

**Харківська обласна фундація «Громадська Альтернатива»
«СУД, ДРУЖНІЙ ДО ДИТИНИ»**

О. Кочемировська

**Вікова психологія для суддів: дитина в
контакті з законом**

Харків-2010

Видання здійснено в рамках проекту ХОФ «Громадська Альтернатива» – «Суд, дружній до дитини» за фінансової підтримки Агенства США з міжнародного розвитку (USAID), проект «Україна: верховенство права».

Кочемировська О.О. **Вікова психологія для суддів: дитина в контактi з законом.** – Харків, 2010. – 68 с.

Відомості про автора:

Кочемировська О.О.– к. психол. н., доцент кафедри психології Національного аерокосмічного університету «ХАІ» імені М.Є. Жуковського, президент Асоціації молодих професіоналів «Клас».

Пропоноване видання присвячено висвітленню окремих питань вікової психології, актуальних для сучасної юридичної практики в світлі становлення в Україні ювенальної юстиції. Посібник розраховано на суддів судів загальної юрисдикції, які розглядають справи, пов'язані із захистом прав та законних інтересів малолітніх і неповнолітніх. У виданні представлені відомості про особливості психічного розвитку дитини, рекомендації щодо встановлення контакту та побудови комунікації з дітьми різного віку й ступеню розвитку в судовому засіданні. В посібнику надано поради щодо організації ефективного опитування дитини в умовах сучасного українського суду та з урахуванням вимог чинного законодавства.

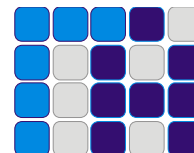
Харківська обласна фундація
«Громадська Альтернатива», 2010

Це видання здійснене за підтримки американського народу через Агентство США з міжнародного розвитку (USAID).



USAID
ВІД АМЕРИКАНСЬКОГО НАРОДУ

ПРОЕКТ “УКРАЇНА: ВЕРХОВЕНСТВО ПРАВА”



ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
1. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВРАХУВАННЯ ДУМКИ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЙКРАЩИХ ІНТЕРЕСІВ ДИТИНИ: ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ В СУДІ.....	7
1.1. Загальні принципи соціально-психологічного насичення діяльності судових органів у сфері забезпечення найкращих інтересів дитини.....	7
1.2. Психологічна підготовленість як елемент професійної компетенції судді.....	10
1.3. Проблеми комунікації та комунікативні бар'єри: дитина в судовому засіданні.....	11
1.4. Специфічні особливості професійної комунікації судді з дитиною: організаційні та соціально-психологічні аспекти.....	16
1.5. Можливості та перспективи організації комунікативного простору в суді.....	24
2. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ДИТЯЧОЇ ПСИХОЛОГІЇ ДЛЯ СУДДІВ.....	27
2.1. Загальні принципи вікової психології.....	27
2.2. Загальні закономірності розвитку особистості.....	28
2.3. Порушення психічного і особистісного розвитку.....	30
2.4. Особливості розвитку в ранньому дитинстві.....	34
2.5. Розвиток дитини в дошкільному віці (4-6 років).....	37
2.6. Психологія молодшого школяра (зріле дитинство: період від 6-7 до 10-11 років).....	43
2.7. Психологія підлітка.....	47
2.8. Педагогічно занедбані підлітки.....	54
2.9. Психологія ранньої юності.....	60
ЗАКЛЮЧЕННЯ.....	63
БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК.....	65

ВСТУП

Дотримання прав та забезпечення найкращих інтересів дитини є базовим принципом, на якому має ґрунтуватися діяльність відповідних органів державної влади, в тому числі судів. Реалізація зазначеного принципу передбачає, з одного боку, роботу держави з імплементації та просування міжнародних стандартів; з іншого – підвищення суспільної свідомості в питаннях захисту прав дітей. Судочинство має здійснюватися в інтересах дитини і проходити в атмосфері взаєморозуміння, яка надає малолітнім та неповнолітнім змогу брати участь в процедурі і вільно висловлювати свої думки і почуття.

Загальна декларація прав людини (п. 2 ст. 25) визнає, що материнство та дитинство дають право на особливе піклування і допомогу. В Декларації прав дитини, одним з співавторів якої була Україна, підкреслено, що діти через фізичну та розумову незрілість потребують спеціальної охорони і піклування, включаючи належний правовий захист. Отже, ООН закликала батьків, чоловіків і жінок як окремих осіб, громадські організації, національні уряди та органи влади до того, щоб вони визначали, здійснювали та забезпечували ці особливі права законодавчими та іншими заходами.

Відповідно до ст. 24 Міжнародного пакту про громадянські та політичні права кожна дитина без будь-якої дискримінації за ознакою раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, національного чи соціального походження, майнового стану або народження має право на такі заходи захисту, які є необхідними в її становищі як малолітньої, з боку її сім'ї, суспільства і держави. Ст. 10 Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права наголошує, що особливі заходи охорони і допомоги мають поширюватись на всіх дітей і підлітків без будь-якої дискримінації. Ціла низка спеціальних заходів щодо забезпечення прав дитини ретельно вписана і в Конвенції про права дитини, ратифікованою Україною в 1991 р.

Відповідно до Ст. 3 Європейської конвенції про здійснення прав дітей, дитина, яка внутрішнім законодавством країни-учасниці визнається такою, що має достатній рівень розуміння, під час розгляду судовим органом справи, що стосується її, може вимагати: отримання всієї відповідної інформації; отримання консультації, надання можливості висловлювати свої думки, інформування щодо можливих наслідків реалізації цих думок, а також про можливі наслідки будь-якого рішення.

Крім того, згідно Ст. 4 тієї ж Конвенції дитина має право подавати особисто або через

інших осіб чи органи клопотання про призначення спеціального представника під час розгляду судовим органом справ, що стосуються її у випадках, коли внутрішнє законодавство позбавляє суб'єктів батьківської відповідальності права представляти дитину в результаті виникнення у них конфлікту інтересів з останньою (держави можуть обмежити здійснення цього права лише дітьми, які внутрішнім законодавством визнаються такими, що мають достатній рівень розуміння).

Ст. 5 Конвенції закріплює за дитиною ще низку інших можливих процесуальних прав, зокрема: а) право клопотати про одержання допомоги від відповідної обраної ними особи у висловленні ними своєї думки; б) право клопотати самостійно або через інших осіб чи органи про призначення окремого представника, а у відповідних випадках – адвоката; в) право призначити свого представника; г) права здійснювати деякі або всі права сторін у такому процесі.

Отже, перераховані міжнародні документи (які є частиною національного законодавства) закріплюють цілу низку стандартів щодо здійснення правосуддя з урахуванням думки дитини, однак реалізувати їх на практиці не просто – українські діти практично необізнані щодо можливостей захисту власних прав та інтересів. А в переважній більшості випадків (за винятком найбільш кричущих) вони не можуть сподіватися і на те, що забезпечення якнайкращих інтересів візьме на себе і хтось із дорослих.

Практика свідчить про наявність тенденції щодо загального невтручання громади (в т.ч., освітян, лікарів, сусідів, родичів, знайомих тощо) у випадки, пов'язані з порушенням прав дитини. Навіть в тих випадках, коли дитина вступає в контакт із законом, виявляється недостатня кваліфікаційна підготовка фахівців, нестача ювенальних суддів у судах першої інстанції (перш за все, з цивільних справ), відсутність співпраці між судом та службами психологічної допомоги, які б могли надати кваліфіковану оцінку рівня психічного розвитку, стану та статусу дитини, забезпечили отримання від неї необхідної інформації.

Як наслідок, система забезпечення найкращих інтересів дітей знаходиться в зародковому стані, фактично відтворюючи радянську систему безадресної «охорони дитинства», в межах якої дитина розглядається як об'єкт без власної волі та права слова, а не як активний суб'єкт вирішення власної долі відповідно до міжнародних стандартів та вимог чинного законодавства.

Пропоноване видання є першою спробою частково висвітлити проблематику забезпечення врахування думки дитини в цивільному судочинстві. Існує широкий спектр

рекомендацій щодо організації допиту неповнолітнього в кримінальному судочинстві. Стосовно ж цивільних справ таких порад, фактично, немає – вважається, що цивільний процес є менш травматичним для дитини, ніж кримінальний. З одного боку, це дійсно так. З іншого, сама обстановка суду та судового засідання часто справляє на дитину (особливо малолітню) негативний вплив, унеможливаючи повною мірою врахувати думку дитини та забезпечити її найкращі інтереси. Крім того, як засвідчив моніторинг «Врахування судами думки та інтересів дитини при розгляді справ, що виникають із сімейних правовідносин», судді в багатьох випадках взагалі уникають безпосереднього спілкування з дитиною, навіть коли необхідність врахування думки дитини закріплена у відповідних нормативних актах.

Однією з причин такого стану справ є недостатній рівень психологічної підготовки суддів, відносно низька їх обізнаність у питаннях дитячої психології та способах організації адекватного і сприятливого комунікативного простору в суді. Отже, пропоноване видання як раз і присвячено психологічним аспектам належного забезпечення процесу врахування думки дитини (перш за все, малолітньої) в судовому засіданні. Книга складається з двох частин. Перша присвячена питанням організації безпосереднього спілкування (допиту, опитування) судді з дитиною. Друга частина висвітлює окремі особливості психічного розвитку дитини, знання яких є значущим для забезпечення належних умов комунікації з неповнолітніми в судовому засіданні.

Сподіваємось, що пропоноване видання сприятиме підвищенню ефективності та поширенню практики опитування дитини у суді з метою з'ясування її думки, а також визначення найкращих інтересів дитини під час розгляду цивільних справ.

1. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВРАХУВАННЯ ДУМКИ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЙКРАЩИХ ІНТЕРЕСІВ ДИТИНИ: ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ В СУДІ

1.1. Загальні принципи соціально-психологічного насичення діяльності судових органів у сфері забезпечення найкращих інтересів дитини

Порушення прав дитини можливе при будь-яких формах виховання. Якщо систематизувати їх, виходячи з місця перебування дитини та технологічної обмеженості можливого реагування з боку суспільства та держави, то видно, що основний чинник, який підвищує ризик виникнення таких порушень, – це закритість мікросоціального середовища, в якому знаходиться дитина. Саме за цим критерієм можна визначити **три основні соціальні зони ризику**:

- Сім'я, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу – з боку батьків, піклувальників та інших членів сім'ї.
- Учбово-виховні заклади різного ступеня закритості – школи (найбільш відкрита зона), інтернатні заклади, військові ліцеї, елітарні школи з пансіоном, школи та училища соціальної реабілітації, виховні заклади системи виконання покарань;
- Неформальна освіта – гуртки, спортивні секції, організації типу скаутських, релігійні та псевдо-релігійні угруповання тощо.

В усіх трьох випадках закритість означає як фізичні чинники, що обмежують рівень взаємодії дитини з оточуючим світом, так і психологічні особливості ситуації, що призводять, наприклад, до формування патологічного сектоподібного типу закритості дитячо-педагогічної спільноти. Така закритість може створюватися дорослим навмисно, для посилення контролю над вихованцями та їх діями, а може бути наслідком психічної травматизації дитини. Зазначені явища можуть спостерігатися і в сім'ях, і в загальноосвітніх школах (особливо в молодших класах), і закритих закладах інтернатного типу, коли вихователі (або старші вихованці) навіюють атмосферу страху та залежності.

Очевидно, що забезпечення найкращих інтересів дитини у зазначених випадках передбачає, зокрема, створення реабілітаційного, відновного простору, і до цього процесу мають залучатися представники всіх ланок системи захисту прав дитини (в тому числі,

судової). Однак, часто проблема розглядається суто з позиції покарання батьків (піклувальників тощо) за неналежне виконання їх обов'язків, в той час як аспект соціальної відповідальності всіх органів та служб перед дитиною випадає з поля їх уваги.

Принцип необхідності створення реабілітаційного простору для дитини та забезпечення її найкращих інтересів, закріплений в низці міжнародно-правових документів, ратифікованих Україною, і в національному законодавстві, на практиці означає наступний характер дій відповідних інституцій (в тому числі судів):

1. Охоронна спрямованість рішень та діяльності. І правосуддя, і здійснення нагляду за дотриманням законодавства з охорони дитинства призвані, в першу чергу, забезпечувати найкращі інтереси кожної конкретної дитини.

2. Соціальна насиченість дій. Сутність цього принципу полягає, у тому числі, в широкому застосуванні судьями неюридичних спеціальних знань для вірної оцінки ситуації та винесення рішень у сфері забезпечення найкращих інтересів дитини (зокрема, в частині призначення піклувальників, винесення рішення щодо місця проживання дитини або позбавлення/відновлення батьківських прав).

Очевидно, що батьківські права не можуть здійснюватися всупереч інтересам дитини, забезпечення яких має бути предметом їх основної турботи. Батьки не мають права завдавати шкоди фізичному та психічному здоров'ю дитини, її моральному розвитку. Способи виховання дитини мають виключати наругу, експлуатації дітей, зневажливе, жорстоке, брутальне та таке, що принижує людську гідність поводження з ними.

Особи, що здійснюють батьківські права всупереч правам та інтересам дітей, несуть відповідальність у встановленому законом порядку. Заходами із забезпечення інтересів дитини є: обмеження батьківських прав, позбавлення батьківських прав та відібрання дитини. В той же час, за будь-якого розвитку подій має бути чітке усвідомлення того, що позбавлення біологічних батьків прав на дитину має значний негативний вплив на особистість, перш за все, самої дитини, і припустиме лише в тих випадках, коли очевидно, що в родині немає жодних ресурсів для її збереження.

Не слід забувати також, що при будь-яких формах виховання – сімейного чи державного – можливе порушення прав дитини. В процесі розвитку системи захисту прав дітей, звичайно, вдосконаляться процедури та механізми альтернативних форм виховання, які на сьогодні знаходяться на початковому етапі свого становлення. Їх ефективність буде

визначатися не теоретичними концепціями та запозиченими з іноземних джерел даними, а долями конкретних дітей, які опиняться в полі зору соціальних служб та правоохоронців.

Загалом, можна визначити три рівні втручання держави в життя сім'ї та окремої дитини:

1. **Неприпустиме втручання** – репресивно-механістичний контроль, який не враховує ситуацію в сім'ї. Немає аналізу реальних проблем та наявних ресурсів родини для виправлення ситуації, немає спрямованості на корекцію цих проблем. На жаль, часто саме таке втручання здійснюється правоохоронцями та відповідальними органами та службами через недостатню обізнаність щодо положень чинного законодавства, нестачу людських і організаційних ресурсів, традиційне ставлення до дитини як до «безголосного», «нерозумного» об'єкту впливу та недостатнє розуміння самої ідеї захисту найкращих інтересів дитини.

2. **Необхідне втручання** – корекційно-нерепресивне. Воно здійснюється за умов, коли сімейне неблагополуччя усвідомлюється членами родини, вони мають активне бажання подолати кризову або складну життєву ситуацію, готові в тій чи іншій мірі прийняти допомогу з метою набуття навичок виховання власної дитини, побудови з нею конструктивного діалогу. Втручання може здійснюватися у вигляді індивідуальної або групової психотерапії та психокорекції, корекційного супроводу, спрямованого на виробітку навичок самоконтролю (в тому числі через відвідання груп взаємодопомоги) тощо. Як правило, таке втручання здійснюється на рівні державних соціальних служб.

3. **Невідворотне втручання** – корекційно-репресивне; етап, до якого залучаються судові органи. Воно здійснюється за умов, коли існують наочні симптоми порушення прав дитини, які заперечуються дорослими членами сім'ї, відсутня готовність членів сім'ї приймати допомогу, немає внутрішнього потенціалу самостійно подолати неблагополуччя. За таких умов можливим є постійне або тимчасове вилучення дитини з сім'ї.

Зрозуміло, що головною функцією держави є створення умов для найкращого розвитку дитини водночас з її мінімальною травматизацією. Отже, має відбуватися соціальне насичення всього процесу юридичного забезпечення найкращих інтересів дитини.

1.2. Психологічна підготовленість як елемент професійної компетенції судді

Професійна майстерність судді ґрунтується на тривалому досвіді практичної роботи, глибокому відчутті духу та букви закону, всебічному знанні та розумінні юридичної науки та матерії права як такої. Специфічність функцій судді визначає його (її) процесуальну самостійність при виборі методів та засобів здійснення психологічного впливу на учасників процесу та інших зацікавлених осіб, побудуванні стратегії і тактики судового розгляду та ін. Самостійність виборі методів і засобів психологічного впливу, неможливість абсолютно повного нормативного врегулювання кожного діяння судді, а тим більше відносин, які при цьому виникають (стосунків з родичами, свідками тощо), висуває до особистості судді підвищені психологічні вимоги.

Важливою психологічною проблемою в контексті виконання суддівських обов'язків є значна прогалина між повсякденним, побутовим спілкуванням з товаришами, колегами, родичами та комунікацією в межах реалізації професійних обов'язків. Як свідчить практика, під час виконання професійних завдань багато хто із суддів починає відчувати брак саме комунікативних умінь, незважаючи на відсутність таких скарг у побутових ситуаціях (адже професія судді як така сприяє розвитку навичок спілкування). Крім того, недостатня психологічна підготовленість ускладнює нейтралізацію професійного вигорання під впливом таких особливостей суддівської праці, як надвисока регламентація професійної поведінки; владний характер фахових повноважень, значний рівень персональної відповідальності за прийняття рішення, публічний характер діяльності, необхідність виконання професійних функцій у присутності значної кількості зацікавлених (не нейтральних) осіб, де-факто ненормований робочий день та значне психічне та фізичне перевантаження.

