МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Кафедра педагогіки і педагогічної майстерності

КУРСОВА РОБОТА

Педагогічні умови організації роботи психолога з важковиховуваними учнями

Студентки ІІ курсу 250 групи

спеціальності: практична психологія Хомули Юлії

Керівник: доцент, канд. пед. наук

Ізбаш Світлана Сергіївна

м. Мелітополь - 2014 рік

ЗМІСТ

Вступ

Розділ 1. Теоретичні основи вивчення проблеми важковиховуваності учнів

.1 Поняття « важковиховувані діти»

.2 Причини девіантної поведінки підлітків

Розділ 2. Педагогічна профілактика важковихованості учнів

.1 Основні шляхи і засоби виховання педагогічно занедбаних дітей

.2 Методичні рекомендації вчителям щодо роботи з важковиховуваними учнями

Висновки

Список використаної літератури

Додатки

ВСТУП

важковиховуваний девіантний підліток

Актуальність досліджуваного питання зумовлена тим, що в наш час, коли школа відчуває слабку підтримку зі сторони держави, а частина батьків займається виключно матеріальним достатком родини, досить поширеним явищем є пониження професійного рівня сучасних педагогів, тому постає досить гостро питання наявності великої кількості педагогічно запущених дітей (школярів).

З поняттям «педагогічна занедбаність» педагоги і батьки найчастіше зіштовхуються, коли діти стають підлітками, коли їх вчинки (і провини) є проявом їх характерних рис, входять у структуру поведінки, тобто розцінюються як звичні й устояні. Але підліток стає «важким» не за один день і навіть не за один місяць - це процес тривалий, що іде своїми коренями у період старшого дошкільного і молодшого шкільного дитинства.

Вихователі відзначають: деякі діти переходять у розряд «важких» вже в старшій групі дитячого саду - вони з працею засвоюють матеріал на заняттях, сваряться з однолітками, не вміють зайняти себе грою чи цікавою справою, не люблять виконувати трудові доручення.

Можна припустити, що педагогічна занедбаність починає виявлятися ще в дошкільному дитинстві, якщо виховно-освітній процес містить передумови для її формування.

Результати ряду досліджень свідчать: джерелами провин і правопорушень неповнолітніх є відхилення в поведінці, ігровому й іншому видах діяльності, які спостерігаються вже в дошкільному віці.

Серед українських дослідників проблему відхилень у поведінці неповнолітніх вивчали такі відомі вчені, як А.Г. Антонова, І.С. Дьоміна, О.В. Киричук, І.П. Лисенко, Н.Ю. Максимова, В.П. Оржеховська, Т.М. Титаренко, В.О. Татенко, С.О. Тарарухін, СІ. Яковенко та ін.

Об’єкт - виховний процес в загальноосвітній школі.

Предмет - педагогічні умови роботи психолога з важковиховуваними підлітками.

Мета - розробка теоретичних засад і практичних науково-обґрунтованих пропозицій щодо шляхів корекції важковиховуваності учнів.

Відповідно до мети передбачається розв’язати такі завдання:

1. Визначити поняття та особливості важковиховуваності учнів.

2. Проаналізувати особливості психолого-педагогічної допомоги важким підліткам.

. Запропонувати методи корекції важковиховуваності в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

. Розробити методичні рекомендації щодо роботи з важкими учнями.

Для розв’язання поставлених завдань використовувалися наступні методи дослідження:

) теоретичні: аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури та узагальнення отриманої інформації;

) емпіричні: спостереження за діяльністю школярів, створення педагогічних ситуацій, анкетування, бесіда;

) узагальнення педагогічного досвіду роботи колективу школи з важковиховуваними учнями.

