

1. Збір анамнестичних даних про дитину, а також збір інформації про склад родини, соціально-економічні умови проживання родини, особливості емоційних стосунків в родині, переважаючий стиль батьківського виховання (ставлення до підлітка), спостереження за шкалами, де визначалися основні ознаки індивідуально-психологічних (особистісних) передумов віктимної поведінки. Основні методи дослідження: метод вивчення шкільної документації, метод експертних оцінок (в якості експертів виступали вчителі та вихователі класів), метод спостереження.

2. Проведення емпіричного дослідження психологічних передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків: вимір самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн, проби сугестивності з методики О. Захарова «Дослідження навіюваності», опитувальник «Діагностика вад особистісного розвитку» З. Карпенко, методика дослідження схильності до віктимної поведінки О. Андронікової, проективна методика «Малюнок родини», «Незавершені речення», методика «Копінг-стратегії».

3. Обробка та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження. Статистичний аналіз отриманих емпіричних даних.

2.2. Індивідуально-психологічні та соціально-психологічні передумови віктимності та віктимної поведінки підлітків

У процесі інтерпретації результатів дослідження за методикою «ДВОР» ми акцентували увагу на таких шкалах як: шкала тривожності, замкнутості, невпевненості; асоціальності, імпульсивності, агресивності, естетичної нечутливості. Стандартна рівнева шкала оцінки: 8-10 балів – високий рівень вираженості риси; 4-7 балів – середній рівень вираженості риси; 1-3 бали –

низький рівень вираженості риси особистісного розвитку. Вибір цих шкал був зумовлений доцільністю аналізу індивідуально-психічних передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків.

Узагальнений аналіз результатів дослідження, отриманих за методикою «ДВОР», представлено в таблиці (Таблиця 2.1).

Аналіз результатів дослідження за шкалою *тривожність* показав, що переважна більшість респондентів (61%) характеризується високим рівнем вияву цієї особистісної характеристики, 21% респондентів характеризуються низьким виявом тривожності і лише 17% характеризуються середнім рівнем тривожності (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Ступінь вияву рис особистісного розвитку підлітків з інтелектуальними порушеннями (за методикою З.С. Карпенко «ДВОР»)

Шкали	Низький рівень (кількість респондентів, %)	Середній рівень (кількість респондентів, %)	Високий рівень (кількість респондентів, %)
Тривожність	21 %	17 %	61 %
Імпульсивність	22 %	27 %	50 %
Агресивність	17 %	17 %	66 %
Асоціальність	61 %	28 %	11 %
Замкнутість (відлюдкуватість)	17 %	50 %	33 %
Невпевненість	11 %	61 %	28 %
Естетична нечутливість	33%	34%	33%

«Особистісна тривожність розумово відсталих підлітків може проявлятися у ситуаціях міжособистісної взаємодії: підлітки можуть переживати з будь-якого приводу, під час розмови поводитися дуже напружено, скуто; емоційно комфортно вони відчують себе в позиції спостерігача. Якщо тривожність має ситуативний характер і пов'язана з певною ситуацією міжособистісної взаємодії (спілкування з певною особою, в певній ситуації, за певних умов), то тривожність може виявлятися саме в

таких ситуаціях» (Результати дослідження висвітлено в авторських публікаціях) [20].

Як особистісна, так і ситуативна тривожність розумово відсталих підлітків може розцінюватися як якість особистості, що сприяє її віктимізації. На думку В. Васильєва та інших, віктимність як індивідуально-психологічна властивість особистості, як якість особистості потенційної жертви, може бути особистісною, рольовою або ситуативною [38; 39, с. 15]. Прояви тривожності особистості розумово відсталого підлітка можуть виступати складовою як особистісної, так і ситуативної віктимності.

За результатами спостереження, та аналізу незакінчених речень, можна зробити висновок, що високий рівень тривожності у підлітків корелює з бажанням відповідати очікуванням оточуючих ($p \leq 0,001$), небажанням відповідати біля дошки ($p \leq 0,05$), в ситуації конфлікту з однолітками або вчителем ($p \leq 0,001$). У процесі аналізу незакінчених речень привертають увагу наступні відповіді підлітків: «Мої друзі завжди просять щоб я показав язика», «Мої друзі завжди сміються, коли я починаю кидати стілець або голосно кричу», «Мої друзі завжди штовхаються в їдальні». При цьому подібні відповіді корелюють зі шкільною тривожністю, що говорить про те, що підліток знаходиться в травмуючій ситуації, та піддається булінгу. У деяких підлітків такі відповіді взагалі не викликають тривоги, а навпаки учні кажуть, що їм приємно, що всі радіють. Це говорить про некритичність мислення розумово відсталого підлітка при стійкій позитивній спрямованості акцентуацій. Наші результати підтверджують описаний дослідницею Т. Харченко аналогічний тип реагування розумово відсталої особистості, який вона спостерігала, вивчаючи проблему психологічного супроводу виправлення засуджених [214, с. 15-16]. Тобто ми можемо констатувати, що підліток взагалі не усвідомлює, що є жертвою цькування однолітків. Або навпаки, може відчувати тривогу з приводу такого ставлення однолітків, але бажання бути прийнятим однолітками, сприйнятим ними переважає відчуття

меншовартості. Спостереження показали, що в таких випадках підліток приховує тривогу за бравадою та клоунадою, або агресивними діями.

Аналіз результатів дослідження за шкалою *імпульсивність* показав, що майже для половини респондентів (близько 50%) характерний високий рівень вияву імпульсивності, для майже третини респондентів (27%) характерний середній рівень імпульсивності, і для 22% респондентів характерний низький рівень імпульсивності. Середній та низький рівень імпульсивності у респондентів (переважно зі спеціальних шкіл) пояснюється систематичною виховною роботою з підлітками в закладах спеціальної освіти з регуляції поведінки та формування вольових затримок.

«Крім того, слід зазначити, що для розумово відсталих підлітків отримані результати дослідження є дещо суб'єктивними, адже на когнітивному рівні усвідомлення себе підлітки можуть оцінювати свої дії як послідовні, не імпульсивні, однак поведінковий рівень (безпосередні реакції підлітка в певній ситуації) суттєво відрізнявся від оцінки власної поведінки підлітком. Така суперечність зумовлена, перш за все, особливостями розвитку емоційно-вольової сфери підлітків під впливом структури дефекту. Так, спостереження за підлітками під час їх відповідей та коментарів, особливості взаємодії підлітка з дослідником безпосередньо у ситуації дослідження показало, що респонденти схильні досить часто поводити себе імпульсивно, зокрема, вони давали швидкі відповіді на запитання, не обтяжуючи себе необхідністю поміркувати деякий час над змістом питання; виявляли моторну розгальмованість, непосидючість; бурхливо виражали свої емоції (дитяча безпосередність – «що відчуваю, те виражаю»), схильні кричати, бігти, якщо до цього спонукає якийсь ситуативний фактор («на мене кричать, і я кричу», «мене зачепили – я відповів» тощо)» [22].

Бесіди з вчителями та спостереження за підлітками в умовах інтегрованого навчання, де на перервах, в їдальні, під час позакласних заходів, спортивних змагань підлітки з розумовою відсталістю знаходилися разом з дітьми з нормотиповим розвитком, виявили неодноразові конфлікти серед

підлітків. Втягування розумово відсталого підлітка у роль жертви відбувається шляхом провокації, використовуючи його імпульсивність. Провокуючи, переслідувач робить якусь дію по відношенню до іншого підлітка, щоб викликати його реакцію, звинуватити його у чому-небудь, що не відноситься до підлітка, але здійснюється зараз як ніби з його вини, або в тому, що було скоєно раніше підлітком. Інший спосіб – це використання негативних висловлювань, що вказують на недоліки поведінки жертви, або її зовнішності та одягу. В будь-якому випадку провокатор шукає щось негативне в поведінці або зовнішності підлітка та хапається за це. Ще один прийом, щоб викликати у підлітка невдоволення – фізичний вплив або перешкоджання його діяльності, для того, щоб потім використовувати негативну реакцію. Головне завдання провокатора (булера) – знайти привід для того, щоб прилюдно звинувачити жертву. У будь-якому випадку некритичний розумово відсталий підліток потрапляє в ситуацію, коли він змушений бурхливо реагувати. Отже, в основі механізму втягування в конфлікт є провокація, особливо, якщо мова йде про фізичну форму булінгу і вербальні переслідування. Низка вчених вказує на те, що підлітки з неускладненою формою розумової відсталості в силу власної комформності та податливості взагалі не є призвідниками сварок або конфліктів, але завдяки особливостям процесів збудження та гальмування можуть бути залучені до них та ставати жертвами. Якщо жертва не реагує, залишає провокацію без уваги, залишиться сама пасивною, то швидше за все буде звинувачена в боягузтві та небажанні відповідати. Якщо жертва відповідає, то відповідь може бути перекривлена і оголошена перед вчителем, колективом і батьками інших учнів як порушення поведінки в наслідок порушення. Таким чином, провокатор (булер) створює привід для нового обвинувачення жертви. Наступного разу, під час зустрічі з жертвою, провокатор використовує привід знову, і «жертва опиняється у пастці». Цей прийом може використовуватись і для обґрунтування ізоляції розумово відсталого підлітка від колективу.

Аналіз результатів дослідження за шкалою *невпевненість* показав, що переважна більшість респондентів (майже 61%) характеризується середнім

рівнем вияву цієї особистісної характеристики, 11% респондентів характеризуються низьким виявом невпевненості і 28% респондентів характеризуються високим рівнем невпевненості. «На наш погляд, невпевненість розумово відсталих підлітків у ситуаціях міжособистісної взаємодії (і спілкування зокрема) може виявлятися в тому, що підліток намагається виправдати свої вчинки перед іншими людьми; він може вважати, що його недостатньо люблять; хвилюється стосовно того, що про нього думають інші тощо. Все це можна розцінювати як прояв наївного егоцентризму, притаманного розумово відсталим дітям та підліткам» [20; 21]. Крім того, треба зазначити, що невпевненість у розумово відсталих підлітків як раз корелює з особистісною ($r = 0,51$; $p \leq 0,05$) та ситуативної тривожністю ($r = 0,67$; $p \leq 0,001$). Спостереження показали, що саме невпевненість стає причиною відмови розумово відсталого підлітка від спілкування, або підліток починає поводитися неадекватно до ситуації, чим викликає роздратування оточуючих і опиняється в стані жертви цькування. Треба відзначити, що більш впевнено підлітки почуваються серед однолітків з аналогічними психофізичними порушеннями, застосовують з ними правила соціально схваленого спілкування. Це пояснюється тим, що перебуваючи в спеціальному навчальному закладі, підліток засвоює правила поведінки, та використовує їх на практиці в колі розумово відсталих однолітків. Потрапляючи в ситуацію спілкування з нормотиповими підлітками, він не може повністю застосувати сформовані навички. Значно складніша ситуація щодо подолання невпевненості розумово відсталих підлітків спостерігається в умовах інклюзивного або індивідуального навчання. У таких підлітків гірше формуються норми соціально схваленої поведінки. Оскільки у процесі інклюзивного навчання педагоги не використовують спеціальні методики формування поведінки, розумово відстала дитина шляхом наслідування засвоює поверхневі, часто несуттєві, нерідко протиправні, зразки поведінки однолітків. Труднощі формування соціально схваленої поведінки в індивідуальному навчанні пов'язані з тим, що таку поведінку можливо

сформувати лише у процесі міжособистісних стосунків, де розумово відстала дитина може застосовувати надбані знання поведінки на практиці, а таких умов при індивідуальному навчанні немає.

Аналізуючи *імпульсивність* і *невпевненість* як індивідуально-психологічні фактори віктимізації розумово відсталого підлітка, слід зазначити, що кожна з цих вад особистісного розвитку може входити до складу певних типів віктимності особистості. Так, імпульсивність як індивідуально-психологічна якість особистості, відноситься до характеристики активної жертви (*активна віктимність*). Активна жертва, крім імпульсивності, відзначається емоційною нестійкістю, схильністю до конфліктного стилю спілкування, слабким самоконтролем, невмінням критично оцінити себе та ситуацію в цілому. Невпевненість як індивідуально-психологічна якість особистості, відноситься до характеристики пасивної жертви (*пасивна віктимність*). Пасивна жертва, крім неувпевненості, відзначається низькою самооцінкою, негативним ставленням до себе та свого життя, високим показником конформності, залежністю, слухняністю, нейротизмом [38, с. 452].

Результати спостережень за поведінкою підлітків під час занять та у позакласній роботі, а також результати оцінки відповідей за методикою «Незавершені речення» дозволяють констатувати, що пасивні, неувпевнені у собі розумово відсталі підлітки, навіть у колі однокласників є знедоленими та відгородженими, й часто піддаються цькуванню. Приклади відповідей: «Мої друзі завжди зі мною не спілкуються», «У мене немає друзів», «Мої друзі завжди мене називають поганими словами», «Мої друзі завжди говорять, що сама напросилася», «...що я страшко», «...що я погано пахну» тощо.

Аналіз результатів дослідження за шкалою *агресивність* (Таблиця 2.1) показав, що переважна більшість респондентів (майже 66%) характеризується високим рівнем вияву цієї особистісної характеристики, 17% респондентів характеризуються середнім виявом агресивності і 17% характеризуються низким рівнем агресивності. Результати спостереження за поведінкою розумово відсталих підлітків в школі в умовах навчально-

виховного процесу показали, що для них у ситуаціях міжособистісного спілкування характерні негативні поведінкові реакції (агресивна реакція в наслідок фрустрації, імпульсивність дій, негативізм, конфліктність).

Вияви агресії підлітків у ситуація міжособистісних стосунків з однолітками, визначаються нами «як прояви реактивної агресії (реакція у відповідь на зовнішній подразник, як то сварка, конфлікт) або як прояви спонтанної агресії («виникає без очевидної причини, зазвичай під впливом якихось внутрішніх імпульсів, як то накопичення негативних емоцій, немотивована агресія при психофізичних розладах» [181, с. 379]). У разі поєднання проявів імпульсивності та спонтанної агресії, і тим більше у разі вияву агресії реактивної, підліток, знаходячись поза ситуацією, може оцінювати свої поведінкові реакції як неагресивні (звідси низькі показники агресивності за шкалою методики), а безпосередньо у ситуації міжособистісної взаємодії може виявляти як реактивну, так і спонтанну агресію [20]. У цьому разі ми можемо говорити не про агресивність як ваду особистісного розвитку, а про агресивні поведінкові реакції, зумовлені як особливостями психофізичного розвитку респондентів, так і проявами несоціалізованої форми агресивної поведінки (за класифікацією І. Фурманова). На думку І. Фурманова, «несоціалізована форма агресивної поведінки виникає у наслідок не сформованості комунікативних навичок, соціально адаптивних форм поведінки у ситуаціях міжособистісної взаємодії» [211, с. 10]. «Ця форма агресивної поведінки зазвичай характерна дітям та підліткам з наявними психічними розладами (епілепсія, шизофренія, органічне ураження головного мозку) з негативними емоційними станами (тривога, страх, дисфорія)» [211, с. 10]. При несоціалізованій формі агресивної поведінки, на думку І. Фурманова, характерна висока тривожність, емоційна напруга, схильність до збудження та імпульсивної поведінки. Зовнішнім виявом цієї форми агресивної поведінки є пряма вербальна або фізична агресія [211, с. 10].

«Разом з тим, для розумово відсталих підлітків характерна і

соціалізована форма агресивної поведінки, яка виявляється у ігноруванні соціальних норм, слабкому самоконтролі, використанні агресії задля привертання уваги, у яскравому вираженні негативних емоцій (крик, голосна лайка, розкидання речей), спрямуванні агресії на отримання емоційного відгуку [211, с. 11]. Окремим виявом соціалізованої форми агресивної поведінки є лихослів'я – вживання лайливих слів, недоброчливих слів і виразів [225, с. 8]. Такі прояви агресивної поведінки зумовлюються низьким моральним та волевим рівнем регуляції поведінки, обумовленим особливості психофізичного розвитку підлітків. Соціалізовані форми агресії дуже чітко виявляються у спостереженні за поведінкою підлітків на перервах та в позаурочний час, а також у незакінчених реченнях, але формат дисертаційної роботи не дозволяє їх оприлюднювати» [20].

Аналіз результатів дослідження за шкалою *асоціальність* (Таблиця 2.1) показав, що переважна більшість респондентів (майже 61%) характеризується низьким рівнем вияву цієї особистісної характеристики, майже третина респондентів (28%) характеризуються середнім рівнем вияву асоціальності і лише 11% характеризується високим рівнем асоціальності.

«Асоціальна поведінка визначається як поведінка, що відхиляється від виконання моральних норм, безпосередньо загрожуючи благополуччю міжособистісних стосунків» [86, с. 20]. Результати спостереження показали, що для розумово відсталих підлітків у ситуаціях міжособистісної взаємодії характерні негативні поведінкові реакції. На наш погляд, суперечність між відповідями респондентів та їх поведінковими реакціями зумовлена недостатнім рівнем сформованості поведінкового компонента моральної самосвідомості розумово відсталих підлітків.

Асоціальність як вада особистісного розвитку, на думку багатьох дослідників, дуже часто виступає істотним компонентом віктимної поведінки. Так, результати дослідження в галузі кримінології та юридичної психології, спрямовані вивчення різних аспектів віктимної поведінки потенційних жертв злочинів, засвідчують, що у більшості ситуацій, що

передували скоєнню злочину, молоді особи демонстрували аморальну чи протиправну поведінку, яка провокувала дії потенційного злочинця [26, с. 90-93]. На сьогодні, аморальна поведінка потенційної жертви, яка провокує потенційного злочинця, традиційно вважається однією із форм віктимної поведінки.

Аналіз результатів дослідження за шкалою *замкнутість (відлюдкуватість)* (Таблиця 2.1) показав, що майже для половини респондентів (близько 50%) характерний середній рівень вияву цієї особистісної риси, що має безпосереднє відношення до особливості поведінки респондентів в комунікативній ситуації. Для майже третини респондентів (33%) характерний високий рівень замкнутості (відлюдкуватості), і для 17% респондентів – низький рівень замкнутості (відлюдкуватості) [21].

На нашу думку, отримані результати дослідження за цією шкалою «можуть пояснюватися недостатньою вираженістю потреби у спілкуванні у певних респондентів (у деяких підлітків – високі показники за цією шкалою), низьким рівнем сформованості комунікативних навичок та можливим негативним досвідом міжособистісної взаємодії в минулому. «Відлюдкуваті» підлітки у повсякденному житті намагаються «триматися на відстані», виявляють побоювання в присутності іншої людини, не дивляться в очі; вони мовчазні навіть у групі однолітків (однокласників), не підтримують розмову з незнайомими (малознайомими) людьми, взагалі уникають контакту, самої ситуації спілкування тощо» [20]. Спостереження в позаурочний час показали, що такі підлітки не володіють навіть на задовільному рівні засобами спілкування з оточуючими людьми. Часто стають жертвами цькування, особливо в загальноосвітніх школах з інклюзивною або інтегрованою формою навчання. На перерві, в їдальні або во дворі школи вони стикаються з труднощами використання соціально схваленої поведінки, при провокаціях діють агресивно або пасивно підкорюються кривдникам. Такі підлітки в знайомих ситуаціях взаємодії в

класі можуть проявляти шаблонні форми вихованої поведінки, навіть у бесідах розповідають, як треба поводитися в той або іншій ситуації, але на практиці в нові умови досвід спілкування не переносять.

Отримані результати дослідження за шкалою *естетична нечутливість* (Таблиця 2.1) рівномірно розподілились поміж трьох рівнів вияву особистісної ознаки, а саме: третина респондентів (33%) характеризується середнім рівнем вияву цієї особистісної характеристики, третина (34%) – характеризуються низьким виявом естетичної нечутливості і третина (33%) респондентів характеризуються високим рівнем естетичної нечутливості. Низький та середній рівень естетичної нечутливості пояснюється тим, що діти спеціальних навчальних закладів знаходяться під виховним впливом, обов'язковим і дуже важливим розділом виховання розумово відсталої дитини – є саме естетичне виховання (І. Дмитрієва), яке забезпечує усвідомлене опанування розумово відсталими підлітками художньо-естетичних знань, активізацію пізнавальної і практично-естетичної діяльності, збагачення почуттєвої сфери, поглиблення особистісної мотивації й поступове зростання рівня самостійності, здатність до прояву елементів творчості в процесі сприймання та відтворення художньо-естетичних явищ дійсності й мистецтва [81, 82, 83, 226]. 33 % підлітків виявили за результатами методики низьку естетичну чуттєвість, яка корелює з бідністю почуттів та нерозумінням стану іншої людини за результатами спостереження. Це пов'язано з тим, що домінуючими типами сприйняття емоцій у розумово відсталих підлітків є дифузно-аморфний та дифузно-локальний, при тому, що у підлітків з нормальним розвитком – аналітико-синтетичний тип сприйняття. Розумово відсталі підлітки демонструють значно меншу здатність до розуміння емоцій, ніж школярі з нормальним розвитком. Крім того, у розумово відсталих підлітків ускладнена довільність відтворення емоцій [101, с. 15].

Аналізуючи отримані результати дослідження індивідуально-психологічних передумов віктимної поведінки розумово відсталих підлітків,

можемо стверджувати, що такі особистісні ознаки (за методикою «ДВОР» – вади особистісного розвитку) як імпульсивність, невпевненість, відлюдкуватість, агресивність, естетична нечутливість можуть виступати віктимізуючими якостями особистості розумово відсталого підлітка. Так, імпульсивність знижує критичність, стає причиною того, що особистість не завжди замислюється про наслідки своїх вчинків. Як особистісна риса, як поведінкова характеристика, імпульсивність є ознакою активного типу жертви (активної віктимності). Відлюдкуватість та невпевненість, як правило, спостерігається в особистостей, схильних до пасивно-покірного типу віктимної поведінки, коли людина страждає власне від особистісної позиції жертви, або через власну бездіяльність чи установку на безпомічність. Як особистісна риса, як поведінкова характеристика, невпевненість є ознакою пасивного типу жертви (пасивної віктимності). Естетична нечуттєвість призводить до того, що розумово відсталий підліток не може зрозуміти емоційний стан іншої людини та, відповідно до цього, керувати своєю поведінкою.

З метою дослідження рівня самооцінки розумово відсталих підлітків нами було використано методику Дембо-Рубінштейн. Респондентам пропонувалося оцінити себе за такими шкалами: «здоровий – хворий», «акуратний – неакуратний», «вмілий – невмілий», «розумний – нерозумний».

За шкалою *здоровий – хворий* отримані наступні показники самооцінки: для 72% підлітків характерний дуже високий рівень самооцінки за цією шкалою, для 6% – високий рівень самооцінки, для 22% – низький рівень самооцінки за цією шкалою.

За шкалою *акуратний – неакуратний* отримані наступні показники самооцінки: для 78% підлітків характерний дуже високий рівень самооцінки за цією шкалою, для 6% – високий рівень самооцінки, для 16% – середній рівень самооцінки за цією шкалою.

За шкалою *вмілий – невмілий* отримані наступні показники самооцінки: для 67% підлітків характерний дуже високий рівень самооцінки за цією

шкалою, для 6% – високий рівень самооцінки, для 27% – низький рівень самооцінки за цією шкалою.

За шкалою *розумний – нерозумний* отримані наступні показники самооцінки: для 67% підлітків характерний дуже високий рівень самооцінки за цією шкалою, для 6% – високий рівень самооцінки, для 16% – середній рівень самооцінки, для 11% – низький рівень самооцінки за цією шкалою.

Узагальнюючи результати виміру самооцінки розумово відсталих підлітків за методикою Дембо-Рубінштейн, отримаємо середнє значення рівня самооцінки за 4-ма шкалами: 55% респондентів характеризуються дуже високим рівнем самооцінки, 28% респондентів характеризуються високим рівнем самооцінки, 11% респондентів характеризуються середнім рівнем самооцінки, 6% – характеризується низьким рівнем самооцінки.

Слід зазначити, що самооцінка особистості традиційно відноситься до індивідуально-психологічних якостей, що впливають на вияв віктимності особистості. Описуючи портрет віктимної особистості, більшість дослідників відзначають, що у потенційної жертви самооцінка, як правило, завищена [2; 69; 70; 135; 136]. Неадекватна завищена самооцінка призводить до того, що знижується здатність до критичного аналізу своєї поведінки, внаслідок чого особа може поводитися необачно, проявляти легковажність, не завжди усвідомлювати наслідки своїх вчинків. Неадекватна завищена самооцінка може виступати індивідуально-психологічною складовою гіперсоціального типу віктимної поведінки. Водночас, неадекватна занижена самооцінка, на думку більшості дослідників, виступає індивідуально-психологічною складовою пасивно-віктимного типу віктимної поведінки особистості. Підліток, якому властивий саме цей тип віктимної поведінки, зазвичай не чинить опору потенційному кривднику, схильна до залежної поведінки.

Результати виміру самооцінки розумово відсталих підлітків за методикою Дембо-Рубінштейн представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Вимір самооцінки підлітків з інтелектуальними порушеннями
(за методикою Дембо-Рубінштейн)**

№	% респондентів	Шкали виміру самооцінки (середній показник)				Середнє значення самооцінки за 4-ма шкалами	Рівень самооцінки
		«здоровий – хворий»	«акуратний – неакуратний»	«вмілий – невмілий»	«розумний – нерозумний»		
1	55%	99	100	100	98	99	дуже висока самооцінка
2	28%	4	98	99	99	75	висока самооцінка
3	11%	30	75	55	60	55	середня самооцінка
4	6%	5	70	50	50	44	низька самооцінка

З метою дослідження навіюваності як індивідуально-психологічної складової віктимності і віктимної поведінки розумово відсталих підлітків нами було використано психодігностичну методику дослідження навіюваності О. Захарова. В процесі дослідження респондентам було запропоновано три проби на сугестивність (навіюваність):

1-а проба – навіювання неіснуючого запаху з пробірки: «Перед тобою дві пробірки, понюхай и скажи, в котрій з них ти відчуваєш запах кави».

2-а проба – «Зараз я доторкнуся до шиї, й ти відчуєш тепло в животі». Результат оцінюється через 5с.

3-а проба – «Скажи, яких тварин ти знаєш: собаку, кішку, корову...».

Проба позитивна, якщо перераховують в тому ж порядку.

Результати дослідження та узагальнені кількісні показники за сугестивними пробами представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати дослідження навіюваності підлітків з інтелектуальними порушеннями (за сугестивними пробами методики О. Захарова)

Кіл-сть респондентів (%)	1 проба	2 проба	3 проба	Кіл-сть отриманих балів
37%	Вказує, з якого чутно запах кави	Відчуває та вказала місце локалізації	Перераховує в тому ж порядку	3
45%	Вказує, з якого чутно запах кави	Відчуває та вказала місце локалізації	Називає інших тварин	2
7%	Вказує, з якого чутно запах кави	Не відчуває	Перераховує в тому ж порядку	2
7%	Не відчуває запаху	Відчуває та вказала місце локалізації	Називає інших тварин	1
4%	Не відчуває запаху	Не відчуває	Називає інших тварин	0

Отримані результати дослідження навіюваності розумово відсталих підлітків засвідчують, що за результатами 1-ї сугестивної проби високий рівень навіюваності характерний 89 % респондентів; за результатами 2-ї сугестивної проби високий рівень навіюваності характерний теж 89 % респондентів; за результатами 3-ї сугестивної проби високий рівень навіюваності характерний 44 % респондентів.

Таким чином, для переважній більшості респондентів (89 %) за результатами усіх проведених сугестивних проб характерний високий рівень навіюваності.

Зазначимо, що дослідження в галузях соціальної, юридичної психології та кримінології довели, що навіюваність як схильність до некритичного сприйняття інформації, некритичної оцінки поведінки або ситуації в цілому, виступає важливою складовою залежної та безпомічної поведінки, що, в свою чергу, обумовлює утворення пасивного типу віктимної поведінки.

Співвідношення рівнів навіюваності за результатами трьох сугестивних проб за методикою О. Захарова представлено на рисунку 2.2.

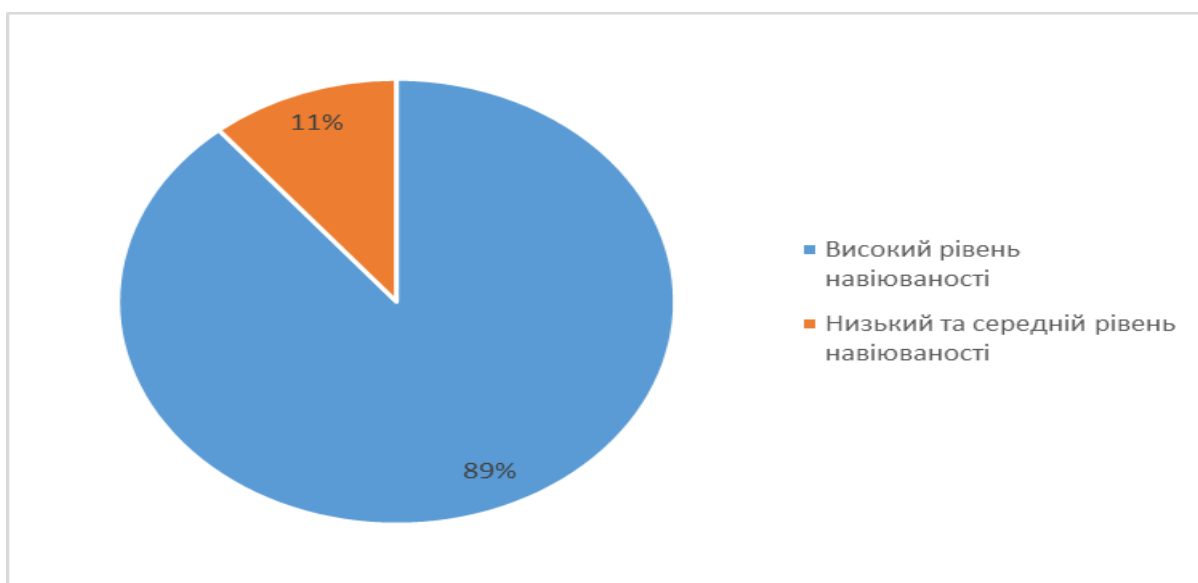


Рис. 2.2. Співвідношення середнього рівня навіюваності підлітків з інтелектуальними порушеннями за результатами 3-х сугестивних проб

Як ми бачимо, 89 % розумово відсталих підлітків, які прийняли участь у дослідженні, податні на сугестії (крім того, половина з них отримали високий сумарний показник за трьома пробами). Ці підлітки відрізняються патологічною довірою до оточуючих, що призводить до небажаних ситуацій. Спостереження на перервах та в позаурочний час показало, що такі підлітки критично не оцінюють ситуацію, а завжди вірять на слово. Часто така довірливість ставала провокацією імпульсивної, конфліктної поведінки підлітків, навмисно введених в оману. Крім того, нормотипові однолітки дуже часто просили підлітків виконати будь-яке завдання або прохання, пообіцяв винагороду. Підлітки для задоволення потреби у винагороді виконували прохання, навіть якщо воно протирічило нормам соціальної поведінки, довірливо очікували винагороду за це, але в разі неотримання, влаштовували сварку або бійку. Така поведінка викликала дуже часто нарікання з боку вчителів, а розумово відсталий підліток опинявся в стані

жертві з трьох сторін – жертвою омани, жертвою конфлікту, жертвою складної ситуації, в якій він порушив соціальні норми, виконуючи завдання образника.