Отже, психологічна підготовка судді має велике значення і складається, за Л. Казміренко, з таких двох компонентів:

1) **Загальна психологічна культура.** Вона передбачає оволодіння певним обсягом психологічних знань щодо законів розвитку та життєдіяльності особистості й соціальних спільнот, основ комунікації, а також способів встановлення і підтримання контакту з носіями значущої інформації. Формування загальної психологічної культури полягає також у набутті професійно важливих особистісних рис й інтелектуальних якостей.

2) **Спеціальна психологічна підготовленість,** яка означає високу комунікативну майстерність та сформовані навички професійного спілкування (отримання, оцінки та

використання інформації соціально-психологічного характеру в тому числі в ході опитування сторін процесу або вивчення даних, представлених експертами).

Звичайно, що професійне спілкування судді, хоча і має значну специфіку, зумовлену характером його обов'язків, але тим не менш відбувається відповідно до законів спілкування. В загальному вигляді процес комунікації судді з представниками сторін складається з наступних етапів:

1) *Формування першого враження та уточнення актуального емоційного стану опитуваної (допитуваної) особи.* Слід зазначити, що перший контакт з особою, як правило, відбувається після попереднього вивчення суддею матеріалів справи, тобто перше враження формується в судді ще до зустрічі з конкретною людиною. Отже, в процесі допиту особи слід абстрагуватися, відволіктися від можливих упереджень щодо неї та намагатися спілкуватися з нею ніби «з чистого листа». Треба пам'ятати, що матеріали справи можуть містити документи, створені під впливом емоцій тих фахівців, які їх готували, або їх зміст є наслідком недостатнього рівня професійної підготовки авторів.

2) *Усунення (нейтралізація, послаблення) бар'єрів комунікації та встановлення психологічного контакту.* В особи також є упередження щодо судді, вона може вважати, що її справу викладено необ'єктивно, або її лякає обстановка в суді як така, вона може відчувати розпач або страх, або сплутаність.

3) *Досягнення мети, тобто отримання значущої для прийняття вірного рішення інформації.*

4) *Оцінка результатів та корекція процесу взаємодії.*

Для ефективної взаємодії з дитиною найбільш важливим є вірне розуміння перших двох етапів спілкування, оскільки вони мають вирішальне значення для подальших відносин у процесі розгляду справи.

1.3. Проблеми комунікації та комунікативні бар'єри: дитина в судовому засіданні

Отже, в загальному вигляді комунікація починається із формування першого враження. Цей процес має свої закономірності, тобто є досить упорядкованим і прогнозованим.

Початковим моментом формування уявлення про особу, її наміри, риси характеру є сприймання зовнішності, яка включає інтерпретацію трьох груп ознак:

- фізичний вигляд (зріст, статура, стать, вікові ознаки, наявність травм або явних ознак хвороби чи інвалідності);
- невербальні (функціональні) ознаки (голос, міміка, жести, хода, поза);
- соціальне оформлення зовнішності (одяг, зачіска, прикраси тощо).

Наступний етап – встановлення психологічного контакту і підтримка спілкування. Психологічний контакт не виникає сам по собі, автоматично, без зусиль з боку учасників комунікації. Він залежить від кількох чинників:

- 1) особистості учасників спілкування;
- 2) вибрані методи, способи та умови налагодження взаємодії;
- 3) наявність чи відсутність психологічних бар'єрів,
- 4) визначення причини виникнення бар'єрів та вибір адекватних шляхів їх подолання.

Найбільш розповсюдженими «бар'єрами» спілкування є:

- **мотиваційний** – небажання чи незацікавленість у спілкуванні внаслідок упередженості, страху осуду чи помсти з боку певних осіб (іншої сторони процесу, родичів, третіх осіб тощо), небажання розголосу події чи інтимних сторін життя;
- **інтелектуальний** – помилкова оцінка партнера по спілкуванню (його темпераменту, характеру, освіченості та ін.), різна «мова спілкування», розбіжності в розумінні одних і тих самих обставин справи через різний рівень обізнаності в питанні;
- **емоційний** – негативне ставлення до конкретної особи (судді або допитуваного), недовіра, агресивність;
- **вольовий** – небажання чи неможливість долати власні установки і стереотипи, небажання підкорятись чужій волі тощо.

Психологічні бар'єри можуть виникати внаслідок незначних обставин (наприклад, негативного ставлення до деталей одягу особи), але більш серйозні їх причини можна звести до наступних:

- індивідуально-типологічні (темпераментні) та індивідуально-психологічні (характерологічні) особливості партнерів по спілкуванню;
- відмінності у світогляді, переконаннях та/чи упередженнях співрозмовників;

- різна інтерпретація ситуації спілкування та помилки в оцінці особистості партнера;
- гендерні та вікові відмінності.

Значущою перешкодою для встановлення психологічного контакту між суддею та стороною процесу може стати упередженість особи щодо суду, недовіра до нього. Крім того, значна кількість осіб, перш за все дітей, до яких має звертатися суддя за родом своєї діяльності, знаходиться у несприятливих психічних станах (розгубленість, страх, депресивний або істеричний стан, загальмування тощо).

Отже, зазначені вище види психологічних бар'єрів (інтелектуальний, емоційно-вольовий, мотиваційний) у діяльності судді можуть набувати специфічного змісту.

Так, *інтелектуальний бар'єр* проявляється у розбіжностях у переконаннях, моральних позиціях, поглядах та ін. Для особи може бути складно зрозуміти питання судді та усвідомити інформацію, яка надається працівниками суду. В умовах надмірного навантаження та обмеженого часу це призводить до роздратування як з боку судді (воно може трансформуватися у зневажливе ставлення до співрозмовника, небажання вести діалог мовою, зрозумілою для особи тощо), так і з боку особи, залученої до процесу (і тоді вона навіть не намагається зрозуміти питання судді через впевненість в тому, що це не має ніякого сенсу). Як наслідок, суддя не може отримати належну інформацію, а особа не може висловити свої думки та надати своє бачення тієї чи іншої спірної ситуації. Результатом стає зниження якості судових рішень.

Емоційно-вольовий бар'єр має вигляд негативного емоційного стану в певний момент (страх, розгублення, пригніченість тощо) або ж упередженого ставлення до суду. Розгублена, налякана (або, навпаки, розлючена чи агресивно налаштована) особа не може адекватно оцінити ситуацію та представити об'єктивну картину подій. Крім того, особа яка знаходиться в залежному стані – перш за все дитина – не може «відключитися» від своїх почуттів до батьків, піклувальників, інших осіб, і тому дає свідчення з огляду на ці почуття. Суддя має це враховувати під час допиту особи або отримання від неї певних відомостей.

Мотиваційний бар'єр найчастіше проявляється у небажанні вступати у контакт з принципових міркувань або через страх перед настанням певних негативних наслідків (помста, покарання тощо). Цей вид бар'єрів заслуговує на особливу увагу, бо причина може бути удаваною, а реальне підґрунтя такої поведінки (раціональні або ірраціональні мотиви,

імпульсивне рішення під впливом конкретного моменту, негативне до ставлення до суду, корислива складова – можливість підкупу тощо) потребує прискіпливого аналізу з боку судді. В низці випадків, ефективне здійснення такого аналізу (а, також подолання мотиваційного бар'єру) може вимагати залучення сторонніх фахівців – психологів, педагогів, соціальних педагогів.

Загалом, психологічні чинники, що утруднюють встановлення контакту, можна поділити на три групи:

- *особливості судді як людини*: особливості його (її) характеру, недоліки професійного досвіду, помилки орієнтування в ситуації контакту, професійне вигорання;

- труднощі встановлення контакту, які виникають внаслідок *специфічних рис партнера по спілкуванню*. Вони можуть: бути пов'язаними із характером особи (підозрілість, агресивність, імпульсивність, тривожність та ін.); залежати від психологічного стану (пригніченість, ейфорія, страх тощо) чи навіть самопочуття особи; відобразити попередній негативний досвід спілкування з представниками правоохоронних органів;

- *особливості ситуації контакту*, що не налагоджують до довірчості.

Особливого значення всі наведені вище закономірності набувають в ситуації взаємодії судді з дитиною як стороною цивільного процесу. Специфіка психіки неповнолітнього та ступінь його розвитку, підвищена навіюваність, відносно низька здатність критично ставитися до фактів реальності визначають перелік і послідовність тактичних прийомів, необхідних для одержання об'єктивних показань. Підготовка до допиту включає попереднє формулювання запитань і порядок, в якому вони будуть ставитися дитині. Очевидно, ці питання мають бути задані простою, доступною для розуміння мовою.

Не слід вдаватися до складної юридичної чи іншої спеціальної термінології, але й не потрібно наслідувати дитячу мову.

Під час спілкування з малолітніми суддя має враховувати і їх швидку стомлюваність. Так, діти 5-7 років можуть зберігати високу концентрацію уваги до 15 хвилин, діти 7-10 років – до 25 хвилин; старші діти – біля 30 хвилин. Отже, якщо допит триває значний проміжок часу, слід передбачити перерви. Крім того, виклик малолітнього свідка у судове засідання має бути організований таким чином, щоб мінімізувати час бездіяльного очікування, адже воно виснажує дитину.

Особливу проблему становить обстановка в залі судових засідань, яка є новою для дитини, відволікає її увагу та заважає їй сконцентруватися на запитаннях, що їх ставить суддя. Незвичне приміщення і сторонні люди можуть завдати стресу, налякати дитину, загальмувавши чи спотворивши звичайне протікання психічних процесів (перш за все, пізнавальних – пам'яті, мислення, мовлення). Все це, звичайно, стає на заваді отриманню повних свідчень від дитини.

Очевидно, що зазначені труднощі потребують усунення, і в цьому контексті можна взяти до уваги досвід Естонії. В естонських судах дитину попередньо готують до дачі показань: їй демонструють залу засідань, зрозумілою мовою розповідають про роль кожного з учасників процесу (судді, свідків тощо). Все це знижує рівень напруги малолітнього учасника процесу та допомагає йому опанувати себе, адже важливою обставиною, що може впливати на обсяг і вірогідність інформації, яку надає при судовому допиті дитина, є її емоційний стан, пов'язаний з обставинами справи.

Дитина може бути занадто збуджена або, навпаки, загальмована. З одного боку, якщо не вдається зняти напругу, бажано перенести спілкування, обмежившись одержанням найбільш нагальних відомостей. З іншого – така відстрочка не завжди є можливою в межах цивільного судочинства та процесуальних норм. Крім того, збільшення терміну розгляду справи далеко не завжди відповідає найкращим інтересам дитини. Кінець кінцем, відкладання судового розгляду, на жаль, відкриває простір для навіювання: дитина може бути піддана угодам або погрозам з боку зацікавлених сторін або пов'язаних з ними осіб. З часом свідок під впливом заінтересованих осіб може відмовитися від дачі показань чи переплутати обставини. Це може істотно утруднити одержання достовірних свідчень та реальної думки дитини. ***Отже, велике значення для успішного допиту малолітніх і неповнолітніх має його своєчасність.***

На вірогідність показань дитини впливає низка чинників:

- характер особистих стосунків з тією чи іншою стороною;
- наявність обставин, у тій або іншій мері компрометуючих саму дитину (в тому числі, на її суб'єктивну думку);
- малий запас слів;
- низька обізнаність у явищах оточуючого світу;
- неповне розуміння характеру дій інших осіб тощо.

Отже, суддя, щоб кваліфіковано одержати й оцінити показання, має з'ясувати, в яких умовах вони формувалися, чи немає обставин, що заважають правильному сприйняттю й відтворенню подій дитиною.

Поширеним є стереотип, що для дітей, наприклад, характерна підвищена сугестивність (нестійкість до навіювання) та надмірна схильність до фантазійних вигадок. Насправді ж дитина у віці до 7 років майже не здатна давати неправдиві показання – вона достовірно відтворює події, але власною мовою, яка не завжди повністю зрозуміла дорослим.

Малолітня дитина не завжди повністю розуміє, а отже не завжди відповідає на поставлене суддею запитання відповідно до його / її очікувань. Наприклад, діти мають власні уявлення про час, і тому на запитання «О котрій годині?» можуть відповісти: «Коли лялька йде вечеряти». Така відповідь на думку дитини повністю відповідає сутності запитання – і це дійсно так. Отже, в такому випадку слід задати додаткові запитання: «Чи було темно? Чи включали лампу в хаті? Чи повернулися батьки з роботи?» тощо.

В той же час, саме такі відповіді справляють враження нібито дитина фантазує. Це не так – дитина відповідає на зрозумілій для неї мові та використовує зрозумілі для неї поняття. Таким чином, перед опитуванням дитини суддя має пересвідчитися що він / вона спілкується з дитиною однією мовою, що дитина повністю розуміє сутність поставлених запитань та обрати таку тактику спілкування, яка уможливить отримання повних свідчень від неповнолітньої (особливо малолітньої) особи. Показання малолітнього учасника процесу доцільно фіксувати з допомогою звукозапису або відеозапису. Це дозволить суду більш точно оцінити отримані відомості, оскільки протоколювання допиту дитини, яке має вестися простими, зрозумілими їй реченнями з урахуванням особливостей дитячої мови, представляє певну складність.

Найбільш небезпечним з точки зору надання неправдивих свідчень є вік 12-14 років, коли дитина, з одного боку ще надто залежить від батьків, а іноді й боїться їх гніву, а з іншого вже досить доросла для того щоб переконливо викривлювати дійсність. У більш старшому віці підлітки вважають себе досить самостійним та, дійсно, мають більше можливостей для вирішення власної долі безвідносно до батьківських уподобань.

1.4. Специфічні особливості професійної комунікації судді з дитиною: організаційні та соціально-психологічні аспекти

Контакту судді з дитиною, як правило, передуює ознайомлення з матеріалами справи, спілкування із дорослими (батьками, представниками опікунської ради, іншими законними представниками). В цей період необхідно визначити узгодженість або неузгодженість свідчень, виявити (якщо вони є) приховані спроби натиснути на дитину чи справити у судді викривлене враження щодо розумових або соціальних якостей дитини («Він в нас дурний», «Постійно бреше», «Сам не знає, що каже», «Дитина дуже залякана, тому може відмовитися спілкуватися»тощо).

Проблематика допиту неповнолітніх підсудних, дітей-свідків та потерпілих у кримінальному процесі є більш чи менш розробленою. Н.І. Гуковська, А.І. Долгова, Г.М. Мінковський вважають, що під час допиту неповнолітнього підсудного обставини, які підлягають встановленню, допустимо розбити на кілька груп:

а) фактичні обставини справи, роль підсудного в ньому, наявність страших підлітків, обставини, що характеризують суб'єктивну сторону злочину, а також інші ознаки, які мають значення для кваліфікації діяння;

б) обтяжуючі та пом'якшуючі винуватості обставини;

в) обставини, що стосуються особистості підсудного та його попередньої поведінки;

г) умови життя та виховання підлітка, причини і умови, що сприяли вчиненню злочину.

Наведений перелік, на думку П. Репешко, слід доповнити обставинами, які характеризують неповнолітнього підсудного після вчинення ним злочину.

Звичайно, що перераховані вище групи об'єктивних та суб'єктивних явищ не можуть бути повною мірою застосовані до цивільного процесу, але, очевидно, що певні з них можна й потрібно брати до уваги і в межах цивільного судочинства. Зокрема, мова йде про:

а) фактичні обставини конкретної справи, їх значення для дитини та її роль (місце) в ситуації; обставини, які характеризують суб'єктивну сторону справи, а також інші показники, що мають значення для всебічної оцінки ситуації (соціальні наслідки судового рішення, зацікавленість сторін, додаткові відомості від органів опіки та піклування тощо);

б) обставини, що стосуються особистості дитини та інших сторін, залучених до процесу;

г) умови життя та виховання дитини, причини і умови, що сприяли виникненню ситуації, винесеної на судовий розгляд.

Екстраполюючи на цивільний процес поради, які даються фахівцями (зокрема, Н.Ш. Сафіним) щодо ведення допиту неповнолітнього, можна зазначити, що важливими елементами спілкування судді з дитиною є:

- надання дитині можливості викласти своє бачення ситуації;
- уточнення (суддя відповідними запитаннями допомагає неповнолітньому дати повні показання щодо обставин справи);
- деталізація або конкретизація (постановка запитань, що дозволяють привести загальні показання до окремих епізодів та фактів);
- контроль (постановка запитань, які прямо не стосуються теми допиту, але дозволяють оцінити рівень розуміння дитини та отримати контрольні дані для перевірки правдивості показань);
- нагадування (постановка запитань, що допомагають дитині згадати окремі факти, забуті нею, заповнити прогалини в показаннях)
- наочність (використання різноманітних наочних засобів які допомагають дитині відновити в пам'яті окремі події).

За необхідності, суд за своєю ініціативою або за клопотанням учасників розгляду може визнати за доцільне призначити судово-психологічну експертизу, на розгляд якої винести наступні запитання:

- рівень загального розвитку дитини, її психологічний вік;
- рівень розвитку пізнавальних процесів дитини, здібність логічно мислити, обсяг загальних знань щодо оточуючої дійсності, здатність орієнтуватися в ситуації;
- відповідність свідчень дитини її віку чи інтелектуальному розвитку;
- ступінь навіювання з боку зацікавлених сторін, наявність підстав для того, щоб вважати, що неповнолітній дає показання під впливом дорослих;
- наявність у конкретної неповнолітньої особи суб'єктивної можливості правильно сприймати та оцінювати обставини, що мають значення для справи;
- здатність малолітнього правильно сприймати і осмислювати окремий конкретний випадок.

Психолог під час проведення судово-психологічної експертизи має уникати оцінних

суджень про особистість випробуваного, а незалежність оцінки є однією з найважливіших характеристик даного напрямку роботи експерта.