Структура курсової роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, які у свою чергу складаються із підрозділів, висновків та списку використаної літератури(20 найменувань). Зміст роботи викладено на 40 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВАЖКОВИХОВУВАНОСТІ ДІТЕЙ

.1 Поняття « важковиховувані діти»

У широкому розумінні важковиховуваність - це поняття, що пояснює випадки труднощів, з якими стикається вихователь при організації і здійснюванні виховного процесу. У вузькому розумінні цей термін використовується для позначення наближеного до норми рівня відхилень у поведінці дитини (на відміну від правопорушень і патології психічної активності), який потребує відповідної уваги й спеціальних зусиль вихователя для подолання його. Розрізняють норми біологічні, які належать до організму людини, соціальні, які належать до його поведінки серед інших людей, та психологічні, пов’язані з його індивідуально-типологічними проявами як особистості й суб’єкта власної життєдіяльності. Дітей і підлітків, які мають відхилення від загальноприйнятих або статистично достовірних показників норми, але не демонструють ознак психічної патології, у педагогічній практиці зазвичай класифікують як «важких» [4, с. 288].

На підставі аналізу сучасної науково-педагогічної літератури можна виділити 3 істотні ознаки, які складають зміст поняття “важкі діти”. В. Степанов визначає, що першою ознакою є наявність у дітей або підлітків відхиленої від норми поведінки. По-друге, до категорії важких дітей відносяться такі діти і підлітки, порушення яких важко виправляються, коригуються. У цьому зв’язку варто відрізняти терміни «важкі діти» і “педагогічно занедбані діти”. Всі важкі діти, звичайно, є педагогічно занедбаними. Але не всі педагогічно занедбані діти важкі: деякі відносно легко піддаються перевихованню. По-третє, важкі - це діти, які потребують індивідуального підходу з боку вихователів і уваги колективу ровесників. Це не погані, безнадійні школярі, як вважають деякі дорослі, а діти, які потребують особливої уваги й участі оточуючих [17, с.10].

Девіантна поведінка являє собою систему вчинків особистості, що відхиляється від загальноприйнятої норми (норми психічного здоров’я, права, культури, моралі тощо). Девіації у поведінці можуть трактуватися як позитивні, так і негативні. У разі позитивних девіацій йдеться про нестандартну особистість, для якої характерними є оригінальні, творчі ідеї, що мають суспільну значущість і, загалом, свідчать про успішний процес соціалізації та відіграють позитивну роль у прогресивному розвитку суспільства. Негативні девіації поведінки пов’язані з тим, що особистість не засвоює позитивного соціального досвіду, не може адаптуватися до моральних цінностей і норм поведінки, які відповідають вимогам суспільства, хоча й може досить добре знати ці норми. У цьому випадку процес соціалізації особистості є порушеним, що проявляється у незбалансованих психічних процесах, неадаптованості, порушенні процесу самоактуалізації або у вигляді уникання морального і естетичного контролю за власною поведінкою, яка стає соціально дезадаптованою. У зв’язку з цим можна говорити про девіантність особистості - сукупність засвоєних особистістю асоціальних, аморальних поглядів на життя, які не відповідають соціальним очікуванням та за певний час стають її соціальною позицією, що перешкоджає самоактуалізації особистості, її особистісному зростанню, спричиняє девіантний спосіб життя [3, с.23;1, с.45].

А.І. Кузьмінський виділяє такі характерні особливості поведінки важковиховуваних дітей:

а) неправильно сформовані потреби - матеріальні потреби переважають над моральними; більшість матеріальних потреб має аморальний характер: для їх задоволення використовують засоби, які не відповідають нормам моралі (паління, вживання алкоголю, наркотиків, крадіжки), що призводить до деградації особистості;

б) в частини цих дітей не розвинені соціально-політичні потреби;

в) важкі діти прагнуть до спілкування з подібними собі, перебувають поза зв’язками з постійними учнівськими колективами;

г) недостатньо розвинена потреба у пізнанні навколишнього світу; погано вчаться, не володіють методами пізнавальної діяльності;

д) перекручені естетичні потреби;

е) не розвинена, засмічена вульгаризмами, жаргонною лексикою мова;

є) спостерігається непослідовність, суперечливість у поглядах і переконаннях;

ж) відсутні чіткі уявлення про норми поведінки, обмежені почуття відповідальності за свої вчинки;

з) вкрай обмежені інтелектуальні інтереси; перевага утилітарних інтересів над духовними позбавляє цих учнів перспективи розвитку, інтелектуального та морального вдосконалення;

и) приховують свою діяльність від батьків, учителів та однокласників [9,с. 267].