Отже, результати вивчення рівня навіюваності в розумово відсталих підлітків показали, що навіть при корекційно-виховній роботі в спеціальній школі цей рівень у підлітків дуже високий і не змінюється з часом. Тому для зниження сугестивності та навіюваності як віктимізуючих чинників треба проводити цілеспрямовану послідовну роботу впродовж декількох років.

З метою дослідження соціально-психологічних передумов віктимності і віктимної поведінки розумово відсталих підлітків було використано проєктивну методику «Малюнок сім'ї». Первинна статистична обробка результатів дослідження (нарахування балів) за даною методикою проводилася за таблицею симптомів 5-ти симптомокомплексів методики КМС (кінестичний малюнок сім'ї): сприятлива сімейна ситуація, тривожність в сімейній ситуації, конфліктність у родині, відчуття неповносправності в сімейній ситуації, ворожість в родині.

Максимальна кількість балів, що нараховуються, за умов інтерпретації методики за кожним симптомокомплексом, складає:

- сприятлива сімейна ситуація – 1,0;
- тривожність в сімейній ситуації – 1,0;
- конфліктність в сім'ї – 1,1;
- відчуття неповноцінності в сімейній ситуації – 1,1;
- ворожість в сімейній ситуації – 0,9.

Аналіз результатів дослідження за симптомокомплексом «сприятлива сімейна ситуація» дозволяє констатувати, що майже половина респондентів оцінюють (відчувають) емоційну ситуацію у власній родині як задовільну (середні показники значень за симптомокомплексом). Менша частина респондентів (близько 19%) сприймають емоційну ситуацію в сім'ї як незадовільну, несприятливу. Майже третина розумово відсталих підлітків

(близько 31% респондентів) сприймають сімейну ситуацію у власній родині як емоційно несприятливу, важку, навіть гнітючу.

Цікавим, на нашу думку, виявився гендерний аспект сприйняття ситуації у родині. Так хлопці, частіше ніж дівчата відчують ворожість у родині та оцінюють домашню обстановку як конфліктну та ворожу. Середній показник розподілу балів за 5-ма симптомокомплексами за гендерною ознакою представлений у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Методика «Кінетичний малюнок сім'ї»: розподіл балів за
симптомокомплексами (середній показник)**

Розподіл за гендерною ознакою	Симптомокомплекси				
	Сприятлива родинна ситуація	Тривожність в сімейній ситуації	Конфліктність в сім'ї	Відчуття неповноцінності в сім'ї	Ворожість в сімейній ситуації
Дівчата	0,48	0,49	0,42	0,3	0,42
Хлопці	0,5	0,6	0,65	0,25	0,65

Аналіз результатів дослідження за симптомокомплексом «сприятлива сімейна ситуація» дозволяє констатувати, що майже половина респондентів оцінюють (відчують) емоційну ситуацію у власній родині як задовільну (середні показники значень за симптомокомплексом). Менша частина респондентів (близько 19%) сприймають емоційну ситуацію в сім'ї як незадовільну, несприятливу. Майже третина розумово відсталих підлітків (близько 31% респондентів) сприймають сімейну ситуацію у власній родині як емоційно несприятливу, важку, навіть гнітючу.

Додатково з метою дослідження соціально-психологічних передумов віктимності і віктимної поведінки підлітків було використано проєктивну методику «Незакончені речення». Одним з чинників прояву віктимної поведінки підлітків є взаємостосунки в сім'ї. Про це свідчать результати тесту незавершених речень.

Важливо відзначити той факт, що в індивідуальних бесідах 13 % підлітків говорять про те, що батьки часто бувають в поганому настрої, при цьому школярі наголошують, що хоча настрій не пов'язаний з їхньою поведінкою, достається саме їм. Це означає, що кожен сьомий підліток, а якщо брати в гендерному аспекті, то кожний четвертий розумово відсталий хлопець підліткового віку зазнає на собі тиску батьківських проблем. Таким чином, сімейне неблагополуччя відображається на підлітках не лише меншим рівнем можливостей (наприклад, із-за низького матеріального становища), але і зміщеною агресією [1, с. 145]. Висловлювання підлітків «я люблю...коли тато не п'є» або «я люблю...коли бабуся мене забирає від батьків, тому що у неї тихо й ніхто ні лається» свідчать про те, що на ворожість стосунків впливає емоційна неурівноваженість батьків, їх соціальне неблагополуччя. Отримані дані свідчать про наявність конфліктних передумов в сім'ях підлітків, причому учні відчувають велику напругу і тривогу із цього приводу ($p \leq 0,05$).

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що сім'я є початковим етапом становлення міжособистісних стосунків і поведінки підлітків. Несприятлива атмосфера в родині сприяє віктимізації особистості розумово відсталого підлітка, таких як агресивність або навпаки, замкнутість (відлюдкуватість).

Норми, установки і вимоги батьків повинні пропорційно поєднуватися з можливостями і бажаннями підлітків. Для підлітка дуже важливо, як сприймають його дорослі, в даному випадку батьки, які надії на нього покладають. При деструктивних процесах в сім'ї розвиток і соціалізація розумово відсталого підлітка може йти з формуванням віктимних рис особистості.

В теоретичній частині дослідження нами зазначалося, що саме негативний досвід ставати жертвою сімейних обставин, конфліктів, сварок, робить розумово відсталого підлітка неспроможним протистояти шкільним бійкам, сваркам та булінгу, закріплює у нього негативний досвід поведінки в складних життєвих ситуаціях. Отже, відсутність сприятливої емоційної

ситуації в сім'ї може стати причиною емоційної нестійкості, тривожності, неадекватної самооцінки і, як наслідок, виступати чинником віктимізації розумово відсталих підлітків. Вчені виділяють стилі родинного виховання та батьківського ставлення до підлітка, які сприяють виникненню тієї або іншої аномалії розвитку, у тому числі й віктимності [69].

1. Гіпопротекція: недолік опіки і контролю над поведінкою, що доходить іноді до повної бездоглядності; частіше виявляється як недолік уваги до фізичного і духовного благополуччя підлітка, його справ, інтересів, тривоги. Схована гіпопротекція спостерігається у формально присутньому контролі, реальному недолікові тепла та турботи, не включення в життя дитини. Цей тип виховання особливо несприятливий для підлітків з конформним типом характеру, провокуючи асоціальну поведінку: утечі з будинку, бродяжництво, дозвільний спосіб життя.

2. Домінуюча гіперпротекція: загострена увага та турбота про підлітка сполучається з дріб'язковим контролем, достатком обмежень і заборон, що підсилює несамостійність, безініціативність, нерішучість, невміння постояти за себе. У гіпертимних підлітків таке ставлення батьків призводить до посилення реакції емансипації, до бунту проти батьківських заборон і навіть до відходу в асоціальну компанію, але на підлітків із психо-астеничною, сенситивною й астено-невротичною акцентуацією домінуюча гіперпротекція виконує іншу дію – підсилює їхні астеничні риси: несамостійність, непевність у собі, нерішучість, невміння постояти за себе.

3. Гіперпротекція, що потурає: виховання за типом «кумир родини», потакання всім бажанням дитини, надмірне заступництво й обожнювання, звідси – непомірно високий рівень вимог підлітка, невтримне прагнення до лідерства і переваги, що сполучається з недостатньою завзятістю й опорою на власні ресурси. Такий стиль виховання підсилює істероїдну акцентуацію, сприяє появі істероїдних рис у лабільній і гіпертимній, рідше – у шизоїдній та епілептоїдній акцентуаціях. В останньому випадку такий вид виховання перетворює підлітків у сімейних тиранів, здатних бити батьків.

4. «Емоційне відкидання: ігнорування потреб підлітка, нерідко жорстоке поводження. Приховане емоційне відкидання виявляється в глобальному невдоволенні дитиною, постійному відчутті батьків, що він не «той», не «такий», наприклад, недостатньо мужній для свого віку або «як теля» [69]. Іноді це маскується перебільшеною турботою та увагою, але видає себе роздратуванням, недоліком щирості спілкуванні, несвідомим прагненням уникнути тісних контактів, а при нагоді звільнитися якимось чином відтягара. Емоційне відкидання однаково згубне для всіх дітей, проте воно по різному позначається на їхньому розвитку. Так, у гіпертимній або епілептоїдній акцентуаціях яскравіше виступають реакції протесту й емансипації, істероїди перебільшують реакції опозиції, шизоїди замикаються в собі, ідуть у світ аутичних мрій, хитливі знаходять віддушину в підліткових компаніях.

5. «Підвищена моральна відповідальність: не відповідають віку і реальним можливостям дитини вимоги безкомпромісної чесності, почуття боргу, порядності, покладання на підлітка відповідальності за життя і благополуччя близьких, наполегливі чекання великих успіхів у житті – усе це природно сполучається з ігноруванням реальних потреб дитини, його власних інтересів, недостатньою увагою до його психофізичних особливостей. У підлітків з стероїдною акцентуацією об'єкт опіки незабаром починає викликати ненависть і агресію, наприклад у старшої дитини – молодший» [69].

6. Непрогнозовані емоційні реакції: мова йде про батьків, схильних до несподіваних змін настрою і ставлень до дітей. Зміна відносин обумовлена внутрішнім станом батьків, особливостями їхньої особистості. Неможливість прогнозувати такі зміни має негативний вплив на дітей, вони не знають, чого варто очікувати від батьків ранком, після приходу зі школи, прогулянки. За те ж саме дитина може бути і покараною, і обласканою. Діти відчувають себе непевно, вони не відчують батьківської любові. Поступово непевність у собі стає рисою характеру і надалі проектується на відносини з іншими

людьми. Як наслідок, з'являються конфліктні міжособистісні відносини, невіра в стабільність дружби, шлюбу та ін. Пряме відношення до проблеми формування віктимності мають так звані патологізуючі ролі в родині, тобто міжособистісні ролі, що в силу своєї структури і змісту виробляють психотравмуючий вплив.

Найбільшу небезпеку з погляду формування віктимності у підлітків представляють родини, в яких за зовнішнім благополуччям ховаються порушення сімейної взаємодії, часто не усвідомлювані її членами [70].

Слід зазначити, що, на думку сучасних дослідників, сприятливість сімейної ситуації (доброзичливість, емоційне прийняття дитини батьками, позитивний інтерес до дитини, послідовність та демократичність у вихованні, надання соціальної підтримки) не тільки виступає важливим чинником гармонійного формування особистості, але й створює умови для формування «невіктимної» поведінки підлітків.

Аналіз результатів дослідження за симптомокомплексом «тривожність» виявив, що більш ніж третині підлітків (майже 37% респондентів) притаманна виражена (висока) тривожність у сімейній ситуації. Майже така ж кількість респондентів виявила середній рівень тривожності (близько 38% респондентів). Невиражений (низький) рівень тривожності характерний 25% розумово відсталих підлітків. Зазначимо, що на думку С. Гаркавця, тривожність виступає одним із визначальних компонентів віктимності підлітка: віктимізуючий вплив тривожності полягає в сприйнятті навколишнього середовища як невизначеного і ворожого, від якого підліток захищається часто зовсім неконструктивними засобами [70]. Саме в цих родинях, за результатами бесіди з вчителями, спостерігаються часто непрогнозовані емоційні реакції батьків або емоційне відкидання підлітка. На думку О. Андроннікової, виражена тривожність (в сімейній ситуації зокрема) виступає складовою портрету підлітка із самопошкоджуючою віктимною поведінкою [2].

Аналіз результатів дослідження за симптомокомплексом «конфліктність в сім'ї» виявив, що більше половини наших респондентів (майже 56%) сприймають сімейну ситуацію як неконфліктну або як таку, що характеризується низьким рівнем конфліктності. Сімейну ситуацію як конфліктну (з певною періодичністю) сприймають майже третина розумово відсталих підлітків (31% респондентів). Сімейну ситуацію як виражено конфліктну (з високим рівнем конфліктності, яка має постійний характер) сприймають 13% респондентів.

Необхідність вивчення симптомокомплексу «конфліктність в сім'ї» обумовлена тим, що індивідуальний досвід переживання або спостереження факту насилля (психологічного чи фізичного) виступає специфічним фактором виникнення віктимної поведінки особистості. На думку більшості дослідників, постійні конфліктні стосунки в родині, викривлений тип виховання, можуть виступати причинами деформації особистості, формування агресивності, жорстокості – тобто формування схильності до агресивної віктимної поведінки [98 с. 95].

Аналіз результатів дослідження за симптомокомплексом «відчуття неповноцінності в сім'ї» виявив, що переважна більшість розумово відсталих підлітків не відчують власної неповноцінності в сімейних стосунках (майже 69% респондентів). Отримані низькі показники за даним симптомокомплексом можна пояснити як сприятливими сімейними умовами в конкретній родині, так і особливостями самосвідомості (сприйняття та оцінки власних можливостей, здібностей у порівнянні з іншими людьми) розумово відсталих підлітків. Показники вище середнього за даним симптомокомплексом отримали 6% респондентів.

Аналіз результатів дослідження за симптомокомплексом «ворожість у сімейній ситуації» засвідчує, що для переважної більшості підлітків (75% респондентів) є характерним сприйняття сімейної ситуації як неворожої, як цілком безпечної для підлітка; 25% респондентів сприймають сімейну ситуацію як ситуативно ворожу (під впливом певних, ситуативних

обставин). На думку О. Андронікової, існує стійкий зв'язок між ворожістю в сім'ї, директивністю батьків по відношенню до підлітка та вираженою віктимністю підлітка. Натомість, сприйняття сімейної ситуації як безпечної, сприятливої, неворожої виступає фактором девіктимізації підлітка [2].

Крім аналізу симптомокомплексів, за результатами методики «Малюнок родини» було виявлено, що для більшості розумово відсталих підлітків (майже 61% респондентів) характерні егоцентризм та неадекватна (завищена) самооцінка (підлітки починали малюнок сім'ї з зображення самого себе). На думку більшості дослідників, зазначені характеристики виступають складовими гіперсоціального типу віктимної поведінки. Для респондентів також є характерним імпульсивність, гіперактивність, що може пояснюватися емоційними розладами, спричиненими органічним ураженням головного мозку [42]. Про слабкість емоційного зв'язку між членами родини може свідчити той факт, що під час виконання малюнка підлітки зображували членів родини на великій відстані один від одного.

Графічний аналіз елементів малюнку також засвідчує інтерес розумово відсталих підлітків до сексуальною сферою, що в поєднанні з недостатньою критичністю та імпульсивністю може виступати передумовою віктимної поведінки розумово відсталих підлітків.

Результати кореляційного аналізу показників симптомокомплексів за методикою «Кінетичний малюнок сім'ї» дозволяють стверджувати, що спостерігається зворотній кореляційний зв'язок між показниками симптомокомплексу «сприятлива сімейна ситуація» та симптомокомплексами «конфліктність в сім'ї» ($r = -0,824$) та «відчуття неповноцінності в сім'ї» ($r = -0,518$) (Таблиця 2.5). Тобто чим сприятливішою сприймає розумово відсталий підліток емоційну ситуацію у власній родині, тим менше відчуття конфліктності сімейних стосунків і тим менше його відчуття власної неповноцінності. Отримані результати є цілком логічними і свідчать на користь достовірності отриманих емпіричних показників за методикою «Малюнок родини» (кінетичний малюнок сім'ї).

Таблиця 2.5

**Взаємозв'язок симптомокомплексів
за методикою «Кінетичний малюнок сім'ї»**

	Сприятлива сімейна ситуація	Тривожність в сімейній ситуації	Конфліктність в сім'ї	Відчуття неповноцінності в сім'ї	Ворожість в сімейній ситуації
Сприятлива сімейна ситуація	1	-0,028	-0,824	-0,518	-0,418
Тривожність в сімейній ситуації	-0,027	1	0,250	-0,296	0,078
Конфліктність в сім'ї	-0,824	0,250	1	0,167	0,416
Відчуття неповноцінності в сім'ї	-0,518	-0,296	0,167	1	0,295
Ворожість в сімейній ситуації	-0,418	0,078	0,416	0,295	1

Таким чином узагальнення результатів дослідження індивідуально-психологічних та соціально-психологічних передумов віктимності та віктимної поведінки дозволяє стверджувати, що для розумово відсталих підлітків характерні такі особистісні особливості як імпульсивність, невпевненість, відлюдкуватість, агресивність, які, в свою чергу, можуть виступати віктимізуючими якостями особистості розумово відсталого підлітка. Імпульсивність знижує критичність, і, як поведінкова характеристика, імпульсивність є ознакою активного типу жертви (активної віктимності). Відлюдкуватість та невпевненість виступають ознаками схильності до пасивно-покійного типу віктимної поведінки. Як особистісна риса, як поведінкова характеристика, невпевненість є ознакою пасивного типу жертви (пасивної віктимності). Естетична нечуттєвість є ознакою нездатності розумово відсталого підлітка зрозуміти емоційний стан іншої людини та, відповідно до цього, скеровувати свою поведінкою.

Неадекватна завищена самооцінка розумово відсталих підлітків може виступати індивідуально-психологічною складовою гіперсоціального типу віктимної поведінки; неадекватна занижена самооцінка виступає індивідуально-психологічною складовою пасивно-віктимного типу віктимної поведінки особистості. Висока навіюваність розумово відсталих підлітків обумовлює утворення пасивного типу віктимної поведінки.

Несприятлива емоційна ситуація в сім'ї розумово відсталого підлітка може стати причиною емоційної нестійкості, тривожності, неадекватної самооцінки і, як наслідок, виступати чинником віктимізації розумово відсталих підлітків. Тривожність у соціальних стосунках виступає одним із визначальних компонентів віктимності розумово відсталого підлітка. Виражена тривожність (в сімейній ситуації зокрема) виступає складовою психологічного портрету підлітка із самопошкоджуючою віктимною поведінкою. Конфліктність в сімейних стосунках, досвід переживання фізичного та/або психічного насилля виступає соціально-психологічною передумовою формування схильності до агресивної віктимної поведінки.

2.3. Схильність підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних видів віктимної поведінки

З метою дослідження схильності розумово відсталих підлітків до різних видів віктимної поведінки нами було використано психодіагностичну методику «Схильність до віктимної поведінки» (О. Андронікова) [2]. «Психодіагностична методика охоплює комплекс взаємопов'язаних проявів віктимної поведінки підлітків та спрямована на вимір схильності до реалізації окремих форм віктимної поведінки, а саме: схильності до віктимної поведінки агресивного типу, схильності до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу, схильності віктимної поведінки гіперсоціального

типу, схильності віктимної поведінки беззахисного типу, схильності до віктимної поведінки некритичного типу» [2, с. 10].

Кількісні показники вияву схильності розумово відсталих підлітків до різних типів віктимної поведінки, а також відхилення кількісних показників від середнього значення за шкалами методики (за умовами інтерпретації методики О. Андронікової «Схильність до віктимної поведінки») представлено у таблиці 2.6.

Результати дослідження за шкалою *схильність до агресивної віктимної поведінки* засвідчують (таблиця 2.6.), що для 51,11% респондентів характерний високий рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу, при цьому дуже цікавий гендерний аспект проблеми (41,11 % – хлопці, та 10% – дівчата від загальної кількості учнів), для 38,88 % респондентів – середній рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу, для 9,99 % характерний низький рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу. За результатами шкали ми можемо зробити висновок, що хлопці частіше ніж дівчата мають схильність до агресивної віктимної поведінки, тобто самі провокують конфлікт або бійку.

За результатами спостереження можна зробити висновок, що розумово відсталі підлітки, схильні до агресивної віктимної поведінки, дуже часто потрапляють в небезпечні ситуації саме внаслідок прояву ними агресії в формі нападу чи іншої провокуючої поведінки (вербальна агресія, знущання та ін.); вони навмисно (хоча дуже часто і несвідомо) створюють чи провокують конфліктні ситуації. Агресивна поведінка, що призводить до віктимної поведінки агресивного типу, може бути реалізацією асоціальної спрямованості особистості. У цьому разі вияви агресії можуть бути як спрямованими на конкретну особу (осіб), так і неперсонофікованими.

Таблиця 2.6.

Результати дослідження схильності підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки в % (за методикою О. Андронікової «Схильність до віктимної поведінки»)

Відхилення кількісних показників від норми	Шифр	Схильність до агресивної віктимної поведінки	Схильність до самопошкоджуючої віктимної поведінки	Схильність до гіперсоціальної віктимної поведінки	Схильність до залежної та безпомічної віктимної поведінки	Схильність до некритичної віктимної поведінки
вище	Хлопці	41,11	18,88	38,88	35,55	44,44
	Дівчата	10	22,22	20	31,11	33,33
середнє	Хлопці	15,55	30	21,11	14,44	4,44
	Дівчата	23,33	10	7,77	4,44	6,66
нижче	Хлопці	3,33	11,11	-	10	11,11
	Дівчата	6,66	7,77	12,22	4,44	

Підлітки, яким властива агресивна віктимна поведінка, часто порушуються правила поведінки, соціальні норми, вони виявляють антисуспільні (антигромадські) установки і реалізують їх через власні вчинки. У поводженні розумово відсталих підлітків агресивна віктимна поведінка може супроводжуватися імпульсивністю, роздратованістю; агресивна поведінка може бути як реактивною, так і спонтанною, зумовленою особливостями їх психофізичного розвитку (низькою здатністю до самоконтролю, порушеннями емоційно-вольової сфери тощо).

Результати дослідження за шкалою *схильність до самопошкоджуючої віктимної поведінки* засвідчують (таблиця 2.6.), що для 41,1 % респондентів характерний високий рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу (18,88 % – хлопці, та 22,22 % – дівчата від загальної кількості учнів), для 40 % респондентів – середній рівень вияву схильності до віктимної

поведінки цього типу, для 18,88 % респондентів характерний низький рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу.

Спостереження показало, що поведінка самопошкоджуючого типу проявляється у розумово відсталих підлітків як активна віктимна поведінка – особа, яка виступає потенційною жертвою, або провокує іншу особу на протиправні дії (самопошкоджуюча віктимна поведінка провокуючого типу), або виявляє високу схильність до ризику, до необміркованої, небезпечної поведінки (безпосередньо самопошкоджуюча віктимна поведінка), або проявляє схильність до аутоагресії. Підлітки, схильні до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу, як правило, не здатні передбачити перебіг подій у наслідок своєї некритичності та низького рівня інтелектуального розвитку, або вони характеризуються легковажністю, не надаючи значення можливим негативним наслідкам власної поведінки, сподіваючись, що все і так минеться («пронесе»).

Разом з тим слід зауважити, що на нашу думку, низька схильність до віктимної поведінки цього типу може спостерігатися внаслідок певної особистісної позиції – позиції тривожного очікування, яка може виявлятися у підвищеній, іноді нав'язливій турботі про власну безпеку, намаганні уникати будь-яких помилок, уникати будь-якої уявної небезпеки. Це може призводити до пасивної життєвої позиції, до життя за принципом «краще нічого не робити, ніж помилятися». Як наслідок – підвищена тривожність, страхи тощо.

На нашу думку, висока схильність розумово відсталих підлітків до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу є наслідком особливостей когнітивного розвитку при розумовій відсталості, зокрема наслідком низької здатності до антиципації (здатності до аналітичного передбачення, критичного визначення наперед можливого перебігу подій та можливих наслідків цих подій).

Результати дослідження за шкалою *схильність до гіперсоціальної поведінки* засвідчують (таблиця 2.6.), що для 58,88 % респондентів

характерний високий рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу (38,88 % – хлопці, та 20% – дівчата від загальної кількості учнів) і для 28,88 % респондентів – середній рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу, 12,22 % – низький (тільки у дівчат). Гіперсоціальний тип віктимної поведінки теж проявляється за гендерною ознакою частіше у хлопців.

На нашу думку, вияв високої схильності до віктимної поведінки гіперсоціального типу характеризується втручанням у будь-який конфлікт, готовністю до ризику, недостатнім усвідомленням наслідків власної поведінки; засвідчує про позицію жертви, жертвенну поведінку, орієнтацію на соціально схвалювану й очікувану поведінку. До цієї групи відносяться особи, які своєю поведінкою звертають на себе увагу агресора. Люди зазначеного типу вважають неприпустимим ухилитися від втручання в конфлікт, навіть якщо це коштує їм здоров'я чи життя. Наслідки таких вчинків усвідомлюються не завжди. Таким особам притаманні сміливість, рішучість, принциповість, щирість, доброта, вимогливість, готовність до ризику, може навіть самовпевненість. Характерна нетерпимість до порушення суспільного правопорядку. Самооцінка найчастіше завищена.

За результатами спостереження можна зробити висновок, що особам із зазначеним типом віктимності характерна завищена самооцінка, чи, навіть, самовпевненість. Гіперсоціальність в даному випадку – психологічний синдром, що утворюється в підлітковому віці й характеризується зовнішньо конформною поведінкою, необхідною для забезпечення підлітку успіху серед оточуючих і привертання їхньої уваги. Як правило, гіперсоціальність складається на основі позитивного самопред'явлення. При гіперсоціальності міжособистісна ситуація розвитку визначається високою включеністю підлітка в соціальні структури – молодіжні організації, неформальні групи. Головна особливість, що характеризує гіперсоціального підлітка – висока потреба уваги до себе (демонстративність), разом із тим, нерідко спостерігається демонстративний нігілізм.

На нашу думку, високий вияв віктимної поведінки гіперсоціального типу у респондентів з розумовою відсталістю може пояснюватися декількома положеннями. По-перше, схильність до такої гіперсоціальності може пояснюватися здатністю розумово відсталих підлітків до формального, «механічного» засвоєння («поглинання») соціальних норм, правил поведінки, адже формування певної рольової поведінки, певних соціально схвалюваних стереотипів – один із шляхів соціалізації осіб з розумовою відсталістю. По-друге, така гіперсоціальність може спостерігатися внаслідок нездатності розумово відсталих підлітків проаналізувати можливі наслідки своєї поведінки, зрозуміти такий парадокс, за якого позитивна, соціально схвалювана поведінка може призвести до негативних наслідків для того, хто виявляє цю соціально орієнтовану поведінку (наприклад, вступився за слабшого, протиставив себе злодію, осудив його вчинок – постраждав фізично). І по-третє, висока схильність до віктимної поведінки гіперсоціального типу може спричинятися позицією «необґрунтованої довіри» (термін М. Аміра) внаслідок інфантильності та необачності, зумовлених інтелектуальною недостатністю[233, с. 493-502].

Результати дослідження за шкалою *схильність до залежної та безпомічної віктимної поведінки* засвідчують (таблиця 2.6.), що для 66,66 % респондентів характерний високий рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу (35,55 % – хлопці, та 31,11 % – дівчата від загальної кількості учнів), для 18,88 % респондентів – середній рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу, для 14,44 % характерний низький рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу.

Спостереження показало, що для осіб з високою схильністю до залежної та безпомічної віктимної поведінки характерне невчинення опору потенційному кривднику з самих різних причин (через вік, фізичну слабкість, безпомічність стану (стабільного чи тимчасового), боягузтво та ін.). Як правило, присутнє небажання робити щось самому, без допомоги інших, низька самооцінка. Такі особи мають рольову позицію жертви. Характерні

сором'язливість, навіюваність, конформність. Існує схильність до залежної поведінки, поступливості. Для осіб з низькою схильністю до залежної та безпомічної віктимної поведінки характерне відчуженість, авторитарність, конфліктність.

Результати дослідження за шкалою *схильність до некритичної віктимної поведінки* засвідчують (таблиця 2.6.), що для 77,77 % респондентів характерний високий рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу (44,44 % – хлопці, та 33,33 % – дівчата від загальної кількості учнів), для 11,11 % респондентів – середній рівень вияву схильності до віктимної поведінки цього типу (4,4 % – хлопці, та 6,6 % – дівчата від загальної кількості учнів), та для 11,11 % респондентів – низький рівень (тільки хлопці).

Спостереження показало, що особам, що виявляють виражену схильність до некритичної віктимної поведінки, характерні демонстративна необачність, нездатність правильно оцінювати життєві ситуації. Це пов'язано з порушенням саме операції мислення – можливість встановлювати причинно-наслідкові зв'язки розумово відсталими підлітками та невмінням переносити сформований навик у нові умови. Спостереження показало, що підлітки з розумовою відсталістю самостійно не можуть надати оцінку ситуації, тому що не можуть її оцінити за всіма суттєвими ознаками. Не можуть спланувати дії та прогнозувати наслідки власних дій. На виховних заняттях вони засвоюють моральні норми та правила поведінки, навіть у бесіді переконливо застосовують ці знання, але потім на практиці не можуть їх застосувати. Некритичність може проявлятися як на базі негативних рис (жадібність) так і позитивних (щедрість, доброта, сміливість). Окрім того, через невисокий інтелектуальний рівень, такі підлітки демонструють необачливість, невміння правильно оцінювати життєві ситуації внаслідок певних особистісних або ситуативних факторів: емоційний стан, вік, рівень інтелекту, захворювання. Підлітки некритичного типу схильні до вживання спиртних напоїв, нерозбірливість в знайомствах, довірливість, легковажність.

Як правило, не враховують досвід, не помічають небезпеки. Захоплюються антисоціальними лідерами, не можуть за їх привабливими якостями відрізнити протиправні дії.

Отже, результати дослідження схильності розумово відсталих підлітків до різних видів віктимної поведінки (за методикою О. Андронікової), засвідчують, що для підлітків з розумовою відсталістю характерним є висока схильність до віктимної поведінки некритичного типу, які характеризуються втручанням у будь-який конфлікт, готовністю до ризику; залежного типу – підкоренню булерам, антисоціальним та кримінальним лідерам, недостатнім усвідомленням наслідків власної поведінки. Причина віктимності за некритичним типом вбачається у формальному засвоєнні підлітками соціальних норм, стереотипів соціально схвалюваної поведінки і, водночас, нездатністю до антиципації (вміння аналітично передбачити наслідки своїх дій з урахуванням дій і намірів іншої людини) та перенести формально засвоєні норми в нову ситуацію.

Крім того, для розумово відсталих підлітків характерна виражена схильність до віктимної поведінки агресивного, самопошкоджуючого, залежного типу, що дуже часто зумовлюється особливостями їх психофізичного розвитку. Спостереження показали, що розумово відсталі підлітки діють дуже імпульсивно під час того, як булер їх провокує. У них спостерігається стан застрягання в конфлікті [24], під час якого підліток наносить пошкодження собі та кривдникам, діє агресивно, навіть афективно. Але дуже часто, якщо кривдник сильніший за підлітка, або приваблює власною силою, або є авторитетом для підлітка, або підліток не розуміє, що його цькують, – во всіх цих випадках проявляється віктимна поведінка залежного типу.

Отже, віктимна поведінка підлітків з розумовою відсталістю є зазвичай активною і характеризується спонтанною агресивністю, імпульсивністю, готовністю до ризику, високою некритичністю, конформністю, навіюваністю, самовпевненістю, завищеною самооцінкою.

2.4. Взаємозв'язок психологічних передумов віктимності та схильності до різних видів віктимної поведінки підлітків

З метою дослідження взаємозв'язку схильності розумово відсталих підлітків до різних типів віктимності і віктимної поведінки та індивідуально-психологічних та соціально-психологічних передумов віктимізації особистості, нами було використано кореляційний аналіз (статистичний метод вторинної обробки даних, за допомогою якого визначається статистично значущий взаємозв'язок між емпіричними показниками).