Загалом, судово-психологічна експертиза неповнолітніх проводиться з метою встановлення особливостей сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, оцінних суджень неповнолітніх. За допомогою судово-психологічної експертизи можна одержати інформацію, яка дозволяє зрозуміти й правильно оцінити особливості психологічної діяльності та психологічних проявів особи. Ці відомості мають важливе значення для висновків правового характеру. Дані експертів-психологів сприяють правильній оцінці показань неповнолітніх, коли припускається наявність вигадок, фантазійних нашарувань. Фактично головними питаннями є наступні: чи є показання дитини плодом фантазії, наскільки дитя залежить від дорослих і однолітків.

Спілкування з дитиною має певну специфіку, обумовлену особливостями формування психіки, що розвивається. Складність його визначається тим, що вибір найдоцільніших прийомів встановлення контакту, часу проведення допиту найчастіше залежить від особи допитуваного, його психічного стану.

Звичайно, допит осіб, які не досягли повноліття, має провадитися в судовому засіданні у повній відповідності до вимог чинного законодавства. Кожен з учасників судового розгляду повинен враховувати психологічні особливості дітей та підлітків; суд має усунути все, що не стосується суті справи та суперечить нормам моралі. Особливо не слід допускати дій, які можуть спричинити травмування дитячої психіки.

Спілкування судді з малолітніми може відбутися виключно в присутності педагога або батьків, усиновителів, піклувальників, якщо вони не зацікавлені у справі. Допит неповнолітніх проводиться у присутності зазначених осіб за розсудом суду. Педагог, батьки (законні представники), можуть з дозволу суду задавати дитині питання, а також висловлювати свою думку стосовно її особи та змісту наданих показань.

У виняткових випадках, коли це необхідно для об'єктивного з'ясування обставин справи, на час допиту осіб, які не досягли вісімнадцятирічного віку, із зали судового засідання за ухвалою суду може бути видалена та чи інша особа, яка бере участь у справі. Підставами для цього рішення можуть слугувати відомості щодо можливого негативного впливу такої особи на свідка чи про те, що дитина боїться цю особу, що заважатиме їй давати правдиві показання, тощо. Після повернення цієї особи до зали судового засідання головуючий повідомляє її про показання цього свідка і надає можливість задати йому питання.

Власне, опитуванню дитини передуює аналіз її зовнішнього вигляду та ситуації контакту із суддею. Слід звернути увагу на те, наскільки дитина відкрита до контакту, чи проявляє вона активність (наприклад, вивчає приміщення, в якому знаходиться), розглядає іграшки, торкається цікавих для неї предметів тощо) або є просто розгальмованою (безглуздо гойдається на стільці, хапає якісь предмети, розмахує руками чи ногами, постійно підскакує з місця тощо). Необхідно зафіксувати і прояви загальмованості, напруги, що її виявляє дитина, бажання сісти або встати в куток, сховатися, страх вступити у бесіду.

Суддя на першому етапі спілкування з дитиною має забезпечити її відчуття психологічної безпеки не лише через систему юридичних гарантій, але й на рівні самовідчуття. Первинна бесіда з дитиною, побудована на м'якій, недирективній взаємодії, має допомогти відповісти на наступні запитання:

1. Які негативні прояви наявні в поведінці дитини, і наскільки вони є небезпечними для неї та її оточення?
2. На якому рівні розвитку знаходиться дитина, та які її ресурси? Наскільки глибоким має бути втручання у справи сім'ї?
3. Що в родині / соціальному оточенні заважатиме заходам, спрямованим на допомогу дитині? Які ресурси має сім'я? Чи достатні вони для здорового розвитку дитини?
4. Чи готові члени родини взяти участь в процесі подальшої соціальної реабілітації дитини?
5. Яким чином можуть бути залучені заклади освіти (школа, дитячий садок), охорони здоров'я, органи та служби у справах дітей, кризові центри та служби підтримки сім'ї, родичі дитини?

Всі ці факти у поєднанні з даними попередніх обстежень дають змогу відновити об'єктивну картину ситуації, до якої дитина залучена (реальний стан сімейних стосунків, відносини з дорослими у інтернатному закладі до тощо).

Загальні правила, якими має керуватися суддя є наступними:

- не піддаватися так званому «першому враженню»;
- детально дослідити ситуацію;
- не заперечувати правдивість фактів, про які розповідає дитина (навіть, якщо здається, що дитина перебільшує проблему або викликає недовіру чи відразу);
- не висловлювати підтримки чи згоди, якщо дитина стверджує, нібито вона сама винна в тому, що сталося;

- підкреслити, що дитина зробила перший крок для зміни ситуації на краще
- не применшувати серйозність інциденту, що стався;
- зберігати спокійний та безоцінювальний спосіб поведінки.

Таким чином, коли дитина дає свідчення у справі:

1. Поставтеся до дитини серйозно, покажіть, що ви їй повністю вірите;
2. Залишайтеся спокійними (незважаючи на те, що саме та якими саме словами розповідає дитина, адже вона через відсутність словарного запасу може застосовувати нецензурну лайку та жаргонізми, які чує від батьків чи інших родичів);
3. Заспокойте та підтримайте дитину словами:
 - Добре, що ти мені сказала (-в).
 - Ти правильно зробила (-в);
 - Ти не винна (не винний) в тому, що відбувається;
 - Не ти одна (один) потрапила (-в) в таку ситуацію, це трапляється і з іншими дітьми;
4. Пам'ятайте, що батьки є для дитини батьками незалежно від того, як вони поведуться; вона продовжує їх любити та боїться зашкодити їм своїми словами чи діями;
5. Терпляче відповідайте на запитання та розвіюйте тривоги дитини;
6. Стежте за тим, щоб не давати обіцянок, яких ви не можете дотриматись (наприклад: «Батьки не засмутяться»).

Розмовляючи з дитиною:

1. Задавайте прямі запитання в м'якій формі (наприклад «Чи правильно я розумію, що...?», «Розповіси, будь ласка...», «Мені здається, що тобі важко говорити. Чи я правий/права?»);
2. Слухайте, не виносячи суджень (наприклад, не слід переривати дитину, яка описує, що сталося за допомогою брудної лайки – можливо, вона не має інших слів для опису ситуації);
3. **Судді** при спілкуванні з дитиною в жодному разі **не повинні**:
 - бути нетерплячими та перебивати її;
 - робити поспішні висновки;
 - намагатися завершити думки дитини, її висловлювання;

- втрачати зоровий контакт з дитиною, жестами та рухами тіла демонструвати неухважність;
- відповідати недоладно;
- змінювати предмет розмови;
- залякувати дитину (в тому числі тим, що її родичів буде покарано);
- критикувати дитину.

Діти можуть досить точно розповісти про події, що відбулись, вже в віці 2-3 років, а трирічні діти здатні давати адекватні свідчення в суді. Загалом, діти будь-якого віку можуть розповісти про те, що вони знають, якщо задавати їм питання у зрозумілій для них формі. Отже, ці факти створюють наступне підґрунтя для побудови бесіди з дитиною молодшого віку:

1. При спілкуванні з дитиною слід уникати традиційних методів та способів допиту.
2. Ставлячи запитання, слід враховувати, що для маленьких дітей дуже складно слідкувати за двома (або більше) думками та темами;
3. Діти та дорослі розмовляють «різними мовами», отже необхідно виробити форму діалогу у зрозумілій для дитини формі. Наприклад, маленькі діти не розуміють метафор та застосовують всі слова у їх прямому значенні. Загалом, діти не здатні давати «дорослі» пояснення щодо особистих переживань, отже, слід «розшифрувати» дитячу мову, а не нав'язувати дитині не притаманні їй способи висловлювання;
4. Слід пам'ятати, що суперечливість у відомостях, які дають діти, є нормальною. Крім того, дитина далеко не завжди зізнається, що не розуміє поставлене перед нею запитання, тобто слід постійно пересвідчуватися в цьому. Необхідно також враховувати, що вміння відтворювати тексти «напам'ять» не означає, що дитина розуміє, що саме вона відтворює;
5. Необхідно враховувати, що реакція дітей на запитання далеко не завжди є відповіддю. Це відбувається, коли відповідь не несе в собі потрібної інформації, або коли дитина розуміє питання інакше, ніж гадав дорослий. В такому випадку слід переформулювати питання та задати його знову.

Таким чином, для успішної побудови бесіди з малолітнім суддя має:

1. Назвати себе
2. Домовитись з дитиною про правила бесіди та переконатися, що вона їх зрозуміла:
 - a. «Якщо я не зрозумію твоєї відповіді, я задам окремі питання кілька разів»;

- b. «Скажи мені, якщо не зрозумієш запитання»;
 - c. «Скажи мені, якщо не знаєш відповіді»;
 - d. «Поправ мене, якщо я невірно тебе зрозумію».
3. Визначити рівень розвитку дитини та її здатність розуміти питання:
- a. Спитати в дитини: день тижня, місяць, пора року або поставити інші прості запитання, які покажуть наскільки дитина орієнтується в оточуючому світі;
 - b. Попросити дитину перерахувати її улюблені кольори та показати предмети відповідного кольору в кабінеті;
 - c. Попросити дитину назвати предмети, більші, ніж... (менші, ніж...);
4. Ознайомити дитину з темою бесіди, уникаючи слів на кшталт «тяжкий», «страшний» тощо, які можуть створити певні настанови;
5. Домовитись з дитиною, що вона буде говорити правду:
- a. визначити, чи розуміє дитина різницю між правдою та брехнею. Навести кілька прикладів та попросити дитину визначити, де була правда, а де брехня (наприклад: «Ти – дівчинка. Це правда?» або «Якщо я скажу, що в тебе вісім рук, це буде правда чи брехня?»);
 - b. взяти в дитини зобов'язання говорити правду (за можливості, письмове);
 - c. сказати, що зараз ви почнете задавати дитині різні питання і нагадати про домовленості за п.2.
6. Визначити характеристики побутового життя дитини, задавши їй наступні запитання:
- a. Як тебе звать, скільки тобі років, коли в тебе день народження;
 - b. Де ти живеш?
 - c. Хто живе разом з тобою?
 - d. Який твій дім? Хто в якій кімнаті живе?
 - e. Що в тебе було на сніданок? А вчора? Яка їжа тобі подобається більш за все?
 - f. В якій школі ти вчишся (який дитсадок відвідуєш)?
 - g. Як звать твою вчительку (виховательку)?
 - h. Що тобі подобається в школі більше всього? Чому?
 - i. Чи є в тебе кращий друг? Розповіси про нього?
7. Перейти до бесіди. М'яко попросить дитину розповісти вам про те, що трапилось: «Розкажи мені все, що знаєш о...» або ««Я чула (чув), що в твоїй родині щось сталося. Розкажи мені про це...». Заохочуйте дитину говорити, застосовуючи коментарі з

відкритою кінцівкою на кшталт «І тоді...» або «Розкажи докладніше...». Розглядайте необхідні питання в тому порядку, в якому їх торкається дитина. Уточнюйте найбільш важливі події, якщо опис здається недостатнім або неможливим.

1.5. Можливості та перспективи організації комунікативного простору в суді

Психічний розвиток – це складний процес, в якому неможливо виділити окремі, незалежні один від одного параметри. Слід звернути увагу на оцінку всіх сторін психічної діяльності дитини, щоб отримати цілісне уявлення щодо ситуації. Так, у дітей одного віку може спостерігатися значна різниця щодо втримання періоду працездатності від 5 до 40 хвилин. При однаковому рівні розвитку довільності одна дитина п'ятирічного віку може регулювати власну поведінку, а інша нездатна до цього. Отже, фахівцям доводиться орієнтуватися на середню вікову норму розвитку, хоча при оцінці індивідуальної ситуації конкретної дитини жорстка прив'язка до норми є неприпустимою – слід враховувати можливість ситуативних змін (зниження темпу, емоційне гальмування-збудження під впливом обставин справи або спогадів тощо).

Якщо опитування підлітків та юнаків, загалом, може відбуватися в кімнаті судді або безпосередньо в залі засідань (хоча це залежить від рис окремої дитини та обставин справи), то бесіда з дітьми молодшого віку має проводитися в спеціально обладнаному приміщенні. Зрозуміло, що в умовах нинішніх судів створити таку кімнату є дещо проблематичним, але її наявність підвищить ефективність роботи ювенальних суддів. Виходом може стати переобладнання одного з наявних кабінетів відповідно до наведених нижче принципів.

В якості кабінету може бути застосована невелика за розмірами, пропорційна та добре освітлена (як природним, так і штучним світлом) кімната. Великі та непропорційні приміщення дуже складно підготувати для індивідуальних бесід та діагностичних процедур, оскільки вони не сприяють створенню комунікативної близькості та довірчої атмосфери. Безумовно, повної ізоляції від проникнення шуму в умовах суду досягти важко, але це і не є обов'язковим; достатнім є зниження загального шумового фону.

Важливим є питання кольорового оформлення кабінету. Загальний фон та сполучення кольорів не мають бути надто яскравими або темними. Краще застосовувати пастельні, заспокійливі відтінки зеленого та блакитного в поєднанні з теплим бежевим або жовтим кольорами. Така гама сприяє як адаптації до приміщення в цілому, так і до ситуації взаємодії із суддею або експертом-психологом.

Бажано, щоб в приміщенні також були живі кімнатні рослини, а ось наявність декоративних тварин чи птахів в кабінеті не рекомендується.

Базовий принцип оформлення – нічого зайвого. Захоплення декоруванням, не прив'язаним до функціональності, зруйнує просторовий оптимум та невідворотно вплине на результати психологічної роботи. Кабінет взаємодії з дитиною не має бути кімнатою відпочинку персоналу, а також бути «показовим куточком» судової установи. Обладнання цього приміщення зумовлене цілями та завданнями відповідної діяльності, воно є робочим місцем судді, а тому бажано, щоб в ньому були поєднані такі робочі зони:

1. *Простір взаємодії з дітьми.* Він забезпечується засобами для предметно-дидактичної, образотворчої, конструктивної, рухово-координаційної, релаксаційної та імітаційно-ігрової діяльності. В ідеалі, до переліку обладнання даного простору мають входити:

Меблі та обладнання	Дитячий стілець (стандарт старшого дошкільного віку), м'яке крісло (малогабаритне), м'який килим (2x2 м або більше), 1-2 подушки неправильної форми або пласкі м'які іграшки. Диктофон чи магнітофон із функцією запису.
Стимульний матеріал	Стимульний матеріал до діагностичних методик і тестів відповідно до вікової диференціації.
Технічний та допоміжний матеріал	Кольоровий папір, ножиці, прості та кольорові олівці, фломастери, ластик, картон, клей, пензлі, пластилін, фарби, білий папір різного формату. Набір об'ємних геометричних форм (куб, циліндр, куля, призма, конус). Набір мозаїк із картону чи пластику (пазл). Конструктор типу «Лего» з дрібними деталями. Кілька атрибутів основних сюжетно-рольових ігор («Сім'я», «Дім», «Лікарня», «Магазин» тощо) та предметів-замісників. Маски героїв-антагонистів відомих дітям казок чи мультфільмів («Баба-Яга» / «Царівна», «Принц» / «Чаклун» тощо)

2. *Простір взаємодії з дорослими* (батьки, педагоги, інші сторони процесу), яке забезпечується засобами для комунікативної діяльності.

3. *Простір інтерпретаційної та організаційно-планувальної діяльності ювенального судді*, який передбачає наявність наступних технічних засобів:

- письмовий стіл із відділенням, що закривається на ключ (або сейф для збереження документації);

- комп'ютер та засоби для його технічного забезпечення;
- папір стандартного формату;
- нормативна, спеціальна та організаційно-методична документація;
- література та друковані видання з питань дитячої та юридичної психології, спрямовані на підвищення професійної компетентності;
- програми обробки та аналізу даних, отриманих в результаті діагностики та опитування дитини.

Безумовно, труднощі фінансового та матеріально-техічного забезпечення судових установ впливають на умови професійної діяльності фахівців, однак при раціональній та обґрунтованій організації можливість забезпечення психологічної служби видається досить реальною (звичайно, за умов належного нормативного підґрунтя).

2. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ДИТЯЧОЇ ПСИХОЛОГІЇ ДЛЯ СУДДІВ

2.1. Загальні принципи вікової психології

Проблемами становлення дитини займається вікова психологія – *галузь психологічної науки, яка вивчає особливості психічного та особистісного розвитку людини на різних етапах її життя, від народження до старості*. Вона вивчає обумовлені віковим розвитком якісні перетворення індивідуальної психіки, пов'язані з загальними закономірностями психічного розвитку здорової людини, зокрема:

- особливості виникнення й розвитку психічних процесів і властивостей у дітей, підлітків, юнаків;
- зумовлену віком динаміку співвідношень між психічними процесами, станами та властивостями;
- причини та закономірності переходу від одного вікового періоду до наступного;
- формування психічних якостей і властивостей особистості;
- рушійні сили індивідуального розвитку людської психіки;
- індивідуально-типологічні відмінності у психічному розвитку осіб різного віку.

В загальній структурі вікової психології виокремлюють *психологію дитинства* (психологія новонародженого, немовляти, раннього дитинства, дошкільного періоду, молодшого школяра, підлітка, юнака); *психологію дорослості* та *геронтопсихологію* (психологію старості). Завданнями вікової психології є дослідження особливостей розвитку особистості на кожному її віковому етапі, надання відповідних рекомендацій щодо попередження спричинених віковими кризами психологічних проблем, а також конкретної психологічної допомоги.

Особистість є багаторівневою системою, яка поетапно формується та змінюється індивідуального розвитку. Кожен вік є якісно особливим етапом, успішне проходження якого залежить від умов існування, стосунків з людьми, рівня й специфіки психічного та фізичного розвитку, індивідуально-психологічних характеристик особистості.