А.І. Кузьмінський вважає, що за ступенем педагогічної занедбаності важких дітей можна поділити на чотири групи:

) важковиховувані діти, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують правила поведінки і дисципліну. Для них характерні негативні моральні якості, такі як нечесність, брехливість, грубощі тощо;

) педагогічно занедбані діти, які негативно ставляться до навчання й суспільно корисної діяльності. Вони систематично порушують дисципліну та норми моральної поведінки, постійно проявляють негативні моральні риси особистості;

) підлітки-правопорушники, які перебувають на обліку в інспекціях у справах неповнолітніх або направлені до спецшкіл і спеціальних професійно-технічних училищ;

) неповнолітні злочинці - педагогічно занедбані підлітки, які вчинили кримінальні злочини й направлені судом до виправно-трудових колоній [9, с. 269].

Важковиховуваність зумовлюють певні психофізіологічні особливості дитини (надмірна дратівливість, збудливість нервової системи або, навпаки, - високий рівень загальмованості реакцій); недостатня вікова розвиненість мотиваційної, афективної та вольової сфер вихованця, його психічних процесів (відчуття, сприймання, уваги, пам’яті, мислення тощо); соціально-психологічні вади розвитку (знижена здатність до вольової адаптації, неадекватна самооцінка й рівень домагань дитини, нерозвиненість здатності до ефективної комунікації, низький ступінь соціалізованості тощо).

Уперше в науково-педагогічний ужиток поняття важкої у виховному смислі дитини ввів на початку минулого століття В.П. Кащенко, який вважав, що у випадку виняткової, дефективної дитини (це тогочасні синоніми поняття дитини «важкої») педагоги мають справу з аномаліями, зумовленими відхиленнями, що були викликані неправильним способом життя й виховання дитини, несприятливими умовами її соціального оточення на тлі первинно нормальної психосоматичної конституції [6, c.45].

Неправильності в поведінці, у стосунках з оточенням, у сприйманні соціальної інформації можуть бути викликані надмірністю проявів певної особливості організму або якоюсь стороною особистості дитини як її характерологічним проявом. Витоки важковиховуваності О.І. Власова вбачає у таких вадах характеру, які вона поділяв на здебільшого емоційні й переважно активно-вольові. До вад характеру, здебільшого емоційних, вона відносила:

. Нестійкість, нерівність і суперечливість характеру.

. Дратівливість, легка і підвищена збудливість афекту дитини.

. Сильна гострота симпатії або антипатії до людей.

. Імпульсивність вчинків.

. Гнівливість.

. Лякливість і хворобливі страхи(фобії).

. Песимізм або надмірна веселість.

. Байдужість.

. Неохайність або педантизм.

. Пристрасне читання [4,с.288-290].

Як зазначають психологи, у «важких» підлітків формується своєрідне ставлення до товаришів і педагогів, своєрідно проявляється і «опір» вихованню. Тому важлива типізація «важких» підлітків, яка створює можливість намітити типологію прийомів виховної роботи. В психології є ряд достатньо розроблених орієнтовних класифікацій "важких" дітей. Одна з них, проведена у відповідності з типом поведінки, типом входження дітей в систему суспільно-корисної діяльності, при врахуванні всього комплексу даних про моральну сферу їх особистості.

Першу групу характеризують стійкий комплекс суспільно-негативних аномальних, аморальних, примітивних потреб, система відверто антисуспільних поглядів, деформація ставлень, оцінок. У дітей цієї групи сформовані нечіткі уявлення про дружбу, сміливість, почуття сорому. Вони цинічні, грубі, агресивні. Егоїзм, байдужість до переживань інших, усвідомленість здійснюваних правопорушень, відсутність працьовитості і прагнення до споживацького проведення часу - ось типові особливості цієї групи.

Другу групу складають школярі з деформованими потребами і прагненнями. Підлітки намагаються наслідувати тих неповнолітніх правопорушників, у яких проявляється стійкий комплекс аморальних потреб і відверто анти суспільної спрямованості ставлень, поглядів. Відрізняючись загостреним індивідуалізмом, нелагідністю, представники цієї групи прагнуть до привілейованого положення, кривдять слабких. Правопорушення здійснюють ситуативно.