Результати кореляційного аналізу між індивідуально-психологічними чинниками віктимізації особистості (вадами особистісного розвитку) та показниками схильності до різних типів віктимної поведінки засвідчують, що існує статистично значущий взаємозв'язок:

- між тривожністю розумово відсталих підлітків і їх схильністю до самопошкоджуючої віктимної поведінки ($r = 0,51$);
- між агресивністю розумово відсталих підлітків і їх схильністю до агресивної віктимної поведінки ($r = 0,48$); до некритичної віктимної поведінки ($r = 0,56$);
- між естетичною нечутливістю розумово відсталих підлітків і їх схильністю до залежної віктимної поведінки ($r = 0,47$); до агресивної віктимної поведінки ($r = 0,42$);
- між невпевненістю розумово відсталих підлітків і їх схильністю до залежної віктимної поведінки ($r = 0,42$);
- між високою самооцінкою розумово відсталих підлітків і їх схильністю до некритичної віктимної поведінки ($r = 0,46$); до агресивної віктимної поведінки ($r = 0,56$); до гіперсоціальної віктимної поведінки ($r = 0,52$);
- між імпульсивністю розумово відсталих підлітків і їх схильністю до некритичної віктимної поведінки ($r = 0,56$);

- між навіюваністю розумово відсталих підлітків і їх схильністю до залежної віктимної поведінки ($r = 0,52$).
- між низькою самооцінкою розумово відсталих підлітків і їх схильністю до залежної віктимної поведінки ($r = 0,58$), та до самопошкоджуючої віктимної поведінки ($r = 0,46$)

Розглянемо окремо напрями схильності віктимної поведінки розумово відсталого підлітка та типові притаманні йому при цьому вади особистісного розвитку (таблиця 2.7).

Результати кореляційного аналізу представлені у Таблиці 2.7.

Результати дослідження та кореляційного аналізу показали, що більш типовими вадами особистісного розвитку при самопошкоджуючому типі віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків є низька самооцінка та тривожність підлітка (рисунок 2.2). Тобто підліток з низькою самооцінкою, підвищеною тривожністю схильний сам собі робити пошкодження. Спостереження за наведеною програмою показали наявність у таких учнів підвищеної збудливості, напруженості або скутості. Тривожність виявлялася в емоційній вразливості, підлітки емоційне реагували на незначні подразники, починали наносити собі поранення. В деяких випадках їх дії носили характер не адекватний ситуації, за що вони все-таки отримували осуд старших. Після чого взагалі відмовлялися від спілкування, почували себе невпевнено, виказували реакції відказу від дій, проявляли демонстративну байдужість, безініціативність. Така поведінка виявлялася тяжким конфліктогеном для інших, в тому числі вчителів. Підліток отримував зауваження або покарання, після цього ситуація тільки погіршувалася. Дуже часто у таких підлітків нами спостерігалася спонтанна агресія, яка виникала під впливом якихось внутрішніх імпульсів як накопичення негативних емоцій. Тобто підліток, находячись в ситуації, яка для нього нова та травмуюча, під впливом негативних внутрішніх емоцій, тривоги та напруги видає агресивну реакцію.

Таблиця 2.7.

Взаємозв'язок вияву вад особистісного розвитку і схильності підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки

	Схильність до агресивної віктимної поведінки	Схильність до самопошкоджуючої віктимної поведінки	Схильність до гіперсоціальної віктимної поведінки	Схильність до залежної та безпомічної віктимної поведінки	Схильність до некритичної віктимної поведінки
Тривожність	0,18	0,51	0,36	0,1	0,34
Агресивність	0,48	0,2	0,37	0,37	0,56
Імпульсивність	0,35	0,38	0,09	0,09	0,56
Асоціальність	0,39	0,22	0,3	0,3	0,28
Замкненість	-0,44	0,07	-0,16	-0,16	0,01
Невпевненість	0,14	0,29	0,08	0,42	-0,11
Естетична нечуттєвість	0,42	0,17	-0,09	0,47	-0,08
Висока самооцінка	0,56	0,31	0,52	0,04	0,46
Низька самооцінка	0,25	0,46	0,04	0,58	0,34
Навіюваність	-0,24	-0,19	0,02	0,52	-0,02

Спостереження за розробленою діагностичною програмою показали, що залежний тип віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків проявляється саме в боязкості, пасивності, очікуванні неприємностей та невдач, схильності пам'ятати більше погане, ніж добре, бажанні підкорюватися, щоб получить схвалення. Такі підлітки були готові виконувати будь-які примхи більш привабливих однолітків та старших друзів. При цьому вони часто порушували норми соціальної поведінки. У

бесіді вони навіть зазначали, що так робити не можна, або навпаки, треба було зробити саме так. Але в ситуаціях міжособистісної взаємодії правила та норми не застосовували, навіть коли вагалися, розуміючи, що коять щось не добре. Естетична нечутливість таких підлітків проявлялася саме в ситуаціях нерозуміння емоційного стану однолітків. Вчителі також наголошували, що ці підлітки, за для того, щоб сподобатися друзям, які їм дають погані вказівки, легко можуть зруйнувати зроблені прикраси, або зіпсувати щось навмисно. Хоча в повсякденному житті вони дуже слухняні, намагаються виконувати вказівки та прохання однолітків та вчителів. Це ще раз доводить, що ці підлітки потребують постійної профілактичної роботи, щоб не стати жертвою у руках злочинців або булерів і мати всі можливості для успішної соціалізації.

Більш типовими вадами особистісного розвитку при залежному типі віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків виявилися навіюваність, низька самооцінка та естетична нечутливість підлітка (рисунк 2.3).



Рис. 2.3. Більш типові індивідуально-психологічні чинники при різних типах віктимної поведінки у підлітків з інтелектуальними порушеннями

Більш типовими вадами особистісного розвитку при агресивному типі віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків виявилися агресивність, висока самооцінка та естетична нечутливість підлітка (рисунок 2.3). Так, поведінка розумово відсталих підлітків при агресивному типі характеризується бажанням досягти задоволення власних інтересів, наполягати на своєму, звинувачуючи оточуючих, вимагаючи від них вирішення проблеми, прагненням включитися у відкриту боротьбу за власні потреби, нехтуючи інтересами іншого. Аналіз результатів відповідей на запитання анкети Копінг-стратегій та спостереження за учнями на заняттях та в позаурочний час показали, що близько 40% опитуваних підлітків намагаються регулювати свій стан бійками, вербальною агресією, псуванням речей, криком, неадекватною поведінкою. При цьому вони не визнають власної помилки, вважають себе правими, тим самим дуже часто стають жертвами більш сильного суперника. Висока самооцінка та некритичність мислення не дозволяють підлітку оцінити ситуацію та власні сили. Такі підлітки не можуть передбачити результат власних дій, встановити зв'язок між причиною та наслідками їх поведінки.

Агресивність у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку дуже часто проявляється не як соціальна активність у досягненні власних бажань, або поставленої мети, а як крик відчаю. На думку вчених, «це вказує на несформованість особистості, самосвідомості розумово відсталих підлітків, а також на неспіввіднесеність особистісних очікувань та вимог соціального середовища до цієї категорії дітей» [24]. Спостереження показали, що підліткам з агресивним типом віктимної поведінки притаманна реактивна агресія – реакція на зовнішній подразник, а також інструментальна агресія – здійснюється підлітком як засіб досягнення результату.

Більш типовими вадами особистісного розвитку при гіперсоціальному та некритичному типах віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків виявилися імпульсивність та також агресивність та висока самооцінка (рисунок 2.3). Підлітки з такими типами віктимної поведінки діють за

першим спонуканням. Спостереження показало, що вони зовсім не вміють чекати, проявляють нетерплячість, дратівливі, емоційне нестримані. Причина такої поведінки у несформованості довільної регуляції, переважанні збудження над гальмуванням. Такі підлітки частіш за все стають жертвами провокаторів. Вони дуже образливі й не можуть не відповідати кривднику, який їх провокує. Дуже часто в інклюзивних та інтегрованих закладах освіти саме на таких підлітків скаржаться батьки нормотипових дітей. Розумово відсталий підліток не в змозі протистояти образам, власні реакції на стимул видає дуже бурхливо, в чому його потім й звинувачують.

Важливо зазначити, що розумово відсталі підлітки можуть поєднувати в силу власних індивідуально-психологічних якостей декілька типів віктимної поведінки. Крім того, поведінка може змінюватися залежно від ситуації та особистості кривдника (злодія, буллера).

Таким чином, індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки розумово відсталих підлітків виступають такі особистісні риси як тривожність, агресивність, імпульсивність, естетична нечуттєвість, навіюваність, низка або висока самооцінка та некритичність. На формування цих особистісних рис розумово відсталих підлітків впливають як фізіологічні чинники (зокрема, органічне ураження головного мозку як причина розумової відсталості), так і чинники соціального середовища, а саме – низька соціальна компетентність підлітків як наслідок недостатньої соціалізації. Тому дуже важливо для профілактики віктимної поведінки проводити систематичну психологічну корекцію вад особистісного розвитку, орієнтовану на підвищення соціальної компетентності розумово відсталих підлітків, на усунення дезадаптивних проявів та формування соціально адаптивних форм соціальної взаємодії, розвиток розуміння емоційного стану та почуттів іншої людини, емоційного реагування адекватно ситуації. Психокорекційна робота в цих напрямках може виступати суттєвим фактором девіктимізації для підлітків цієї категорії.

Результати кореляційного аналізу між соціально-психологічними чинниками віктимізації особистості (особливості міжособистісної взаємодії в сім'ї розумово відсталого підлітка) та показниками схильності до різних типів віктимної поведінки засвідчують, що існує статистично значущий взаємозв'язок між тривожністю розумово відсталих підлітків в сімейній ситуації їх схильністю до агресивної ($r=0,48$) або залежної ($r=0,42$) віктимної поведінки.

Результати кореляційного аналізу представлені у Таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Взаємозв'язок між симптомокомплексами за методикою «Малюнок сім'ї» і схильності підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки

	Схильність до агресивної віктимної поведінки	Схильність до самопошкоджуючої віктимної поведінки	Схильність до гіперсоціальної віктимної поведінки	Схильність до залежної та безпомічної віктимної поведінки	Схильність до некритичної віктимної поведінки
Сприятлива сімейна ситуація	0,13	-0,09	0,16	-0,14	0,35
Тривожність в сімейній ситуації	0,48	0,37	-0,43	0,42	0,03
Конфліктність в сім'ї	-0,09	0,27	-0,12	0,24	-0,32
Відчуття неповноцінності в сім'ї	-0,41	-0,23	0,15	-0,02	-0,12
Ворожість в сімейній ситуації	-0,19	-0,21	-0,03	0,08	-0,37

Отримані результати взаємозв'язку між тривожністю в сімейній взаємодії та схильністю до віктимної поведінки агресивного типу можна пояснити в межах соціально-психологічної теорії фрустрації-агресії. Так,

соціальний психолог Джон Доллард стверджував, що «фрустрація завжди призводить до будь-якого прояву агресії» [122, с. 490]. На думку соціальних психологів, енергія агресії не обов'язково спрямовується на свою першопричину. Поступово особа навчається утискати свій гнів і реалізовувати його опосередковано.

Що стосується респондентів нашої категорії, то тривожність в сімейній ситуації може переживатися розумово відсталим підлітком в наслідок фрустрації (блокування) актуальних потреб особистості (від вітальних до соціальних), а фрустрація, в свою чергу, призводить до агресивних проявів. Агресія може не реалізовуватися в сімейній ситуації, не спрямовується на членів сім'ї (адже це ненормативно, і за це можна отримати покарання), а спрямовується на соціальне оточення, реалізується в реактивних агресивних реакціях. Хронічне переживання фрустрації може призводити до формування агресивності як вади особистісного розвитку, що в свою чергу створює умови для реалізації схильності до віктимної поведінки агресивного типу.

Тепер звернемося до того, як пов'язані між собою типи віктимної поведінки, способи подолання й розв'язання важких ситуацій у розумово відсталих підлітків. Дослідження цього зв'язку ми робили за допомогою методики «Копінг-стратегій». Методика дала змогу з'ясувати способи подолання труднощів підлітками.

Після отримання результатів методики за допомогою кореляційного аналізу був встановлений взаємозв'язок віктимної поведінки, причин цієї поведінки і способів реагування на важкі життєві ситуації. Так агресивний тип поведінки підлітків за методикою О. Андроннікової пов'язаний з такими способами подолання, як «воплю и кричу» (K26, $r=0,63$), «схожу с ума, психую» (K11, $r=0,51$), «дерусь» (K10, $r=0,52$) «бью, ломаю или швыряю вещи» (K12, $r=0,39$), «дразню кого-нибудь» (K13, $r=0,51$). Крім того, данні типи поведінки корелюють з агресивністю за методикою ДВОР ($r=0,83$). У цілому, агресивні способи поведінки пов'язані з проблемами взаємовідношення з однолітками (однокласниками). Це добре простежується

по відповідях підлітків на тест незавершених речень: «Мені не подобається, коли мене штовхають», «...коли беруть мої речі», «...коли до мене чіпляються», «... коли мене не дають йти до їдальні». Можемо зазначити, що саме ці речення ілюструють прояви булінгу проти підлітків, а вибрані копінг-стратегії вказують на його віктимну агресивну поведінку, яка робить його жертвою.

Звернемо увагу на те, що близько 13 % опитаних підлітків намагаються регулювати свій стан бійками, вербальною агресією, псуванням речей, криком і неадекватною поведінкою. Для нас буде цікавий той факт, що усі способи реагування агресивного типу можна розділити на дві групи: способи направленої агресії: «Волаю и кричу», «Б'ю, псую і шпурляю речі», «Божеволію, психую» – властиві підліткам, описують не стільки агресивний факт, скільки крик про допомогу (гіперсоціальний тип віктимної поведінки). Способи направленої агресії, що описують поведінку, спрямовану проти інших («дерусь, дразню») (агресивний тип віктимної поведінки) й себе – аутоагресія («гризу нігті») (самопошкоджуючий тип віктимної поведінки).

Пасивний, залежний тип поведінки у підлітків корелює із загальною тривожністю ($F1$, $r=0,38$), із страхом невідповідності очікуванням оточення ($F6$, $r=0,38$). І пов'язано з такими способами подолання, як «плачу та сумую» ($K4$, $r=0,39$), «божеволію, психую» ($K11$, $r=0,42$), «кусаю нігті» ($K2$, $r=0,31$), а також з бажанням усамітнитися: «обіймаю кішку» ($K3$, $r=0,29$).

Відзначимо також гендерні відмінності у вибірках респондентів. Дівчатка достовірно частіше, ніж хлопчики, використовують спосіб «обіймаю кішку» ($K3$; $p<0,001$) й рідше «шпурляю речі» ($K14$; $p<0,001$). Це свідчить про те, що дівчатка чутливіші, хлопчики – активні, що ще раз підтверджує вибір агресивного типу віктимної поведінки хлопчиками, в порівнянні з дівчатками ($p<0,01$).

Отже, дослідження копінг-стратегий підтвердило, що основні чинники, які приводять підлітка до віктимної поведінки, – це об'єднання тривожності, агресивності, імпульсивності, навіюваності, конформності.

Віктимізуючий вплив агресії полягає в активній провокації насильства. Віктимізуючий вплив тривожності полягає в сприйнятті довкілля як чогось невизначеного і ворожого, від якого підліток захищається не завжди конструктивними способами. Віктимізуючий вплив конформності, навіюваності пов'язаний з невпевненістю у власних силах.

Отже, узагальнюючи результати дослідження взаємозв'язку між індивідуально-психологічними, соціально-психологічними характеристиками особистості розумово відсталих підлітків та їх схильністю до різних типів віктимної поведінки, можемо стверджувати, що індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки агресивного типу виступають агресивність, висока самооцінка та естетична нечутливість підлітка; передумовами самопошкоджуючого типу є низька самооцінка та тривожність підлітка; залежного типу – навіюваність, низька самооцінка та естетична нечутливість підлітка; більш типовими вадами особистісного розвитку при гіперсоціальному та некритичному типах віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків виявилися імпульсивність, агресивність та висока самооцінка. Соціально-психологічними передумовами віктимної поведінки агресивного типу виступає тривожність розумово відсталого підлітка в сімейній ситуації.

На основі проведеного експериментального дослідження віктимної поведінки підлітків з інтелектуальною недостатністю було створено Методичні рекомендації для працівників спеціальних шкіл та закладів освіти з інклюзивною формою навчання, працівників уповноважених підрозділів органів Національної поліції та служб в справах дітей. Методичні рекомендації містять матеріали, що дають змогу діагностувати порушення поведінки та психічного розвитку підлітків, і повинні допомогти працівникам закладів освіти та служб в справах дітей зорієнтуватися в сучасних розробках спеціальної психології. Методичні рекомендації адресовано спеціальним і практичним психологам, соціальним педагогам і працівникам уповноважених підрозділів органів Національної поліції. У них

підібрано методики діагностики віктимної поведінки підлітків. Наведені методики покликані перш за все виявити чинники виникнення віктимної поведінки. Методичні рекомендації впроваджено в практику навчання студентів спеціальності «Охоронна педагогіка» Вищій школи інформатики та прикладних вмінь, м. Лодзь, Польща, використовуються при викладанні курсу «Реабілітаційна психологія» спеціальності «Корекційна освіта» НПУ імені М.П.Драгоманова та пройшли апробацію на базі Служби у справах дітей виконавчого комітету Рівненської міської ради, Рівненського обласного центру реабілітації дітей, Кременської обласної спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату, Рубіжанського навчально-реабілітаційного центру «Кришталік», Тербовлянського НВК.

Таким чином, наш досвід сприятиме формуванню організації та активної діяльності соціальних працівників в справах дітей, педагогічних працівників, психологів, батьків щодо забезпечення комплексної та послідовної допомоги дітям з порушеннями поведінки та емоційної сфери.

Висновки до розділу 2

Результати експериментального дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. Визначено схильність розумово відсталих підлітків до різних типів віктимної поведінки, доведено її зв'язок з особистісними особливостями підлітків.

2. Виявлено передумови віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. Результати дослідження показали, що індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки розумово відсталих підлітків виступають такі особистісні риси як тривожність, агресивність, імпульсивність, естетична нечуттєвість, навіюваність, низка або висока самооцінка та некритичність. На формування цих особистісних рис

впливають як фізіологічні чинники (зокрема, органічне ураження головного мозку як причина розумової відсталості), так і чинники соціального середовища, а саме – низька соціальна компетентність підлітків як наслідок недостатньої соціалізації.

3. Проведено дослідження соціально-психологічних передумов віктимної поведінки. Його результати показали залежність типу віктимної поведінки від рівня благополуччя у родині, відношення до підлітка батьків та сиблінгів, від стиля родинного виховання, яке впливає на формування окремих стереотипів поведінки: залежної, відгородженої, агресивної, тривожної. Несприятлива емоційна ситуація в сім'ї розумово відсталого підлітка може стати причиною емоційної нестійкості, тривожності, неадекватної самооцінки і, як наслідок, виступати чинником віктимізації розумово відсталих підлітків. Тривожність у соціальних стосунках виступає одним із визначальних компонентів віктимності розумово відсталого підлітка: віктимізуючий вплив тривожності полягає в сприйнятті навколишнього середовища як невизначеного і ворожого, від якого підліток захищається часто зовсім неконструктивними засобами. Виражена тривожність (в сімейній ситуації зокрема) виступає складовою психологічного портрету підлітка із самопошкоджуючою віктимною поведінкою. Конфліктність в сімейних стосунках, досвід переживання фізичного та/або психічного насилля виступає соціально-психологічною передумовою формування схильності до агресивної або залежної віктимної поведінки.

4. За результатами дослідження схильності розумово відсталих підлітків до різних видів віктимної поведінки виявлено, що для них характерним є

– висока схильність до віктимної поведінки некритичного, агресивного або гіперсоціального типу, які характеризуються втручанням у будь-який конфлікт, готовністю до ризику, недостатнім усвідомленням наслідків власної поведінки; головна особливість, що характеризує гіперсоціального

підлітка – висока потреба уваги до себе (демонстративність), разом із тим, нерідко спостерігається демонстративний нігілізм.

– виражена схильність до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу, що дуже часто зумовлюється особливостями їх психофізичного розвитку – особа, яка виступає потенційною жертвою, або провокує іншу особу на протиправні дії (самопошкоджуюча віктимна поведінка провокуючого типу), або виявляє високу схильність до ризику, до необміркованої, небезпечної поведінки (безпосередньо самопошкоджуюча віктимна поведінка), або проявляє схильність до аутоагресії. Висока схильність розумово відсталих підлітків до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу є наслідком особливостей когнітивного розвитку при розумовій відсталості, зокрема наслідком низької здатності до антиципації, а також наслідком високої ситуативної тривожності.

– схильність до залежної (підкорення булерам, антисоціальним та кримінальним лідерам) та безпомічної віктимної поведінки (невчинення опору потенційному кривднику з самих різних причин: через вік, фізичну слабкість, безпомічний стан (стабільного чи тимчасового), низьку самооцінку, боягузтво, сором'язливість, навіюваність, конформність та ін.). Такі особи мають рольову позицію жертви.

5. Встановлена залежність між індивідуально-психологічними, соціально-психологічними характеристиками особистості розумово відсталих підлітків та їх схильністю до різних типів віктимної поведінки. Виявлено, що індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки агресивного типу виступають агресивність, висока самооцінка та естетична нечутливість підлітка; передумовами самопошкоджуючого типу є низька самооцінка та тривожність підлітка; залежного типу – навіюваність, низька самооцінка та естетична нечутливість підлітка; більш типовими вадами особистісного розвитку при гіперсоціальному та некритичному типах віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків виявилися імпульсивність, агресивність та висока самооцінка.

6. Розкрито соціально-психологічні передумовами віктимної поведінки залежного або агресивного типу – це тривожність розумово відсталого підлітка в сімейній ситуації.

Усі встановлені особливості віктимної поведінки розумово відсталих підлітків, на наш погляд, є достатнім матеріалом, необхідним для створення повної психологічної картини й організації продуктивної профілактики віктимізуючих факторів у поведінці підлітків з розумовою відсталістю в умовах спеціальних та інклюзивних закладів освіти.

Зміст другого розділу дисертаційного дослідження висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Бистров А.Є. Індивідуально-психологічні особливості розумово відсталого підлітка як віктимізуючі фактори його поведінки. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : Збірник наукових праць : вип. 17, у 2 ч., ч. 2. / [за ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака]. Кам'янець-Подільський: «Медобори – 2006», 2012. С.16-25.

2. Быстров А.Е. Психологические факторы возникновения виктимного поведения у подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями. *Специальное образование* : науч.-метод. журнал. Екатеринбург, 2013. Вып. № 3(35). С. 139-150.

3. Бистров А.Є. Соціально-психологічний експеримент: взаємозв'язок психологічних передумов віктимності та схильності до різних видів віктимної поведінки учнів підліткового віку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : додаток 4 до Вип. 31 : Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». К. : Гнозис, 2014. С.195-201.

4. Бистров А. Є. Індивідуально-психологічні фактори віктимізації поведінки розумово відсталих підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2014. Вип. 26. С. 286-290.

5. Бистров А. Дослідження домінування типів віктимної поведінки в підлітків загальноосвітніх і спеціальних шкіл. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький; Ніжин : Лисенко М. М., 2018. Том. 41, Вип. 1 : Психологія. С. 17-26.

6. Bystrov A.Ye. Sosial and psychological reasons of victim adolescents' behavior and the experimental research of behavior (European experience). *Nowoczesna edukacja: flozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 3. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. p. 73-78.

7. Bystrov A.Ye. Socio-psychological experiment: the relationship of victimization and psychological preconditions addiction to different types of victim behavior adolescent students. *Nowoczesna edukacja: flozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 2(6). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. p. 106-112.

8. Бистров А. Є. Дослідження віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків з СНМ. *Науково-методичний журнал «Логопедія»* // за ред. М. К. Шеремет. К. : ДІА. 2018. №13. С. 8-14.

9. Бистров А. Є., Синьов В. М. Схильність підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки, та її зв'язок з особистісними особливостями підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2018. Вип. 36. С. 132-139.

10. Bystrov A.Ye., Synyov V. N. Diagnostic programme for psychological factors of victimal behaviour in adolescents. *Nowoczesna edukacja: flozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 1(9). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2018. p. 4-9.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

3.1. Соціальні заходи профілактики віктимної поведінки підлітків

За результатами методики експериментального дослідження віктимної поведінки розумово відсталих підлітків виявлено, що ця категорія дітей найбільш схильні до агресивного, некритичного і залежного типів віктимної поведінки, підставою для чого виступають надмірна імпульсивність, агресивність, некритичність, естетична нечуттєвість, тривожність і навіюваність даної категорії дітей. Також для розумово відсталих підлітків характерна виражена схильність до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу, що дуже часто зумовлено структурою їх порушення та особливостями психофізичного розвитку. Як наслідок, віктимна поведінка розумово відсталого підлітка є несвідомою, при тому зазвичай активною і характеризується спонтанністю, імпульсивністю, агресивністю у відповідь на зовнішній стимул, крім того, самовпевненістю, або навпаки – пасивністю, підлеглістю, навіюваністю з високою некритичністю мислення в обох випадках.

На основі результатів експериментального дослідження віктимної поведінки підлітків розроблялася віктимологічна карта-профіль особи. Карта містила різні групи характеристик на підлітка (соціально-особистісні, демографічні, індивідуально-психологічні, соціально-психологічні, поведінкові) та їх детермінантну роль у формуванні віктимної поведінки підлітка. Ці карти заповнювалися на кожного учня, та були значущою підмогою при організації програми соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки. Для перегляду динаміки подолання віктимізуючих факторів у карту заносилися показники за методиками, отримані після

профілактичної роботи, та прописувалися індивідуальні маршрути подальшої профілактики та корекції когнитивної, особистісної та поведінкової сфери підлітка. Для підвищення результативності такої роботи слід максимально враховувати особливості особистісного розвитку розумово відсталих підлітків і створити на цій основі диференційований підхід у профілактиці та корекції (О. Гришко, В. Гульдан, А. Рождественський, Л. Сабліна, О. Северов, В. Синьов). Окремим блоком прописувалася робота з родиною учня в залежності від типу сімейного виховання.

Таким чином соціально-психологічна профілактика віктимної поведінки розумово відсталих підлітків була спрямована на подолання індивідуально-психологічних передумов їх віктимізації, а саме на послаблення віктимізуючих факторів, які приводять до некритичного, залежного, самопошкоджуючого, гіперсоціального або агресивного типу поведінки.

Нами було створено програму соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків (рисунок 3.1.).

Програма містила три блоки. Перший блок – системна корекційно-профілактична робота з підлітками; другий блок – психотерапевтична допомога (позитивна психотерапія, психотренінг) підліткам-жертвам булінгу, конфлікту тощо; третій блок – підвищення рівня обізнаності персоналу та батьків з проблеми віктимізації підлітків з інтелектуальними порушеннями, навчання їх методам медиації, профілактики та протидії булінгу (рис. 3.1).

В рамках програми профілактика та корекція проводились за декількома напрямками (компонентами): формування знань щодо правил поведінки, що знижують вірогідність виникнення небезпечних ситуацій (когнітивний компонент); виховання звичок безпечної поведінки в громадських місцях, на вулицях, в спілкування з незнайомими людьми (поведінковий компонент); розвиток культурних інтересів, захоплень, проведення дозвілля в колі однолітків (мотиваційно-ціннісний компонент).

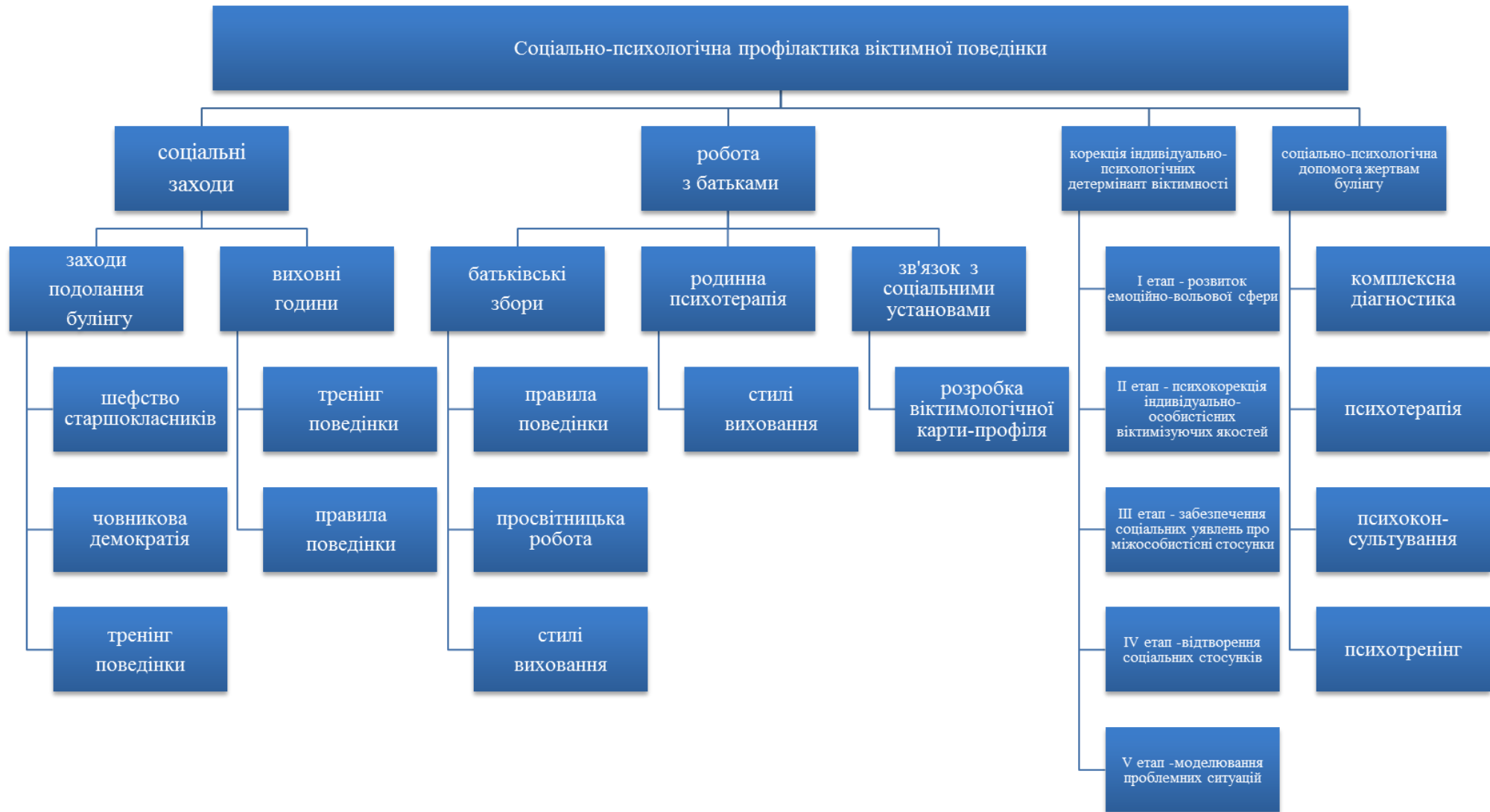


Рис. 3.1. Модель соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків

Мета програми – забезпечити попередження, коригування, психотерапевтичну підтримку та психологічний супровід поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями й підвищеною віктимогенною вразливістю на основі урахування визначених біологічних, особистісно-психологічних та соціальних чинників.