Сучасна психологія вирізняє такі періоди дитинства:

- немовля (від народження до року);
- переддошкільне (раннє) дитинство (від 1 року до 3 років);
- дошкільне дитинство (від 3 до 6 років);

- молодший шкільний вік (від 6 до 11-12 років);
- середній шкільний вік (підлітковий) (від 12 до 15-16 років);
- старший шкільний вік (молодший юнацький) (від 15-16 до 18 років).

Кожен із зазначених періодів може бути описаний із застосуванням анатомічних, фізіологічних, психологічних, фізичних показників. В той же час, слід пам'ятати, що хронологічний (паспортний, біологічний) і психічний вік часто не є тотожними, що набуває особливого значення, коли йдеться про особливості розвитку дитячої психіки.

2.2. Загальні закономірності розвитку особистості

Процес психічного та особистісного розвитку має певні закономірності, а саме:

1. **Наявність** насамперед **якісних, а не кількісних змін**, виникнення психічних і особистісних новоутворень, нових психічних механізмів, процесів, структур.

2. **Різносторонність і взаємопов'язаність** напрямів, сфер розвитку (тіло, психіка, особистість, суб'єктність, духовність та ін.).

3. **Детермінованість розвитку**. Оскільки людина є біосоціальною істотою, її розвиток зумовлений багатьма чинниками.

4. **Нерівномірність і гетерохронність**. У певному віці різні психічні властивості мають різний рівень розвитку. В одному періоді життя дитини найсуттєвіші зміни відбуваються у пізнавальній діяльності (молодший школяр), в іншому – перебудовуються погляди і формуються переконання (юність).

5. **Сенситивність**. У певні періоди виникають найсприятливіші умови для розвитку певних психічних властивостей. Такі вікові періоди називають сенситивними для розвитку тієї чи іншої психічної функції. Наприклад, для розвитку мовлення сенситивним є вік від 1 до 5 років, пам'яті – молодший шкільний вік, мислення – підлітковий період, світогляду – ранній юнацький вік.

6. **Інтегрованість** різних сфер особистості (інтелектуальної, спонукальної, емоційної, вольової, духовної). З віком психіка стає ціліснішою, стабільнішою, що виявляється у поведінці, вчинках, діях тощо.

7. **Пластичність розвитку**, яка за необхідності забезпечує компенсацію, заміну дії однієї психічної функції іншою (наприклад, зір – слухом у сліпих), а також зумовлює можливість корекції рис характеру, розвиток довільності, ініціативності, самостійності

поведінки, опір прямим зовнішнім впливам, які не відповідають внутрішнім настановам дитини.

8. **Включення індивіда в систему діяльності.** Для кожного віку характерна особлива провідна діяльність, що зумовлює основні зміни в психіці дитини та її особистості.

9. **Наявність суперечностей між особистістю й оточенням,** а також внутрішніх суперечностей між окремими складовими особистості й окремими психічними функціями. Підсумком розв'язання суперечності є виникнення психічних новоутворень віку, що не відповідають попередній соціальній ситуації розвитку, виходять за її межі. Виникає нова суперечність, яка може бути розв'язана завдяки побудові нової системи стосунків, включення у нову ситуацію розвитку, що засвідчує перехід дитини до нового психологічного віку.

10. **Постійний прогрес особистості.** Він є наслідком сприятливих умов та адекватної активності дитини.

11. **Саморозвиток особистості.** Свідченням його є зміни особистості як результат роботи над собою, самостійних занять, вправ.

Процес психічного та особистісного розвитку характеризується такими основними показниками, як розвиток свідомості, розвиток спрямованості особистості, розвиток психічної структури діяльності, розвиток суб'єктності дитини у різних сферах її життєдіяльності, розвиток духовності, довільність у поведінці та організації психічних процесів. Використання цих показників дає змогу охарактеризувати психічний та особистісний розвиток дитини, визначати його рівень та, виходячи з нього, адекватно побудувати комунікацією з дитиною.

Розвиток свідомості. У процесі розвитку свідомості як вищого рівня психічного відображення і саморегуляції змінюються зміст, структура та механізми відображення дитиною дійсності, що виявляється у зміні характеру розумової діяльності. Наприклад, для дошкільнят характерна перцепція (сприймання) цілісних ситуацій та зовнішніх властивостей предметів. Згодом вони з'ясовують структуру предметів та явищ, виявляють взаємозв'язки між ними, опановують поняття та системи понять, які їх відображають. Чим вищий рівень розвитку свідомості, мислення дітей, тим більшу кількість і складніші поняття вони засвоюють і використовують.

Розвиток спрямованості особистості. Враховуючи сформованість у дітей різноманітних потреб, ціннісних орієнтацій, мотивів, можна з'ясувати їх провідну

спрямованість, яка визначає основні особливості поведінки. В одних дітей вона постає як навчальна спрямованість (добре вчитися, виконувати вимоги вчителів задля оцінки), в інших – як пізнавальна (інтерес до розв’язування задач, здобуття нових знань, вибіркоче ставлення до навчальних предметів тощо). Для багатьох дітей важливі соціальні контакти, вони прагнуть здобути вищий статус у групі, у взаєминах з дорослими, ровесниками.

Спрямованість не є сталою якістю, що назавжди визначає тип особистості, вона змінюється; формується система цінностей, особистісних настанов, інтересів, мотивів, соціальних ролей тощо (так, у молодших школярів велике значення має навчальна діяльність, а у підлітків – взаємини з ровесниками).

Розвиток психічної структури діяльності. З віком дитина опановує основні складові діяльності (цілеутворення, планування, прогноз, оцінка, самооцінка, діагностика, корекція). В неї розвиваються мотиви та саморегуляція, вона оволодіває певними діями, виробляє індивідуальний стиль діяльності. Система саморегулювання передбачає сформованість умінь ставити цілі, планувати свою діяльність, прогнозувати, оцінювати, коригувати свою поведінку.

Розвиток суб’єктності дитини. Суб’єктність особистості проявляється на основі рефлексивного усвідомлення себе та своїх можливостей, внутрішньої інтенції до активності, виокремлення себе з оточення та формування готовності керувати власним життям.

Формування та закріплення довільності й саморегуляції. З віком дитина все більше може керувати собою, довільно (усвідомлено) виконувати ті чи інші дії.

Основним чинником психічного та особистісного розвитку дитини є цілеспрямоване навчання та виховання, що починаються з моменту народження. Дитина вчиться взаємодіяти з дорослими, які доглядають за нею, задовольняють її потреби; наслідувати їх дії, маніпулюючи предметами, граючись, виконуючи доручення. На перших порах учіння є складовим елементом спілкування з дорослими та гри, а згодом виокремлюється в самостійну діяльність, спрямовану на оволодіння теоретичними знаннями, вміннями і навичками.

Розвиток індивіда охоплює переосмислення, систематизацію, узагальнення того, що людина засвоює у процесі діяльності, і проявляється в розширенні можливостей особистості в саморегулюванні діяльності, самостійному засвоєнні знань.

2.3. *Порушення психічного і особистісного розвитку*

У психічному та особистісному розвитку людини можуть спостерігатися порушення, спричинені уродженими або спадковими чинниками, соціальними факторами, способом її життя. Порушення встановлюють фахівці (клінічні психологи, нейропсихологи, психоневрологи, психіатри тощо) за такими основними параметрами:

- рівень і характер порушення у психофізіологічній, психічній, соціально-психологічній сферах особистості;
- час та обставини ураження, що зумовили порушення;
- співвідношення між первинними і вторинними (що виявилися тільки через певний час) дефектами;
- порушення міжфункціональної взаємодії, асоціативних та ієрархічних зв'язків в інтелектуальній сфері.

Основними типами порушень психічного розвитку є:

1. *Психічний та особистісний недорозвиток.* Його спричиняє ураження мозку, пов'язане зі спадковістю, внутрішньоутробними, пологовими і післяпологовими травмами. Проявами такого відхилення є інертність психічного та особистісного розвитку, примітивні асоціативні зв'язки в процесі мислення, низький рівень розвитку інтелекту. Як правило, такі діти не цікавляться світом, погано розмовляють, відзначаються значною незграбністю, з трудом виконують рухи, які потребують координації. Їх психічні процеси уповільнені, дії та вчинки часто нецілеспрямовані (дитина бездумно перекладає предмети, не намагаючись якимось впорядкувати їх, навіть якщо перед нею є таке завдання).

2. *Затримка психічного та особистісного розвитку.* Як правило, вони є наслідком неглибокого ушкодження мозку, внаслідок чого відбувається тимчасова фіксація на більш ранніх етапах психічного та особистісного розвитку, виявляється недостатність розвитку мислення, ослабленість пам'яті, уваги. Цей дефект компенсується спеціальним навчанням; як правило до 11-15 років порушення долається і підліток у розвитку досягає норми.

Одним із проявів затримки розвитку є синдром психічного інфантилізму, який зумовлює особливості, характер та мотивацію суспільно небезпечних діянь, адаптаційні та критичні здібності підлітка, тому може мати значення для експертної оцінки в межах судового процесу. За певних обставин психічна незрілість, притаманна дитячому віку, може набувати патологічні форми, і це має бути враховано суддею. На відміну від олігофренії для

органічного інфантилізму властиві більша живість, дитяча цікавість до оточуючого, відсутність інертності психічних процесів, активність в ігровій діяльності з елементами творчості, фантазії, більш диференційовані прив'язаності, наявність потенційних інтелектуальних можливостей, здатність використовувати допомоги та застосовувати засвоєні навички при роботі з новим матеріалом.

В підлітковому віці інтелектуальна незрілість органічного походження стає більш очевидною, вона поєднується з посиленням емоційних коливань, накладається на гормональні та психофізіологічні ускладнення. Вона виявляється в недостатній здатності до обмірковування, до внутрішньої переробки та аналізу подій, в імпульсивності рішень без боротьби мотивів, в нездатності до прогнозування власних вчинків. Незрілість вольових функцій, підвищена чутливість до навіювання збільшують ризик випадкових рішень, продиктованих імпульсивними бажаннями. Навіть за формального усвідомлення того, що ті чи інші вчинки можуть бути покарані, це знання виявляється недостатнім для критичної оцінки конкретної ситуації та виробітки стилю поведінки.

3. Пошкоджений психічний та особистісний розвиток. Спочатку розвиток відбувається нормально, а згодом, коли всі структури мозку сформуються, у зв'язку зі спадковим захворюванням, інфекцією (на кшталт менінгіту), травмами центральної нервової системи чи проявом психічної хвороби (наприклад, епілепсії) проявляються окремі пошкодження: інертність, безцільність дій, непрактичність мислення тощо.

4. Спотворений психічний та особистісний розвиток. Таке відхилення є досить складним, оскільки для нього характерне поєднання психічного та особистісного недорозвитку з пошкодженнями психічного та особистісного розвитку. Як правило, подібні явища спостерігаються за умов відсутності органічних порушень мозкових структур, тобто є наслідком викривленого виховання. Найбільш яскравою ілюстрацією спотвореного розвитку є діти-Мауглі, які в ранньому дитинстві опинилися в «родині» звірів, наслідували їх навички та втратили здатність до повноцінної людської поведінки. Інший приклад – жорстоке поведіння з дитиною (в т.ч., сексуальне насильство) в сім'ї або у виховному закладі, яке критично спотворює особистість людини.

Ще однією причиною спотворення психічного та особистісного розвитку є соціально-педагогічна занедбаність, коли дитина, яка не має органічних ушкоджень кори головного мозку, відстає від своїх ровесників у розумовому розвитку, мовленні, розвитку вольових якостей, навичках самообслуговування через відсутність всебічного, цілеспрямованого

навчання та виховання з боку дорослих. Соціально-педагогічна занедбаність, в свою чергу, є вадою виховання та/або результатом ранньої психічної депривації (синдром госпіталізму), яка виникає у дітей, що виховуються в будинках дитини та інтернатних закладах, за відсутності достатніх стимулів для рухового, інтелектуального та емоційного розвитку.

5. Дисгармонійний психічний та особистісний розвиток. Свідченням його є прискорений розвиток одного показника і уповільнений – іншого (наприклад, інтелект та емоції; у дітей-вундеркіндів емоційний розвиток відстає від інтелектуального).

Слід зазначити, що викривлення розвитку окремих психічних якостей та властивостей може виникати внаслідок мінімальної мозкової дисфункції (ММД) через мікроскопічні ушкодження (недостатній кровообіг, крововилив, кіста) окремої локальної ділянки кори головного мозку. Часто людина живе, навіть не знаючи про наявність в неї ММД (наприклад, якщо в людини відсутнє відчуття ритму, або сприйняття музики, або здатність до засвоєння іноземних мов тощо). Інші випадки, пов'язані з більш «соціально значущими» навичками (письмо, правильне мовлення, вміння рахувати тощо), становлять проблеми для дитини з нормальним розумовим розвитком, яка має відповідні порушення. Вони часто виявляються не діагностованими, або діагностуються невірно, що призводить до недооцінки загальних інтелектуальних якостей дитини, навіть за умов їх збереження. Серед таких розладів можна назвати групу дислексій (органічне порушення читання), дисграфій (органічне порушення письма), дискалькулій (органічне порушення рахування), синдром дефіциту уваги (нездатність до концентрації уваги) з гіперактивністю (підвищена рухливість) та без неї та деякі інші. Діти із ММД часто вважаються «важкими», такими, що не піддаються навчанню, розумово відсталими, що не відповідає дійсності; вони лише потребують компенсації порушеної функції для подальшої нормальної життєдіяльності.

Дуже важливо вміти оцінити наслідки негативного впливу (перш за все, з боку батьків) на дитину з огляду на її вікові особливості. Найбільш звичайними симптомами в залежності від віку є:

- **для дітей у віці до 6 місяців** – низька рухова активність, байдужість до оточуючого світу, відсутність реакції або надто слабка реакція на зовнішні стимули, відсутність посмішки (або посмішка з'являється дуже рідко);

- **для дітей у віці від 6 місяців до 1,5 років** – страх перед батьками, страх фізичного контакту з дорослими (наприклад, коли доросла людина намагається взяти

дитину на руки), постійна сторожкість за відсутності причин для неї, плаксивість, замкненість, постійний сум;

- **для дітей 1,5-3 років** – страхи, сплутаність почуттів, відзначаються порушення сну, втрата апетиту, агресія, страх перед чужими людьми, перед дорослими, схильність до сексуальних ігор, крайнощі у поведінці (від надмірної агресивності до повної байдужості);

- **для дошкільників (3-6 років)** – пасивна реакція на біль, примирення з ситуацією; тривога, боязкість, сплутаність почуттів, почуття провини, сорому, відрази, безпорадності, зіпсованості, болісна реакція на критику; брехливість, схильність до злодійства та підпалювання, жорстокість до тварин. Крім того, спостерігаються форми поведінки, притаманні більш молодшому віку (енурез, сання пальців, утруднене мовлення тощо), а також негативізм, відчуження та агресія поряд із надмірною поступливістю. Слід також зазначити наявність сексуальних ігор та хворобливої мастурбації;

- **для дітей молодшого шкільного віку** – сплутані почуття стосовно дорослих, складності у визначенні сімейних ролей, страх, почуття сорому, відрази, зіпсованості, недовіри до світу; в поведінці відзначаються відчуження від людей, порушення сну, апетиту, агресивне поведіння, відчуття «брудного тіла», мовчазність або несподівана говіркість, сексуальні дії з іншими дітьми;

- **для дітей 9-13 років** – те ж, що і для дітей молодшого шкільного віку, а також депресія, суб'єктивне почуття втрати емоцій, самотність, відсутність друзів, страх перед власним домом, небажання йти туди після школи. У поведінці відзначаються ізоляція, маніпулювання іншими дітьми (в тому числі з метою одержання сексуального задоволення), суперечливе поведіння, а також неадекватні харчові уподобання (недоїдки, листя, крейда, равлики, таргани, інші комахи тощо);

- **для підлітків 13-18 років** – відраза, сором, провини, недовіра, амбівалентні почуття стосовно дорослих, сексуальні порушення, несформованість соціальних ролей і своєї ролі в родині, почуття власної непотрібності. В поведінковій сфері відзначаються спроби суїциду, реалізоване чи нереалізоване бажання покинути власну домівку, агресивне поведіння, запобігання тілесної й емоційної інтимності, непослідовність і суперечливість поведіння.

2.4. Особливості розвитку в ранньому дитинстві

Ранній дитячий вік охоплює період від 1 до 3 років і є одним із ключових у житті дитини. На цьому етапі її життя провідною стає предметно-маніпулятивна діяльність, яка заміняє емоційне спілкування з дорослим (провідну діяльність немовляти), виникають важливі новоутворення.

Для раннього дитинства основними видами діяльності є предметна діяльність, мовлення і гра. Розвиток *предметної діяльності* пов'язаний з оволодінням способами користування предметами: дитина вчиться використовувати їх, осягає значення речей. Відмінність предметної діяльності від простого маніпулювання предметами полягає у підпорядкуванні способів дії дитини з предметами їх функціональному призначенню.

Ранній дитячий вік є сенситивним (сприятливим) періодом для розвитку *мовлення*, саме в цей час оволодіння мовою є найефективнішим. До трьох років дитина засвоює майже всі звуки рідної мови. Її словниковий запас становить 1200-1500 слів, вона використовує речення (5-6 слів), що свідчить про опанування основ синтаксису. Дитя оволодіває експресивно-мімічними діями (усмішка, погляд, рухи, пози, дотики тощо).

Якщо дитина не має умов для розвитку мовлення в ранньому віці, то пізніше надолужити їх дуже важко.