Третю групу характеризує конфлікт між деформованими і позитивними потребами, ставленнями, інтересами, поглядами. Діти цієї групи усвідомлюють недостойність здійснюваних ними правопорушень. Сформовані правильні моральні погляди не стали переконаннями. Егоїстичні прагнення до одержання задоволень або невміння протистояти ситуації сприяють антисуспільним вчинкам, призводять до нагромадження аморального досвіду поведінки.

Четверту групу характеризують учні з слабо деформованими потребами. У них проявляється невпевненість в своїх силах, запопадливість перед вольовими товаришами.

В п’яту групу входять школярі, що стали на шлях правопорушень випадково. Вони піддаються впливу групи або лідера.

О.В. Скрипченко вважає, що типологія «важких» дітей орієнтує вихователя на корекцію системи виховних впливів у цілому, відкриває шляхи застосування індивідуального підходу до кожної дитини, яка знаходиться в конфліктній ситуації, орієнтує на організацію системи суспільно-корисної діяльності [16, с.392-393].

О.І. Власова унаслідок дослідження «важких» дітей також пропонує розрізняти дві категорії важковиховуваних:

 діти з «соціалізованими формами» антисуспільної поведінки, які достатньо емоційно врівноважені, завдяки розвиненим механізмам психологічної адаптації досить легко пристосовуються до соціальних норм усередині тих антисуспільних груп друзів або родичів, до яких вони належать.

 діти з несоціалізованою антисуспільною агресивною поведінкою, які, як правило, перебувають у поганих стосунках з іншими дітьми, членами своєї сім’ї і мають значні емоційні розлади, які проявляються в негативізмі, агресивності, зухвалості й мстивості [4, с. 292].

О.І. Власова, розвиваючи погляди своїх колег, говорить, що категорія соціалізованих "важких" підлітків розпадається ще на дві групи:

 підлітки, які не засвоїли ніякої системи норм поведінки.

 підлітки, які засвоїли антисуспільні форми поведінки [4, с. 291].

Вона наголошує на тому, що кожна з виділених груп вимагає спеціального підходу. Для соціалізованих важких підлітків потрібне лише активне педагогічне виховання. Щодо другої групи, то вона, на думку автора, насамперед потребує суто психологічної корекції, після якої ефективними стануть і власне виховні впливи. Особливо продуктивними тут є спеціально організовані форми групової психокорекційної роботи з такими дітьми під керівництвом спеціаліста-психолога або соціального педагога [4,с.288-290].

.2 Причини девіантної поведінки підлітків

Тривожні моменти в поведінці частини підлітків, такі, як агресивність, жорстокість, підвищена тривожність, приймають сталий характер зазвичай в процесі стихійно-групового спілкування, яке відбувається в різного роду компаніях. Але це спілкування, ця система відносин, у тому числі й споруджуваних на ґрунті жорстоких законів асоціальних підліткових груп, є слідством не якоїсь генетичної схильності, споконвічної агресивності та ін., а виступає, у більшості випадків, лише як ситуація заміщення або неприйняття підлітка в світ соціально-значимих відносин дорослих, як ситуація спільного переживання того, що їх не розуміють.

Сформована в суспільстві система виховання дітей, прийняті до них вимоги, відношення дорослих до підростаючих не враховують особливостей їхнього особистісного становлення, приводячи до конфлікту з підлітками, у яких розвивається потреба до самостійності, самореалізації, втечі від опіки [3, с.56].

Підліток хоче не просто уваги, а розуміння й довіри дорослих. Він прагне грати певну соціальну роль не тільки серед однолітків, але й серед старших. У дорослому ж співтоваристві затвердилася позиція, що перешкоджає соціальної активності підлітка - він дитина і повинен слухатися. У результаті між дорослими й підлітками росте психологічний бар’єр, прагнучи перебороти який, багато підлітків прибігають до девіантних форм поведінки.

Найбільш повну картину сутності девіантної поведінки підлітків дає аналіз її мотивації. Помітну роль у цій мотивації грають почуття й емоції негативного характеру: гнів, страх, помста, ворожість і т.п.