Виходячи із загальної мети, а також необхідності роботи зі всіма віктимізуючими акцентуаціями особистості одночасно, було визначено наступні завдання:

1. Розвиток емоційно-вольової сфери, зміна окремих особистісних установок, посилення соціальної спрямованості поведінки підлітка.
2. Профілактика та корекція прояву індивідуально-особистісних віктимізуючих якостей в процесі соціальної взаємодії.
3. Збагачення соціальних уявлень про міжособистісні стосунки.
4. Навчання визначення, аналізу, усвідомлення, відтворення соціальних взаємостосунків.
5. Формування навички переносу моделі соціальної взаємодії у практику реального спілкування.

Для вирішення поставлених завдань весь процес корекційно-профілактичної роботи був поділений на декілька етапів.

У нашій програмі «соціально-психологічна профілактика – це система заходів, спрямованих на охорону психічного здоров'я; попередження неблагополуччя у розвитку людини, групи; створення психологічних умов, сприятливих для нормального розвитку» [190, с.101-102]. Мова йде саме про профілактику, тому що дуже складно передбачити можливість розумово відсталого підлітка стати жертвою будь-яких обставин – злочину, конфлікту або булінгу, але можна визначити індивідуальні чинники віктимізації й направити попередню корекційну роботу саме на їх згладжування. Профілактика починається саме тоді, коли ще не має загрози, але педагоги та шкільний психолог з урахуванням попередньої діагностики прогнозують появи тих чи інших ускладнень і проводять попереджувальну роботу.

Профілактичну роботу ми проводили у двох напрямках [190, с. 102]:

1. Створення умов навчання та виховання, при яких знижується прояв індивідуально-психологічних якостей, що сприяють віктимізації особистості.

2. Виявлення за допомогою наведеної діагностичної програми «групи ризику», тобто підлітків з психологічною готовністю стати жертвою і створення для цієї групи умов, зменшуючих вірогідність виникнення порушень у психофізичному розвитку, які сприяють віктимізації. Для таких підлітків необхідно скласти програми психопрофілактичної та корекційної роботи й реалізувати їх командою психолого-педагогічного супроводу (педагоги, вихователі, психолог закладу, для закладів інклюзивної освіти – додатково асистент вчителя та асистент дитини).

Профілактичну та корекційну роботу рекомендовано проводити у напрямках запобігання виникненню акцентованості, що детермінує віктимну поведінку, переходу акцентованості в дезадаптованість, недопущення віктимізуючої зміни спрямованості особистості.

Для зниження віктимізуючих факторів у поведінці розумово відсталих підлітків не достатньо тільки профілактичної роботи саме з підлітками. Якщо у школі є ознаки булінгу, або є підлітки, які в позаурочний час стають жертвами образ й цькування, то вкрай необхідно проводити активну роботу також з колективом закладу та батьками. Тому в нашій моделі соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки ми передбачили саме такі напрями роботи. Наводимо параметри такої роботи:

1. Заходи з подолання булінгу: регулярне анонімне опитування школярів про поширеність випадків насильства; обговорення проблеми булінгу у класних колективах, на батьківських зборах, педагогічних нарадах вчителів; нарадах керівництва школи; розробка самими учнями за допомогою вчителів та батьків правил соціально схваленої поведінки та протидії булінгу; посилення нагляду вчителів за вихованцями на перервах, у їдальні, на спортмайданчику і у дворі навчального закладу; навчання персоналу навчального закладу медіаторським діям, стратегіям профілактики

конфліктів, цькування; навчання прийомам правильного втручання при виникненні булінгу серед підлітків; своєчасним зверненням до служб захисту дітей та при необхідності – поліції.

Треба зазначити, що профілактика булінгу не може проводитися тільки психологом у навчальному закладі. Психологічна служба готує програми боротьби з боулінгом серед підлітків, але реалізовувати їх та досягти позитивного результату можна тільки завдяки об'єднанню зусиль команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та інших працівників навчального закладу. Психолог повинен поширювати сучасне наукове знання про проблему (лекції, роздаткові матеріали), займатися підготовкою команди, яка впроваджує програму у навчальному закладі, проводити навчання педагогів і учнів навичкам емпатії та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, надавати професійну допомогу і підтримку в особливо складних випадках, направляти дітей та членів їх родини до психотерапевта, корекційного педагога або психолога-консультанта.

Спільна робота колективу закладу повинна спрямовуватися на забезпечення успішності учня в провідній діяльності, збільшення дружніх стосунків між учнями, зменшення пропусків занять без поважної причини, негативної підлеглих розумово відсталих підлітків антисоціальним елементам [53; 89, с. 4-50; 97; 119; 127; 188, с. 40; 218, с. 204-210; 244, с. 16-29]. Європейський досвід показує, що робота з подолання булінгу повинна складатися з трьох етапів: робота з кризою, інтервенція і власне профілактика. На першому етапі школа розробляє санкції відносно провокаторів (булерів), аж до заяви у поліцію, подання до суду та виключення зі школи. У школах організовується так звані комісії, що представлені обраними батьками і педагогами, розбирають скарги і визначають «ступінь покарання». Переваги такої дії в тому, що її введення не вимагає спеціальних знань від вчителів та вихователів закладу, і школярі отримують досвід дуже подібний до державної правоохоронної системи.

Недоліки в тому, що жертви булінгу найчастіше не звертаються до такої комісії, побоюючись, що їм дістанеться від булерів ще більше, ніж раніше. Ще один недолік у тому, що дуже часто сам розумово відсталий підліток, який піддається цькуванню, виставляється агресором та кривдником. В силу власної імпульсивності, слабкості регуляторних функцій він ведеться на провокації булера, а бурхлива неадекватна реакція колективу на його поведінку приводить підлітка до агресивних дій та застрягання у стані конфлікту. Після чого підліток не може сам зрозуміло оцінити свої дії та встановити причинні зв'язки агресії. Наведемо приклад характеристики на дівчину з розумовою відсталістю, яка навчається в інклюзивному класі загальноосвітньої школи:

Психолого-педагогічна характеристика

на ученицю 5 «Б» класу

Олену П

«Дата народження: 10.06. 2006 р.

В середню загальноосвітню школу пішла з 11 років (1.09.2017 р.) в п'ятий загальноосвітній клас «Б», де на даний момент навчається.

Дівчинка живе в неповній малозабезпеченій сім'ї, з матою і ще 2 дітьми. Мати постійно міняє роботу. Зі слів Олени, мати проживає з співмешканцем (дядьком Михайлом), який не працює і в нетверезому стані б'є дітей і мати.

В будинку постійно бійки і сварки.

Школу відвідує постійно, заняття не пропускає. На вимогу адміністрації школи або вчителя мати завжди приходиться до школи.

Фізичний розвиток дівчинки відповідає віку. На перший погляд дівчинка створює враження неохайної, недоглянутої дитини. Від дівчинки найчастіше надходить неприємний запах, адже спить вона з маленькими дітьми в одному ліжку.

Зі слів матері: «Кожен день Олена одягнена в свіжій одяг».

За період навчання в школі дівчинка проявила себе дуже агресивною з неадекватною поведінкою, внаслідок чого була направлена до невролога. За результатами обстеження дано висновок: «Продовжити навчання в загальноосвітній школі. Призначено курс лікування (сонопакс). Повторна явка у другому півріччі».

Впродовж 1 чверті в контакт з дітьми Олена не вступала, будь-які взаємини закінчувалися бійкою й агресією з її боку. Вона сама провокувала конфлікти в класі з дітьми (билася, рвала підручники дітей, «чиркала» в чужих підручниках).

На зауваження вчителя не реагувала, будь-яке втручання дорослого теж зустрічало агресію (могла вкусити, кинути що-небудь і навіть вдарити). Свої небажані агресивні емоційні прояви придушити не могла.

Приклад. Вранці до початку занять стала провокувати дітей (смикати, відбирати у чергового ганчірку з дошки), потім почала підбігати і бити щоденником по голові. На зауваження вчителя не реагувала.

Після дзвоника продовжила ходити по класу і бити хлопців. Почати урок не давала. На прохання вийти з класу не реагувала.

Приклад. Побила хлопчика на перерві (вдарила в око). Його відвели до лікаря, вона не відставала ні на крок, намагаючись ще вдарити. Після цього в емоційному пориві, стала бити інших дітей. Класний керівник і соціальний педагог стали утримувати її, вирвавшись вона кілька разів вдарила вчителя по грудях, відскочивши почала кричати.

Приклад. На перерві Олена закривала двері в клас, не даючи дітям вийти і силою утримувала їх. Проведена бесіда класним керівником з Оленою не допомогла. Так тривало хвилин 15.

Далі підключилися мед. працівник, соціальний педагог і вчитель. Результату не було. Дівчинка з агресією кидалась на двері і утримувала їх, не реагуючи на дорослих.

Коли її відтягли від дверей і силоміць посадили на диван в коридорі школи, у неї почалася істерика. Вона кричала в коридорі весь урок, під наглядом медика, не даючи можливості вчителям вести уроки, поки не прийшла мати, викликана класним керівником.

Після того як Олена почала пити таблетки, призначені неврологом, таких проявів агресії не спостерігалось. Дівчинка стала більш спокійною.

Олена не прагне до підтримання порядку і чистоти в класі. Не тримає в порядку свої речі, а також шкільне майно та речі товаришів».

З характеристики ми бачимо, що дівчинка знаходиться в травмуючих для неї обставинах, тому спостерігаються такі поведінкові реакції – імпульсивність, застрягання в стані конфлікту, агресія. Вчителі наполягають, що підліток сама провокує однолітків, але цей факт потрібно ретельно перевіряти, чому такі різні висновки про психічний стан підлітка надає невролог та соціальний педагог.

На першому етапі подолання булінгу доцільно використовувати так звану «човникову дипломатію» [245, с. 385-401]. При цьому методі психолог або член комісії протидії булінгу зустрічається по поодинці з кожним агресором, проводить зустрічі та бесіди, психотерапевтичні вправи з жертвою. Таким чином, поступово створюються умови, коли обидві сторони – булер та жертва можуть зустрітися, за допомогою психолога домовитися про мирне вирішення проблеми та безконфліктне співіснування. При цьому психолог мусить володіти навиками медіаторства. Працівник психологічної служби або команди супроводу не нав'язує їмпідліткам власні шляхи та способи вирішення конфлікту, які здаються йому кращими, але цікавиться їх думкою і позицією. Якщо ситуація не критична, фахівець може передати самим підліткам самотійність вибору у вирішенні проблеми.

На наступному етапі – втручання дорослих у конфлікт – реалізується так зване «шефство». Психолог та члени команди психолого-педагогічного супроводу призначають вихованця зі старшого класу до кожного учня, так

званого «шефа», який живе поряд з жертвою булінгу, може його захистити від однолітків-булерів, він зустрічає підлітка зі школи, ходить з ним разом до дому, а з ранку – у навчальний заклад. Це допоможе уникнути конфліктних розборок і сварок, ситуацій булінгу під час шляху до або зі школи.

На етапі профілактики булінгу планується та реалізується проведення спеціальних виховних годин, семінарів, драматизацій, що навчають адекватній поведінці у ситуації булінгу і конфлікту. У психологічній шкільній практиці доцільно використовувати так звану модель «служби підтримки жертв цькування», розроблену R.Hibbard, H. Cowie і S.Sharp [240, с. 211-219]. Основа такої моделі полягає в тому, що добровольці з-поміж учнів класу, або старші школяри проходять тренінг конструктивного вирішення конфліктів та розвитку емпатії; підготовленим у продовж тренінга школярам надаються психологічною службою закладу повноваження для роботи з кривдниками, провокаторами, а також жертвами булінгу, конфлікту, цькування. Тренінгові заняття, супервізії регулярно проводяться з учнями «служби підтримки жертв цькування». Така служба сприяє поширенню психологічної культури міжособистісного спілкування учнів у навчальному закладі. Але, треба зазначити, що подібна форма роботи може бути ефективною тільки в тому випадку, коли учнів служби підтримки досить багато.

Ще раз наголошуємо, що для ефективності цих профілактичних заходів до роботи з профілактики, корекції та подолання булінгу необхідно залучати не тільки психологічну службу закладу, але й команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, а також всіх інших учасників навчально-виховного процесу – адміністрацію закладу, всіх батьків класного колективу, класних керівників, учнів, педагогів, вихователів. Бесіди про булінг, його наслідки, шляхи запобігання можна проводити під час виховних годин, на перервах, у позаурочний час. Вплив буде стійким у тому випадку, коли обговорення теми стане систематичним, послідовним і постійним. Психологічна служба закладу також має скласти

чіткий регулярний графік для обговоренні теми булінгу в кожному класі. Це треба зробити тому, що систематичність щодо обговорення автоматично гарантує, що тема насильства серед учнів не залишиться без уваги. Короткі, але часті розмови надають набагато більше ефекту, ніж рідкісні та довготривалі.

Команда психолого-педагогічного супроводу в школі повинна здійснювати систематичний психологічний, педагогічний, соціальний вплив на булерів. Це можливо зробити шляхом створення на базі школи тренінгового психологічного центру та розробки його командою програм подолання агресивних дій, розвитку емпатії в учнів, схильних проявляти агресію до інших, тренінгів із розвитку навичок соціальної взаємодії у колі однолітків, заміни агресивної поведінки на асертивну, формування моральних цінностей, позитивних особистісних якостей, толерантного ставлення до людей з особливими освітніми потребами.

Актуальне завдання психологічної служби навчального закладу – формування у вчителів та вихователів школи навичок ідентифікації насильства, використання конфліктогенів як у своїй поведінці, так і в поведінці підлітків з метою подолання булінгу як соціальної проблеми. Цю проблему не можна ігнорувати, адже вчителі самі дуже часто використовують у власних діях такі прояви психологічного насильства, як незапляційність, категоричність висловлювань на адресу підлітків, порівняння, ігнорування почуттів підлітків, образи, навішування ярликів.

До актуальних завдань шкільної програми боротьби з булінгом, яка створюється командою психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами відноситься розвиток позитивних особистісних якостей підлітка, формування способів його соціалізації, соціально схваленої поведінки, стійкого ставлення до негативних дій та почуттів. Крім того, програма обов'язково повинна включати тренінгову та корекційну роботу, спрямовану на подолання егоцентризму у підлітків, розвиток емпатійних якостей, формування адекватної самооцінки, розвиток

асертивних комунікативних здібностей, формування вмінь планувати та самоконтролю, корекцію критичного мислення, формування навиків соціально схваленої поведінки, вмінь конструктивно вирішувати складні життєві ситуації, справлятися з негативними почуттями. На основі загальної шкільної програми боротьби з булінгом складається програма корекції поведінки булерів та надання допомоги жертві булінгу. Згідно зі шкільними програмами має плануватися і реалізовуватися робота з класним колективом. На нашу думку, у роботі з агресивними підлітками діяльність психолога має бути спрямована перш за все на:

- корекцію міжособистісних стосунків з оточуючими;
- подолання егоцентризму як детермінанти агресії;
- формування та розвиток інтересу до спільної діяльності;
- розвиток вольової сфери (вміння планувати важливі справи, доводити їх до кінця, досягати запланованої мети, вміння контролювати власні емоції, вміння стримуватися, зокрема в ситуації сварки або конфлікту);
- розвиток уваги;
- тренування терпіння, вміння зберегати спокій у будь-якій ситуації.

«Однією з можливих форм роботи, що спрямована на профілактику насильства у навчальному закладі, може бути шкільна медіація – вирішення конфліктних ситуацій примиренням сторін через знаходження найкращого варіанта подолання проблеми, що задовольняє обидві сторони, за взаємним бажанням сторін знайти вихід із ситуації» [24].

Вчителям треба дуже обережно призначати керівні посади у колективах підлітків, зокрема, не слід підліткам із вираженою агресивністю доручати керівництво однолітками чи шефство над молодшими дітьми, адже почуття влади може спровокувати прояви жорстокості у так званих агресорів (булерів). Вчителям та психологам треба приділяти увагу розвитку емоційної сфери підлітків – формувати вміння не тільки контролювати власні емоції, а й аналізувати свої почуття, проявляти емпатію, аналізувати емоційний стан і почуття інших людей, а також вчити ставитися з розумінням до

індивідуальних відмінностей у різних людей, зокрема у підлітків з особливими освітніми потребами, виробляти навички справлятися з проблемами в міжособистісному спілкуванні та спільної діяльності цивілізованим шляхом.

2. Робота з батьками. Значну роль у виникненні булінгу відіграє родина: батьки булерів, та батьки жертв найчастіше самі відрізняються неконструктивними стилями вирішення та подолання конфліктів, самі мають проблеми в комунікації та міжособистісних стосунках. Стилі батьківського виховання можна назвати основними детермінантами виникнення проблем у поведінці підлітків. Якщо у родині не має поваги до її членів, не використовуються авторитетні або демократичні стилі виховання, це призводить до того, що підліток може наслідувати з родинного життя поведінку агресора або жертви у власних міжособистісних стосунках з однолітками. Підлітки-агресори, як показала практика, досить часто спостерігають ситуації насильства в сім'ї, а також зазнають тілесних покарань. «Виникає так зване «коло насильства»: дитина бачить насильство в сім'ї, відтворює його в навчальному закладі, а потім у власній родині, і цикл повторюється у наступному поколінні. У групі однолітків має місце ситуація соціального навчання: перший епізод насильницьких дій, що не отримав негативної оцінки з боку дорослих, стає «пусковим гачком» для поширення подібних ситуацій у групі» [152]

Науковці зазначають про можливе існування зв'язку між певним стилем взаємодії дітей та батьків і формуванням психологічно вразливої, віктимної особистості неповнолітнього. Наприклад, С. Гаркавець, А. Голік, С. Ільїна, К. Кол, В. Медведєв [68, с. 45] стверджують, що у будь-якій ситуації, в якій фігурує насильство, досвід жертви видається багатомірним і полімодальним. Так, для підлітків, що постраждали від інцесту головним у віктимогенному генезі є порушення сімейної любові та довіри, наявність маніпулятивних відносин з батьками, а іноді й просто постійне залякування з їхнього боку, що може кваліфікуватися як психологічне насильство, яке

передуює фізичному або сексуальному (жорстоке поводження, побиття, понівечення, зґвалтування тощо).

Дослідники з'ясували, що на формування негативних психологічних якостей особистості, що мають підвищену віктимогенну вразливість негативно впливають такі типи виховання, як прихована та сприяюча гіперпротекція, домінуюча гіпопротекція, явне та приховане емоційне зречення, виховання за типом жорстокого поводження або підвищеної моральної відповідальності, суперечливе виховання [70; 133].

Пропонуємо у дослідженні конкретні дії, які повинні зробити батьки підлітків, для того, щоб їх діти не стали жертвами булінгу. Для того щоб підліток не потрапив до групи ризику, батьки можуть надати йому конкретні поради:

- не хвалитися своїм матеріальним становищем, сучасними гаджетами;
- не показувати свою перевагу над іншими однолітками;
- не хвалитися явно навчальними досягненнями;
- не ігнорувати рішення класу, якщо вони не суперечать моральним нормам;
- не давати приводу для приниження почуття власної гідності;
- не хвалитися своєю фізичною силою;
- не гнобити слабких;
- не жалітися оточуючим на свій хронічний стан при захворюваннях або фізичних вадах;
- не ябедничати і не підлизуватися до вчителів;
- не показувати одноліткам свою слабкість.

Обов'язково треба порадити підлітку також: налагодити міжособистісні стосунки з кожним учнем у класі; знайти собі друзів або хоча б одного друга серед однолітків, запрошувати друзів до себе в гості; не конфліктувати, не сваритися, не намагатися завжди перемагати у конфліктах і суперечках з однолітками; навчитися програвати гідно і поступатися

власною думкою, якщо підліток справді не правий; навчитися поважати думку своїх однокласників.

Крім того вчителям школи потрібно проводити виховні години з підлітками та батьківськи збори, на яких надавати поради стосовно рекомендація щодо зниження загальної віктимності. Вимагати від батьків як умова частіше нагадувати підліткам прості правила безпеки (Додаток В). Батьки повинні вчити дітей намагатися уникати типових небезпечних ситуацій. До таких ситуацій, на думку дослідників, відносяться наступні [135, с. 177]:

- час доби: вечірні та нічні прогулянка, недостатність освітлення вулиць, тимчасове засліплення при переході з темряви на світло;
- місце перебування: в будинках – вхід у під'їзд, ліфт, тамбур, вхід у підвал, закуток сміттєпроводу; біля будинку – арки, переходи; публічні парки, сквери, підземні переходи, територія біля барів, ресторанів, дискотечних майданчиків;
- поведінка незнайомих осіб: перебування наодинці з такою особою, групою осіб.

Для профілактики випадкової віктимності підлітка треба нагадувати учням правила безпеки наодинці з кривдником [135, с. 179]:

- завжди викликати на допомогу, звертатися до когось поблизу з проханням допомогти;
- не наближатися до гучних компаній або потенційного злочинця, сховатися за природною перешкодою – лава, авто, паркан, дерево, кут будинку тощо;
- шукайте можливість держати злочинця у полі зору, не повертайтеся спиною, не заплющуйте очей;
- збивайте його з пантелику питаннями або проханнями;

Якщо профілактичні заходи не допомогли і підліток все ж став жертвою, наприклад булінгу, батьки повинні: звернути увагу на те, що трапилося з ним і контролювати ситуацію; спробувати зрозуміти справжню

причину того, що сталося; переконатися, що підліток дійсно став жертвою булінгу; повідомити про це класного керівника або психолога школи; спільно з підлітком та психологом спробувати конструктивно вирішити ситуацію, що склалася; якщо підліток був дуже наляканий і приголомшений тим, що трапилося, не відправляти його наступного дня до школи; при посттравматичному стресовому синдромі звернутися до психолога або навіть до психотерапевта; при важких переживаннях стресу спробувати перевести підлітка до іншого класу або школи. В таких випадках вчителі та батьки повинні доручити старшому учню проводити підлітка до дому, щоб він не піддавався провокаціям та цькуванню по дорозі. Якщо батьки мають можливість деякий час зустрічати та проводити підлітка, треба це зробити.

3. Соціально-психологічна допомога підліткам з віктимною поведінкою, які вже стали жертвам булінгу, конфлікту або злочину.

Соціально-психологічна та психотерапевтична допомога постраждалим від булінгу надається психологом навчального закладу. Соціально-психологічна допомога включає індивідуальну або групову роботу з підлітками-жертвами булінгу, конфлікту, складних життєвих обставин. Здійснюється така допомога методами арт-терапії, тренінговою роботою щодо підвищення самооцінки, розвитку комунікативних здібностей та соціальних компетентностей, асертивної та соціально схваленої поведінки, психологічної підтримки.

До основних напрямків соціально-психологічної допомоги підліткам, що постраждали від конфліктів або булінгу належать такі: психофізіологічний (комплексна психодіагностика, яка дозволяє виявити наявність психотравми, ідентифікувати та провести оцінювання, відновлення функціонального стану організму); психокорекційний (застосування психотерапевтичних методів та відповідних технік); власне соціально-психологічний (спрямований на зниження психологічного напруження, навчання основним методам психічної саморегуляції, підвищення

особистісного адаптаційного потенціалу) [19, с. 40-48; 39, с. 11-23; 54; 149, с. 12; 150; 171; 222; 217; 234, с. 22; 235, с. 415; 236, с. 129].

Г. Мозгова зазначає, що в результаті конфліктів або травмуючої ситуації формуються певні особливості особистісних характеристик, на які необхідно терміново спрямувати психотерапевтичний вплив, а саме: недовіра, надмірна сором'язливість, сумнів у власних силах, почуття агресії, провини або навіть неповноцінності. Зазначене приводить до порушення міжособистісних стосунків, розвитку суспільно-дезадаптивних форм поведінки [142, с. 31].

Дуже ефективним в цьому випадку виявився метод психодрами та позитивної психотерапії оскільки вони доступні у виконанні для розумово відсталих підлітків, не потребують надто високого рівня осмислення. Ці методи орієнтовані на усунення можливих порушень і розладів, на мобілізацію потенціалу самодопомоги, здатності до подолання проблем. Елементи психодрами використовувалися нами під час профілактичної роботи з подолання чинників віктимізації поведінки розумово відсталих підлітків в якості ігор-драматизацій.

Психодрама – це психотерапевтичний груповий процес, в якому «використовується інструмент драматичної імпровізації для вивчення внутрішнього стану підлітка». Метод створений Я. Морено [201, с. 45]

Цель психодраматичного заняття – досягнення катарсису завдяки повторному переживанню ситуації в рольовій грі, завдяки чому відбувається інтеграція особистості підлітка на новий рівень.

Якщо в профілактичній роботі ми створювали спочатку сценічні образи за українськими оповіданнями, потім програвали життєві ситуації, то на рівні корекції посттравматичних станів психодрама відображає конкретну проблему підлітка. Для неї характерне спонтанне поводження учасників.

Основні фази психодрами:

1. Розмінка (рухливі ігри, активні дії), вербальні завдання.
2. Конкретизація проблеми, над якою буде працювати група.

Принцип психодрами в роботі з розумово відсталими підлітками:

1. Менше говорити – більше діяти, наводити приклади.
2. Принцип: «тут і зараз».
3. Завжди заключний аналіз.

Основні техніки, які ми використовували в психодрамі: «техніка стільців», «друге Я», «люстерко», «монолог», «гідність» тощо.

Основні техніки:

Техніка стільців: підліток разом з психологом надають стільцям власні різні ролі (впевнений, сором'язливий, агресивний тощо). Стільці можна змінювати, учасників пересаджувати. Через стілець можна висловлювати емоції.

Техніка другого Я: виконує функцію внутрішнього голосу, допомагає висловити то, що не може сказати підліток.

Техніка «люстерко»: інший член групи грає протагоніста – головного героя.

Техніка «монолог»: театральна репліка, в ней протагоніст виражає власні почуття.

Техніка «гідність»: інший член групи висловлює через цей персонаж внутрішні почуття підлітка [237; 243].

Ще один психотерапевтичний підхід у роботі з розумово відсталими підлітками, які стали жертвою ситуації, конфлікту або булінгу – це позитивна психотерапія Н. Пезешкіана: «усі явища, усі події мають два боки, дві сторони – плюс і мінус, – одна з основ позитивної психотерапії, або, як часто кажуть, позитум-підход. «Позитум» у своєму первісному значенні – «позиція, становище» – це те що є, з усіма його мінусами, але й з усіма плюсами. З цього власне починається процес роботи у позитивній психотерапії» [153, с. 189]. Підліток приходять до нас з «мінусом» – проблемою, негараздом. «Він живе у цьому мінусі, живе цим мінусом, він висмоктує з нього сили, витягує усі ресурси, – і сил для рішення вже немає. І тому перше, що слід зробити – це зі стану «мінус» перевести підлітка в стан

«плюс»: «Що тобі дає ця ситуація?», «Від чого вона тебе вберігає?», «Які ти бачиш плюси в ній?», «Чим вона тобі може бути корисною?» тощо. І щойно підліток отримує можливість стати «над ситуацією», подивитися на неї збоку, трохи відсторонитися – з'являються сили, знаходяться ресурси, і шлях до зцілення можна вважати розпочатим» [153, с. 189]. Ще одна база позитум-підходу – це принцип надії і принцип самопомоги. Психолог, який працює в руслі позитум-підходу мусить вірити у те, що кожен підліток від початку наділений здібностями, які допомагають йому вирішити власні проблеми. І тоді завдання психотерапевта – допомогти підлітку ці здібності виявити, розкрити, знайти ресурси і навчитися на них опиратися. Ще у позитум-підході багато роботи із уявою, творчістю, метафорами і притчами – все це спрямовано на пошук ресурсів, аналіз здібностей до вирішення проблеми. Елементи позитивної терапії нами використовувалися також на етапі профілактичної роботи з подолання віктимізуючих акцентуацій у поведінці розумово відсталих підлітків [153, с. 189].

4. Застосування тренінгової роботи. На сьогоднішній день корекційна та профілактична робота з підлітками з приводу подолання віктимності проводиться в більшій мірі з підлітками, які вже стали жертвами злочину, цькування або конфліктів. У науковій літературі широко представлено методичні рекомендації з психотерапії та психокорекцій жертви [72, с. 111-134; 137; 159; 160; 241]. До сьогодні практично не було діагностичного інструментарію для визначення рівня схильності розумово відсталого підлітка до віктимної поведінки. Факт, встановлений нами в роботі, що віктимна поведінка залежить від індивідуально-особистісних характеристик підлітка, вимагає проведення профілактичної роботи зо всіма розумово відсталими підлітками як потенційними жертвами.

На думку фахівців (В. Авдєєва, Е. Баранов, В. Девятко, Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, В. Лабунська, Л. Петровська, В. Федотов та ін.), на сьогодні, серед методів психокорекції та мінімізації віктимних проявів індивіда найбільш дієвими виявляються соціально-психологічні тренінги, психодрама,

індивідуально-психологічне консультування, аутогенне тренування та самоаналіз поведінки [16; 90; 95, с. 267-283; 120; 141; 156, с. 19-28; 162, с. 200; 196; 202, с. 300; 204, с. 256-267; 205, с. 39].

Разом із цим ми вважаємо, що для мінімізації віктимогенної вразливості підлітків найбільш дієвим виявляється використання соціально-психологічного тренінгу (СПТ), під час якого неповнолітні навчаються переборювати та долати віктимонебезпечні ситуації, на підставі оволодіння знаннями та навичками конструктивної поведінки, а також мобілізації власних психологічних ресурсів.

Загальновідомо, що «СПТ спрямований на оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, розвиток комунікативних здібностей підлітків, навичок рефлексій, здатності аналізувати ситуацію, поведінку, стан як членів групи, так і власні, уміння адекватно сприймати себе та оточуючих» [70]. «При цьому виробляються і корегуються норми індивідуальної поведінки та міжособистісної взаємодії, а також розвивається здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватися в різних умовах життєдіяльності» [70]. Наведена нижче поетапна соціально-психологічна профілактика віктимної поведінки розумово відсталих підлітків оснований саме на принципах СПТ, позитивної психотерапії та психодрами.

3.2. Методичні рекомендації для вчителів та психологів щодо запобігання віктимних проявів у підлітків в умовах спеціальної та інклюзивної освіти

Процес профілактики та корекцій віктимної поведінки розумово відсталих підлітків не можливо розглядати як звичайну систему профілактичних або корекційних заходів з формування окремих знань, вмінь та навичок. Успішність профілактичних заходів залежить також від

індивідуальних особливостей підлітків (рівня інтелектуального, емоційного та особистісного розвитку, родинних цінностей, форми навчання (спеціальна, інклюзивна освіта, індивідуальне навчання). Тому основне завдання команди психолого-педагогічного супроводу учнів – це створення відповідних умов для розширення досвіду підлітка в плані міжособистісних стосунків, життєвих ситуацій, запропонувати засоби такої взаємодії.