Для розвитку малюка особливе значення має *гра* як спосіб орієнтування в предметній і соціальній дійсності.

Рольова та предметна гра допомагає малюкові впоратися з конфліктами; часто в грі дитина відтворює страхи, болісні для неї відчуття та переживання, намагаючись таким чином здолати їх, впоратися з ними. Якщо задати дитині умови гри або запропонувати знайомі їй предмети, то дитина може «відігравати» певні проблемні ситуації. Наприклад, діти, що страждають від насильства в сім'ї відтворюють в грі з ляльками чи звірятами способи спілкування батьків з ними. В той же час, в дітей ще замалий запас слів, щоб точно пояснити зміст та сенс такої гри, отже гра може бути скоріше підставою для роботи експертів-психологів з подальшого прояснення ситуації, ніж прямим свідченням, яке може застосовуватися в суді.

Саме в ранньому дитинстві (як правило, в три роки) виникає психологічне новоутворення – «Я» – глибинна суть людини, що дає їй змогу відрізнити себе від інших

людей, відчувати реальність свого існування. Про розвиток самосвідомості дитини на третьому році життя свідчать:

- називання свого імені в різних варіантах;
- твердження про себе в першій особі (застосування прийменника “Я”);
- здатність виражати засобами мови окремі стани і потреби (“Я хочу”, “Я буду”);
- позитивно забарвлене твердження про себе (“Я гарний”);
- потреба чути похвалу дорослого, намагання відтворити схвалену дію;
- прагнення до самостійної активності.

Із зародженням самосвідомості у дитини розвивається здатність розуміти емоційний стан іншої людини; вона виявляє усвідомлене прагнення втішити засмучену людину, обняти її, поцілувати, дати їй іграшку або солодощі. Це свідчить про її здатність згадати свої попередні емоційні почуття, діяти відповідно до власного досвіду.

Наприкінці третього року життя діти обстоюють своє право на незалежну поведінку, що знаменує **кризу «Я сам» або кризу трьох років** – кризу соціальних стосунків, яка зумовлена становленням самосвідомості дитини і проявляється в негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, деспотизмі.

Найважливішими ознаками цієї кризи є:

- **негативізм**. Відмова дитини підкорятися вимогам до неї. Негативізм не слід плутати з неслухняністю, яка буває і в більш ранньому віці;

- **впертість**. Вона є реакцією дитини на власне рішення і проявляється у наполяганнях на своїх вимогах. Дитина хоче, щоб з нею рахувалися, що свідчить про становлення її як особистості. Впертість не слід ототожнювати з наполегливістю в досягненні мети;

- **непокірність**. За своїми зовнішніми ознаками вона є близькою до негативізму та впертості, однак має більш генералізований і більш безособовий характер. Найчастіше вона постає як протест проти порядків, заборон, звичаїв, що панують удома;

- **свавілля**. Проявляється як прагнення звільнитися від опіки дорослого, намагання діяти самостійно. Частково воно нагадує кризу першого року, але тоді немовля прагнуло фізичної самостійності. Тепер його метою є самостійність у здійсненні намірів, задумів;

- **знецінення дорослих**. Дитина починає сприймати їхні слова, вчинки не безумовно, а крізь призму своїх інтересів;

- **протест**. Формами його є бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними;

- **деспотизм**. Дитина різноманітними способами демонструє деспотичну владу щодо всього оточуючого. Часто це відбувається у сім'ях з єдиною дитиною.

У результаті подолання кризи трьох років виникають такі важливі психічні новоутворення, як порівняння себе з іншими людьми, прагнення до самостійної діяльності. Тенденція жити спільним життям із дорослими, діяти, як вони, властива всьому періоду дитинства: малюк, відокремлюючись від дорослого, одночасно встановлює з ним значно глибші взаємини.

Отже, на етапі раннього дитинства головним є ситуативно-дійове спілкування дитини з дорослим, провідною стає предметна діяльність. Цей період сприятливий для оволодіння мовою, виникнення символічної гри, здатності до наслідування, розвитку самосвідомості.

2.5. Розвиток дитини в дошкільному віці (4-6 років)

Провідною діяльністю стає гра, під час якої дошкільники опановують низку навичок. В цей час виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі. В дитини з'являються елементарні обов'язки; вона замінює спільну діяльність самостійним виконанням вказівок дорослого. Істотною особливістю дошкільного віку є виникнення стосунків дитини з однолітками, утворення дитячих груп.

Особливості розвитку дошкільняти виражаються, передусім у сюжетно-рольовій грі, в якій дитина пізнає світ, ролі, поведінку людей, моделює міжособистісні стосунки, вчиться орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, оволодіває правилами та нормами поведінки. У грі відбувається оволодіння першими формами саморегуляції.

Рольова гра – діяльність, у якій діти беруть на себе ролі дорослих людей і узагальнено, у спеціально створених ігрових умовах відтворюють їхні дії і стосунки між ними.

У рольових іграх діти використовують різноманітні іграшки, що замінюють предмети, якими користуються дорослі. Основною одиницею ігрової діяльності стає роль і органічно пов'язані з нею дії, в яких втілюються сюжет (сфера діяльності, яку діти відображають у грі) і зміст (те, що відтворюється малюком як характерний момент діяльності дорослих і стосунків між ними) гри. Гра формує здатність дитини до довільної діяльності й поведінки,

саморегуляції, тренує пам'ять, розвиває сприймання, мислення, фантазію, здатність до спілкування, волю, сприяє фізичному розвитку дитини.

Важливим в цьому віці є і малювання. Чим розвиненіші у дошкільника сприймання, мислення, пам'ять, чим ширший запас його уявлень, тим повніше і точніше він відображає дійсність, тим багатшими будуть його малюнки. У малюнку дошкільник не лише виявляє рівень пізнання світу, а й виражає емоційне ставлення до оточення. Спостерігаючи за тим, кого із членів сім'ї намалює дошкільник першим, яких розмірів персонажі малюнків, де розміщує себе, які кольори використовує, можна певною мірою з'ясувати атмосферу в сім'ї, ставлення його до найближчих людей.

Вивчаючи дитячі малюнки, можна зробити висновки щодо рівня інтелектуального розвитку дитини, рис її особистості, сімейної ситуації тощо. Суддя може залучити фахівця-психолога, який за визначеними психологічною наукою критеріями, може зробити досить точні висновки, стосовно актуального психічного стану дитини та характеру її відносин із іншими особами.

Молодші дошкільнята мають початковий рівень розвитку навчальної діяльності, їх розумова діяльність ще не є цілком усвідомленим процесом, оскільки, використовуючи знання, вміння, навички, вони не відчують потреби в них. Діти середнього дошкільного віку виявляють готовність до засвоєння знань, вирішення пізнавальних завдань, безпосередньо не пов'язаних з умовами їх життя та ігровою діяльністю.

В старшому дошкільному віці (6-7 років) діти виявляють здібності до розумових і вольових зусиль, у них підвищуються допитливість, інтерес до розумової діяльності, з'являється вимогливість до себе та інших. На цій основі формується здатність розв'язувати різноманітні пізнавальні завдання.

Перераховані вище показники є важливими критеріями нормального перебігу становлення особистості та психічного розвитку дитини.

У дошкільному віці уява, мислення та мовлення тісно пов'язані. Їх синтез породжує здатність творити образи та довільно маніпулювати ними за допомогою мовних самоінструкцій. У дитини виникає та починає успішно функціонувати внутрішнє мовлення як засіб мислення, завершується процес опанування мови як засобу спілкування. Відбувається засвоєння необхідних моральних норм, форм і правил культурної поведінки. Усвідомлені малюком норми і правила починають керувати його поведінкою, перетворювати його дії на

довільні та морально регульовані вчинки. Це засвідчує появу довольної моральної саморегуляції.

У дошкільному віці виникають первинні моральні настанови, передусім розрізнення того, що є добрим і поганим. Вони формуються разом з естетичними, тому для малюків красиве не може бути поганим. Дитина цього віку намагається впорядкувати, збагнути закономірні відношення навколишнього світу, що є свідченням виникнення первинного світогляду.

Розвиток мовлення у дошкільному віці. Діти засвоюють мову дуже швидко. Паралельно вони оволодівають умінням сполучати слова у речення за законами рідної мови. Розвиток мовлення відбувається через спілкуванні з іншими людьми.

В нормі на п'ятому році життя дошкільники намагаються усвідомити значення слів і пояснити їх будову, але використання слова випереджає його розуміння; мова не є основним чинником розумового розвитку (наприклад, глухі діти, спираючись на невербальні системи символів, вирішують комунікативні та інші проблеми не гірше, ніж діти, якічують). В той же час, мова сприяє розвитку пам'яті, засвоєнню нової інформації, розв'язанню розумових завдань.

Важливе значення для психічного розвитку дошкільника має використання мови як засобу спілкування. Діти починають спілкуватися ще до того, як вчаться говорити, але з розвитком мовлення їх комунікація вдосконалюється.

Раннє мовлення ще не є комунікацією, воно має егоцентричний характер. Малюки не розуміють, що точка зору співрозмовника може бути іншою. Мовлення малюка нагадує роздуми вголос, завдяки яким він описує свої дії; він майже не реагує на зауваження співрозмовників. У 6-7 років егоцентричне мовлення замінюється соціальним, яке вже враховує точку зору співрозмовника й уможливує справжній діалог. В той же час, багато дітей вже в 4-річному віці виявляють уміння регулювати розмову відповідно до потреб співрозмовників.

Загалом, комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника охоплює доволі широкий діапазон явищ. Дошкільник опанує наступні комунікативні вміння, притаманні спілкуванню дорослих людей:

- спрямування уваги на співбесідника, очікування реакції-відповіді;
- експресивно-мімічні засоби спілкування, усвідомлення емоційного змісту ситуації спілкування;

- вміння налагоджувати міжособистісні контакти, усвідомлення дійових осіб у грі, праці;
- розуміння просторово-часових ознак, значення слів, що характеризують місце, час, зміст взаємодії;
- постійне збагачення словникового запасу, граматична правильність мовлення, фонетичний розвиток: вимова звуків, дикція, сила голосу, паузи, наголос;
- прагнення до розгорнутості, логічності й зв'язності висловлювання, розповіді;
- керування мовленням, його зміна відповідно до розвитку ситуації;
- самооцінка власних висловлювань та оцінка співрозмовника;
- потреба в міжособистісному спілкуванні, широта та дієвість мотивів.

Комунікативно-мовленнєвий розвиток на четвертому році життя полягає у продовженні засвоєння дитиною експресивно-мімічних, паралінгвістичних (невербальні: жести, міміка, рух тощо; парамовні: інтонація, ритміка, мелодика та ін.) мовних засобів. Дитина розуміє мову без наочності, уважно слухає казки, усвідомлює їх зміст, за допомогою дорослого охоче переказує їх. У спілкуванні молодші дошкільники користуються простими і складними реченнями, виявляють ініціативу та активність.

На п'ятому році життя дитина починає оволодівати різними модифікаціями темпу та сили голосу, дикцією та виразністю мовлення. Обсяг побутової лексики наближається до її обсягу в дорослої людини. Дошкільник вчиться правильно узгоджувати слова, використовує поширені речення, його висловлювання адекватні ситуації. Він відповідає на запитання, ставить зустрічні, самостійно робить прості пояснення, наводить докази, переказує почуте, з незначною допомогою дорослого складає описові й оповідні висловлювання.

У 6-7 років адекватними ситуації є темп і сила голосу, правильно поставлена дикція, урізноманітнюються засоби виразності мовлення, збагачується обсяг побутової лексики, відбувається активне оволодіння видовими, родовими та образними поняттями. Словниковий запас досягає 6 тис. слів. Дошкільник опановує узгодження слів за всіма граматичними категоріями, використовує всі типи речень. Його висловлювання адекватні конкретним ситуаціям в яких він знаходиться та яких описує.

Діти старшого дошкільного віку самостійно придумують казки, розповіді, використовують різноманітні виражальні засоби, зацікавлено сприймають чужі аргументи, докази і самі ними послуговуються. Вони виявляють ініціативу в спілкуванні: діляться

враженнями, ставлять запитання, залучають оточуючих людей до діалогу. Їх мовлення чисте, граматично правильне, виразне.

У дошкільному дитинстві відбувається перехід до використання загальноприйнятих *сенсорних еталонів* – уявлень про варіанти кожного виду властивостей і відношень (кольори, форми, розміри предметів, їх розташування у просторі, висота звуків, напрямки, тривалість часових періодів тощо).

Уявлення про предмет і його властивості виникає раніше, ніж уявлення про простір, і є його основою. Розвиток орієнтації в просторі полягає в тому, що діти починають розрізняти розташування предметів відносно одне одного (один предмет за іншим, перед іншим, зліва, справа від нього тощо). Тільки наприкінці дошкільного віку (не у всіх дітей) формується уявлення про простір, яке не залежить від місцезнаходження дитини, точки відліку.

Орієнтування у часі складнішим для дошкільника, ніж орієнтування у просторі, адже з часом неможливо здійснювати фізичні дії, а параметри часу є умовними і відносними. У дошкільному віці дитина не орієнтується в часі. Невеликі його відрізки вона виокремлює через власну діяльність, за ситуативними ознаками: час лягати спати, темно чи світло на вулиці, коли батьки прийшло з роботи тощо.

У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток здатності до запам'ятовування і відтворення. Пам'ять дошкільняти, як правило, має мимовільний характер. Запам'ятовування і пригадування відбуваються незалежно від волі та свідомості, вони реалізуються у діяльності, зумовлюються нею. Довільні форми запам'ятовування і відтворення, що починають складатися у середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюються у старших дошкільнят.

У деяких дошкільників розвивається *ейдетична* (грец. eidos – образ) *пам'ять* – особливий вид зорової пам'яті, який полягає у запам'ятовуванні, фіксуванні і збереженні у всіх деталях образів предметів і ситуацій після їх сприйняття. Згадуючи раніше сприйняті предмети, дитина ніби знову бачить їх, може описати їх зі всіма деталями. Ейдетична пам'ять – явище вікове. Багато дітей у шкільному віці втрачають її.

Дитина дошкільного віку уже здатна уявляти, тобто створювати образи тих предметів і явищ, яких вона безпосередньо не бачила. Уява дитини формується у грі, після чого переходить і в інші види діяльності дітей (малювання, створення казок, віршиків).

Перетворення дійсності в уяві дитини відбувається шляхом комбінування уявлень, надання предметам нових властивостей. Дошкільники можуть уявляти предмети, перебільшуючи або применшуючи їх. Побутує думка, що дитина має багатшу уяву, ніж дорослий, оскільки вона фантазує з найрізноманітніших причин. Однак ця думка є суперечливою. Насправді, дитина може уявити собі набагато менше, ніж дорослий, тому що має обмежений життєвий досвід, а значить, і менше матеріалу для уявлень. Через це переважна більшість розповідей дитини відбиває реальну, а не удавану ними дійсність.

Розвиток особистості дошкільника. В нормі на 4-му році життя дитина знає своє ім'я, прізвище, стать, вік, ставить запитання про себе, свій організм, позитивно відгукується про себе. Через рік починає усвідомлювати свої вміння, знання, оволодіває уявленнями про особливості свого організму, призначення органів. Малюк усвідомлює свої стани, бажання, настрої, вміє ідентифікувати свої дії з діями інших людей (“Я... так само, як...”, “Ми... з ... вміємо...”).

У старшому дошкільному віці поглиблюються уявлення про себе, виникають почуття самоповаги, власної гідності, розвиваються вміння самоконтролю та саморегулювання дій і стосунків з оточуючими, ієрархія мотивів. Дитина у словесній формі виражає свої переживання, настрої, почуття (“Я мрію”, “Мене хвилює”, “Я думаю”, “Я хочу”). Відбувається усвідомлення свого Я в системі людських стосунків.

Наприкінці дошкільного віку оцінні судження про навколишнє, про себе поступово стають повнішими і розгорнутішими. У самооцінці дошкільняти вже знаходять відображення почуття гордості та сорому, виникає активне ставлення до власних емоцій.

Дитина починає орієнтуватися не лише на безпосередні стосунки з дорослими, наявну ситуацію, але й на певні свідомо прийняті завдання, норми, правила. Спілкування набуває цілісного контексту, стає позаситуативним.

Поряд із тим, активно розвивається спонукальна сфера дитини, свідченням чого є формування мотивів – спонукань до діяльності, пов'язаних із задоволенням потреб людини. До новоутворень у цій сфері належать мотиви, пов'язані з інтересом дітей до світу дорослих. Важливими є встановлення і збереження позитивних взаємин із дорослими, а також мотив змагання – прагнення виграти, перемогти, бути кращим. Розвиваються також моральні мотиви: слухатися старших, бажання зробити приємне, потрібне іншим людям.

Розвиток емоцій і почуттів дошкільника. Розвиток емоцій і почуттів дошкільника зумовлений формуванням уміння контролювати і регулювати свої емоційні прояви.

Приблизно в 4 роки у дітей з'являється здатність відрізнити істинні і зовнішні прояви почуттів, причому краще вони розпізнають негативні емоції. Дошкільники вже можуть усвідомлювати правомірність суперечливих емоцій.

Особливі переживання супроводжують ставлення дітей до батьків, спілкування з якими у спільній діяльності живлять радісні емоції. Тривожні переживання викликають конфлікти у сім'ї, суперечки з ровесниками, несправедливе ставлення до них. Дошкільник часто впадає у ревності, якщо йому здається, що братик чи сестричка (в дитячому садку – інша дитина) користується більшою увагою дорослих.

У дошкільному віці, особливо у другій його половині, проявляється здатність до співчуття – емпатії.