Для збагачення досвіду соціальної взаємодії доцільно використовувати різноманітні методичні прийоми: читання, бесіди, обговорення змісту оповідань, ігри-драматизації, психодраму, інсценування, сюжетно-рольові ігри, елементи позитивної психотерапії. М. Матвєєва наголошує, що саме для такої профілактики доцільно використовувати «...тренінги, релаксаційні техніки, аутотренінги, консультації, ті самі методи та прийоми, які використовуються для психокорекції, але вже не з корекційною, а з розвивальною метою» [190, с. 104].

Але при використанні різноманітних методичних прийомів слід пам'ятати, що розумово відсталі учні дуже часто не переносять сформований у інсценуванні або грі навик взаємовідносин у життя. Тому при профілактиці віктимної поведінки необхідно включати етапи роботи, які дозволять підліткам самостійно або за допомогою дорослого проявити себе в реальних життєвих умовах.

Відомо, що підліткам властива сприйнятливність до впливів ззовні, велика вразливість. Причому сила вражень, отриманих в цьому віці, забезпечує їх збереження на довгі роки та виражений вплив на риси характеру, які формуються в підлітковому віці, особистісну позицію, подальший життєвий шлях [98, с. 602-606].

У роботі з профілактики та корекції віктимної поведінки у підлітків слід враховувати й таку їх вікову особливість, як активний пошук особистого ідеалу. Але на фоні ще не сформованої системи морально-соціальних цінностей і глибоко осмислених переконань, суперечливості, ситуативності особистої позиції може мати місце орієнтація на конкретний ідеал з точки

зору чисто зовнішніх його проявів (фізична сила, самостійність і матеріальна незалежність, задоволеність матеріально-побутових потреб, "кримінальна романтика", тощо). У підлітковому віці головним засобом "привласнення" життєвої позиції того, хто обраний ідеалом, є наслідування. Ось чому настільки вагому роль в педагогічному процесі профілактики віктимної поведінки буде грати особистий приклад як метод формування та корекції моральної свідомості у підлітків [98, с. 607].

Можливість стати жертвою злочину, булінгу, конфлікту, складних життєвих ситуацій знижується, коли людина підготовлена та володіє:

- знаннями: про віктимну поведінку і її неприпустимість; правилами поведінки, що знижують вірогідність виникнення криміногенно або конфліктно небезпечних ситуацій;

- сформованими звичками соціально схваленої та безпечної поведінки на вулицях, в громадських місцях, при спілкуванні з незнайомцями;

- соціально привабливими способами проведення дозвілля, вихованими моральними нормами, розвиненими культурними інтересами;

- знаннями про безпеку захоплень, що виключають попадання в компанії підвищеного кримінального ризику, секти, захоплення алкоголем, вживання наркотиків і токсичних речовин, здійснення дій і спілкування в компаніях, що підвищують безпеку стати жертвою нападу, булінгу, конфлікту;

- розумною обережністю, пильністю, спостережливістю, зібраністю, самовладанням, винахідливістю, швидкістю реакцій, спритністю.

Отже, профілактику віктимної поведінки розумово відсталих підлітків бажано проводити за декількома напрямками (компонентами):

1. Формування знань щодо правил поведінки, що знижують вірогідність виникнення небезпечних ситуацій (когнітивний компонент).

2. Виховання звичок безпечної поведінки в громадських місцях, на вулицях, в спілкування з незнайомими людьми (поведінковий компонент);

3. Розвиток культурних інтересів, захоплення, проведення дозвілля в колі однолітків (мотиваційно-ціннісний компонент).

З урахуванням особливостей мислення розумово відсталих підлітків, неможливості переносити сформований навик в нові умови, невміння самостійно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, вважаємо доцільним проводити профілактичну роботу за основними принципами:

- послідовність у вихованні та корекційній роботі;
- приклади для засвоєння;
- практичне застосування нового знання або навичку;
- багаторазове повторення.

Таким чином, всю суто профілактичну роботу з подолання віктимізуючих факторів поведінки можна поділити на блоки з профілактики акцентуацій окремих психологічних якостей підлітка:

- профілактика імпульсивності;
- профілактика демонстративності;
- профілактика тривожності;
- профілактика агресивності;
- профілактика навіюваності;
- профілактика естетичної нечуттєвості.

Виходячи із загальної мети соціально-психологічної профілактичної роботи, а також необхідності роботи зо всіма віктимізуючими акцентуаціями особистості одночасно, було визначено наступні завдання корекційного напрямку:

1. Розвиток емоційно-вольової сфери, зміна окремих особистісних установок, посилення соціальної спрямованості поведінки підлітка.

2. Профілактика та корекція прояву індивідуально-особистісних віктимізуючих якостей в процесі соціальної взаємодії.

3. Збагачення соціальних уявлень про міжособистісні стосунки.

4. Навчання визначенню, аналізу, усвідомленню, відтворенню соціальних взаємостосунків.

5. Формування навичку переносу моделі соціальної взаємодії у практику реального спілкування.

Для вирішення поставлених завдань весь процес корекційно-профілактичної роботи був поділений на декілька етапів:

1 етап. Розвиток емоційно-вольової сфери, зміна окремих особистісних установок, посилення соціальної спрямованості поведінки підлітка – це підготовчий етап, направлений на навчання підлітків навикам міжособистісної взаємодії. Розвиток емоційної сфери був виділений як основне завдання не випадково, тому що схильність до віктимної поведінки знаходиться в тісній залежності від можливості підлітка емоційно адекватно реагувати на будь-які події в житті. На першому етапі нами вирішувалися декілька завдань: налагодити стосунки підлітків з однолітками, забезпечити засоби міжособистісного спілкування, скоротити емоційну дистанцію між лідерами та знедоленими учнями в класі, створити умови для неможливості цькування підлітків потенційними буллерами.

Для вирішення поставлених завдань було визначено зміст етапу, основу якого склала система ігрових вправ.

Ігрові вправи були спрямовані на розвиток уваги та поваги до однолітків. В продовж гри підліткам надавалась можливість зрозуміти, що саме спільна гра може викликати позитивні емоції. Важливим завданням команди психолого-педагогічного супроводу було не тільки навчити підлітків виражати емоції, но й розуміти прояви емоцій однолітків. Учасників знайомили з базовими емоціями та почуттями. Вчили створювати та передавати певний емоційний стан людини шляхом наслідування, відтворювати експресивні дії, жести, міміку за зразком. У підлітків виховували такі емоції, як радість, цікавість, здивування, співпереживання, тривогу, страх, презирство, стид, провина. Розуміння емоцій підвищує соціальну активність підлітків, вчить їх розуміти стан людини, її відношення до підлітка. Вчить підлітка з одного боку бути людяним, чуйним, а з іншого боку обережним, сприйнятливим до ознак небезпеки.

На першому етапі корекційно-профілактичної роботи ігри були направлені також на розуміння негативних емоцій. Практика роботи з розумово відсталими підлітками, а також результати вивчення соціально-психологічних чинників їх віктимної поведінки показали, що з базовими негативними емоціями підлітки, на жаль, добре знайоми, вміють їх розрізняти. Але не розуміють прояву таких почуттів, як презирство, почуття провини. Пропонуючи підліткам вправи на використання цих емоцій, ми вчили учнів не боятися невдач та відповідальності за свої вчинки. Вчили долати напругу, пов'язану з почуттям невдачі, вчили стримувати імпульсивні прояви. Вчили використовувати соціально прийнятні форми вираження негативних емоцій.

Ефективність роботи з розуміння та відтворення емоцій підвищувалася, коли розумово відсталим підліткам надавалися вправи на контрастні емоції: радість – гнів, цікавість – байдужість, презирство – схвалення.

Кожна вправа супроводжувалася бесідою про емоцію, підлітки відтворювали емоції самостійно, психолог надавав допомогу (зразок) в тому випадку, якщо підліток не міг самостійно відтворити емоцію, або не міг її впізнати на картинці або на обличчі однолітків, вчителів. Наступним завданням було необхідно пригадати з власного досвіду, де ще бачили або використовували таку емоцію, відчували саме такі почуття. Далі демонструвалися короткі уривки з художніх стрічок, де герої переживали саме такі почуття. Разом з підлітками епізоди обговорювалися.

Вправи на скорочення емоційної дистанції між лідерами класу та знедоленими учнями ставили підлітка в умови необхідності взаємодії зо всіма однолітками без виключення. Вправи були спрямовані на формування практичних навиків виразу емоційного ставлення до інших підлітків.

II етап. Психокорекція індивідуально-особистісних віктимізуючих якостей в процесі соціальної взаємодії.

В рамках профілактичної роботи ми не обмежували цей етап часовими рамками, надавали його як рекомендаційний для застосування в навчально-

виховному процесі на кожному занятті та виховному заході, на корекційних заняттях впродовж всього експерименту.

Подолання проявів імпульсивності:

Імпульсивність розумово відсталого підлітка дуже слабо піддається корекційному впливу, тому що пов'язана з первинним дефектом осіб цієї нозології – зниженою функцією контролю кори великих півкуль головного мозку й відповідно свідомої регуляції. [190, с. 309-310]. Властива розумово відсталим інертність нервових процесів, недостатність мислення, знижена критичність, висока навіюваність зумовлюють труднощі формування вольової регуляції поведінки.

Для подолання імпульсивності необхідно виділити найбільш істотні умови, що дозволять психологу та педагогам сформувати в розумово відсталого підлітка здатність самостійно керувати своєю поведінкою [194, с. 58-61]:

1) формування у підлітка сильного і тривалого діючого мотиву до бажаної поведінки. Ставлячи перед розумово відсталим підлітком певні цілі з виконання правил поведінки, необхідно враховувати зміст мотивів, які є для нього «реально діючими», мають особистісний зміст і спонукатимуть його на краще виконання небажаних вимог дорослого, які в сполученні з бажаними мотивами будуть збігатися з власними потребами підлітка. Тобто, поставлена перед учнем мета повинна бути включена в той мотиваційний обрій, який є найбільш значущим для даного конкретного підлітка, враховувати індивідуальний досвід кожного учня. Потрібно вводити нові мотиви на основі приєднання їх до вже діючих на підлітка стимулів, а не базувати нові мотиви на незрозумілій для учня забороні, яка не має для нього сенсу. Так потрібно створювати умови для перетворення засвоєваних мотивів у «реально діючі», бо спочатку за суміжністю мотивів, а потім за власним досвідом нові дії будуть мати позитивний сенс для розумово відсталого підлітка.

2) Введення обмежувальних цілей при складності вихідного завдання.

Тобто, коли підліткам пропонується дуже одноманітна чи нецікава для них робота, яка викликає в них «психічне насичення» та відмову від подальшої роботи, вчитель повинен послабити вихідні вимоги. Тобто, поставити перед підлітками з інтелектуальними порушеннями конкретну мету. Введення обмежувальної цілі рішучим чином змінює поведінку підлітка і впливає на результати роботи. Обмежувальна мета при виконанні підлітком непривабливої для нього діяльності одночасно дозволяє виконати вимогу і також реалізувати прагнення припинити нецікаве заняття, розрішуючи тим самим конфлікт між протилежними мотиваційними тенденціями. Обмежувальну мету треба надавати у оптимальний момент – в початковий період «перенасичення», щоб підліток ще не остаточно відмовилася від виконання завдання [194, с. 59]. Будь-яке важке завдання може здаватися підліткам нездійсненим, викликати відмову одразу після його отримання через свою невідомість та новизну. У цьому випадку мотивацію до виконання підвищує зацікавленість дорослого, схвалення ним дій підлітка та його безпосередня активна участь в реалізації завдання.

3) Розчленування складної форми поведінки, яка вимагається від підлітка, на відносно самостійні та невеликі дії. Для розумово відсталих підлітків ще додається необхідність додаткової репетиції – переживання окремих елементів складної дії. Бо абстрактні процеси ускладнені в даній категорії дітей, отже їм необхідно реальне пережиття кожного етапу, можливо, багаторазове. Тож необхідно ввести елемент театралізації та ігри-драматизації для підлітків при навчанні їх правилам соціальної поведінки. Бо навіть якщо підлітки й повторювали кожний елемент потрібної дії окремо, їм необхідно програти усю кількість проміжних етапів послідовно, тому що уявні образні операції для більшості підлітків ускладнені.

4) Застосування регулюючої функції внутрішнього мовлення. На цьому в своїх дослідженнях наголошували О. Лурія, В. Лубовський, В. Синьов. Розумово відсталі підлітки погано розуміють словесні інструкції, не можуть переказати етапи власної поведінки, дуже часто не усвідомлюють її. Тому

для подолання імпульсивних дій необхідно надавати чіткі інструкції та вимагати підпорядкування мовним вказівкам педагога. Інструкції обов'язково підкріплювати показом та багатократним повторенням у різних ситуаціях. Вимагати повторення інструкції дитиною. Таким чином у підлітка починає працювати егоцентричне мовлення, надаються команди самому собі. При постійному профілактичному впливі підліток починає внутрішнім мовленням регулювати свою поведінку.

5) Процес планування діяльності. Профілактика доцільна саме на всіх предметах – мовлення, математика, трудова діяльність. Формування цілепокладання – прийняття цілі вчителя, спільне планування дій, контроль над діями. Вчені В. Синьов, Є. Білевич пропонують додатково розвивати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовуючи дії до початку роботи та після неї, шукаючи помилки та обґрунтовуючи, чому саме вони виникли.

При систематичному та послідовному застосуванні в психопрофілактичній роботі в продовж навчання та виховання наведених порад, можливо зниження проявів імпульсивності в поведінці розумово відсталого підлітка.

Подолання проявів демонстративності:

В констатувальному експерименті ми не досліджували окремо демонстративність розумово відсталих підлітків, але спостереження показало, що дуже часто при ситуаціях невпевненості у собі або тривожності від підлітка можна було очікувати саме прояви клоунади. «Підлітки, яким притаманна негативістична демонстративність, порушуючи правила поведінки, намагалися отримати необхідну їм увагу. Навіть якщо увага не є доброзичливою (роздратування, нотації та інше негативне оцінювання), вона все одне підтримує демонстративність підлітка: діючи за принципом «краще нехай сварять, ніж не помічають», учень викривлено реагує на осуд і продовжує робити те, за що його карають» [21]. Таким чином підліток провокує своїми діями інших і може стати сам жертвою їх протидій.

Дослідження українських вчених показали, що дуже часто за демонстративністю та клоунадою може ховатися висока шкільна тривожність [132; 133]. На думку авторів, у спеціальній школі дуже високій процент дітей з високою тривожністю. Подолання тривожності може бути дуже своєрідним – від ейфорії та клоунади до неадекватних захисних реакцій у вигляді агресії, негативізму, або, навпаки, пасивності, відгородженості.

Дослідження показало, що демонстративність дуже часто стає ознакою гіперсоціальної віктимної поведінки, проявляється як бажання вступати в різні соціальні групи, часто асоціальні, щоб добути схвалення однолітків. Підлітки з такою поведінкою дуже часто попадають у помічники («шістки») булерів. Причиною тому стає тривога та страх опинитися на місці жертви цькування.

Психологу треба виявити основну причину демонстративності та при необхідності звернути увагу саме на корекцію проявів тривожності.

Крім того, таким підліткам бажано знайти можливість для самореалізації. Саме коли підліток почуває себе не успішним у будь-якої діяльності, він починає демонструвати свої здібності в іншому, наприклад, на сцені, або в святах, у прикладному мистецтві, концертах, шкільних виставах і спортакіадах, у гуртках образотворчої діяльності. Найголовніша мета включення підлітка у будь-яку успішну для нього діяльність – це забезпечити його значущість у колективі однолітків та послабити підкріплення неприйнятних форм демонстративної поведінки, тим самим створити умови для його благополучної соціалізації та розвитку в успішній провідній діяльності.

Подолання проявів тривожності:

На нашу думку, ще однією причиною виникнення у розумово відсталих підлітків віктимної поведінки виступає тривожність.

Як ми вже відзначали у наукових статтях, «підвищена тривожність – це проблема, з якою підліток не завжди здатен впоратись самотійно, потребуючи активної доброзичливої підтримки і допомоги, насамперед,

психологічної. Тому прояви тривожності у поведінці підлітків активізують питання своєчасної діагностики її причин та планування адекватних заходів корекційного впливу, ефективність якого, безумовно, залежить від скоординованості зусиль психолога та батьків» [20].

«Від переживання страху слід відрізнити стан тривоги. На відміну від страху тривога – це переживання віддаленої і неясної небезпеки. Саме невизначеність не стільки самого джерела тривоги, скільки того, як цього переживання можна уникнути або як усунути, характеризує відчуття тривожності» [21].

Залучення батьків до вирішення проблеми особистісної тривожності підлітка має важливе значення для успішного подолання його негативних емоційних станів. Для того, щоб знизити тривожність у підлітка, батькам необхідно:

- 1) стимулювати дитину до позитивного самосприйняття – заохочувати, підбадьорювати, кожного разу демонструвати впевненість у її силах і можливостях);
- 2) забезпечувати ситуації з гарантованим успіхом;
- 3) формувати вміння оцінювати, аналізувати власну діяльність, обґрунтовано ставитись до її результатів, не боятися зробити помилки, потерпіти невдачу, сприймати власні невдачі в якості корисного на майбутнє особистого досвіду;
- 4) формувати правильне ставлення до результатів діяльності інших;
- 5) розвивати орієнтацію на засіб діяльності;
- 6) навчити спілкуватися з оточуючими, адекватно сприймаючи та враховуючи їх індивідуальність, особливість та недосконалість;
- 7) формувати та збагачувати навички спілкування з однолітками та дорослими, розвивати адекватне ставлення до оцінок та думок інших людей.

- 8) надавати підліткові підтримку та довіру, оцінювати його реальні можливості, індивідуальні якості та настанови, уникати навішування ярликів.
- 9) бачити справжні потреби підлітка.

У навчальному закладі корекційні заняття з тривожними підлітками проводяться психологом переважно індивідуально. Психологічна служба або команда психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами для кожного підлітка розробляє індивідуальний план занять, орієнтований на його особистісні якості та особливі освітні потреби, його конкретні страхи і тривоги. «Головний акцент ставиться на досягненні емоційного контакту між підлітком і психологом, оскільки досвід роботи з такими дітьми показав, що при наявності емоційного контакту і атмосфери довіри на заняттях, «провідним» в роботі стає учень, який по суті сам вказує страхи і підказує причини, по яким ці страхи виникають. Психологу залишається забезпечувати підтримку підлітку, як зі свого боку, так і з боку батьків і педагогів. Для забезпечення цієї підтримки психологом проводяться консультативні і просвітницькі бесіди зі значущими дорослими в оточенні підлітка, а також спільні заняття для батьків та підлітка» [22].

Подолання проявів агресивності:

Наступним фактором виникнення віктимної поведінки є агресивність розумово відсталого підлітка.

Враховуючи всі чинники, що зумовлюють агресивну поведінку підлітків, можна попередити чи обмежити прояв різних форм агресії.

1. «У спілкуванні з агресивними підлітками потрібно виявляти чималі стриманість, терпіння, пам'ятаючи, що підлітки самі страждають від власної упертості, гнівливості, дратівливості. Таким учням необхідно дати зрозуміти, що дорослий (вчитель, батьки, психолог) — їхній союзник у вирішенні внутрішніх проблем».
2. «Агресивні діти повинні переконатися, що їх люблять, а їхні вчинки псуєть враження при них, до того ж не приносять їм полегшення».

3. «Необхідно тактовно і послідовно навчати дитину самоконтролю, внутрішньої зібраності і стриманості. Перевести активність агресивної дитини в конструктивне русло допоможе вивчення її інтересів і схильностей».
4. «Поступове ускладнення завдань, що вимагають рішучості, сміливості, енергійності реакції, дасть змогу відвернути дитину від дріб'язкового «з'ясування відносин» і переключити на організацію спільної діяльності, успіх якої залежить від уміння співробітничати з іншими».
5. «Заборона й підвищення голосу — найнеефективніші способи подолання агресивності, лише зрозумівши причини агресивної поведінки і знявши їх, ви можете сподіватися, що агресивність дитини буде знижена».
6. «Особистий приклад ефективної поведінки. Не допустимо при підлітках вибухів гніву або лихослів'я про своїх друзів або колег».
7. «Важливо, щоб дитина повсякчас почувала, що її люблять, цінують і приймають».

Рекомендації батькам щодо стримування агресивної поведінки підлітків:

1. «Виявляти до підлітка більше уваги, любові та ласки».
2. «Батьки повинні стежити за своєю поведінкою в сім'ї. Кращий спосіб виховання дітей — єдність їх дій».
3. «Не застосовувати фізичні покарання».
4. «Допомагати підлітку знаходити друзів. Заохочувати розвиток позитивних аспектів агресивності, а саме завзятості, активності, ініціативності, перешкоджати її негативним рисам, зокрема ворожості, скутості».
5. «Пояснювати підлітку наслідки агресивної поведінки».
6. «Враховувати у вихованні та навчанні особистісні властивості підлітка».

7. «Надавати підлітку можливість задовольнити потреби в самовираженні й самоствердженні».
8. «Обмежувати перегляд відеофільмів та комп'ютерних ігор зі сценами насильства».
9. «Спрямовувати енергію підлітка у правильне русло, наприклад, заняття у спортивних секціях; заохочувати його до участі в культурних заходах» [21].

Робота з подолання навіюваності.

Стосовно схильності до вибору копінг-стратегій та підвищеної навіюваності не можливо стверджувати, що це можна коригувати, або виховувати, саме в наслідок органічної природи дефекту при розумовій відсталості. Але можливо засобами педагогічного впливу постійно програвати ситуації, в яких підліток має вибирати конструктивні форми поведінки для вирішення конфлікту або ситуацію, де від підлітка вимагають певних дій проти його волі.

Патологічну навіюваність розумово відсталих підлітків теж можна використовувати в виховній роботі для створення та закріплення більш сприятливих форм поведінки.

У грі, повсякденному житті необхідно постійно нагадувати підлітку, про поведінку поза школою з незнайомими людьми, про можливу загрозу з їх боку, закріплювати це шляхом прикладів з реального життя, у всіх його сферах, з багатократним повторюванням, враховуючи, що розумово відсталий підліток пагано переносить сформований навик у нові умови.

Подолання проявів естетичної нечутливості:

«Естетична нечутливість – якість особистості, що виявляється у відсутності емоційного відгуку під час сприймання об'єктів, яким притаманна естетична цінність» [82].

Ознаки естетичної нечутливості: надмірний раціоналізм, споживацька авторитарна життєва орієнтація сім'ї, пошук практичної користі, зневажливе ставлення до цінностей.

Профілактика естетичної нечутливості має бути через створення багатого естетичного оточення, підвищення культури міжособистісних взаємин; На кожному занятті, екскурсії треба звертати увагу розумово відсталого підлітка на красиве, прекрасне (парк, театри, фонтани, галереї тощо), виробляти критерії високої краси, тренувати творчу увагу. Необхідно застосовувати вправи на невербальну та вербальну творчу уяви. Зніжена творча діяльність та естетична чутливість у розумово відсталих підлітків пов'язана як раз з тривожністю, невпевненістю у власних силах, з комплексами неповноцінності, малоцінності підлітка. А це ознаки залежного типу віктимної поведінки. Виховання творчості та почуття естетики сприятимуть створенню умов для усунення негативних переживань підлітка, пов'язаних з комплексами неповноцінності, розкриють його творчий потенціал.

Знайомство розумово відсталих підлітків з мистецтвом розширює їхній світогляд, навчає бачити й розуміти прекрасне. Але вчителю потрібно пам'ятати, що «сприймання набуває характеру естетичного лише в тих випадках, коли в учнів розвинуті естетичні почуття. До них належать радість, захоплення, задоволення у зв'язку зі сприйманням та створенням прекрасного». Тому поряд з естетичним вихованням в профілактичній роботі з подолання віктимізації підлітків дуже важливо застосовувати корекційні заняття з розуміння та використання емоцій, які було представлено нами на першому етапі соціально-психологічної профілактичної роботи.

III етап. Збагачення соціальних уявлень про міжособистісні стосунки.

Зі спеціальної психології відомо, що в наслідок недорозвинення мислення, а саме операції встановлення причинно наслідкових зв'язків, у розумово відсталих підлітків складно формуються моральні та соціальні норми. Підліток без допомоги дорослого часто не розуміє, яка поведінка соціально схвалена, яка погана, міжособистісні стосунки оцінює за несуттєвими ознаками, дуже часто вибирають ідеальні образи за суто зовнішніми ознаками та наслідують їх поведінку [185, с. 46]. Порушення

критичності мислення, притаманні розумово відсталим підліткам, не дозволяють їм вірно оцінювати власні дії, вчинки та їх наслідки, а легка навіюваність і конформність зменшують опір впливу конфліктів, неприємних ситуацій і послаблюють контроль за власними діями та поведінкою. Причиною віктимізації може стати в однаковій мірі виявлення як конформізму, так і негативізму, притаманного розумово відсталим підліткам [2, с. 23]. Саме тому основним завданням третього етапу профілактичної роботи стало формування в підлітків уявлень про моральні норми, про правила громадської поведінки, знайомство з засобами реалізації потреби у міжособистісному спілкуванні. Можна відзначити вагомий корекційно-виховний вплив на учнів спеціальних шкіл та навчально-реабілітаційних центрів. Підлітки виявляли знання багатьох еталонів соціальної поведінки. Навіть виказували їх як власні моральні переконання. Але вони мало враховувалися підлітками у процесі спілкування з однолітками. Це пов'язано з тим, що у розумово відсталих підлітків дуже ускладнений саме процес переносу образів і навиків соціальної поведінки в практику спілкування. Тому робота з формування механізму перетворення моральних переконань у моральні вчинки та еталони поведінки має бути постійною та систематичною, на кожному виховному заході, на кожному занятті. Особливо це стосується команди психолого-педагогічного супроводу загальноосвітніх закладів з інклюзивною формою навчання підлітків з розумовою відсталістю. Якщо в спеціальній школі ми маємо спеціальні програми навчання та виховання дитини як раз з урахуванням цих особливостей підлітка, то виховна робота в загальноосвітній школі не передбачає такої детальної та покрокової методики формування моральної поведінки, тому вважаємо за необхідне обов'язково прописувати ці елементи в індивідуальній програмі розвитку учня (ІПР).

Моральні норми подавалися у вигляді моральних правил, доступних для розуміння підлітків з розумовою відсталістю. В цьому випадку найкращим прикладом є художня література. Так підліткам слід надавати

оповідання, де в доступній формі розкриваються моральні правила та норми на прикладі вчинків героя та їх оцінки автором. Саме за допомогою таких добутоків доцільно починати ознайомлення підлітків із моральними нормами [17; 31; 32; 35; 49; 60; 81; 82; 83; 109; 140; 184; 199; 209; 226]. Досвід морального виховання переконливо показує, що аналіз стосунків персонажів літературних оповідань дозволяє підлітку свідомо сприймати сутність соціальних стосунків.

При роботі над оповіданням завжди застосовуються прийоми усвідомленого читання, саме ці прийоми дуже важливі для формування моральних норм у підлітків з розумовою відсталістю. Свідомість формується на основі питань та рефлексії. За допомогою цих прийомів можливо сформуванню адекватну моральну оцінку та зробити її переконанням [111, с. 79-99].

Одним з таких ефективних прийомів було застосування саме методу рефлексії.

«Під рефлексією в педагогіці та психології розуміють здатність дитини до самооцінювання, самоаналізу власних мотивів, дій, вчинків. Рефлексія, дозволяє розумово відсталим підліткам надавати більш адекватну оцінку як своїм якостям і вчинкам, так якостям і суб'єктів. Рефлексія має різні види, тому на третьому етапі вона не може бути одноманітною та застосовується з урахуванням специфіки вікового розвитку, жанру твору, його складності й етапу роботи над ним» [225, с. 13].

Рефлексія може бути асоціативна, художня, творча та тематична за видами. Асоціативну рефлексію ми застосовували під час прослуховання підлітками оповідань, слідкували за виразністю читання автором, звертали увагу на інтонацію, обговорювали, що саме може зазначати інтонація при спілкуванні. Під час обговорень підлітки аналізували вчинки героя, його моральні якості, емоційний стан, як вони відокремлюються автором інтонаційно та виразно в тексті. Асоціативна рефлексія сприймалася

розумово відсталими підлітками завжди позитивно, викликала в учнів добрий настрій та емоційне піднесення.

Творча рефлексія була пов'язана з творчими завданнями підлітків (Додаток Б). Так, учням пропонувалося після закінчення прослуховання або читання оповідання перетворитися на письменника та змінити сюжет твору. Крім того підліткам надавалося завдання змінити якості головного героя та за допомогою міміки показати його новий та старий емоційний стан. Наприклад, злодія підлітки наділяли добрими якостями та разом у групі міркували, як складеться подія у житті героя, якщо він стане добрим. Розумово відсталі підлітки разом з дорослими шукали та аналізували варіанти, з якими якостями та поведінкою легше герою впоратися зі складними життєвими ситуаціями. Творчу рефлексію проводили за допомогою гри, де розумово відсталі підлітки показували драматизації та відображали емоційний стан героїв.

При використанні художньої рефлексії розумово відсталим підліткам після прослуховання та обговорення оповідання, драматизацій та показу емоційних станів героя пропонувалося його намалювати та обов'язково визначити на малюнку кольорами своє ставлення до нього та його вчинку [83; 226].

При роботі з розумово відсталими підлітками з подолання емоційної та естетичної нечутливості корисно використовувати також тематичну рефлексію. Це аналіз та опис особистісного ставлення підлітка до вчинків героя. Особистісне ставлення формується за допомогою правильно поставлених запитань, підготовлених вчителем або психологом.

Отже, виконання завдань з використанням різних видів рефлексії на матеріалах українських творів підвищило рівень естетичної чутливості у розумово відсталих підлітків, забезпечило активізацію їх пізнавальної діяльності, що сприяє актуалізації морального, емоційного досвіду та профілактиці віктимної поведінки.

Третій етап профілактичної роботи виконував завдання створення основи для розвитку зацікавленості та чутливого ставлення до однолітків як до джерела емоційного задоволення та комфорту. Крім програмних творів української літератури нами використовувалися терапевтичні казки. Деякі оповідання потребували спрощення сюжетної лінії. Відбір оповідань проводився таким чином, щоби персонажі були полярними за власними особистісними якостями.

Завдання етапу – формування проявів уваги та співчуття до однолітків, людність, емпатія, допомога одноліткам; вміння працювати та спілкуватися в групі однолітків, під керівництвом лідера групи або вчителя; турбота про молодших сиблінгів, людей похилого віку; негативне ставлення до грубості, жадібності, омани; прояви доброти, дружності, гідності; вміння враховувати інтереси іншого, справедливо оцінювати вчинки однолітків та дорослих.

Для формування моральних переконань на основі прочитаних оповідань у розумово відсталих підлітків, зміст оповідань розкривався з максимальним використанням прямої мови. А на наступних етапах на основі літературних діалогів створювалися ігри-драматизації, в яких відображався мотив вчинку, реальні події, результат дій героя. Уривок обговорювався за трьома напрямками – ціль, реальна подія, результат.

Нами використовувалися різні форми знайомства з оповіданням: читання, розповідь за планом вчителя з використанням прямої мови, переказ близько до тексту з використанням діалогу, питання для з'ясування розуміння підлітками причинно-наслідкових зв'язків, пояснення прихованого смислу оповідання, елементи драматизації. Форми були ефективними тільки в тому випадку, коли поєднувалися у роботі всі аналізатори підлітків.

Для розуміння адекватності усвідомлення підлітками вчинків героїв оповідань використовувалися методи ілюстрації, запитань, аналізу та синтезу. Насамперед, при аналізі негативних персонажів не проводилися паралелі з конкретними особами або міжособистісними стосунками в дійсності. Це робилося для того, щоб не ображати підлітків та не

загострювати існуючі в групі конфліктні ситуації та складні міжособистісні стосунки, та не виховувати додаткову жорстокість, агресивне ставлення до конкретних підлітків. Для розумово відсталих підлітків проводилася ретельна перевірка розуміння змісту оповідання та рис характеру героїв, обговорювалася сюжетна лінія, склад учасників дій у оповіданні, їх характери, наводилися приклади таких характерів, їх суттєві ознаки. Під час роботи над змістом група працювала за планом:

1. Повідомлення назви оповідання.
2. Проведення з підлітками словникової роботи.
3. Читання оповідання вчителем для ознайомлення учнів з його змістом.
4. Проведення з учнями короткої бесіди про те, що вони зрозуміли з почутого.
5. Читання оповідання учнями ланцюжком.
6. Художня рефлексія.
7. Складання правил поведінки (на прикладі позитивного героя у тексті).
8. Інсценування учнями оповідання.

Всі ці дії дають можливість підліткам орієнтуватися в дійсності, розрізняти основні характеристики людини за суттєвими ознаками, бути обачливими при знайомстві з новою людиною, використовувати зразки соціально схваленої поведінки та поведінки, що стримує образника або кривдника (буллера). Таким чином, робота з оповіданнями сприяє профілактиці віктимної поведінки розумово відсталого підлітка.

IV етап. Відтворення соціальних взаємостосунків.

Основна мета етапу – відтворення соціально схвалених міжособистісних стосунків у процесі сюжетно-рольової гри та гри-драматизації. На цьому етапі психолог проводив з групою заняття із закріплення та перенесення в нові умови вже сформованих навичок соціально схваленої поведінки та шляхів вирішення складних життєвих

ситуацій. Увага приділялася також формуванню адекватної самооцінки на основі зворотного зв'язку з іншими членами групи. За допомогою драматизацій та міні-вистав формувалися у підлітків основні соціально значущі якості особистості, а саме: стійка позитивна спрямованість, емоційна врівноваженість, поміркованість, самостійність, впевненість, дисциплінованість. При цьому ми навчали підлітків цінувати не тільки себе, але й оточуючих людей; знаходити позитивні сторони кожної особистості, вдаватися до співпраці у вирішенні конфліктів і суперечливих ситуацій, справлятися з образою, контролювати свої імпульсивні дії. Під час проведення цього блоку психокорекційних вправ, розширювалися уявлення розумово відсталих підлітків про способи спілкування та поведінки, відбувалося знайомство з прийомами саморегуляції.

Нами було встановлено порядок проведення ігор. З початку підліткам для драматизації надавалися вже відомі, вивчені сюжети, де підлітки легко відрізняли позитивного та негативного героя за його вчинками, тому що це обговорювалося на попередньому етапі. Складнощі визивали у підлітків сюжетно-рольові ігри, де треба було проявити творчість та наділити самостійно героя певними якостями, а після того обґрунтувати та показати його поведінку. Саме на цьому етапі дуже часто була потрібна допомога вчителя або психолога. Допомога надавалася за корекційним принципом наочності: показ дії (поведінки героя) в ситуації взаємодії – показ шляхів дії (вказівка основних ознак, чому діяти треба саме так) – роз'яснення сутності дії, поведінки в конкретному випадку – запитання: «Як саме доцільно вести себе героєві в цієї конкретній ситуації?».

Головне спрямування профілактичної роботи на цьому етапі – це навчання підлітків соціальній взаємодії в умовах створеної дорослими ігрової ситуації, це сприяло формуванню навиків спілкування емоційно-виразними та мовленнєвими засобами. З цією метою нами створювалися умови для сприймання та відтворення виразних рухів героя, його жестів, міміки, рольових вимов героя, направлених до однолітків або вчителів. Нами було

проведено такі ігри: «Ми разом йдемо за талантами», «Лицарі та принцеси», «Погана звичка», «Швидка допомога», «Брудні та чисті».

Для підсилення змістовного компоненту гри її проводили в умовах, наближених до реальних, щоб розумово відсталі підлітки могли переносити сформовані моральні переконання в практичну діяльність. Створювалися умови для більш реального усвідомлення того явища, яке мало проявитися, яке підліток мав усвідомити та застосувати певні дії для підтримки або заборони цього явища.

Перед проведенням гри завжди проводилася підготовча робота, яка включала обговорення гри з підлітками, підготовку всіх матеріалів для гри, розподіл ролей. Дуже важлива частина діяльності належала саме педагогу, він мав так розподіляти ролі, щоб вони відкривали зовсім інші якості підлітка, які не розкриваються в його повсякденному спілкуванні. Або навпаки, ті віктимізуючі акцентуації, які дуже часто проявляються у підлітка, він мав побачити в грі у іншого героя та зрозуміти, на скільки вони заважають герою у спілкуванні та досягненні цілей. Крім того, ведучий ігор дуже часто займав роль одного з героїв, встаючи на позицію підлітків, був прикладом рольової поведінки та гарантом емоційного позитиву у процесі гри.

V етап. Моделювання проблемних ситуацій. Перенос сформованих навиків в умови повсякдення.

У процесі всього етапу на базі отриманого досвіду спеціально моделювались проблемні ситуації. Мета етапу – переклад соціальних та моральних переконань на соціальні вчинки, діючі мотиви. Підлітки потрапляли в ситуацію моральної фрустрації або конфлікту й мусили її вирішувати самостійно на основі отриманого раніше досвіду. Ситуація вимагала від підлітків самостійної побудови планів, передбачення наслідків події, вміння діяти разом з членами групи, приймати спільну ціль, або відмовлятися від неї, якщо вона суперечить сформованим моральним переконанням підлітка.

Участь команди психолого-педагогічного супроводу (дорослих) на цьому етапі максимально зменшувалася. Це пов'язано з необхідністю формування самостійної соціально схваленої поведінки підлітка на цьому етапі. На даному етапі ми спостерігали за діями підлітків, чітко фіксували в протоколі всі випадки використання або невикористання сформованих навиків, прояви імпульсивності або залежної поведінки. Помилки ретельно обговорювалися, розглядалися можливі напрямки вирішення ситуації при застосуванні підлітками інших типів поведінки та спілкування.

Складнощами цього етапу було саме неможливість в деяких випадках вирішити ситуацію, тоді підлітки дуже швидко відмовлялися від її розв'язання, або скаржилися, що не знають як діяти. Але втручання психолога було можливе лише тоді, коли підлітки починали проявляти агресію або аутоагресію. В інших випадках тільки стимулював підлітків до дій, дозовано надаючи допомогу, ще раз роз'яснюючи сутність завдання.

Вся профілактична робота з подолання проявів віктимізуючих факторів у поведінці розумово відсталих підлітків проводиться невідривно від навчально-виховного процесу, і є його значущою частиною. В профілактичній роботі ми приділяли увагу перш за все соціальному компоненту – уявленням, переконанням та їх застосуванню на практиці. Профілактична робота на кожному етапі тривала 2 місяці, заняття проводилися в групах продовженого дня 2-3 рази на тиждень. Другий етап був постійно діючим, тривав 9 місяців навчання учнів.

До вищезазначеного можна додати наступні загальні рекомендації з профілактики віктимної поведінки розумово відсталих підлітків [21]:

1. Систематично і цілеспрямовано створювати психолого-педагогічний супровід розумово відсталих підлітків.
2. Застосовувати у корекції методи активного навчального тренінгу, спрямовані на підвищення адаптації підлітка до складних життєвих ситуацій (наприклад, ігри, дискусії, аналіз проблемних ситуацій та ін.).
3. Цілеспрямовано розвивати соціально схвалені стратегії поведінки.

4. Регулярно здійснювати інформаційну просвіту батьків по вихованню підлітків з урахуванням їх вікових, гендерних особливостей, особистісних можливостей.

5. Надавати психологічну допомогу підліткам з неблагополучних сімей.

6. Відвертання можливих негативних фізичних, психологічних або соціокультурних обставин у кожного окремого підлітка.

9. Сприяння підлітку в досягненні соціально значимих цілей і розкриття його внутрішнього потенціалу.

10. Створення сприятливого клімату в інклюзивних класах, за рахунок роботи з учнями зі збереженим інтелектом.

Впровадження соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки розумово відсталих підлітків у практику спеціальних та інклюзивних закладів освіти забезпечило ефективність всієї корекційної роботи, тому що постійно актуалізувалися знання із різних сфер навчання та виховання підлітка, їх якісне та кількісне збагачення.

За результатами профілактичних етапів проводилися просвітницькі бесіди з батьками підлітка, а також з його педагогами, проводилася робота запобігання булінгу. Для забезпечення комплексної роботи з профілактики віктимної поведінки розумово відсталого підлітка необхідно залучення всіх значимих дорослих зі всіх сфер його життя.

Таким чином, ми зазначили основні рекомендації для роботи педагогів спеціальних та загальноосвітніх шкіл з інклюзивною формою навчання з розумово відсталими підлітками з профілактики їх віктимної поведінки. Робота повинна проводитися з урахуванням загальних закономірностей розвитку цих підлітків, а також звертати увагу на індивідуальні особливості розвитку та структури їх дефекту. Враховувати взаємозв'язок індивідуально-психологічних передумов віктимності та схильності до різних видів віктимної поведінки розумово відсталих підлітків.

3.3. Аналіз результатів упровадження профілактичних заходів із запобігання віктимізації підлітків з інтелектуальними порушеннями

Після проведення впродовж двох років п'яти етапів профілактичної роботи, основаної на елементах соціально-психологічного тренінгу, соціальних заходів та роботи з батьками був проведений контрольний експеримент з метою виявлення якісних змін у рівні віктимізації розумово відсталих підлітків. Отримані данні були ретельно проаналізовані та зіставлені з результатами констатувальної діагностичної програми.

В контрольному експерименті брали участь підлітки, які були учасниками профілактичних заходів (71 особа), а також ті, котрі брали участь тільки на етапі констатувального експерименту (контрольна група – 19 осіб). В контрольній групі показники реалізованої віктимності практично не змінилися.

Порівняльні результати проведення методик після соціально-психологічної профілактичної роботи з попередження віктимної поведінки розумово відсталих підлітків в основній групі свідчать про ефективність такої роботи (дивись таб. 3.1).

Таблиця 3.1.

Порівняльний аналіз результатів методик до та після проведення соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями

№	Показники	Експериментальна група		Критерії вірогідності	
		до	після	T	p
1	віктимність	87,3 %	49,1 %	5,34	0,00
2	навіюваність	88,7 %	61,8 %	4,57	0,001
3	агресивність	16,9 %	8,5 %	6,8	0,00
4	імпульсивність	26,7 %	19,7 %	2,78	0,03
5	тривожність	21,1%	14,1 %	2,36	0,025
6	висока самооцінка	83,1 %	74,6 %	1,4	0,17
7	естетична нечутливість	33,8 %	16,9 %	7,17	0,00

Як зазначено на діаграмі, відсоток високого показника за шкалою «реалізована виктимність» знизився на 38,02 %, відсоток високого показника навіюваності знизився на 27 %, відсоток високого показника агресивності знизився в 2 рази, відсоток високого показника тривожності знизився в 1,5 рази, відсоток високого показника завищеної самооцінки знизився на 8 %, естетичної нечутливості – практично в два рази.

Зауважимо, що особливу увагу слід звернути саме не стільки на кількісний показник результатів до та після профілактичної роботи, скільки на якісні ознаки прояву детермінант віктимної поведінки.

До таких показників можна віднести підвищення рівня соціальної направленості підлітків, налагодження міжособистісних стосунків в групі. Результати профілактичної роботи свідчать про високий відсоток підлітків готових до спілкування (90,14 %), використовують у спілкуванні соціально схвалені форми взаємодії. При цьому 27 учнів з 71 учасника експерименту (38,02 %) взагалі позбавилися виражених акцентуацій, які приводять до віктимізації поведінки. У багатьох учнів ці прояви набули згладжений характер. Це свідчить про те, що цілеспрямована профілактична робота дає змогу підліткам не тільки засвоїти соціальні норми, а й перенести їх в нові умови. Це стало можливим завдяки практичним прикладам та тренінговій роботі з багатократними повторюваннями елементів спілкування в різних подібних та відмінних ситуаціях.

Відзначимо основні зміни на якісному рівні соціальної поведінки розумово відсталих підлітків, які брали участь у програмі профілактики.

Підлітки з перевагою залежної, пасивної, відгородженої поведінки стали частіше за власною ініціативою спілкуватися з однолітками. Рідше стали проявляти невпевненість у власних діях, знизився рівень ситуативної та особистісної тривожності. Підлітки почали відчувати потребу в дружніх стосунках, проявляли бажання спілкуватися з дорослими, навчилися звертатися за допомогою до однолітків, почали проявляти власні сильні

сторони, які психолог протягом всіх етапів профілактичної роботи підкреслював у колективі підлітків.

Для підлітків контрольної групи залишилося характерним відгороджене положення в групі. Основною причиною цього виявилось негативне ставлення до них членів колективу. Їх уникали, не запрошували до спільної діяльності. Дуже часто їх цькували, зневажливо ставилися до них. Самі підлітки намагалися вступати в контакт з однолітками, але після їх негативної реакції, припиняли спроби.

Підлітки з перевагою імпульсивної, агресивної віктимної поведінки показали хороші показники на заняттях з формування довільної регуляції та планування власних дій. Вони прислухалися до порад і оціночних суджень вчителя, намагалися стримувати себе. Психолог мав можливість стримувати імпульсивні прояви підлітків під час занять, корегувати їх відношення до однолітків. Крім того, вправи на довільну регуляцію поведінки застосовувались на всіх заняттях впродовж двох років. Хоча слід зазначити, що підлітки з перевагою агресивної віктимної поведінки все-таки довгий час дозволяли собі протягом занять порушувати правила, лихословити, провокувати конфлікти. Але з кожним місяцем профілактичної роботи кількість таких випадків на заняттях та перервах (це важливий показник) прогресивно зменшувалась.

На відміну від основної групи, для досліджуваних контрольної групи були притаманні риси, які виявилися ще під час констатувального експерименту: відсутність бажання самотійно налаштовувати контакти з однолітками, явна байдужість до спроб інших однолітків або вчителів залучити підлітків до спільної діяльності. Можна виділити дві категорії підлітків у контрольній групі – одним притаманні замкнутість, відгородженість, байдужість до командної роботи, пасивна поведінка; іншим притаманні агресивність, імпульсивність у спілкуванні з однолітками, естетична нечутливість, відсутність критичної оцінки власних дій.

Підлітки першої категорії самостійно практично не вступали во взаємодію з однолітками за власним бажанням, при наполегливому зверненні до них проявляли незадоволення, навіть агресію. При підтримці педагога погоджувалися спілкуватися в групі.

Підлітки другої категорії в контакт з однолітками теж вступали рідко й тільки з позиції сили. На зауваження педагогів практично не реагували. Крім того, не проявляли практично ніколи почуття жалості та співчуття. Інтерес до спільної організованої діяльності однолітків не проявляли, хоча погоджувалися брати в неї участь, але при цьому зацікавленість діяльністю була нетривала й нестійка.

Порівняння результатів профілактики в контрольній та формуючій (основній) групах дозволяє зробити висновок, що основним результатом на цьому етапі є наявність стійкої направленості на спілкування, що свідчить про перехід учасників основної групи на більш високий шабель взаємостосунків з оточуючими людьми, що в свою чергу є важливим показником зниження віктимізуючих факторів у поведінці розумово відсталих підлітків, таких як відгородженість, агресивність, імпульсивність тощо.

Підлітків з перевагою гіперсоціальної та некритичної поведінки, які брали участь у профілактичній роботі, за її результатами можна поділити умовно на дві групи. До першої ввійшли підлітки, які проявляли вибірковість у спілкуванні ще до початку роботи. Група розширилася за рахунок підлітків з інших груп (з відгородженим або агресивним типом поведінки). Треба відзначити якість цієї вибірковості у спілкуванні. Підлітки почали аналізувати ситуації та вчинки в них, почали оцінювати не зовнішні несуттєві ознаки один одного, а суттєві, притаманні позитивні чи негативні риси. З'явилася орієнтація на позитивну складову, надавалася аргументована оцінка вчинкам особистості. Розширилися групи спілкування з двох-трьох осіб до малих груп по п'ять-шість підлітків. Можна було спостерігати об'єднання малих груп у великі для спільної діяльності. Значно зменшилися

прояви провокацій та цькування в групах. З'явилася реакція захисту членів групи від зовнішніх образ. Позитивна вибірковість у спілкуванні поєднувалася з її широтою. Знизилася навіюваність членів групи, при спільному обговоренні підлітки навчилися наводити аргументи та протистояти омані.

До другої групи ввійшли підлітки, які раніше взагалі не проявляли бажання до спілкування в групах і мали проблеми в взаємодії з однолітками. Під впливом навчання вони продемонстрували стійку зацікавленість у міжособистісному спілкуванні з однолітками, що проявилось в створенні підліткових об'єднань з двох-трьох підлітків. Хоча у спілкуванні цих підлітків виникали проблеми через незрілість комунікативних засобів, на відміну від підлітків контрольної групи, вони дуже пишалися своїми друзями, дорожили їх дружбою.

Знизилася кількість некритичних виборів друзів за зовнішньою привабливістю, знизився рівень підлеглості в групах. На відміну від контрольної групи, де він залишився таким самим.

Крім того, на відміну від основної групи, в контрольній групі за два роки підвищилася вибірковість контактів для спілкування, але не змінилася їх широта та необачливість, підлеглість при виборах. Підлітки спілкувалися з одним-двома учнями, зацікавленість до яких була викликана успіхами у навчанні або спільній діяльності. Контакти з іншими підлітками групи були різко обмежені. Стійкої прихильності не спостерігалось.

Таким чином, порівняння кількісних та якісних характеристик розвитку міжособистісних стосунків підлітків показало, що без цілеспрямованої профілактично-корекційної роботи, їх показники не досягають норми, переважають акцентуації, котрі можуть служити причинами порушень міжособистісної взаємодії та виникнення віктимної поведінки. Більш того, аналіз даних, які ми отримали після проведення констатувального та контрольного експериментів, показав, що повністю відсутня динаміка в самостійному засвоєнні нових форм та засобів міжособистісного

спілкування та спільної діяльності. Без профілактичної та корекційної роботи не знижується рівень імпульсивності, агресивності в спілкуванні розумово відсталих підлітків. На тому ж рівні залишилися в контрольній групі показники навіюваності, тривожності та залежності. При цьому систематична профілактична робота впродовж двох років дозволила підвисити кількісні показники та якість міжособистісного спілкування в основній групі досліджуваних, знизити віктимність і її детермінанти у поведінці розумово відсталих підлітків.

Таким чином, запропонована програма соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки та запобігання віктимних проявів у розумово відсталих підлітків дозволяє суттєво розширити систему соціальних зв'язків, в яких розумово відсталий підліток може повноправно існувати, переносити навички соціально схваленої поведінки в нові умови, які дозволяють йому запобігти можливості стати жертвою конфлікту, булінгу, складних життєвих ситуацій. Його стосунки з оточуючими людьми набувають якісно інший характер, у ньому проявляються риси свідомості, значущості, знижується відчуття власної малоцінності, тривожність, навіюваність та залежність. Змінюються засоби реалізації потреби у спілкуванні, вони більш відповідають нормам соціально схваленої поведінки, знижується прояв негативних акцентуацій, підвищується рівень естетичної чутливості, здатності до співчуття. Крім того, цілеспрямована соціально-психологічна профілактична робота забезпечує збагачення емоційно-вольової сфери розумово відсталих підлітків, зміну особистісних установок.

Отже, ми бачимо, що профілактично-корекційна робота з розумово відсталими підлітками значно знижує вираженість причин, що приводять до віктимної поведінки. Разом з тим, ефективність соціально-психологічної профілактичної роботи з запобігання віктимних проявів у розумово відсталих підлітків залежить від цілого ряду факторів, перш за все, строків початку профілактики. На наш погляд, пильна увага до проблеми взаємовідносин підлітків з розумовою відсталістю між собою та з нормотиповими підлітками

в умовах спеціального та інклюзивного навчання, до проблеми проявів віктимної поведінки у міжособистісних стосунках підлітків дозволила би досягнути більш високих результатів і запобігти розвитку негативних рис особистості, які детермінують віктимну поведінку. Треба враховувати під час соціально-психологічної профілактичної роботи індивідуальні особливості розвитку підлітків, які не завжди можуть бути подолані педагогом, зокрема в інклюзивному класі, і потребують додаткової корекційно спрямованої роботи, психологічної та медичної допомоги. Крім того, для покращення ефективності профілактичних дій дуже важливим є включення в них батьків. Це забезпечить єдність поглядів і дій, запропонованих підліткам у якості норм соціально схваленої поведінки, яка запобігає можливості стати жертвою ситуації, конфлікту, булінгу тощо.

Таким чином, важливо організувати в загальноосвітніх і спеціальних закладах комплексну системну роботу, спрямовану на профілактику віктимної поведінки підлітків і корекцію вже наявних причин її віктимізації.

Висновки до розділу 3

Спираючись на результати дослідження, наведені у дисертації, була розроблена програма соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки розумово відсталих підлітків, яка включала 5 етапів групової роботи та соціальні заходи, спрямовані на подолання чинників віктимізації та формування міжособистісних стосунків підлітків; на протидію булінгу; методичні рекомендації для вчителів та психологів щодо запобігання віктимних проявів у підлітків в умовах спеціальної та інклюзивної освіти; психотерапевтичну допомогу жертвам булінгу, конфліктів, сварок, складних життєвих ситуацій.

Профілактична робота складалася з діагностичного етапу (програми діагностики психологічних передумов віктимності та віктимної поведінки розумово відсталих підлітків), етапів соціально-психологічної профілактики та етапу зворотного зв'язку (аналіз результатів профілактичних заходів). У власне профілактичній частині робота проводилась за трьома напрямками з урахуванням компонентів соціалізації: когнітивний поведінковий та мотиваційно-ціннісний, та включала в себе 5 етапів профілактичної роботи: розвиток емоційно-вольової сфери, зміна окремих особистісних установок, посилення соціальної спрямованості поведінки підлітка; профілактика прояву індивідуально-особистісних віктимізуючих якостей в процесі соціальної взаємодії; збагачення соціальних уявлень про міжособистісні стосунки; навчання визначенню, аналізу, усвідомленню, відтворенню соціальних взаємостосунків; формування навичку переносу моделі соціальної взаємодії у практику реального спілкування. На п'ятому етапі на базі отриманого досвіду спеціально моделювалися проблемні ситуації.

Також етап соціально-психологічної профілактики включав соціальні заходи: роботу з батьками, консультаційну роботу з педагогами, розробку методичних рекомендацій для вчителів та психологів школи, проведення лекцій, семінарів, активну роботу з подолання проявів булінгу в навчальних закладах, психотерапевтичну допомогу постраждалим підліткам, соціально-психологічні тренінги.

Після проведення впродовж двох років п'яти етапів профілактичної роботи, основаної на елементах соціально-психологічного тренінгу, соціальних заходів та роботи з батьками на етапі зворотного зв'язку був проведений контрольний експеримент з метою виявлення кількісних і якісних змін у рівні віктимізації розумово відсталих підлітків. Отримані данні були ретельно проаналізовані та зіставлені з результатами констатувальної діагностичної програми.

Результати профілактичної роботи свідчать про високий відсоток підлітків готових до спілкування (90,14 %), використовують у спілкуванні

соціально схвалені форми взаємодії. При цьому 38,02 % взагалі позбавилися виражених акцентуацій, які приводять до віктимізації поведінки. У багатьох учнів ці прояви набули згладжений характер. Це стало можливим завдяки практичним прикладам та тренінговій роботі з багатократними повторюваннями елементів спілкування в різних подібних та відмінних ситуаціях.

Результати втілення в практику виховної роботи запропонованої моделі соціально-психологічної профілактики віктимної поведінки показали можливість створення в закладах освіти умов для запобігання віктимних проявів у розумово відсталих підлітків. Така профілактична робота дозволяє суттєво розширити систему соціальних зв'язків, в яких розумово відсталий підліток може повноправно існувати, переносити навички соціально схваленої поведінки в нові умови, які дозволяють йому запобігти можливості стати жертвою конфлікту, булінгу, складних життєвих ситуацій.

Як показало дослідження, команда психолого-педагогічного супроводу спеціальних та інклюзивних навчальних закладів здатна виконувати дану задачу в тісній співпраці з батьками, громадськими організаціями та Службами в справах дітей.

Зміст третього розділу дисертаційного дослідження висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Бистров А. Є. Порушення поведінки розумово відсталих підлітків і методи їх корекції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. № 4 (38), 2014. С. 413-421.

2. Бистров А. Є. Профілактика некритичної віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : Збірник наукових праць : вип. 5, у 2 т., том 1. / [за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова]. Кам'янець-Подільський, ПП «Медобори – 2006», 2015. С. 27-36.

ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне та емпіричне дослідження особливостей віктимної поведінки розумово відсталих підлітків дає підстави зробити наступні висновки:

1. Встановлено, що віктимність (або віктимогенність) – це соціальні, психічні й фізичні риси та ознаки особистості, які можуть перетворити її на потенційну жертву, схильну до певного типу віктимної поведінки. Визначено поняття віктимної поведінки з дефектологічних позицій, виходячи з того, що віктимність детермінується сукупністю внутрішніх чинників: вікового, дизонтогенетичного, психопатологічного й особистісного, зокрема специфікою розвитку інтелектуальної та вольової сфери розумово відсталих осіб, особливостями кризової симптоматики підліткового віку.

2. Обґрунтовано методика емпіричного дослідження віктимності підлітків з інтелектуальними порушеннями, яка передбачає реалізацію двох взаємопов'язаних блоків – виявлення передумов віктимної поведінки та встановлення схильності до різних її видів. Індивідуально-психологічними передумовами віктимної поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями виступають такі особистісні риси, як тривожність, агресивність, імпульсивність, естетична нечуттєвість, навіюваність, неадекватна самооцінка та некритичність мислення; соціально-психологічними передумовами є залежність типу віктимної поведінки від рівня благополуччя у родині, ставлення до підлітка батьків та сиблінгів, стилю родинного виховання, яке впливає на формування окремих стереотипів поведінки: залежної, відокремленої, агресивної, тривожної.

3. Виявлено прояви активної та пасивної віктимної поведінки у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Активну жертву характеризують імпульсивність, емоційна нестійкість, схильність до конфліктного стилю спілкування, слабкий самоконтроль, невміння подивитися на себе і на ситуацію з боку. Пасивна віктимна поведінка проявляється в покірному

виконанні будь-яких вимог. Основними характеристиками пасивної жертви є невпевненість, низька самооцінка, негативне ставлення до себе та свого життя, високий показник конформності, залежність, слухняність.

4. Результати дослідження схильності підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки довели, що для них характерним є

– схильність до віктимної поведінки некритичного (77,77 %), агресивного (51,11 %) або гіперсоціального (58,88 %) типу, що характеризуються втручанням у будь-який конфлікт, готовністю до ризику, недостатнім усвідомленням наслідків власної поведінки; високою потребою уваги до себе, демонстративністю. Виявлено, що індивідуально-психологічними передумовами поведінки таких типів виступають агресивність, імпульсивність, висока самооцінка та естетична нечутливість підлітка;

– схильність до віктимної поведінки самопошкоджуючого типу (41 %), що характеризується провокуючими діями підлітка, який виступає потенційною жертвою, або провокує іншого підлітка на протиправні дії, або виявляє високу схильність до ризику, до необміркованої, небезпечної поведінки, або проявляє схильність до аутоагресії. Така поведінка є наслідком особливостей когнітивного розвитку при розумовій відсталості, зокрема наслідком низької здатності до антиципації, а також наслідком високої ситуативної тривожності, неадекватної самооцінки.

– схильність до віктимної поведінки залежного та безпомічного типу (66,66 %), що характеризується підкоренням булерам, антисоціальним лідерам або невчиненням опору потенційному кривднику з різних причин: через вік, фізичну слабкість, безпомічний стан (стабільний чи тимчасовий), низьку самооцінку, боягузтво, сором'язливість, навіюваність, конформність та ін. Такі особи мають рольову позицію жертви.

5. Обґрунтовано та експериментально перевірено програму соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки підлітків з

інтелектуальними порушеннями та підвищеною віктимогенною вразливістю, яка передбачала: попередження, коригування, психотерапевтичну підтримку та психологічний супровід поведінки підлітків на основі урахування визначених біологічних, особистісно-психологічних та соціальних чинників. Програма включала системну корекційно-профілактичну роботу з підлітками; психотерапевтичну допомогу підліткам-жертвам боулінгу та конфлікту; підвищення рівня обізнаності персоналу і батьків з проблеми віктимізації підлітків з інтелектуальними порушеннями, навчання їх методам медиації, профілактики та протидії булінгу.

6. Результати профілактично-корекційної роботи свідчать про високий відсоток підлітків (90,14 %), готових до міжособистісних стосунків з однолітками з використанням у спілкуванні соціально схвалені форми взаємодії. 38,02 % підлітків взагалі позбавилися виражених акцентуацій, які приводять до віктимізації поведінки. Показник навіюваності знизився на 27 %, показник агресивності знизився в 2 рази, показник тривожності знизився в 1,5 рази, показник завищеної самооцінки знизився на 8 %, естетичної нечутливості – практично в 2 рази. У багатьох учнів ці прояви набули згладжений характер. Це стало можливим завдяки практичним прикладам та тренінговій роботі з багатократними повторюваннями елементів спілкування в різних подібних та відмінних ситуаціях.

Результати втілення в практику роботи запропонованої моделі соціально-психологічної профілактики та корекції віктимної поведінки показали можливість створення в закладах освіти умов для запобігання віктимних проявів у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Така профілактична робота дозволяє суттєво розширити систему соціальних зв'язків, в яких розумово відсталий підліток може повноправно існувати, переносити навички соціально схваленої поведінки в нові умови, які дозволять йому запобігти можливості стати жертвою конфлікту, булінгу, складних життєвих ситуацій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. Подальшого вивчення потребують питання психологічного забезпечення психотерапевтичного впливу на розумово відсталого підлітка, який вже став жертвою шкільного булінгу; питання профілактики віктимної поведінки розумово відсталих учнів молодших класів.

Список використаних джерел

1. Агресивна дитина: як їй допомогти [упоряд.: Атемасова О. А]. Харків : «Ранок», 2010. 176 с.
2. Анронникова О. О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Новосибирск, 2005. 213 с.
3. Антонов-Романовский Г. В., Лютов А. А. Виктимность и нравственность. *Вопросы борьбы с преступностью*, 1980. Вып. 33. С. 40.
4. Антонян Ю. М., Лунеев В. В., Яковлев А. М. Мотивообразующие факторы преступного поведения. *Криминальная мотивация*. М. : Прогресс, 1986. 324 с.
5. Антонян Ю. М. Психология убийства / Ю. М. Антонян. М. : Юристъ, 1998. С. 35-78.
6. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. 560 с.
7. Атоян А. И. Социомаргиналистика. Луганск : РИО ЛИВД, 1999. 456 с.
8. Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянская Е. В. Юридическая психология. : [монография]. [изд. 2-е, доп. и перераб.]. Харьков : Изд-во «Титул», 2006. 750 с.
9. Барданова Е.В. Особенности выбора жертвы преступником. *Практична психологія та соціальна робота*, 2010. № 5. С. 55-61.
10. Барданова Е.В. Что думают преступники о своих жертвах? *Практична психологія та соціальна робота*, 2010. С. 19-25.
11. Барданова О. В. Аморальна поведінка як соціально-перцептивний чинник віктимності. *Соціальна психологія (спеціальний випуск)*, 2007. С. 172-180.