Емоційне неблагополуччя дитини, проявляючись у сфері її стосунків з іншими людьми й у світі власних переживань, зумовлює такі види порушень:

- 1) неврівноваженість, швидку збудливість, що проявляються в голосному плачі, вибухах гніву, глибокій ображеності тощо;
- 2) легка загальмованість, уникання спілкування;
- 3) агресивність у взаємодії з ровесниками;
- 4) тривожність, що проявляється у переживанні різноманітних страхів.

Головним джерелом гармонійного розвитку емоцій і почуттів дошкільника є сім'я. Дошкільники активно засвоюють мову почуттів, здатні словами пояснити свій емоційний стан, вчаться регулювати його.

2.6. Психологія молодшого школяра (зріле дитинство: період від 6-7 до 10-11 років)

Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному зумовлюється тим, що провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція. Нижня межа цього вікового періоду (6-7 років) пов'язана з переходом до навчання як систематичної та цілеспрямованої діяльності. У перші його місяці ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками школяра. Часом це поєднання є досить суперечливим, що проявляється у невідповідності можливостей дитини вимогам життя, особливо вимогам школи і батьків.

Діти цього віку добре ходять і бігають, але ще недосконало координують здійснювані дрібними м'язами рухи. Першокласникові важко писати в межах рядка, спрямовувати роботу руки, не роблячи зайвих рухів, які швидко викликають втому. Протягом молодшого

шкільного віку діти набувають здатності розподіляти навантаження на різні групи м'язів. Їх рухи стають координованішими, точнішими, удосконалюється техніка письма.

Зростає роль мови в аналізі і синтезі вражень від зовнішнього світу, утворенні тимчасових нервових зв'язків, виробленні нових дій та операцій, формуванні динамічних стереотипів.

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя дитини, що пов'язано зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну. Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. У молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомо-вольової.

Зміна соціальної ролі дитини, поява нових обов'язків позначається на стосунках з однолітками і вчителями. Стосунки молодших школярів з однолітками регламентовані переважно нормами "дорослої" моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Характерною ознакою взаємин молодших школярів є те, що їх дружба заснована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

Довільність психічних процесів у молодшого школяра. У цьому віці центром психічного розвитку дитини стає формування довільності всіх психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності). Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі та перешкоди. Поряд із засвоєнням змісту наукових понять дитина оволодіває способами організації нового для неї виду діяльності – навчання, засвоюючи, зокрема наступні дії:

1) **самоконтроль**, суть якого полягає у співставленні дитиною своїх дій та їх результатів із заданими еталонами і зразками;

2) **самооцінювання**, змістом якого є фіксування відповідності чи невідповідності результатів засвоєних знань, опанованих навичок вимогам ситуації;

3) **самоорганізація**, що передбачає уміння планувати час, організовувати свою діяльність, контролювати й оцінювати її результати;

4) **усвідомлення мети і способів навчання** у школі та вдома, що є передумовою осмисленої, цілеспрямованої й ефективної навчальної діяльності.

У молодшому шкільному віці формуються такі важливі особистісні утворення, як почуття соціальної і психологічної компетенції (за несприятливого розвитку – соціальної і

психологічної неповноцінності, неспроможності), а також розуміння неоднаковості своїх можливостей у різних сферах.

Для формування ставлення до свого Я дитині необхідні зовнішня інформація про себе, увага до себе тих, хто її оточує. Тому вона прагне повернути до себе увагу іноді найдивнішими (з погляду дорослого) способами, конфліктуючи з однолітками, порушуючи дисципліну.

Для самооцінки молодшого школяра властиві стійкість і недостатня адекватність. Це зумовлене тим, що емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе пов'язане із впевненістю у власній неперевершеності. Переживання та усвідомлення школярем себе як такого, що заслуговує визнання навколишніх, спонукає його до подальшої активності. Ще однією особливістю самооцінки учнів молодшого шкільного віку є перенесення оцінки своєї навчальної діяльності на оцінку моральних чи інших якостей. Якщо в навчальних ситуаціях учень отримуватиме переважно негативний досвід, це може спричинити формування не тільки негативного уявлення про себе як про учня, а й негативну загальну самооцінку.

Для самооцінки молодших школярів властива також несамокритичність. Вони швидше помічають помилки та недоліки однолітків, ніж власні, тобто процес самоусвідомлення особистості дещо відстає від здатності усвідомлювати інших.

Потреба молодших школярів у русі залишається такою ж сильною, як і в дошкільників, що заважає їм на довгий час зосереджуватися, сидіти на одному місці, виконувати одноманітні дії. Після періоду стримування дитина виявляє особливу, надвисоку рухливість, яка знижує її працездатність, рівень уваги та інших пізнавальних процесів на певний час, який безпосередньо слідує після надактивного руху. *Це слід враховувати при побудові бесіди з дитиною – слід упевнитися, що дитина ані втомлена довгим очікуванням (що призведе до її розконцентрації протягом допиту), ані знаходиться в надмірному збудженні після фізичних навантажень, бігу, рухавок.*

Особливості пізнавальної сфери молодшого школяра. У молодшому шкільному віці продовжують розвиватися пізнавальні процеси (сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення), поступово перетворюючись на вищі психічні функції, яким властива довільність і опосередкованість.

До кінця молодшого шкільного віку (10-11 років) закріплюється здатність до розподілу та переключення уваги.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку пам'яті, протягом якого динамічно змінюється співвідношення мимовільного й довільного запам'ятовування. Інтенсивно розвивається довільна та формується логічна пам'ять. Опановуючи мнемічні дії, школярі оволодівають розумовими операціями, які потрібні для запам'ятовування і відтворення матеріалу, вчать використовувати їх у різних ситуаціях. Значно зростають здатність заучувати і відтворювати інформацію, продуктивність і міцність запам'ятовування; підвищується точність упізнання збережених у пам'яті об'єктів.

У дітей активно удосконалюються навички усного мовлення, читання та письма: розширюється словниковий запас, вони оволодівають все складнішими граматичними структурами. Розвиток навичок читання і письма у молодших школярів є складним процесом, який залежить від соціокультурного контексту. Діти набувають основ грамотності, взаємодіючи з батьками, братами, сестрами, вчителями, однолітками, а також у процесі роботи з комп'ютером, перегляду телепередач.

Основними ознаками розвитку інтелекту молодшого школяра є якість знань, уміння застосовувати їх на практиці, орієнтування в матеріалі, самостійне набування знань, знаходження нових способів навчальної роботи, темп і легкість засвоєння нового матеріалу, міцність запам'ятовування, самостійне формулювання запитань, що логічно випливають з відомих у задачі співвідношень, знаходження можливих способів розв'язування нетипових завдань.

Розумовий розвиток учнів початкових класів має суттєві індивідуальні відмінності: в одних дітей краще розвинуті розумові, в інших – мнемічні (пов'язані із пам'яттю) чи перцептивні (пов'язані зі сприйняттям) компоненти інтелекту.

Серед молодших школярів трапляються учні з тимчасовим затриманням розумового розвитку (наприклад, внаслідок соціально-педагогічної занедбаності), з порушеннями процесу сприйняття (поганий зір, слабкий слух тощо) або з проявами мінімальної мозкової дисфункції (дислексія, дисграфія, дискалькулія, розлади уваги тощо), які значно утруднюють їх учбову діяльність, потребують індивідуального підходу та підтримки їх впевненості у власних інтелектуальних силах.

Цілісний розвиток інтелекту у молодшому шкільному віці відбувається за такими напрямками:

- 1) засвоєння й активне використання мови як засобу мислення;

2) поєднання і взаємозбагачення всіх видів мислення: наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного;

3) виокремлення підготовчої та виконавчої фаз розв'язання завдання, розвиток вміння планувати власні розумові дії.

Якщо за будь-яким із цих напрямів виникають труднощі, проблеми, це означає, що інтелектуальний розвиток дитини відбувається однобічно.

Отже, молодший шкільний вік є періодом інтенсивного психічного та особистісного розвитку. Новоутворення, що виникають у цей час, навчальна діяльність створюють передумови для переходу молодшого школяра до підліткового періоду.

2.7. Психологія підлітка

Підлітковий вік є першим перехідним періодом від дитинства до зрілості. Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка, пов'язані зокрема з фізіологічними особливостями віку, породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими.

Саме на цей вік припадають кардинальні зміни в організмі дитини, розгортається процес статевого дозрівання. Нервова система підлітка не готова витримати сильні, тривалі подразники, часто перебуває під їх впливом у стані загальмованості або сильного збудження, що проявляється в дратівливості, агресивності, надмірній замкненості, нестійкості та бурхливості емоційних проявів тощо.

Підлітковий вік охоплює період від 11-12 до 14-16 років, і його ще називають важким, критичним, перехідним. Така оцінка зумовлена багатьма якісними змінами, які нерідко пов'язані з докорінним ламанням попередніх позицій, особливостей активності, інтересів і стосунків дитини. Відбуваються вони за порівняно короткий час, здебільшого бувають несподіваними і надають процесові розвитку стрибкоподібного, бурхливого характеру. Підлітковий вік називають перехідним і тому, що у цей період відбувається перехід від дитинства до юності, від незрілості до зрілості. Ця особливість проявляється в фізичному, розумовому, моральному, соціальному та духовному розвитку особистості.

Суть кризи перехідного віку полягає у докорінній перебудові системи у стосунків дитини і середовища. Психологічний зміст підліткової кризи пов'язаний з виникненням

почуття дорослості, розвитком самосвідомості, ставлення до себе як до зрілої особистості, до своїх нових можливостей і здібностей. Загалом, особливості проявів і перебігу підліткового періоду залежать від конкретних обставин життя і розвитку підлітка, його позиції у світі дорослих. У підлітковому віці виникає специфічний комплекс потреб, пов'язаних із прагненням знайти своє місце у групі ровесників, вийти за межі школи та приєднатися до життя і діяльності дорослих.

Своєрідність розвитку підлітка полягає у включенні його в нову систему стосунків, спілкування з дорослими та ровесниками, в опануванні нових соціальних функцій. Соціальна ситуація розвитку підлітка особливо залежить від сім'ї, стосунків з батьками. Якщо ці стосунки враховують його потреби і можливості, вибудовуються на засадах взаємоповаги та довіри, підліток легко долає труднощі у навчанні і спілкуванні, активно набуває соціальний досвід, утверджується в групі ровесників та інших соціальних групах.

Основним чинником розвитку підлітка є його власна соціальна активність, спрямована на засвоєння важливих для нього зразків поведінки і цінностей, на побудову стосунків з дорослими, ровесниками.

Міжособистісне спілкування підлітка реалізується в комунікації з дорослими та ровесниками, але їх роль у формуванні особистості неоднакова. У спілкуванні з дорослими підліток завжди перебуває в позиції молодшого, певною мірою підкореного, а за таких умов не всі морально-етичні норми можуть бути ним засвоєні та апробовані. Лише в стосунках з ровесниками він рівноправний партнер, що виконує ролі організатора та виконавця, приятеля і суперника, друга, що зберігає чийсь таємницю і довіряє свою іншим.

Підліток прагне діяти та виглядати як дорослий, мати його права і можливості, тому його розвиток супроводжується постійним рівнянням на дорослого. В той же час, підліток починає критичніше оцінювати слова і вчинки дорослих, аналізувати їх поведінку, стосунки, соціальну позицію.

Вимоги підлітка до дорослого є суперечливими. З одного боку, він прагне самостійності, протестує проти опіки, контролю, недовіри, а з іншого – сподівається на допомогу і підтримку дорослого в складній ситуації, хоча не завжди відверто зізнається в цьому.

Їх стосунки з дорослими супроводжуються конфліктами, проявами грубості, впертості, пов'язаними, як правило, з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують. Підлітки хочуть, щоб з їхніми думками, бажаннями та

настроями рахувалися, не терплять недовіри, байдужості, насмішок, нотацій, особливо в присутності друзів.

Підлітки багато чого довіряють дорослим, якщо відчувають прихильність з їх боку, байдужість дорослих вони сприймають боляче. Відсутність взаємної довіри не лише ображає, а й завдає значної шкоди розвитку їх особистості.

Спілкування підлітка з ровесниками. Характерною особливістю підлітка є посилене прагнення до спілкування з ровесниками і трохи старшими за себе, стосунки з якими відіграють важливу роль у його житті. Він прагне заслужити повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет, навіть якщо це пов'язано з антисоціальними вчинками. Особливо це характерно для підлітків, які зазнають образ та нападів з боку батьків, для яких компанія ровесників стає єдиним місцем, де вони можуть отримати підтримку та схвалення, проявити свої здібності та людські якості. Крім того, асоціальні компанії характеризуються утворенням своєрідного «братства», вони мають свій кодекс честі, певні ритуали, привабливі для підлітків, які знаходять в них заміник сімейного середовища. До того ж входження до такої компанії, як правило, не є простим, сам факт приналежності до неї підвищує самооцінку підлітка, підкріплює його почуття дорослості та його соціальний статус.

Загалом, у товаристві ровесників починає вироблятися нова система критеріїв оцінювання людей, формуються нові морально-етичні вимоги. В результаті самосвідомість набуває нового рівня розвитку, адже під час аналізу поведінки та особистості друзів у підлітка складається система вимог не лише до них, а й до себе.

У підлітковому віці дитина більше часу проводить з друзями, наслідує їх. Дружба підлітків ґрунтується на спільних інтересах та вподобаннях. Вони однаково проводять час, читають однакові книги, слухають однакову музику, надають перевагу подібному одягу та манері поведінки. Своїх друзів підлітки вважають найрозумнішими, найвеселішими, найкращими, а наслідуючи їм, творять себе, виховують у собі потрібні якості.

Важливе значення для підлітка має оцінка друзями його особистісних якостей, знань і вмінь, здібностей і можливостей. У товаришів він знаходить співчуття, адекватне сприйняття своїх радощів і негараздів, які дорослим часто здаються незначущими.

Групі підлітків-ровесників характерні непостійність, змінюваність стосунків та інтересів. Зміна симпатій, авторитетів, посилення і послаблення впливу однолітків у групі є свідченням постійного внутрішнього осмислення і переосмислення, переживання, приміряння вчинків і стосунків друзів до вимог моралі.

Поряд із спілкуванням важливим видом діяльності підлітка залишається навчання. Він віддає перевагу тим видам навчальної діяльності, які, за його переконанням, роблять його дорослим у власних очах та в очах значущих інших. В той же час, у більшості підлітків, як правило, знижується інтерес до навчання, а школа перестає бути для них центром особистісного життя. Здебільшого це спричинено тим, що навчальна діяльність досить часто не дає змоги задовольнити найактуальнішу потребу підлітка – потребу в самоствердженні. Водночас, у багатьох учнів з'являється стійке прагнення до розумової роботи, оволодіння новими знаннями та вміннями, усвідомлений інтерес до певних навчальних предметів і галузей науки, техніки, мистецтва, спорту. У деяких підлітків обсяг знань з однієї чи кількох галузей може набагато перевищувати вікову норму.

Новоутворення підліткового віку. Підлітковий вік характеризується такими специфічними новоутвореннями, як почуття дорослості, потреба у самоствердженні.

Розвиток дорослості є процесом становлення готовності дитини до життя в суспільстві. Він передбачає засвоєння суспільних вимог до особистості, діяльності, стосунків і поведінки дорослих.

Спостерігаючи значні зрушення у своєму фізичному та статевому розвитку, відчуваючи свої можливості, підліток починає усвідомлювати, що він уже не дитина. У нього виникає специфічне ставлення до себе, він заперечує свою належність до дітей, прагне бути і вважатися дорослим.

Специфічна соціальна активність підлітка полягає у великій сприйнятливості до засвоєння цінностей, норм, способів поведінки, які існують у світі дорослих. Він усіляко намагається реалізувати свою потребу в утвердженні позиції дорослої людини, але відсутність психічних можливостей заважає досягненню цієї мети. Це є однією з основних суперечностей віку, розв'язання якої стимулює подальший психічний розвиток. Підліток намагається долучитися до життя і діяльності дорослих шляхом наслідування. Спершу він переймає те, що доступніше для нього: зовнішній вигляд і манеру поведінки.

З прагненням підлітка швидше стати дорослим пов'язана провідна для нього потреба в самостійності і незалежності. Його здатності самостійно регулювати свою поведінку сприяє досягнутий рівень психічного та особистісного розвитку. Підліток краще розуміє себе, може аналізувати власні вчинки, хоч йому ще важко передбачати їх наслідки. Його вже не така імпульсивна, як у молодшого школяра, він краще володіє собою. Підліток ставить перед собою дальні цілі, формує перші життєві плани, ідеали, набуває моральні переконання.

Потреба в самостійності реалізується у намаганні діяти без сторонньої допомоги й опіки, в здатності приймати рішення і відстоювати власні погляди, в умінні досягати поставленої мети.

Водночас у підлітків посилюється негативізм щодо будь-яких вимог дорослих, намагання будь-що демонструвати свою незалежність. Тому інколи за відсутності вільного вибору підлітки швидше поводитимуться зухвало, ніж дозволять змусити себе до активності.

Постійна взаємодія підлітка з однолітками породжує у нього прагнення зайняти належне місце серед них, що є одним із домінуючих мотивів поведінки та діяльності. Його потреба в самоствердженні настільки сильна, що задля визнання ровесниками підліток готовий поступитися своїми поглядами та переконаннями, здійснювати вчинки всупереч моральним настановам та соціальним нормам.

Форми самоствердження підлітка можуть бути різноманітними. Найпростіша з них полягає у зовнішньому наслідуванні дорослих, їх шкідливих звичок, особливостей поведінки (куріння, вживання алкоголю, наркотиків, надмірне використання косметики, екстравагантний одяг, нецензурна лексика). Позитивними формами самоствердження підлітків є заняття спортом, спроби наукової діяльності, праця, виконання суспільно корисних справ.