12. Барданова О. В. Некоторые аспекты исторического развития и актуальные проблемы современной виктимологии. *Практична психологія та соціальна робота*, 2010. № 3. С. 75-80.
13. Бартол К. Психология криминального поведения. СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. С. 183-186.
14. Бердышев И. Лекарство против ненависти; семинар записала Е. Куценко. *Первое сентября*, 2005. 15 марта (№ 18). С. 3.
15. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
16. Берн Э. Транзактный анализ и психотерапия [пер. с англ.]. СПб.: Братство, 1992. С. 40-48.
17. Бех І. Д. Виховання особистості. Т.1. К. : Либідь, 2003. 227 с.
18. Бех И.Д. Некоторые особенности взаимоотношений умственно отсталых старшеклассников. *Изучение личности аномального ребенка: Тезисы докладов.* / Под ред. Ю.А.Кулагина, В.И.Лубовского, В.Т.Петровой, Т.В.Розановой. М.,1977. С. 10–11.
19. Бех І.Д. Проблеми аномальної дитини. *Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України*, 1995. №2. С. 127-133.
20. Бистров А. Є. Індивідуально-психологічні фактори віктимізації поведінки розумово відсталих підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Вип. 26, 2014. С. 286-290.*
21. Бистров А. Є. Профілактика некритичної віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : Збірник наукових праць : вип. 5, у 2 т., том 1. / [за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова]. Кам'янець-Подільський, ПП «Медобори – 2006», 2015. С. 27-36.*
22. Бистров А. Є., Синьов В. М. Схильність підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки, та її зв'язок з особистісними особливостями підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Вип. 36, 2018. С. 132-139.*

23. Бистров А. Є. Соціально-психологічні чинники виникнення віктимної поведінки в підлітковому віці та методи її діагностики: навч.-метод. видан. Rivne-Bydgoszcz-Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. 34 с.
24. Бистрова Ю.О. Особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.08; наук. кер. В. М. Синьов ; М-во освіти і науки України, Ін-т спец. педагогіки АПН України: К., 2007. 20 с.
25. Бовть О. Віктимна поведінка як психологічна проблема. *Соціальна психологія*, 2004. № 4 (6). С. 14-22.
26. Бовть О. Б. Проблеми дослідження віктимогенних якостей особистості. *Актуальні проблеми психології*, 2004. №9. С. 90-93.
27. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. / Под ред. Д.И.Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 349 с.
28. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. 351с.
29. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 400 с.
30. Болтівець С. І. Домашнє насилля як підґрунття девіантної поведінки підлітка. *Практична психологія та соціальна робота*, 2009. № 10. С. 38-45.
31. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч.посіб. К.: Наш час, 2005. 176 с.
32. Боришевський М. І. Сімейне виховання як гарант морального становлення особистості. *Початкова школа*, 1995. № 4. С. 4-9.
33. Бочелюк В. Й. Юридична психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Центр учбової літератури, 2009. 360 с.
34. Бурданова В. С. Быков В. М. Виктимологические аспекты. Учебное пособие. Ташкент, 1981. 187 с.

35. Буфетов Н.М. Формирование моральной оценки поступков людей у учащихся вспомогательной школы. Автореферат дис... канд.пед.наук. М., 1983. 21 с.
36. Вандышев В. В. Виктимология: что это такое? Л. : Юр. лит., 1978. 128 с.
37. Варчук Т. В. Вишневецкий К. В. Виктимология: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция». М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2008. 360 с.
38. Васильев В. Л. Юридическая психология. СПб. : Изд-во «Питер», 2000. 624 с.
39. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. СПб.: Речь, 2003. 174с.
40. Ващенко І. В. Дослідження причин аморальної віктимної поведінки підлітків. *Особистість у просторі культури: Матеріали всеукр. наук.-практ. Симпозіуму*. 2009. Севастополь : Рібест, 2009. С. 29-31.
41. Ващенко І. В. Формування моральної поведінки як напрям віктимологічної профілактики. *Соціальна психологія. Спец. вип. К.*, 2007. С. 155-163.
42. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстр.руководство. М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. 159с.
43. Веселуха В. Значення віктимологічної профілактики в системі запобігання злочинності. *Право України*, 1999. № 10. С. 67-70.
44. Веселуха В. Соціальний і правовий статус неповнолітніх і його вплив на віктимну поведінку. *Право України*, 1999. № 7. С. 93 -97.
45. Висоцька, А. М., Гладченко, І. В. Супрун, М.О. *Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі: нав.-метод. посіб.* Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. м. Київ, 2014. Україна.

46. Віктимологічні аспекти злочинності. Кримінологічні дослідження [упоряд.: Поклад В.І.] . Луган. держ. ун-т внутр. справ; Луган. гуманіт. центр; Луганськ: РВВ ЛДУВС, 2006. 152 с.
47. Віктимологія : [навч. посібник] / [С. О. Гарькавець]. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. 116 с .
48. Висковатова Т.П. Психологические особенности подростков с отклонениями в психическом развитии: Учеб.-метод.пособие по юридической психологии. Одесса, 2003. 178 с.
49. Висоцька А.М. Формування соціальної поведінки учнів спеціальних шкіл-інтернатів: Науково-методичний посібник. Слов'янськ, 2004. 216 с.
50. Вишневецкий К. В. Криминогенная виктимизация социальных групп в современном обществе: [монография]. М. : ЮНИТИ-ДАНА; Закон и право, 2010. 295 с.
51. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М.,1973. 176 с.
52. Волков Б.С. Конфликты, возникающие при первых встречах учителя с учащимися класса. *Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения*. М., 1986. С. 65-70.
53. Волков Б.С. Психология подростка. М.: Педагогическое общество России, 2001. 160 с.
54. Волкогонов Д.А. Моральные конфликты и способы их разрешения. М.: Знание, 1974. 64 с.
55. Вопросы обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта. / Под ред. Кузьмицкой М.И. М., 1974. 135с.
56. Воронова Ю. В. Соціально-психологічні детермінанти віктимної поведінки неповнолітніх жертв сексуальних злочинів : автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.06 «Юридична психологія». Х., 2005. 21 с.

57. Воронцова Е. В., Штифурак В.Є., Панок В.Г. Програма «Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти». Режим доступу : kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/

58. Выготский Л.С. Детская психология. Полное собрание сочинений: в 6 томах // Под ред. [с посл. и коммент.] Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. Т.5. 432с.

59. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства. Полное собрание сочинений: в 6 томах. М.: Педагогика, 1983. Т.5. С. 257-321.

60. Выготский Л.С. Основы дефектологии. Полное собрание сочинений: в 6 томах М.: Педагогика, 1983. Т.5. С.368.

61. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; [под ред. В. В. Давидова]. М. : АСТ, Астрель : Хранитель, 2008. 671 с.

62. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. *Вопросы психологии*, 1972. № 2. С. 114–123.

63. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии: Сборник. / Сост. М.А.Степанова. М.: Педагогика, 1995. 524с.

64. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Полное собрание сочинений: в 6 томах. Под.ред. [и с послесл.] А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. Т.3. 367с.

65. Ворянен В.А. Особенности личных взаимоотношений между учащимися старших классов вспомогательной школы: Автореферат дис... канд. пед. наук. М., 1971. 16 с.

66. Ворянен В.А. Оценка своего положения в коллективе подростками вспомогательной школы. *Дефектология*, 1971. № 4. С. 15-20.

67. Гаврилов О.В. Психолого-педагогічні умови формування соціальної поведінки глибоко розумово відсталих дітей: Канд. дисертація. К., 1993.

68. Гарькавец С. О. Віктимологія. Навчальний посібник. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. 116 с.

69. Гарькавець С. О. Психологія підліткової віктимності : [монографія]. Луганськ : вид-во «Ноулідж», 2013. 175 с.
70. Гарькавець С. О. Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі : [монографія]. Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2010. 343 с.
71. Глоба О. П. Концепція створення в Україні національної системи корекційно-реабілітаційних послуг. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. V. В 2-х т., том 2. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2015. С. 64-77.*
72. Голубева Н. П. Психологическая реабилитация личности подростков-жертв насилия : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. М., 2000. 145 с.
73. Гольберт В. В. Изучение жертв насильственной преступности: некоторые направления в современной зарубежной виктимологии. *Человек против человека. Преступное насилие.* СПб. : Мирра, 1994. 219 с.
74. Гостюшин А.В., Шубина С. И. Азбука выживания. М. : Знание, 1995. 452 с.
75. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості : [монографія]. Дрогобич : Коло, 2008. 480 с.
76. Гришко О. Д. Особливості мотиваційної сфери розумово відсталих неповнолітніх засуджених : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08 – спеціальна психологія [наук. кер. В. М. Синьов] ; УДПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 1995. 26 с.
77. Гурлева Т. С. Дівчинка-підліток як жертва та ініціатор сексуального насильства: психологічні причини і наслідки. *Практична психологія та соціальна робота*, 2005. № 6. С. 61-68.
78. Давиденко В. Л. Віктимологія як галузь кримінологічної науки. *Кримінальне право, кримінальний процес та криміналістика: Європейські перспективи*, 2014. № 8. С. 118-121.

79. Девиантологія: Хрестоматія / [автор-составитель Ю. А. Клейберг]. СПб.: Речь, 2007. 412 с.
80. Джужа О. Віктимологія на захисті прав і законних інтересів жертви злочину. *Право України*, 2002. № 2. С. 133-138.
81. Дмитрієва І. Позакласна робота з естетичного виховання у допоміжних школах України. *Дефектологія*. Київ, 2008. №1. С. 26-30.
82. Дмитрієва І. Принципи естетичного виховання учнів старших класів допоміжної школи засобами мистецтва. *Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка*. №12 (151). Луганськ, 2008. С. 89-97.
83. Дмитрієва І.В. Гіренко Н. А. Формування в учнів спеціальної школи духовних цінностей на уроках української мови та читання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. ІХХ. В двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012. С. 65-73.
84. Дмитров О. В. Юридическая психология. Краткий курс. М.: ИД «Камерон», 2006. 288 с.
85. Донченко Е. А. Титираенко Т. М. Личность: конфликт, гармонія. К. : Политиздат Украины, 1987. 547 с.
86. Егоров А.Ю., Игумнов С.А. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты. СПб. : Речь, 2005. 436 с.
87. Еникеев М. И. Юридическая психология. М. : Норма, 2008.
88. Еникеев М. И. Юридическая психология с основами общей и социальной психологии. М. : Норма, 2006. 640 с.
89. Єрезченко В. Про мотивацію учіння розумово відсталих школярів. *Дефектологія*, 1999. № 2. С. 49-50.
90. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг. М. : Гардарики, 2004. 235 с.

91. Запрягаев Г. Г. Психологическая характеристика умственно отсталых подростков с трудностями поведения. Автореферат канд. диссертации. М., 1986.
92. Захаров А. И. Обследование детей. Внушаемость. *Происхождение детских неврозов и психотерапия*. Л., 1973. с. 120-127.
93. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб.пособие для студ .высш.учеб.заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.
94. Ившин В. Г., Идрисова С. Ф. Татьяна Л. Г. Виктимология : учебное пособие. М. : Волтерс Клувер, 2011. 264 с.
95. Игры – обучение, тренинг, досуг / Под ред. В. В. Петрусинского. М. : Новая школа, 1994. 368 с.
96. Ильичев А. А. Большая энциклопедия городского выживания. М.: Изд-во ЭКСМО-МАРКЕТ, 2000. 576 с.
97. Інклюзивне навчання : організаційне, змістове та методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.
98. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб. : Речь, 2003. 365 с.
99. Карпенко З. С. Експресивна психотехніка для дітей. К. : НПЦ Перспектива, 1997. 96 с.
100. Квашиш В. Е. Основы виктимологии. М. : НОРМА, 1999. 270 с.
101. Коваленко В. Є. Освітнє середовище як чинник емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08; наук. кер. В. М. Синьов ; М-во освіти і науки України, Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 20 с.
102. Коган В. М. Социальные свойства преступности [Электронный ресурс]. М., 1994. Режим доступа: <http://www.pravo.vuzlib.net>

103. Кон И. С. Психология ранней юности. М. : Просвещение, 1989. 255 с.
104. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? [Электронный ресурс]. *Сексология. Персональный сайт И.С. Кона*. Режим доступа: <http://www.sexology.narod.ru/info178.html>. Загл. с экрана.
105. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты. Минск : Беларусь, 1988. 208 с.
106. Коновалов В. П. Виктимность и ее профилактика. *Виктимологические проблемы борьбы с преступностью*. Иркутск : Гамма, 1992. 145 с.
107. Коноплястая С. Ю. Воспитание готовности к хозяйственно бытовому труду у учащихся вспомогательных школ.: (На материале социально-бытовой ориентировки): Автореф. дис. . канд. пед. наук. М., 1991. 17 с.
108. Кормщиков В. М. Изучение механизмов влияния неблагополучной семьи на формирование личности несовершеннолетнего – важное условие профилактики правонарушений. *Личность правонарушителя и проблемы предупреждения преступности несовершеннолетних*. М. : Просвет, 1977. 251 с.
109. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. : Рад. Школа, 1989. 608 с.
110. Кочеткова С. В. Опыт анализа насилия в семье. *Российская юстиция*, 2001. №3. С. 9-15.
111. Кравець Н. П. Творчий розвиток учнів з особливими освітніми потребами як один із шляхів їх соціалізації. Topical issues of social pedagogy : Collective monograph. CARICOM. Barbados, 2017. P. 79-99.
112. Криминология: словарь-справочник: [пер. с нем. Х.-Ю. Кернер; ред. А.И. Долгова.] М. : Норма, 1998. 391 с.

113. Криминальная психология : Учебное пособие. [сост. А.И. Ушатиков]. М. : МПСИ, 2007. 341с.
114. Кудрявцев В. Н., Эминов В. Е., Криминология. [2-е изд., перераб. и допол.]. М. : Изд-во Эксмо, 2002. 784 с.
115. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. М. : ТЦ Сфера, 2002. 464 с.
116. Курс кримінології. Загальна частина: [за ред. О. М. Джужи]. К., 2001. С. 129-130.
117. Левицька Т.Л. Дослідження віктимної поведінки. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України*. №1(66), 2013. с. 478-484.
118. Левченко И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии: [метод. пособие]. М.: Просвещение, 2008. 239 с.
119. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 304 с.
120. Лефрансуа Г. Теории научения. Формирование поведения человека. СПб. : Прай; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. 278 с.
121. Личко А. Е. Типы акцентуаций характера у подростков. М. : Просвещение, 1999. 280 с.
122. Лобов С. А. Криминальная виктимология. Краснодар : КЮИ МВД России, 1998. 620 с.
123. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология конфликта : [учебное пособие]. К. : МАУП, 2000. 256 с.
124. Лящук, О.С., Супрун, М.О. Сутність і зміст шкідливих звичок: фактори та умови їх формування у молодших підлітків. *Вісник пенітенціарної асоціації України*. №2, 2017. с. 71-78.
125. Майерс Д. Социальная психология. СПб. : Питер, 1997.
126. Максименко С. Д. Генезис существования личности. К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. 240 с.

127. Максименко С. Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід : [монографія]. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
128. Максименко С. Д., Медведєв В. С. Юридична психологія: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 448 с.
129. Максимова Н. Ю. Особистісні детермінанти соціальної дезадаптації. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: Матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 року* / За ред. академіка С. Д. Максименка. К., 2005. С. 177-184.
130. Малкина-Пых И. Г. Психология поведения жертвы. М.: Изд-во Эксмо, 2006. 1008 с.
131. Мансуров Н. С. Социальные и общественно-психологические причины отклоняющегося поведения подростков. М. : Знание, 1974. 227 с.
132. Матвеева М. П., Миронова С. П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.
133. Матвеева М.П. Особливості „Я-образу” розумово відсталих підлітків. – Автореферат дис... канд.психол.наук. К., 1994. 22с.
134. Матющенко І. М. Вивчення соціально-психологічної адаптації старшокласників допоміжної школи. *Дефектологія*, 2006. № 3. С. 16-20.
135. Медведєв В. С. Кримінальна психологія : підручник. К. : Атіка, 2004. 368 с.
136. Медведєв В. С. Психологія злочинної діяльності : навч. посіб. Київ : Атіка, 2012. 204 с.
137. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставит жестокости и агрессии? *Директор школы*, 2000. № 3. С. 25–32.
138. Методика исследования склонности к виктимному поведению [Електронний ресурс] Режим доступа : <http://www.com/content>

139. Минская В. С. Чечель Г. И. Виктимологические факторы и механизм преступного поведения. Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1988. 149 с.
140. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.
141. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
142. Мозгова Г.П. Психосоматична патологія у дітей із порушеннями психофізичного розвитку та їх медико-психолого-педагогічна реабілітація : автореф. дис ... д-ра психол. наук: 19.00.04. Київ, 2010. 42 с.
143. Моїсєєв Е.М., Джужа О.М. Проблеми кримінальної віктимології (кримінологічний, психологічний та пенітенціарний аспекти). К. : НТВ "Правник", НАВСУ, 1998. 126 с.
144. Моргун В. Ф. Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики: [навч. посібник для студ. вищ. закл.]. К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. 464с.
145. Морозов О. М., Морозова Т. Р. Агресивні засуджені. К. : «МП Леся», 2000. 204 с.
146. Морозова Н. Б. Психические расстройства и их роль в виктимном поведении детей и подростков М.: Просвещение. 2003. 227 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rusmedserv.com/psychsex/teens/psihvikt.htm>
147. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу : [навч. пос. для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
148. Москаленко В. В. Соціальна психологія : [підручник]. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.
149. Музичко Л.Т. Психокорекційна допомога молоді з посттравматичними порушеннями інтелектуальної та емоційно-вольової сфери. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних

наук за спеціальністю 19.00.08 «Спеціальна психологія». Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, МОН України. Київ, 2018

150. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. СПб. : Изд-во «Питер», 2000. 464 с.

151. Орбан-Лембрик Л. Е., Кошинець В. В. Юридична психологія : [курс лекцій]. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2005. 316 с.

152. Панок В. Г. До розуміння сутності поняття психологічної практики у прикладній психології. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Психологічні науки, 2013. Вип. 114. С. 151-155. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_32

153. Пезешкиан Н. Торговец и попугай. Восточные истории и психотерапия: Пер. с нем. М.: Прогресс, 1992. 240 с.

154. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия: Пер. с нем. 2-е издание. М. : Институт позитивной психотерапии, 2006. 464 с.

155. Петришин Г.Р. Соціологія: Навч . посібник. Тернопіль, 2006. 299 с.

156. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М. : МГУ, 1982. 168 с.

157. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Прогресс, 1969. 659 с.

158. Пирожков В. Ф. Криминальная психология. М. : «Ось-89», 2001. 704 с.

159. Полубинский В. И. Виктимологические аспекты профилактики преступлений. М., 1980.

160. Полубинский В. И. Правовое учение о жертве. М., 1985. 273 с.

161. Проскурняк О.І. Соціально-психологічна адаптація учнів молодших класів допоміжної школи-інтернату: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.08 / Ін-т спец. педагогіки АПН України. К., 2004. 18 с.

162. Психогимнастика в тренинге. Институт тренинга. [под ред. Н. Ю. Хрящевой]. СПб. : Речь, 2002. 256 с.

163. Психодіагностика особистості підлітка: [навч.-метод.посібник / ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргун]. К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. 136с.
164. Психологічна енциклопедія. [авт.-упоряд. Степанов О. М.]. К. : «Академвидав», 2006. 424с.
165. Психологическая энциклопедия. [пер. с англ. ЗАО ред. Корсини Р, А.]. СПб.: Питер, 2003. 1096 с.
166. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков [Электронный ресурс] / О. О. Андронникова. Режим доступа : <http://www.com/content>
167. Психология возрастных кризисов : [хрестоматия]. Мн. : Харвест, 2000. 560 с.
168. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб. : Питер, 2000. 656 с.
169. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. СПб. : Питер, 1996. С. 27-85.
170. Реан А. А. Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб. : Питер, 1999. С. 125-131.
171. Рейнуотер Д. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом. М. : Прогресс, 1992. 240 с.
172. Ривман Д. В., Устинов В. С. Виктимология. СПб. : Питер, 2000. 378 с.
173. Ривман Д.В. Криминальная виктимология : [учеб. для вузов.]. СПб. : Питер, 2002. 304 с.
174. Работа социального психолога по профилактике виктимности подростков [Электронный ресурс].Режим доступа к журналу. : <http://pda.coolreferat.com>
175. Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. СПб. : Речь, 2006. 365 с.

176. Романенко О. В., Лукашенко М. Ю. Особливості поведінки в конфліктних ситуаціях осіб із різним рівнем особистісної тривожності. *Юридична психологія*. К. : НАВС, 2017. №2 (21). С. 21-31.

177. Романенко О. В. Напрями психопрофілактики віктимної поведінки неповнолітніх. *Юридична психологія*. К. : НАВС, 2018. №2(23). – С.24-28.

178. Романенко О. В., Степанчук Д. М. Вплив стилів лідерства на соціально-психологічний клімат у групі серед підлітків. *Юридична психологія*. К. : НАВС, 2018. № 1(22). С. 43-51.

179. Романенко О. В. Чинники схильності до правопорушень в осіб з вадами психічного розвитку. *Юридична психологія*. К. : НАВС, 2017. №1(20). С. 67-77.

180. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720с.

181. Руденко Л. М. Основні підходи до психокорекції агресивної поведінки у розумово відсталих дітей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, 2013. Вип. 23. С. 379-384.

182. Руденский Е. В. Дефицитарная деформация личности подростка как критерий виктимности: Концепция и программа социально-психологического исследования. Новосибирск : Изд-во НГПУ, 1999. 44 с.

183. Рыбальская В. Я. Виктимологическая характеристика несовершеннолетних преступников: [сб.науч.тр.]. Иркутск: Иркутский гос ун-т им. А. А. Жданова, 1988. 137 с.

184. Савицька Г. Дослідження стану сформованості морально-етичної поведінки у розумово відсталих дітей. *Дефектологія*, 2006. № 1. С. 30-33.

185. Синёв В.Н., Северов А.П. Особенности нравственных представлений и социального поведения умственно отсталых подростков // Проблемы изменения и восстановления психической деятельности: Тез. докл. К 5 Всесоюз. съезду психологов СССР. М., 1976. С.46.

186. Синьов В.М. Корекція інтелектуальних вад в учнів допоміжної школи: Автореферат дисс... докт.пед.наук. М., 1988.

187. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*: вип. 7, у 2 т. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Т.2 (7). Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. С. 323-344.

188. Синьов В.М., Пометун О.І., Кривуша В.І., Супрун М.О. Основи теорії виховання. Навч.-метод. посіб. К.: РВ КІВС, 2000. 140 с.

189. Синёв В.Н. Особенности воспитания социально-нормативного поведения учащихся вспомогательной школы. *Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе.* / Под ред. В.В.Воронковой. М., 1994. С. 278-297.

190. Синьов В.М. Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталого дитини: підручник. К. : Знання, 2008. 359 с.

191. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії: Вибрані наукові праці. К.: МП «Леся», 2010. 779 с.

192. Сирота Н.А. Копинг-поведение в подростковом возрасте: Автореф.дис... д.м.н. Психо-невр.ин-т им.В.М. Бехтерева. СПб., 1994. 51с.

193. Скребець В. О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи : [монографія]. К. : Слово, 2004. 440 с.

194. Славіна Н. С. Мельник Л. П. Психологічне дослідження підлітків з девіантною поведінкою. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2013. Вип. 35. С. 58-61. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_15.

195. Смейлзер Н. Социология [пер. с англ.]. М. : Феникс, 1994. 258 с.

196. Смит Г. Тренинг прогнозирования поведения. СПб. : Речь, 2002. 224 с.

197. Супрун, М.О., Супрун, Д. М. Девіантна поведінка підлітків (соціально-педагогічний аспект) *Науковий вісник Інституту кримінально-виконавчої служби*. 3 (7), 2016. с. 141-149.
198. Сучасний тлумачний психологічний словник. [авт.-упоряд. Шапар В. Б.]. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
199. Тарасенко Н.В., Капустин И.А. Особенности усвоения нравственных понятий и понимание оценки поступков человека учащимися вспомогательной школы / Под ред. В.Г. Петровой. М., 1980. С. 64-71.
200. Тейлор Ш. Социальная психология. Тейлор Ш., Пипло Л., Сирс Д. СПб. : Питер, 2004. 767 с.
201. Тимохина А.В. Личностно-ориентированная психотерапия в психологической практике: учеб. пособие для студентов психологических специальностей. 2-е изд., испр., доп. Луганск: Знание, 2005. 170 с.
202. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К. : Либідь, 2003. 376 с.
203. Тойч Дж., Тойч Ч., Сокира Т.М., Сокира Б. В. Из жертвы в победители. Виктимология. М., 2005. 96 с.
204. Третьяченко В. В., Гарькавец С. О., Коломійцев О. А. Психологія правослухняної та протиправної поведінки особистості в умовах трансформації українського суспільства : монографія. Луганськ : Вид-во Знання, 2008. 344 с.
205. Тревога и тревожность: [сост. и общая редакция В. М. Астапова]. СПб. : Питер, 2001. 256 с.
206. Труханов Г. Л. Основы общей виктимологии: [монография]. Х. : Титул, 2007. 392 с.
207. Туляков В. А. Виктимология. Одесса : Юридическая литература, 2000. 316 с.
208. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / [авт.-упоряд. Копоруліна В. М.]. Х.: Факт, 2006. 400 с.

209. Фомічова Л. І. Теоретичні підходи до навчання дітей у спеціальних школах. *Актуальні проблеми теорії і практики спеціальної педагогіки та психології*. К., 2002. с. 199-207.
210. Франк Л. В. Потерпевшие от преступления и проблемы советской виктимологии. Душанбе : ДГПИ, 1973. 227 с.
211. Фурманов И. А. Агрессия и насилие : диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 479 с.
212. Хархан О.М. Психологическое исследование личностных предпосылок виктимного поведения подростков. *Наука і освіта*, 2004. № 8 – 9. С.144-147.
213. Хархан О. М. Психологічні особливості віктимної поведінки підлітків : автореф. Дис.. на здобуття наук, ступеня канд.. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2006. 20 с.
214. Харченко Т. Г. Психологічний супровід процесу ресоціалізації засуджених з вадами психічного розвитку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.
215. Хигути К. Виктимология делинквентности несовершеннолетних. *Лекции по проблеме делинквентности несовершеннолетних*. М. : Мир, 1990. 270 с.
216. Холыст Б. Факторы, формирующие виктимность. Вопросы борьбы с преступностью, 1984. Вып. 41. С. 73-74.
217. Хорни К. Невротическая личность нашего времени; [пер. с англ. В. В. Старовойтова]. М. : Прогресс, 1993. 480 с.
218. Хохліна О.П. Педагогічні та розвивальні ефекти освіти. *Вісник ЛНПУ ім. Тараса Шевченка*. № 13(93), 2008. С.204-210.
219. Христенко В. Е. Психология жертвы : [учебное пособие]. Харьков : Комсум, 2001. 256 с.
220. Шаумаров Г.Б. Особенности межличностных отношений учащихся вспомогательной школы. *Межличностные отношения, их роль в совершенствовании учебной деятельности*. Ташкент, 1985. С. 70-77.

221. Швалб Ю. М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). К. : Миллениум, 2003. 152 с.
222. Шевцов А. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я: монографія. Київ : НТІ Інститут соціальної політики, 2004. 240 с.
223. Шевченко Л. О. Структурні складові віктимної особистості. *Форум права*, 2012. № 4. С. 1058-1063. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://arhive.nbuu.gov.ua/e-journals/FP/2012-4/12slocvo.pdf>
224. Шеремет М. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Науково-методичний журнал «Логопедія»*, 2011. № 1. С.3-5.
225. Ширококордюк Л. Лихослів'я у шкільному середовищі: профілактика і корекція. К. : Шкільний світ, 2009. 128 с.
226. Шишменцев І. М. Виховання культури людських взаємин у розумово відсталих старшокласників засобами української літератури : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. наук. кер. Ірина Володимирівна Дмитрієва ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 21 с.
227. Шнайдер Г. И. Криминология. М. : Владос, 1995. 503 с.
228. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія. Київ : Д. М. Кейдун, 2009. 385 с.
229. Шульженко Д.І. Психологічні умови включення розумово відсталих учнів у середовище інклюзивної школи. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна, 2012. Вип. 19(2). С. 222-229.
230. Юридическая психология: Учеб. Пособие для вузов [упоряд. : Мариновская И.Д]. М. : ДЕЛЮ, 2005. 384 с.
231. Янданова Т.И. Особенности отношений умственно отсталых школьников с учителем в конфликтных ситуациях: Автореферат дисс... канд.психол.наук. М., 2000.

232. Яньшин П.В. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности СПб.: Питер, 2004. 366с.
233. Amir M. Victim precipitated forcible Rape. *The journal of Criminal Law, Criminology and Police Science*, 1967. № 3. Vol. 58. P. 493-502.
234. Brown S. L. Counseling victims of violence. *American Association for Counseling and Development*, 1991. Vol. 43. P. 21-27.
235. Burgess A. W. Holmstrom L. L. Coping mechanisms of rape victims. *Am. J. Psychiatry*, 1976. Vol. 133. P. 413-418.
236. Dreikurs R. Grundbegriffe der Individualpsychologie. Stuttgart : Klett-Cotta, 1997. P. 127-149.
237. Eckberg M. Victims of cruelty, somatic psychotherapy in the treatment of posttraumatic stress disorder. Berkeley, Calif., USA. : North Atlantic Books, 2000. P. 125-162.
238. Gladden R. M. Vivolo-Kantor A. M. Hamburger M. E. Lumpkin C. D. Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education, 2013.
239. Hentig H. Remarks on the Interaction of Perpetrator and Victim. *The Journal of Criminal Law and Criminology*, 1941. 230 с.
240. Hibbard R. A., Hartman G. L. Emotional indicators in human figure drawings of sexually victimized and nonabused children. *Journal of Clinical Psychology*, 1990. V. 46. P. 211-219.
241. Jehu D. Beyond sexual abuse, therapy with women who were victims in childhood. Chichester Wiley, 1988. 342 p.
242. Notman M. T., Nadelson C. C. The rape victim: Psychodynamic considerations. *Am. J. Psychiatry*, 1976. V. 133. P. 408-413.
243. Ochberg F. M. Willis D. J. Psychotherapy with victims. *Psychotherapy (special issue)*, 1991. V. 28. P. 272-278.

244. Olweus D. *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Oxford, England: Hemisphere xiii, 1978. 218 p.
245. Resick P. A., Jordan G. C., Girelli S. A. A comparative outcome study of behavioral group therapy for sexual assault victims. *Behavior Therapy*, 1988. V. 19. P. 385-401.
246. Sutherland S. Scherl D. Patterns of response among victims of rape. *Am. J. Orthopsychiatry*, 1970. V. 109. P. 503-511.
247. Viano E. The protection of victims: socio-political considerations and a plan for action. *Quad. Psich. Forense*, 1994. Vol. III, №1. P. 37.
248. Viano E. *The victimology handbook*. N. Y. : Garland Pub. Inc., 1990. 632 p.
249. Wallace H. *Victimology, legal, psychological, and social perspectives*. Boston, Mass, USA. : Allyn and Bacon, 1998. 468 p.

ДОДАТОК А

**ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ:
особистісні вияви передумов віктимності**

План спостереження прояву тривожності у підлітків з інтелектуальними порушеннями

Теоретичні аспекти тривожності	Програма спостереження тривожності на уроці та в позаурочний час
<p>Тривога – емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеності й небезпеки й виявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій.</p>	1. Важко зосередитися на чомусь одному.
<p>Тривожність як риса характеру – це вроджена або сформована схильність дитини легко впадати в стан тривоги.</p>	2. Не може довго працювати, не втомлюючись.
<p>Тривожність у дітей виявляється в емоційній вразливості, легкій спалахуваності емоцій, боязні спілкуватися з незнайомими людьми, плаксивості, нитті.</p>	3. Будь-яке завдання викликає надмірну тривогу.
<p>Ознаки тривожності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – підвищення збудливості, напруженість, скутість; – страх перед усім новим, незнайомим, незвичайним; – невпевненість у собі, занижена самооцінка; – очікування неприємностей, невдач, осуду старших; – старанність, розвинуте почуття відповідальності; – безініціативність, пасивність, боязкість; – схильність пам'ятати більше погане, ніж хороше. 	4. Переживає з будь-якого приводу.
<p>– невпевненість у собі, занижена самооцінка;</p>	5. Під час виконання завдання дуже напружений(а), скутий(а).
<p>– очікування неприємностей, невдач, осуду старших;</p>	6. Часто думає про можливі неприємності.
<p>– старанність, розвинуте почуття відповідальності;</p>	7. Лякливий, багато що викликає в нього (неї) страх.
<p>– безініціативність, пасивність, боязкість;</p>	8. Погано переносить чекання, нервується.
<p>– схильність пам'ятати більше погане, ніж хороше.</p>	9. Не любить починати нову справу.
	10. Не впевнений(а) у своїх силах, боїться труднощів.

План спостереження імпульсивності підлітків з інтелектуальними порушеннями

Теоретичні аспекти імпульсивності	Програма спостереження імпульсивності на уроці та у позаурочний час
<p>Імпульсивність – це особливість поведінки людини, яка полягає у схильності діяти за першим спонуканням. Імпульсивна людина поводить себе нестримано, піддається ситуативним емоційним пориванням, не враховує інтереси інших людей.</p> <p>Ознаки імпульсивності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – невміння чекати, нетерплячість; – здатність легко ображатися; – дратівливість, емоційна нестриманість; – легке відволікання уваги; – безтурботність, легковажність, безвідповідальність; – нелюбов до тривалої монотонної роботи; – жадоба нових вражень, змін. <p>Причини імпульсивності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вікові особливості психіки дитини, пов'язані зі слабкістю емоційно-вольової саморегуляції поведінки, несформованість підпорядкування мотивів; – потурання дорослими емоційній нестриманості дитини, намагання задовольнити її найменші забаганки; – слабка емоційно-образна пам'ять, нездатність затримати спонукання, утримати мету діяльності; – гіперактивність унаслідок переважання збудження над гальмуванням; – надмірно багате різноманітними подразниками середовище; – фізичне занедужання дитини. 	1. Завжди знаходить швидку відповідь, коли про щось запитує (можливо, і неправильну, але дуже швидко).
	2. Часто змінюється настрій.
	3. Часто все набридає.
	4. Швидко, не вагаючись, приймає рішення.
	5. Часто відволікається на уроках.
	6. Коли хтось з дітей на нього (неї) кричить, він (вона) також кричить у відповідь.
	7. Звичайно впевнений, що впорається з будь-яким завданням.
	8. Любить діяти, не любить розмірковувати.
	9. В іграх не підкорюється загальним правилам.
	10. Гарячкує під час розмови, часто підвищує голос.

План спостереження за агресивністю підлітків з інтелектуальними порушеннями

Теоретичні аспекти агресивності	Програма спостереження за агресивністю на уроці та в позаурочний час
<p>Агресія – окремі дії, почуття ворожості чи злості, думки чи дії стосовно якогось об’єкта або людини.</p> <p>Агресивність – відносно стійка властивість особистості, яка характеризується поведінкою, спрямованою на заподіяння фізичної та психологічної шкоди іншій людині й супроводжується емоційними станами гніву, ворожості, ненависті та ін.</p> <p>Класифікація агресії за спрямованістю на об’єкт:</p> <ul style="list-style-type: none"> – гетероагресія – спрямованість на оточення; – аутоагресія – спрямованість на себе, саморуйнівна поведінка. <p>За причиною появи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – реактивна агресія – реакція у відповідь на зовнішній подразник (сварка, конфлікт); – спонтанна агресія – виникає без очевидної причини, зазвичай під впливом якихось внутрішніх імпульсів (накопичення негативних емоцій тощо). <p>За цілеспрямованістю:</p> <ul style="list-style-type: none"> – інструментальна агресія – здійснюється як засіб досягнення результату; – цільова (мотиваційна) агресія – виступає як заздалегідь спланована дія, мета якої – заподіяння шкоди чи збитків об’єкту; <p>За формою вияву:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вербальна – виражена словесно (погрози, образи); – експресивна – виявляється невербальними засобами (жестами, мімікою, інтонаціями голосу); – фізична – пряме застосування сили з метою заподіяння моральної та фізичної шкоди супротивнику. <p>Ознаки агресивності: упертість, прагнення заперечувати, відмовлятися; забіякуватість, дратівливість; напади гніву, вибухи злості, обурення; намагання образити, принизити; владність, наполягання на своєму; егоцентризм, невміння зрозуміти інтереси іншого; самовпевненість, завищена самооцінка.</p>	1. Коли хтось його (її) образить, прагне поквитатися з ним.
	2. Іноді йому (їй) приносить задоволення, коли він (вона) щось зламає, розіб’є, розірве.
	3. Дуже сердиться, коли хтось сміється з неї.
	4. Здається, що інколи він (вона) хоче зробити якусь шкоду.
	5. У відповідь на розпорядження йому (їй) хочеться зробити все навпаки.
	6. Любить бути першим, верховодити, підкоряти собі інших.
	7. Легко може посваритися чи побитися.
	8. Не поступається іншим, не ділиться з ними нічим.
	9. Не може змовчати, коли чимось незадоволений.
	10. Часом так наполягає на своєму, що людям навколо уривається терпець.

План спостереження за асоціальною поведінкою підлітків з інтелектуальними порушеннями

Теоретичні аспекти асоціальної поведінки	Програма спостереження за асоціальною поведінкою
<p>Асоціальність – свідчення моральної неповноцінності, відсутності вищих соціальних почуттів. Виявляється в ігноруванні етичних норм.</p> <p>Ознаки асоціальності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – нехтування своїми обов'язками, невиконання обіцянок; – потяг до насолоди і гострих відчуттів без обмежень і затримок; – несприйняття критики, ворожість до людей, які прагнуть тримати дитину в соціально допустимих рамках; – нестійкість бажань – від бурхливих афектів до нудьги, роздратування, злості; – крайній егоїзм, себелюбство, нескромність; – застосування силових методів розв'язання конфліктів. <p>Причини появи асоціальних нахилів:</p> <ul style="list-style-type: none"> – широкий спектр недоліків виховання, що виявляється в несформованості нормовідповідної поведінки через незнання чи нерозуміння етичних норм, дефектів самооцінки (завищена); – відсутність вольової регуляції емоційної сфери (імпульсивність, розгальмованість), що призводить до асоціальних спонукань; – асоціальна поведінка батьків (пияцтво, бійки, шахрайство та ін.); – повна байдужість до дитини чи надмірний контроль за нею з боку дорослих; – крайня нестійкість нервових процесів при наявності додаткових умов, які сприяють появі асоціальності; – вияв кризових явищ у розвитку дитини, «бунт» проти обмеження самостійності. 	1. Часто порушує правила поведінки, установлені вчителем.
	2. Любить сміятися з інших.
	3. Кривдить своїх товаришів: б'є їх, штовхає, дражнить.
	4. Часто говорить одне, а робить протилежне.
	5. Розповідає непристойні історії, вживає «некрасиві» слова.
	6. Перекоаний, що його (її) пустощі нікому не шкодять.
	7. Для своєї користі часто обдурює інших.
	8. Діти скаржаться на нього (неї), не хочуть гратися з ним (нею).
	9. Любить розповідати жахливі історії, про які дізнався з кінофільмів і розмов між дорослими.
	10. Знущається з тварин, нищить без потреби рослини.

План спостереження за відлюдкуватістю підлітків

Теоретичні аспекти замкнутості	Програма спостереження за замкненістю
<p>Замкненість – порушення особистісного розвитку, яке проявляється у відстороненні від товариства інших людей внаслідок ослаблення емоційного зв'язку з ними.</p> <p>Ознаки замкненості:</p> <ul style="list-style-type: none"> – уникання товариства інших людей; – сором'язливість; – емоційна холодність; – переважання пригніченого настрою; – підозрілість; – незадоволений вигляд; – недовіра до людей. <p>Причини замкнутості:</p> <ul style="list-style-type: none"> – тривалий стрес (наприклад, розлучення з батьками); – емоційна депривація в результаті тривалого перебування в лікарні без батьків чи інших близьких людей, небажаності дитини, холодного чи байдужого ставлення до неї тощо; – індивідуальні патологічні особливості емоційної сфери (надмірна збудливість, інертність психічних процесів тощо); – несформованість психологічних механізмів соціальної перцепції – ідентифікації, емпатії, рефлексії; – невдачі у значущій діяльності протягом тривалого часу; – несформованість комунікативних умінь, соціальна некомпетентність – невміння поводитися в колективі. 	1. Цурається своїх ровесників, тримається з ними на відстані.
	2. Не довіряє людям, побоюється їх.
	3. Не любить дивитися в очі людині, з якою розмовляє.
	4. Мовчазний, не підтримує розмову з чужими людьми.
	5. Його (її) часто запитують, чим він (вона) незадоволений.
	6. Його (її) часто підозрюють у здійсненні негарних вчинків.
	7. Люди часто навмисне ображають його (її).
	8. Часто буває засмученим.
	9. Любить гратися сам.
	10. Дитяча компанія швидко йому (їй) набридає.

**ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ:
психологічні ситуаційно-особистісні реакції підлітків**

План спостереження психологічних (характерологічних) ситуаційно-особистісних реакцій підлітків

Теоретичні аспекти психологічних (характерологічних) ситуаційно-особистісних реакцій	Програма спостереження асоціальної поведінки
<p>Психологічні (характерологічні) ситуаційно-особистісні реакції – ситуаційно зумовлені відхилення в поведінці дитини або підлітка, які виявляються переважно в певному мікросередовищі (сім'я, школа та ін.), мають чітку психологічну спрямованість на адресу певних осіб, не призводять до тимчасового порушення соціальної адаптації і не супроводжуються соматовегетативними розладами.</p> <p>Реакції, властиві переважно дітям:</p> <ul style="list-style-type: none"> – реакція відмови – відсутність або зниження прагнення до контактів з оточуючими; – реакція опозиції: активна опозиція – грубість, неслухняність, демонстративна поведінка, категорична відмова виконувати будь-які доручення; руйнівні і/або агресивні дії; пасивна опозиція – відмова від їжі й виконання тих чи інших вимог, відмова розмовляти, прояви невдоволення, образи, вередливість, замаскована ворожість до «кривдника»; – реакція імітації – намагання в усьому наслідувати певну особу або образ (реальна особа або герой книги, кінофільму, комп'ютерної гри тощо); – реакція компенсації – намагання приховати або скомпенсувати свою слабкість в одній діяльності успіхами в іншій; – реакція гіперкомпенсації – намагання дитини досягти вищих результатів саме в тій галузі, де вона виявилася нездатною. 	<p>1. Реакція відмови: небажання спілкуватися, намагання усамітнитися, загальна загальмованість; відчуття страху перед усім новим; відмова від їжі, звичних ігор; відмова відповідати на питання.</p>
	<p>2. Активна опозиція: неслухняність, демонстративність поведінки, грубість, категорична відмова виконувати будь-які доручення; руйнівні і/або агресивні дії. Короткочасність реакції опозиції, відносно швидка нормалізація поведінки при сприятливій для дитини зміні ситуації.</p>
	<p>3. Пасивна опозиція: відмова від їжі й виконання тих чи інших вимог, відмова розмовляти, вияви невдоволення, образи, вередливість, замаскована ворожість до «кривдника».</p>
	<p>4. Реакція імітації: намагання в усьому наслідувати певну особу або образ (реальна особа або герой книги, кінофільму, комп'ютерної гри тощо; формування стереотипів поведінки, які некритично наслідуються; наслідування як позитивних рис і вчинків, так і асоціальних форм поведінки.</p>
	<p>5. Реакція компенсації – намагання приховати або скомпенсувати свою слабкість в одній діяльності успіхами в іншій. Псевдокомпенсація – фантазії заступаючого характеру (уявне геройство, вихвалання уявними вчинками тощо).</p>
	<p>6. Реакція гіперкомпенсації – намагання дитини досягти вищих результатів саме в тій галузі, де вона виявилася нездатною; намагання випробувувати себе «на міцність» тощо.</p>

Зміст спостереження психологічних (характерологічних) ситуаційно-особистісних реакцій підлітків (бланк)

Ім'я, прізвище дитини _____ дата _____

Зміст спостереження ситуаційно-особистісних реакцій учнів (конкретні приклади прояву)	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

План спостереження психологічних (характерологічних) ситуаційно-особистісних реакцій підлітків

Теоретичні аспекти психологічних (характерологічних) ситуаційно-особистісних реакцій	Програма спостереження за асоціальною поведінкою
<p>Реакції, властиві переважно підліткам: реакція емансипації – потреба у звільненні з-під контролю й опіки дорослого, протест проти існуючих правил і норм, прагнення до самостійності й самоствердження себе як особистості; реакція групування з однолітками – прагнення об'єднуватися в неформальні групи; вияв конформності, підпадання під авторитарний вплив субкультури групи та її лідера; реакція захоплення (хобі-реакції) – виражений стійкий інтерес підлітка до будь-чого (до певної діяльності), засіб самовираження, комунікації та ідентифікації з однолітками; реакції, зумовлені сексуальним потягом – вияв підвищеного, але недостатньо диференційованого статевого потягу (загострена статева цікавість, сексуально забарвлена поведінка у присутності дорослих, цікавість до сексуальних тем, намагання описувати еротичні сцени з фільмів; виражена сексуальна активність тощо); реакції, зумовлені формуванням самосвідомості – усвідомлення своєї індивідуальності, становлення стійкого образу власного Я, що може супроводжуватися емоційним напруженням, почуттям розгубленості, тривогою та порушенням поведінки; реакції, пов'язані з надмірною увагою до своєї зовнішності (дисморфореакції) – вияв інтересу до власної зовнішності, хворобливе ставлення до своїх фізичних недоліків, що супроводжується почуттям занепокоєння, невпевненості в собі, а іноді – і надцінної ідеї фізичного недоліку (дисморфоманія); реакції, зумовлені надмірною увагою до власного внутрішнього світу (рефлексіореакції) – схильність до самоаналізу, оцінка власних розумових здібностей і моральних якостей.</p>	<p>1. Реакція емансипації: намагання звільнитися з-під контролю дорослого, протест проти існуючих правил, прагнення самостійності й самоствердження; несприйняття критики.</p>
	<p>2. Прагнення належати до неформальної підліткової групи, вияв конформності, підпадання під авторитарний вплив субкультури групи та її лідера.</p>
	<p>3. Хоббі-реакції – захоплення: інтелектуально-естетичні (музика, малювання, технічна творчість тощо); тілесно-мануальні (спорт, рукоділля, ручна художня праця тощо); накопичувальні (колекціонування); егоцентричні (художня самодіяльність); інформаційно-комунікативні (потреба в легкозасвоєваній інформації та поверхневих контактах, які виявляються у спільному перегляді фільмів, слуханні музики тощо); азартні (азартні ігри, комп'ютерні ігри тощо).</p>
	<p>4. Реакції, зумовлені сексуальним потягом: загострена статева цікавість, рання мастурбація, сексуально забарвлена поведінка в присутності дорослих, цікавість до сексуальних тем, намагання описувати еротичні сцени з фільмів; виражена сексуальна активність, проміскуїтет тощо.</p>
	<p>5. Реакції, зумовлені формуванням самосвідомості: намагання усвідомити своє фізичне Я, інтерес до власної індивідуальності, власних почуттів; невпевненість у собі.</p>
	<p>6. Реакції, пов'язані з надмірною увагою до своєї зовнішності: інтерес до власної зовнішності, хворобливе ставлення до своїх фізичних недоліків, що супроводжується почуттям занепокоєння, невпевненості в собі.</p>
	<p>7. Реакції, зумовлені надмірною увагою до власного внутрішнього світу: схильність до самоаналізу, оцінка власних розумових здібностей і моральних якостей; схильність розмірковувати про себе.</p>

**Зміст спостереження за психологічними (характерологічними)
ситуаційно-особистісними реакціями підлітків (бланк)**
Ім'я, прізвище учня _____ дата _____

Зміст спостереження ситуаційно-особистісних реакцій учнів (конкретні приклади прояву)	
1	
.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	

ДОДАТОК Б

БРАТИ ГРИММ “ПОПЕЛЮШКА”. СКОРОЧЕНО

У багатого чоловіка помирає дружина. Перед смертю вона просить дочку бути скромною і доброю. Після смерті матері дочка щодня ходить до матері на могилу і виконує її прохання, вона скромна і добра. Настає зима, потім весна, і чоловік одружується на іншій жінці. У мачухи дві дочки — красиві, але злі. Вони відбирають від дочки багаті красиві сукні і виганяють її жити на кухню. Крім того, дівчина тепер з ранку до вечора виконує найбруднішу й найважчу роботу, а спить у попелі, тому її називають Попелюшкою.

Зведені сестри знущаються над Попелюшкою, наприклад, висипають горох і сочевицю в попіл.

Батько їде на ярмарок і питає, що привезти дочці і пасербицям. Пасербиці просять дорогих суконь і дорогоцінного каміння, а Попелюшка — гілку, яка на зворотному шляху першим зачепить його за шапку. Привезену гілку ліщини Попелюшка садить на могилі матері і поливає сльозами. Виростає гарне дерево.

Король влаштовує триденний бенкет, на який скликає всіх найкрасивіших дівчат країни, щоб його син міг вибрати собі наречену. Зведені сестри йдуть на бенкет, а Попелюшці мачуха заявляє, що ненавмисно висипала в золу миску сочевиці і Попелюшка зможе піти на бал, тільки якщо вибере її за дві години.

Попелюшка кличе: «Ви, голубки ручні, ви, горлиці, пташки піднебесні, скоріше до мене летіть, сочевицю вибрати допоможіть!». Вони справляються з завданням менше ніж за годину. Тоді мачуха «ненавмисно» висипає вже дві миски сочевиці і скорочує термін до години. Попелюшка знов кличе голубок і горлиць, і вони справляються з роботою за півгодини. Мачуха заявляє, що Попелюшці нічого надіти і танцювати вона не вміє, і їде з своїми дочками так і не взявши Попелюшку.

Дівчина приходить до горіхового деревця і просить: «Ти хитнися, обтрусися, деревце, ти одягни мене в золото-срібло». Дерево скидає розкішний одяг. Попелюшка приходить на бал і принц весь вечір танцює тільки з нею. Потім Попелюшка тікає від нього і підіймається на голубник. Принц розповідає про все королю. «Подумав старий: — А чи не Попелюшка це? — Велів принести сокиру і багор, щоб зруйнувати голубник, але в ньому нікого не було.»

На другий день Попелюшка знову просить у деревця одяг і повторюється все те ж, що і в перший день, тільки Попелюшка не тікає на голубник, а підіймається на грушу.

На третій день Попелюшка знову просить у деревця одяг і танцює на балу з принцом, але коли тікає, то до вкритих смолою сходах (хитрість принца) прилипає її туфелька з чистого золота.

Принц приходить до батька Попелюшки і говорить, що візьме в дружини тільки ту, на чию ногу підійде ця золота туфелька. Одна з сестер відрізує палець, щоб надіти туфельку. Принц забирає її з собою, але дві білих голубки на горіховому дереві співають, що її черевичок весь в крові. Принц повертає коня назад. Те ж повторюється з іншого сестрою, тільки вона відрізати не палець ноги, а п'яту. Тільки Попелюшці підходить черевичок.

Принц впізнає дівчину і оголошує своєю нареченою. Коли принц з Попелюшкою проїжджають повз кладовища, голубки злітають з дерева і сідають на плечі Попелюшці — одна на ліве, інша на праве, і так і залишаються сидіти. «А коли прийшов час весілля справляти, з'явилися і віроломні сестри — хотіли до неї підлеститися і розділити з нею її щастя. І коли весільна хода вирушила до церкви, старша виявилася по праву руку від нареченої, а молодша по ліву; та виклювали голуби кожній з них по оку. А потім, коли поверталися назад з церкви, йшла старша по ліву руку, а молодша по праву; та виклювали голуби кожній з них ще по оку. Так були вони покарані за злобу свою і лукавство на все своє життя сліпотою.»

Джерело: <http://dovidka.biz.ua/brati-grimm-popelyushka-skorocheno>

“ГИДКЕ КАЧЕНЯ” АНДЕРСЕН. СКОРОЧЕНО

У заростах лопуха в однієї старої садиби мама-качка вивела каченят, але останнє пташеня виглядало жахливо і не було схоже на інших.

Мешканці пташиного двору відразу не злюбили гидке каченя, через що постійно нападали на пташеня. Мати, спочатку захищала сина, незабаром теж охолола до нього.

Не витримавши принижень, каченя втекло з двору до болота, де, незважаючи на свій вид, змогло подружитися з дикими гусами. Але незабаром вони були вбиті мисливцями. Після цього каченя втекло з болота і після цілого дня поневіряннь знайшло хатинку, де проживали бабуся, кіт і курка. Старенька залишила пташеня у себе, в надії що воно буде нести яйця.

Кіт і курка, що жили в будинку, стали насміхатися над каченям, і коли йому раптом захотілося плавати, він не знайшов у них розуміння і пішов жити на озеро.

Одного разу на озері гидке каченя побачило лебедів і полюбило, як не любило досі нікого. Але підійти до них він так і не наважився, боячись, що буде так само відхилений, як раніше.

З приходом зими каченя замерзло в озері, але один селянин підібрав його і відніс додому. У новому житлі каченя пробуло недовго: він злякався дітей, що захотіли пограти з ним, і втік на вулицю. Зимув він провів у кущах біля озера. Коли настала весна, каченя навчилося літати.

Одного разу, пролітаючи над озером, він побачив плаваючих в ньому лебедів. На цей раз він вирішив наблизитися до них, навіть якщо вони вирішать зацьовувати його. Але опустившись на воду, каченя випадково глянув на своє відображення і побачив там такого ж прекрасного молодого лебедя. Інші лебеді з радістю прийняли його в свою зграю. Ще зовсім недавно лебідь був гидким каченям і не міг навіть мріяти про таке щастя ...

Джерело: <http://dovidka.biz.ua/gidke-kachenya-andersen-skorochno/>

ДОДАТОК В

Правила безпеки наодинці з кривдником

1. При зустрічі з небезпекою завжди викликати на допомогу, звертатися до когось поблизу з проханням допомогти.
2. Не наближатися до гучних компаній або потенційного злочинця, сховатися за природною перешкодою – лава, авто, паркан, дерево, кут будинку тощо.
3. Шукайте можливість держати злочинця у полі зору, не повертайтеся спиною, не заплющуйте очей.
4. Збивайте його з пантелику питаннями або проханнями.
5. Враховуйте час доби: не ходіть на вечірні та нічні прогулянки, по недостатньо освітленим вулицям, уникайте тимчасового засліплення при переході з темряви на світло.
6. Будьте пильні в небезпечних місцях перебування: в будинках – вхід у під'їзд, ліфт, тамбур, вхід у підвал, закуток сміттєпроводу; біля будинку – арки, переходи; публічні парки, сквери, підземні переходи, територія біля барів, ресторанів, дискотечних майданчиків.
7. Уникайте перебування наодинці з незнайомою особою, групою осіб.

ДОДАТОК Г

Список праць, опублікованих за темою дисертаційної роботи

1. Бистров А. Є. Індивідуально-психологічні фактори віктимізації поведінки розумово відсталих підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2014. Вип. 26. С. 286-290.
2. Бистров А. Є. Дослідження віктимної поведінки у розумово відсталих підлітків з СНМ. *Науково-методичний журнал «Логопедія»* // за ред. М. К. Шеремет. К. : ДІА. 2018. №13. С. 8-14.
3. Bystrov A. Ye. Victimal behaviour in adolescents. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. № 6. Кн. 2. Том II (80). К. : Гнозис. 2018. С. 245-252.
4. Бистров А. Дослідження домінування типів віктимної поведінки в підлітків загальноосвітніх і спеціальних шкіл. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький; Ніжин : Лисенко М. М., 2018. Том. 41, Вип. 1 : Психологія. С. 17-26.
5. Бистров А. Є., Синьов В. М. Схильність підлітків з інтелектуальними порушеннями до різних типів віктимної поведінки, та її зв'язок з особистісними особливостями підлітків. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. 2018. Вип. 36. С. 132-139.
6. Быстров А.Е. Психологические факторы возникновения виктимного поведения у подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями. *Специальное образование* : науч.-метод. журнал. Екатеринбург, 2013. Вып. № 3(35). С. 139-150.
7. Bystrov A.Ye. Psychological causes of victim behavior. *Nowoczesna edukacja: filozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 2. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. p. 108-112.
8. Bystrov A.Ye. Sosial and psychological reasons of victim adolescents' behavior and the experimental research of behavior (European experience). *Nowoczesna edukacja: filozofa, innowacja, doświadczenie* Nr 3. Łódź:

Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. p. 73-78.

9. Bystrov A.Ye. Socio-psychological experiment: the relationship of victimization and psychological preconditions addiction to different types of victim behavior adolescent students. *Nowoczesna edukacja: filozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 2(6). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. p. 106-112.

10. Bystrov A.Ye., Synyov V. N. Diagnostic programme for psychological factors of victim behaviour in adolescents. *Nowoczesna edukacja: filozofa, innowacja, doświadczenie*. Nr 1(9). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2018. p. 4-9.

11. Быстров А., Пашко Т. Типы психических состояний, их взаимосвязь с виктимным поведением (теоретический аспект проблемы). *Освіта на Луганщині: Науково-методичний журнал*. №2 (33). 2010. С. 145-149.

12. Бистров А.Є. Індивідуально-психологічні особливості розумово відсталого підлітка як віктимізуючі фактори його поведінки. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : вип. 17, у 2 ч., ч. 2. / [за ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака]. Кам'янець-Подільський: «Медобори – 2006», 2012. С.16-25.

13. Бистров А. Є. Порухення поведінки розумово відсталих підлітків і методи їх корекції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. № 4 (38), 2014. С. 413-421.

14. Бистров А. Є. Профілактика некритичної віктимної поведінки розумово відсталих підлітків. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. пр. : вип. 5, у 2 т., том 1. / [за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова]. Кам'янець-Подільський, ПП «Медобори – 2006», 2015. С. 27-36.

15. Быстров А.Е. Специфика трактовки понятия «девиантное поведение» в психологии, дефектологии и криминологии. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 12 (151)

черв. 2008. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С. 46-54.

16. Быстров А.Е. Психические состояния, их взаимосвязь с девиантным поведением (теоретический аспект проблемы). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 22 (161) листоп. 2008. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С. 11-15.

17. Быстров А.Е. Психологические факторы возникновения виктимного поведения у подростков и особенности его проявления. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: зб. наук. пр. № 23 (234) груд. 2011. Педагогічні науки. Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. С.146-154.

18. Бистров А.Є. Соціальні чинники віктимної поведінки підлітків з особливими освітніми потребами. *Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими освітніми потребами* : мат-ли Всеукр. наук.-практ. семінару, 20 лютого 2014 р. Лисичанськ: ООО «КИТ - Л», 2014. С. 12-14.

19. Бистров А. Є. Причини віктимної поведінки підлітків. *Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру*: матеріали III-ї Міжнародної наук.-практ. конф. (27-28 квітня 2014 р., м. Луганськ). / за заг. ред. Т. В. Махукової. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2014. С. 11-13.

20. Бистров А.Є. Соціально-психологічні чинники виникнення віктимної поведінки в підлітковому віці та методи її діагностики: навч.-метод. видан. Rivne-Bydgoszcz-Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015. 34 с.

21. Бистров А. Є. Соціально-психологічний експеримент: взаємозв'язок психологічних передумов віктимності та схильності до різних видів віктимної поведінки учнів підліткового віку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені*

Григорія Сковороди» : додаток 4 до Вип. 31 : Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». К. : Гнозис, 2014. С.195-201.

Апробація результатів дисертації

1. Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні», м. Київ, 25-26 вересня 2008 р., доповідь.

2. I Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології», м. Луганськ, 24-25 квітня 2008 р., доповідь+стаття.

3. IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічний супровід соціалізації осіб з особливими освітніми потребами в сучасних умовах розвитку суспільства», м. Луганськ, 25-26 березня, 2010 р., доповідь+стаття.

4. II Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-медико-педагогічний супровід соціалізації осіб з особливими освітніми потребами в сучасних умовах розвитку суспільства», м. Луганськ, 14-15 жовтня, 2011 р., доповідь+стаття.

5. III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку», м. Кам'янець-Подільський, 9 листопада-9 грудня 2012 р., стаття.

6. IX Східно – та Центральноєвропейська Регіональна конференція «Комунікація для всіх», м. Київ, 28 червня – 2 липня 2013 р., доповідь.

7. III Міжнародна науково-практична конференція «Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру», м. Луганськ, 27-28 березня 2014 р., доповідь+стаття.

8. Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін», м. Суми, 4-5 березня 2014 р., доповідь+стаття.

9. Всеукраїнський науково-практичний семінар «Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими освітніми потребами», м. Лисичанськ, 20 лютого 2014 р., доповідь.

10. Обласна науково-практична конференція «Педагогіка К.Д.Ушинського: історія та сьогодення», м. Херсон, 15 травня 2014 р., доповідь.

11. Науковий семінар для співробітників УМВС України в Рівненській області «Соціально-психологічні чинники виникнення віктимної поведінки в підлітковому віці та методи її профілактики і корекції», м. Рівне, 26-27 жовтня 2015 р., доповідь.

12. Науковий семінар-тренінг «The Psychology of creative teams and management methods construction», м. Київ, березень 2017 р., доповідь.

13. Всеукраїнська науково-практична конференція «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України», м. Херсон, 22-23 березня 2018 р., доповідь.

14. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні спеціальні освітні послуги в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами», м. Нікополь, 26 вересня 2018 р., доповідь.

15. IV Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Педагог в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації», м. Переяслав-Хмельницький, 8 листопада 2018 р., доповідь+стаття.

16. III Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», м. Київ, 10 листопада 2018 р., доповідь+стаття.