Самоствердження молодших і старших підлітків має різну спрямованість. Для молодших провідною є потреба в гідному становищі у групі, а старший підліток виявляє прагнення ствердитись у власних очах.

Формування ставлення підлітка до себе як особистості долає два етапи, які відповідають молодшому і старшому періодам підліткового віку. На першому етапі відбувається усвідомлення своєї відмінності від ровесників, утвердження своєї належності до світу дорослих. Йому властиві некритичне наслідування зовнішніх манер дорослих, відчутна залежність від групи ровесників. На другому етапі підліток починає усвідомлювати власну унікальність. Знижується його залежність від групи однолітків, і якщо вони змушують підлітка чинити всупереч його уявленням про себе, він може не погодитися з ними, відстояти свою думку. Старшого підлітка характеризують підвищена увага до внутрішнього світу інших людей, до самоаналізу, поява здатності до самовиховання.

Особливе значення у розвитку самосвідомості підлітка має формування власного образу фізичного Я – уявлення про свій тілесний образ, порівняння та оцінювання себе з точки зору еталона “чоловічості” або “жіночності”. Хвилювання щодо власної зовнішності є

чи не найважливішим у самосвідомості підлітка. Воно пов'язане з тим, що ознаки дорослості найяскравіше виявляються у зміні тілесного вигляду, і тому підліток приділяє значну (іноді надмірну) увагу зовнішності. Надмірна увага до образу фізичного Я у самосвідомості підлітка є тимчасовим, однак природним, нормальним, суб'єктивно значущим явищем.

У мотиваційній сфері і поведінці підлітка загалом простежуються два протилежні прагнення – до індивідуалізації, емансипації у всіх сферах життя (особливо у стосунках з батьками) і до підпорядкування інтересам групи ровесників, наслідування зовнішнього вигляду, інтересів тощо, спільного підкорення моді.

Далеко не рідкісною є неадекватна самооцінка підлітків, яка проявляється в переоцінці або недооцінці своїх можливостей. Наприклад, завищена самооцінка блокує почуття невдоволеності собою, провини за негідний вчинок, докори сумління за безвідповідальну поведінку. Свідченням заниженої самооцінки є незадоволення собою, нездатність поставити перед собою більш високі вимоги, оскільки бракує впевненості у своїх можливостях. Це гальмує розвиток відповідальності, бо такі діти не виявляють активності, ухиляються від виконання завдань, обов'язків, доручень.

Активний психічний розвиток підлітка зумовлює суттєві зміни спонукальної сфери його особистості: підліток починає орієнтуватися на цілі, які він бачить за межами свого сьогодення. Якщо усі переживання, інтереси, прагнення підлітка зосереджені на проблемах тільки шкільного життя, то це свідчить про певні порушення, викривлення розвитку особистості, неготовність до переходу на новий віковий етап.

На цьому життєвому етапі починає формуватися світогляд як основний мотив і регулятор поведінки. Однак світогляд ще не є стійким і цілісним, він може радикально змінюватися під впливом особистих невдач, зовнішніх чинників, нерідко негативних.

Інтенсивний розвиток свідомості підлітків, який виявляється у формуванні особистісної рефлексії, самооцінки, критичності, виникнення потреби в новій інформації, особливо соціально-психологічної, нерідко породжують сумніви у набутому досвіді, і за такої ситуації особливо цінними є допомога, спрямована на формування світогляду підлітка як основи його *переконань* – усвідомлених потреб, які спонукають діяти відповідно до ціннісних орієнтацій.

На підлітковий вік припадає активний пізнавальний розвиток особистості: триває розвиток мислення (перш за все абстрактного), пам'яті, формується світогляд, розширюються

межі уяви, діапазон суджень тощо. Ці чинники суттєво впливають на зміст думок підлітка, його здатність до моральних суджень.

Порівняно з молодшими школярами підлітки мають ширший набір сценаріїв і схем, які можуть використати для вирішення проблеми. Вони вже можуть розглядати ситуації, які суперечать реальності, а тому їх захопленнями часто стають комп'ютерні ігри фантастичного змісту, читання та перегляд фантастики, окультизм та езотеричні практики. Підлітки прагнуть будь-яким способом змінити стан свідомості – від медитації (приведення психіки у стан глибокої зосередженості) до вживання наркотиків. Крім того, в підлітковий вік часто характеризується схильністю до нібито безпідставної брехні, в основі якої лежить бажання «сховати» свій внутрішній світ від дорослих.

Важливою ознакою розвитку мислення підлітка є небажання все приймати на віру. Підлітки виявляють широкі пізнавальні інтереси, пов'язані з прагненням усе самостійно перевірити, особисто впевнитися в істинності знань, думок, але на верхній межі цього вікового періоду таке бажання дещо згасає, з'являється більше довіри до досвіду інших, яка ґрунтується на раціональному ставленні до джерел інформації.

Для підлітків характерна підвищена інтелектуальна активність, стимульована бажанням розвинути, продемонструвати свої здібності, отримати високу оцінку. Необхідність розв'язувати прості завдання іноді викликає у них емоційно-негативну афективну реакцію, відмову від такої роботи, в той час як складні проблеми сприймаються схвально. Більше того, підліток намагається вирішити глобальні питання, вважаючи все інше «дитячими забавками» або спробою дорослих принизити його розумові здібності. В той же час, нерідко підлітки відчують труднощі в процесі мислення, недостатню розвиненість таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; засвоєння ними понять (в тому числі, моральних) виявляється неглибоким, поверховим. Зосередженість на деталях, дрібних фактах заважає виокремити головне і зробити необхідні узагальнення. Іноді підліткам не вистачає критичності в оцінюванні власної розумової діяльності, наприклад, у них рідко виникають сумніви щодо якості виконаної ними роботи, неохоче сприймаються пропозиції обміркувати власні дії.

Цю особливість слід враховувати при побудові спілкування з підлітком у суді – не слід зневажати ним, демонструвати сумніви в його (її) здібностях, докоряти, адже

результатом може стати вибух негативізму (підліток радше зробить погано собі, ніж погодиться з «принизливим» на його чи її погляд поводженням з боку дорослого).

В пубертатний період відбуваються важливі процеси, пов'язані з перебудовою пам'яті. Активно починає розвиватися здатність до опосередкованого запам'ятовування через використання логічних операцій, уповільнюється розвиток механічної пам'яті. Змінюється залежність між пам'яттю і мисленням: процес запам'ятовування зводиться до встановлення логічних зв'язків між елементами інформації, яку необхідно запам'ятати, а пригадування полягає у відтворенні матеріалу за цими зв'язками.

У 12-14 років в дітей зростає *обсяг уваги*, тобто збільшується кількість об'єктів, на яких вони можуть зосереджуватися одночасно. Підлітки вже здатні змусити себе бути уважними навіть при виконанні нецікавих завдань, їх увагу привертають об'єкти, задані як наочно, так і уявно.

Мовленнєвий розвиток підлітків пов'язаний з поєднанням і взаємопроникненням мислення та мовлення. В цьому віці розширюється їх словниковий запас, удосконалюються навички оперування словом, що відкриває їм шлях до словесної творчості, багатьох зацікавлює нею.

Нерідко можна спостерігати таке явище, як власна мова підлітків, яка прямо чи опосередковано відображає їх переживання та нерідко трансформується в захоплення жаргонною та нецензурною лексикою, супроводжується лексичною недбалістю, навіть зневажливістю до культури мови, схильністю до вживання оригінальних, на їх погляд, словосполучень. Такі експерименти є закономірним явищем, породженим особливостями розвитку підлітків. З часом схильність до мовленевих спрощень та жаргонізмів, як правило, минає.

2.8. Педагогічно занедбані підлітки

Підлітковий вік, як відомо, сповнений прагненнями самоутвердитися, зрівнятися або хоча б здаватися такими, як дорослі, виокремитися серед однолітків, здобути очікувані позиції у групі, знайти цікаве заняття, самостійно діяти. Якщо ці потреби не задовольняються, вони атрофуються або спрямовуються в негативне русло. Здебільшого це відбувається з педагогічно занедбаними дітьми.

Такі підлітки важко піддаються вихованню, скоюють правопорушення. Здебільшого це відбувається з дітьми, які не відчують розуміння, не мають емоційної підтримки, а іноді зазнають негативного впливу з боку батьків, що ігнорують духовний, моральний розвиток дітей тощо. Трапляється це і в зовні благополучних сім'ях, в яких частими є конфліктні ситуації між батьками і дітьми, домінують меркантильні інтереси, споживацькі настрої та ін.

Проблеми виховання підлітків виникають через прорахунки у вихованні, і до найпоширеніших належать:

- незнання та неврахування індивідуально-психологічних та вікових особливостей дітей;
- необізнаність у труднощах, суперечностях, проблемах особистісного розвитку підлітка;
- недостатні знання причин виникнення виховних проблем;
- формалізм, адміністрування в роботі школи, бездіяльність органів самоврядування, байдужість до участі дітей в організації життя;
- недостатня увага до розвитку духовності та виховання морально-етичних якостей у дітей;
- нестача практичних психологів (перш за все в школі), які б здійснювали профілактичну, консультативну та корекційну роботу.

Труднощі у вихованні підлітків можуть бути зумовлені і розладами нервової системи, і різними видами акцентуацій, і тимчасовими затримками психічного розвитку тощо. Частими бувають відхилення в моральному розвитку особистості, примітивні уявлення про справжню дорослість тощо, в яких закорінено багато негідних учинків. Нерідко асоціальна поведінка, негативний життєвий досвід є для підлітка важливішим за дотримання морально-етичних норм. У зв'язку з недостатньо розвиненою волевою сферою такі підлітки не вміють стримувати себе, керувати емоціями, настроєм, контролювати поведінку, легко піддаються негативному впливові.

Особливої уваги потребують також підлітки з акцентуаціями характеру – індивідуальними рисами особистості, які за сильної вираженості, несприятливих умов можуть набувати патологічного характеру, руйнувати цілісну її структуру.

***Акцентуація характеру** (лат. *accentus* – наголос) – надмірне вираження окремих рис характеру та їх поєднань, яке є крайнім варіантом норми і межує із психопатією.*

Не всі акцентуйовані підлітки є педагогічно занедбаними; багато з підлітків «переростають» акцентуації, хоча в деяких по мірі дорослішання вони закріплюються та сягають рівня психопатії. Розрізняють гіпертимний, циклоїдний, лабільний, астено-невротичний, сенситивний, психастенічний, шизоїдний, епілептоїдний, істероїдний, нестійкий типи акцентуацій характеру (типологія А. Личка).

Гіпертимний тип. Його основною ознакою є постійно піднесений настрій, який лише зрідка змінюється спалахами агресії. Вона, к правило, викликана намаганням різко придушити бажання і наміри підлітка, підкорити його своїй волі. Діти з гіпертимною акцентуацією характеру контактні, комунікабельні, жваво жестикулюють, ініціативні, часто прагнуть бути лідерами, у них яскраво виражені організаторські здібності, оптимістична налаштованість. В умовах жорсткої дисципліни, монотонної діяльності, вимушеної самотності вони можуть вступати у конфлікти.

Нормальному розвитку характеру підлітків з гіпертимною акцентуацією можуть зашкодити як відсутність нагляду (властива їм жадоба пригод і вражень може призвести до небажаних наслідків), так і жорсткий контроль, проти якого вони бурхливо протестують. Такі діти цінують доброзичливе, шанобливе ставлення, можуть бути активними лідерами у підліткових групах.

Циклоїдний тип найчастіше спостерігається у старшому підлітковому і ранньому юнацькому віці. Його особливістю є періодичне (від кількох тижнів до кількох місяців) коливання настрою і життєвого тону. У період піднесення настрою циклоїдним дітям властиві ознаки гіпертимного типу, а під час спаду настрою підлітки стають мовчазними, песимістичними. На зауваження і докори дорослих можуть відреагувати роздратуванням, грубістю і гнівом, ще більше при цьому засмучуючись. Підлітки з такою акцентуацією характеру надто вразливі до кардинального руйнування життєвого стереотипу (зміни місця проживання і навчання, втрати друзів і близьких).

Серйозні невдачі та дорікання оточуючих можуть поглибити їх депресивний стан або викликати гостру афективну реакцію з можливими спробами суїциду. Оптимальною позицією щодо підлітка, який перебуває в депресивному стані, є ненав'язлива турбота й увага. В цей період необхідно, наскільки можливо, знизити вимоги до підлітка, забезпечити теплі стосунки із значущою для нього людиною (батьками, друзями).

Лабільний тип акцентуації характеру підлітків. Характеризується він мінливістю настрою, який передусім залежить від зовнішньої ситуації. Певною мірою ця риса

притаманна всім підліткам, тому свідченням акцентуації лабільного типу є надто різка зміна настрою за незначного для цього приводу (непривітний погляд випадкового співрозмовника, ненавмисне сказане кимось неприємне слово, навіть звичайний жарт, комплімент). У таких підлітків спостерігається то абсолютно оптимістична, то вкрай песимістична налаштованість на майбутнє, свої перспективи. Такі підлітки не здатні до цілеспрямованих вольових зусиль, вони кидають будь-яку справу, як тільки стикаються з мінімальними труднощами.

Часті зміни настрою поєднуються зі значною глибиною їх переживань. Від настрою залежать самопочуття, апетит, працездатність, бажання побути або на самоті, або в галасливій компанії. На тлі поганого настрою можливі конфлікти з однолітками та дорослими, короткочасні афективні спалахи, після згасання яких настає швидке каяття та пошук шляхів примирення.

Лабільні підлітки відзначаються поверховістю інтересів, орієнтацією на зовнішні стимули, похвали тощо. Їх моральні настанови не є глибокими та стійкими, тому вони легко приєднуються до компаній, схильних до правопорушень, пияцтва, наркотиків. В той же час, лабільні підлітки не здатні на серйозні правопорушення чи злочини через страх перед покаранням. Лабільні підлітки часто прив'язані до рідних і друзів, надзвичайно чутливі до доброти, підтримки. Іноді достатньо короткочасної, довірливої, підбадьорливої розмови, щоб підняти їм настрій. Турботу до себе вони сприймають із вдячністю.

Астено-невротичний тип. Основними ознаками цього типу є підвищена фізична та психічна втомлюваність, дратівливість, схильність до іпохондрії (хворобливого стану, який характеризується надмірною увагою до свого здоров'я). Особливо втомлюється підліток під час розумової роботи, і ця ослабленість породжує підвищену збудливість, заважає орієнтуватись в ситуації. Афективні спалахи в поведінці спричинені наростанням роздратованості у моменти втоми. Зірвавшись, астено-невротик швидко втрачає сили. Знаючи про схильність астено-невротика до підвищеної збудливості, інші особи можуть провокувати його на подібні реакції, тому суворо карати або ляяти дитину з астено-невротичною акцентуацією не можна.

Сенситивний тип. Особи, які належать до цього типу, надзвичайно вразливі, боязливі, у них різко виражене почуття власної неповноцінності. Публічні місця (зокрема школа чи інтернатний заклад) лякають їх великою кількістю людей, шумом, але, звикнувши до них, і навіть страждаючи від деяких учнів, вони, однак, з небажанням переходять в інший клас чи учбовий заклад, змінюють місце проживання. Вчать такі підлітки, як правило,

старанно, але соромляться відповідати перед учнями класу, бояться запнутися, викликати сміх, показатися вискочками чи надто зразковими дітьми.

Рівень контактності сенситивних підлітків нижчий середнього. Вони надають перевагу вузькому колу друзів, рідко конфліктують, займають пасивну позицію, образи тримають у собі. Для них характерні співчутливість, радість за чужі успіхи, почуття обов'язку, сумлінність, високі моральні та етичні вимоги до себе та оточення.

В той же час, почуття власної неповноцінності у сенситивних підлітків зумовлює особливо виражену реакцію гіперкомпенсації. Тому вони шукають самоствердження саме там, де відчувають свою слабкість: дівчата намагаються показати свою веселість, комунікабельність і розкутість, хлопці поводяться зухвало, розв'язано й зарозуміло, прагнуть продемонструвати свою енергію та волю. Через це, сенситивні підлітки можуть опинитися в неблагополучній компанії, хоча для них нестерпні ситуації, в яких вони є об'єктом насмішок, підозр у негативних вчинках, несправедливих звинувачень. Це може спровокувати їх гостру афективну реакцію або депресію, підштовхнути до конфлікту.

Психастенічний тип. Підлітки цього типу є нерішучими, схильними до роздумів, самоаналізу, тривожної підозрливості. У них легко виникають нав'язливі страхи, думки та уявлення. Необхідність самостійного вибору може спровокувати тривалі й нестерпні їх вагання. Нерішучість часто спричинює гіперкомпенсацію, формами якої можуть бути раптова самовпевненість, безапеляційність в судженнях, поспішні дії в ситуаціях, які вимагають розважливості і обережності. Невдачі, що трапляються внаслідок таких дій, тільки посилюють нерішучість і сумніви.

Шизоїдний тип. Суттєвими ознаками таких підлітків є замкненість, відстороненість від навколишнього світу, нездатність чи небажання встановлювати контакти з людьми, знижена потреба у спілкуванні. В таких підлітків часто поєднуються суперечливі риси: холодність і надмірна чутливість, упертість і податливість, настороженість і легковірність, апатична бездіяльність і наполеглива цілеспрямованість, надмірна прив'язаність і невмотивована антипатія, раціональні судження та нелогічні вчинки, багатство внутрішнього світу та обмеженість його зовнішніх проявів.

Такі діти бурхливо реагують на некоректні спроби проникнути у їх внутрішній світ. Відгородженість від зовнішнього світу ускладнює соціалізацію таких підлітків, зокрема корекцію моральних настанов, які можуть не відповідати суспільним нормам. Самозанурення підсилюється, якщо в процесі виховання дитини вдаються до надмірного контролю й опіки,

суворих покарань. Щоб зблизитись із такими підлітками, слід продемонструвати щирі зацікавленість їх захопленнями, справами та особистістю.

Збудливий (епілептоїдний) тип акцентуації характеру підлітків. Підлітки цього типу часто мають поганий настрій, вони здебільшого похмурі, роздратовані, озлоблені, навіть агресивні. Їх інтелектуальна сфера, як правило, інертна (невправна, млява). Занижена мотивація до навчальної діяльності часто поєднується з високими претензіями щодо оцінок, а невміння будувати стосунки з оточуючими – з вимогами щодо приязні та поваги. Такі підлітки виявляють легку схильність до виявів агресії (в т.ч., фізичної та сексуальної), відзначаються високою емоційною заражуваністю, довгим періодом заспокоєння, схильністю мститися. Епілептоїди схильні до тиранії, вони здебільшого прагнуть бути лідерами у групі, вдаючись до прямого тиску на оточуючих. Загалом, цей тип є одним з найбільш небезпечених з точки зору неправомірної поведінки.

Демонстративний (істероїдний) тип акцентуації. Підліткам, у яких переважають ознаки цього типу, властиві егоцентризм, безмірне прагнення уваги і співчуття до себе, потреба домогтися визнання, виокремитися за будь-яких умов. За розвинутого інтелекту рівень успішності таких дітей переважно середній; свої невдачі вони виправдовують впливом зовнішніх обставин. Вони здатні на безглузді та зухвалі вчинки аби привернути до себе увагу. Даний тип акцентуації може бути наслідком як потурання батьків всім примхам дитини, так і їх повної індиферентності до її потреб (демонстративність стає свого рода відповіддю на байдужість з боку значущих дорослих).

Конформний тип. Для конформних підлітків характерна передусім слабкість волі, а їх соціальна поведінка більше залежить від впливу людей, котрі їх оточують, ніж від них самих. Такі підлітки уникають приймати самостійні рішення; вони повністю орієнтуються на думки оточення. Їх точка зору є нестійкою, легко змінюється під зовнішнім тиском; їх головна мета – не втратити приналежність до певної групи – і визначає особливості поведінки таких дітей.

Загалом, виникнення акцентуацій характеру є наслідком впливу спадкових, психологічних і соціальних факторів, серед яких найважливішими виступають:

1. **Умови виховання.** Розвиток певної акцентуації характеру часто стає наслідком безконтрольності або, навпаки, домінуючої надопіки дорослих, жорстких стосунків, надмірності вимог і очікувань щодо дитини, дефіциту спілкування з підлітком та ін.

2. Перешкоди в діяльності. Деякі ознаки акцентуацій проявляються, коли підлітки вимушені долати перешкоди в діяльності, спрямованій на задоволення особисто значущих потреб. Авторитарний стиль спілкування, домінування методів примусу є недопустимими, оскільки можуть спровокувати конфліктні ситуації, найрізноманітніші форми *дезадаптивної поведінки підлітків*.

3. Когнітивна криза. Розширення взаємодії підлітка з оточуючими значно випереджає його психологічну компетентність, отже виникають психологічні зриви.

4. Дисгармонійність Я-образу. Суттю цього фактора є неадекватні та суперечливі уявлення про себе, неадекватні самооцінка і рівень домагань, комплекс неповноцінності.

5. Несформованість спонукальної сфери. Йдеться про відсутність стійких інтересів і цілей, невміння адекватно задовольняти актуальні потреби, одержувати справжнє задоволення тощо.

6. Спадкові ознаки. До цього фактора належать тип нервової системи, захворювання нервової системи, фізичні вади, спадкові та хронічні хвороби.

Отже, підлітковий період є важливим етапом психічного та особистісного розвитку. Він характеризується особливими соціальною ситуацією, видами діяльності, новоутвореннями, специфічним перебігом кризи. Значні зміни відбуваються у розвитку інтелектуальної, спонукальної та емоційно-вольової сфер, у становленні самосвідомості. За несприятливих соціально-психологічних умов виникають труднощі у розвитку особистості, зокрема формування акцентуацій характеру. Знання дорослими (батьками, педагогами) вікових та індивідуальних особливостей підлітків дає їм змогу ефективно керувати психічним та особистісним розвитком дітей, попереджувати й долати труднощі і проблеми.

2.9 Психологія ранньої юності

Протягом юнацького віку (від 15-16 до 20 років) особистість досягає високого рівня інтелектуального розвитку, збагачує ментальний досвід, уперше масштабно роздивляється свій внутрішній світ, свою індивідуальність, формує цілісний Я-образ, самовизначається у життєвих і професійних планах, осмислено спрямовує свій погляд у майбутнє, що свідчить про перехід її до етапу дорослості. В межах пропонованого видання буде розглянуто лише період ранньої юності (від 15-16 до 17-18 років), оскільки саме межа у 18 років визначає кінець дитинства з точки зору чинного законодавства.

Протягом ранньої юності особистість виходить на рубіж відносної зрілості, у цей період завершуються бурхливий ріст і розвиток її організму, а також первинна соціалізація, на яку впливають умови та перебіг психічного й особистісного розвитку. Виокремлюють такі типи соціалізації:

- соціалізація, яка супроводжується серйозними проблемами в поведінці, конфліктними ситуаціями, труднощами у засвоєнні соціальних ролей тощо;
- плавна, розмірена соціалізація. За такого її перебігу юна особистість включається в доросле життя порівняно легко, не завдаючи клопоту дорослим;
- соціалізація, яка характеризується швидкими, стрибкоподібними змінами, що ефективно контролюються особистістю. Таким юнакам і дівчатам властивий високий рівень самоконтролю, самодисципліни.

Особливості цих типів соціалізації по-різному виявляються у життєдіяльності хлопців і дівчат. Як правило, дівчата випереджають у соціальному розвитку хлопців, глибше й ефективніше засвоюють соціальні ролі, покладають на себе відповідальність за своє життя.

Соціальна ситуація розвитку в старшому шкільному віці зумовлена необхідністю особистісного і професійного самовизначення, вибору життєвого шляху. Психологічним центром стає вибір професії, внаслідок чого у них формується своєрідна внутрішня позиція. Своєрідність її зумовлена зорієнтованістю у майбутнє, сприйняттям теперішнього крізь призму цієї основної спрямованості особистості.

Суттєвою особливістю внутрішньої особистісної позиції старшокласника є зміна характеру потреб, які з безпосередніх перетворюються на опосередковані, усвідомлені та довірливі. На цьому віковому етапі відбувається формування механізму цілетворення, основними проявами якого є наявність у людини певного задуму, плану життя, життєвої мети, проекту цілі, загального досвіду свого буття.

Соціальна позиція юнаків і дівчат зорієнтована на здобуття статусу самостійної дорослої людини. У зв'язку з цим старшокласники виявляють підвищений інтерес до способу життя дорослих, що сприяє їх життєвому і професійному самовизначенню. Розширюється коло їх дружнього спілкування з однолітками за одночасного підвищення, порівняно з підлітками, вибіркової особистісних контактів і уподобань.

Центральним новоутворенням раннього юнацького віку є особистісне самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості.

Особистісне самовизначення є процесом свідомого визначення суб'єктом своєї сутності та місця у системі суспільних відносин, що виявляється в активному ставленні людини до себе та навколишньої дійсності. Воно означає формування у хлопців і дівчат стійких та усвідомлених переконань; оволодіння нормами поведінки, принципами, ідеалами; вироблення умінь спостерігати та осмислювати явища навколишнього життя, розуміти себе. Обумовлюється воно не стільки системою засвоєних знань, скільки готовністю до прийняття рішень, самостійних і відповідальних дій у нових ситуаціях.

Крім самовизначення, важливими новоутвореннями раннього юнацького віку є відкриття внутрішнього Я, світогляду. Старший школяр починає сприймати свої переживання, емоції не як реакцію на зовнішній вплив, а як стан свого внутрішнього Я, усвідомлює власну неповторність. Важливою ознакою самосвідомості особистості у ранній юності є *самоповага* – узагальнене ставлення людини до себе, міра прийняття чи неприйняття себе як особистості, яка виявляється у задоволенні собою, почутті власної гідності, позитивному ставленні до себе, узгодженні свого Я-реального з Я-ідеальним. Позитивне ставлення до себе свідчить про високу самоповагу; незадоволеність собою, негативна оцінка своєї особистості – про низьку.

У ранньому юнацькому віці інтенсивно формується *світогляд*, який включає в себе *соціальну орієнтацію особистості* – усвідомлення своєї належності до соціальної спільноти (національної, професійної, вікової), вибір свого майбутнього соціального статусу і шляхів його досягнення. Формування світогляду є результатом та умовою усвідомлення старшокласником себе як особистості з відповідною системою ставлень до всього, що його оточує, та до себе.

На цьому етапі свідомим, цілеспрямованим процесом стає засвоєння етичних знань, формування стійких принципів поведінки, які є основою моральних переконань. Якщо підліток легко змінює свої погляди щодо власної поведінки та інших людей, його думка часто піддається впливу випадкових обставин, то старшокласник рідше послуговується чужими судженнями.

Особистісний розвиток у ранній юності особливо залежить від стосунків з дорослими, які доповнюють спілкування з однолітками. Звернення до дорослих зумовлене переконаністю юнаків, що проблеми життєвого самовизначення неможливо розв'язати у спілкуванні з ровесниками, оскільки їх соціальний досвід ще недостатній для цього.

В зрілій юності завершуються процеси біологічного дозрівання, однією з найважливіших потреб особистості стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність, у міжособистісних стосунках важливого значення набуває спілкування з ровесниками, особливо з представниками протилежної статі, тривають саморозвиток і самовдосконалення.

ЗАКЛЮЧЕННЯ

Умовою успішності роботи суду є довіра дитини до судді, наявність сприятливої психологічної атмосфери, але встановлення єдності з дитиною в межах процесу є складним завданням. Зазвичай, дитина не звертається до суду самостійно, і це ставить її в залежне становище щодо дорослих людей, перш за все, членів власної родини та працівників відповідних соціальних служб. Спілкування з суддею може лякати дитину, яку життєвий досвід навчив розглядати стосунки з дорослими крізь призму небезпеки або загрози. Крім того, протидія контакту з суддею може бути обумовлена відтворенням у пам'яті дитини негативних почуттів та переживань; отже, одним із завдань комунікації з дитиною є зменшення рівня її психологічної травматизації, збереження (відновлення) її психічної рівноваги.

В той же час, в абсолютній більшості українських судів немає ані спеціальних приміщень, де б слухалися справи за участю дітей, ані спеціально обладнаних до потреб дитини залів засідань. Майже жоден з судів не обладнаний спеціальним приміщенням для опитування дитини – частіше за все ця процедура проводиться безпосередньо у кабінеті судді. В приміщеннях суду відсутнє обладнання, яке могло б допомогти малолітній дитині перебороти стрес: немає викладеної зрозумілою мовою інформації, відсутня дитяча кімната (або кімната психолога) з іграшками, книжками, де дитина могла чекати на свою участь в процесі.

Зрозуміло, що таке облаштування вимагає додаткових коштів, а також потребує свого нормативного закріплення. Окрему проблему становить і залучення фахівців-психологів, судових вихователів до роботи з дітьми, які виступають сторонами цивільного процесу. Фактично, основне навантаження щодо взаємодії з малолітніми та неповнолітніми у справах, пов'язаних із захистом інтересів дітей, припадає сьогодні саме на суддю.

За таких умов очевидно, що суддя має подолати оволодіти певним обсягом спеціальних неюридичних знань, стосовних психологічних рис неповнолітніх (перш за все, малолітніх), особливостей сприйняття та відтворення ними дійсності, специфіки побудови комунікації з дитиною в суді, створення сприятливого середовища для отримання від дитини достовірних і повних свідчень. Сподіваємося, що пропоноване видання висвітлило основні аспекти розвитку та функціонування дитячої психіки, а також допомогло відповісти на найбільш

нагальні запитання, які стосуються практики залучення дитини до судового розгляду цивільних справ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК

1. Декларація прав дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=10264815
2. Європейська конвенція про здійснення прав дітей [Електронний ресурс]. - Ратифіковано із заявою Законом N 69-V від 03.08.2006. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=994_135
3. Загальна декларація прав людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_015
4. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]. Ратифіковано Постановою ВР N 789-XII від 27.02.91. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_021
5. Міжнародний пакт про громадянські і політичні права [Електронний ресурс]. Ратифіковано Указом Президії Верховної Ради Української РСР N 2148-VIII від 19.10.73– Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_043
6. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права [Електронний ресурс]. Ратифіковано Указом Президії Верховної Ради Української РСР N 2148-VIII від 19.10.73 – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_042
7. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. А.С. Лебединского. – М., 1982.
8. Аралова М.П. Психологические особенности общения со взрослыми и сверстниками выпускников школы-интерната. – М., 1981.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
10. Боровська Н. В., Стоцька Н. Я. Форми захисту прав дітей, позбавлених батьківського піклування [Електронний ресурс]. – 2009. – Режим доступу: http://www.lex-line.com.ua/?go=full_article&id=408
11. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. – М.,1990.
12. Бугрименко Е.А., Венгер А.Л., Поливанова К.Н., Сушкова Е.Ю. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: Методические рекомендации для школьного психолога. – М., 1989.

13. Бурменская Г.В., Лидерс А.Н., Карабанова О.В. Возрастно-психологическое консультирование. – М., 1990.
14. Венгер А.Л., Гинзбург М.Р. Рекомендации по наблюдению за психическим развитием шестилетних детей / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М., 1983.
15. Винославська О.В. Психологія. Навчальний посібник. – К., 2005
16. Войтко В. И., Гильбух Ю. З. Школьная психодиагностика: достижения и перспективы. – К., 1980.
17. Воронова Е.Л. Создание службы пробации для детей в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rostoblsud.ru/to_3984524. – 2008.
18. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1990.
19. Галигузова Л.Н. Формирование потребности в общении со сверстниками у детей раннего возраста // Вопросы психологии. – 1985. – С.46-52.
20. Гуревич К. М., Горбачева Е. И. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. – М., 1992.
21. Гуткина К. И. Диагностика и коррекция готовности детей к школьному обучению // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. – М., 1987.
22. Данилова Е. Психологическая беседа как основной метод получения информации о ребенке // Воспитание школьников. – 2005. – № 10. – С. 51-58.
23. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Г.А. Власовой, В.П. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М., 1984.
24. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. – М., 1978.
25. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. – М., 1991.
26. Дубровина И.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей. – М., 1982. – С.32-39.
27. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М., 1973.
28. Ємельянова І.І. Роль відновного правосуддя в концепції ювенальної юстиції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.viaduk.net/clients/vs.nsf/0/4C50C305B00FEABAC3256FC5004A8D1F>

29. Жестокое обращение с детьми. Помощь детям, пострадавшим от жестокого обращения и их родителям // Под редакцией Сафоновой Т.Я., Цымбала Е.И. – М., 2001. – С. 8-40
30. Заключительные замечания Комитета по правам ребенка: Российская Федерация // Вопросы ювенальной юстиции. – 2006. – № 1. – С. 52-61.
31. Казміренко Л. І. Психологічна підготовка до спілкування у процесі судового розгляду кримінальної справи (з використанням технічних засобів) [Електронний документ]. – Режим доступу: <http://www.judges.org.ua/seminar12-4.htm>
32. Концепція створення та розвитку системи ювенальної юстиції в Україні. Проект. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.scourt.gov.ua/clients/vs.nsf/0/69F43B16511091D2C325701A001DCD49>
33. Кочемировская Е.А., Гришко А.А. Коррекция деструктивных моделей межличностного взаимодействия и формирование навыков просоциального поведения у подростков. Практическое пособие для работников пенитенциарной системы. – Х., 2007.
34. Кочемировська О.О. Можливості виявлення та попередження насильства в сім'ї: основні поняття. – Х., 2008.
35. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М., 1987.
36. Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики. – Л., 1984. – 215 с.
37. Лангмейер И., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага, 1981.
38. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — СПб., 2009.
39. Марковичева Е.В. Некоторые аспекты судебной и следственной специализации в контексте разработки модели ювенальной юстиции // Вопросы ювенальной юстиции . – 2008. – № 1. – С. 36 – 38
40. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. – М., 1997.
41. Мензуп Е.В. Оценка психических состояний младших школьников // Начальная школа. – 2008. – № 2. – С. 92-96.
42. Мещерякова С.Ю. Особенности аффективно-личностных связей со взрослыми у младенцев, воспитывающихся в семье и домах ребенка // Возрастные особенности развития детей / Отв. ред. И.С. Дубровина, М.И. Лисина. – М., 1982. – С. 19-36
43. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М., 1994.

44. Питерцев С. К., Степанов А. А. Тактика допроса в суде: Учеб. пособие. — СПб., 1998. — С. 27.
45. Проблемы формирования ювенальной юстиции в России. — СПб., 2007. — С. 48-66
46. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Руководство практического психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. — М., 1995.
47. Репешко П. Особливості допиту неповнолітніх у кримінальному судочинстві України // Право України. — 2000. — № 11. — С. 123.
48. Троицкая Л. Особенности эмоциональной сферы детей // Воспитание школьников. — 2008. — № 8. — С. 47-49.
49. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной — М., 1987.
50. Яковлева Н.В. Судебная защита детей и подростков //Вопросы ювенальной юстиции . -2008. — № 1. — С. 40- 42.