Істотну роль біологічних умов у виникненні девіантної поведінки людини грає дисгармонічний розвиток. Деякі умови виховання також сприяють виникненню й закріпленню девіацій. І тут однією з найважливіших причин є авторитарний стиль виховання, при якому авторитет приписується дорослому в силу переваги його положення. Такий авторитет підкріплюється нагородами, покараннями, ляканнями. Дитина дуже скоро починає розуміти, що покарання не завжди пов’язане з її провиною, головна причина - втручання дорослого. Дитина вчиться уникати цього втручання, приховувати свої вчинки, брехати [3, с.59].

Сприяє формуванню девіантної поведінки відчуження батьків від дітей, конфліктні відносини між батьками, суперечливі вимоги батьків. Встановлено зв’язок між батьківськими покараннями й агресією в дітей.

У формуванні девіантної поведінки на першому місці по ступеню впливу стоїть реальне поведінка батьків, потім знайомих дорослих, сімейне насильство, документальне кіно й художнє кіно.

Ю.А. Клейберг виділяє дві найбільш часті причини девіантності у дітей. По-перше, це острах бути травмованим, скривдженим, піддатися нападу, одержати ушкодження. Чим сильніше агресія або девіантні відхилення в поведінці, тим сильніше страх, який за ними стоїть. По-друге, це пережита образа або щиросердечна травма, або сам напад. Часто за девіантною поведінкою стоїть незадоволена потреба в увазі, бажання відчути себе сильним або відігратися за власні образи [7, с.149].

Зумовлені переважно активно-вольовими моментами вади характеру як причини важковиховуваності В.П. Кащенко об’єднував у такі п’ятнадцять позицій:

. Надмірне бажання руху та діяльності.

. Інтенсивна балакучість.

. Постійне прагнення насолоди.

. Відсутність визначеної мети.

. Нестриманість.

. Неуважність (розсіяність).

. Безцільна брехня.

. Безглузде грабіжництво.

. Катування тварин.

. Зловтіха і знущання з навколишніх людей.

. Негативізм.

. Деспотизм.

. Надмірна недбалість.

. Замкненість.

. Бродяжництво [6, с.26-27].

В сучасних умовах українського соціуму негативну девіантну поведінку молоді можна оцінювати як соціальне явище, для якого характерні розповсюдженість у просторі, стійкість у часі, розповсюдженість серед соціально-демографічних груп, множинність такої поведінки. В свою чергу, негативна девіантна поведінка (виходячи з цілі такої дії) може включати такі види: девіантна поведінка (злочинність, правопорушення), тобто порушення офіційних норм, та аморальна поведінка, що порушує неофіційні норми. Аморальна поведінка може бути поділена на асоціальну (алкоголізм, наркоманія, проституція, суїцидальна поведінка) та деструктивну (екстремізм) [5,с.57].

Серед основних факторів, які стимулюють асоціальну поведінку виділяють зовнішні й внутрішні.

Зовнішні фактори поділяють на мікросоціальні (родина, школа, референтна група) і макросоціальні (характерні особливості соціально-економічних та ідеологічних процесів, притаманні певному суспільству). Так, для країн із перехідною економікою є типовими зростання зубожіння населення, послаблення державного й громадського контролю у більшості сфер суспільного буття, над засобами масової інформації. Крім того, спостерігається стійка тенденція до зростання бездоглядності, корисливих злочинів молоді й підлітків, зловживання алкоголем і психотропними речовинами серед цієї категорії громадян. Більшість девіантів живе у неблагополучних сім’ях, де наявні напружені стосунки між дітьми й дорослими, незадовільне піклування останніх про виховання дітей.

О.І. Власова називає внутрішні фактори, які найчастіше призводять до вчинення злочинів неповнолітніми, такі:

 потреба у престижі, самоповазі;

 необхідність ризику й переживання небезпеки, які виконують функцію активатора психіки (особливо в осіб із «немотивованими» вчинками);

 наявність штучних потреб;

 емоційна нестійкість;

 агресивність, найчастіше набута в умовах родини;

 наявність акцентуацій характеру;

 відхилення у психічному розвитку;

 неадекватна самооцінка тощо [4, с.255].

Самооцінка є одним із центральних механізмів самосвідомості особистості. Як складне когнітивно-емоційне утворення вона є проекцією усвідомлення людиною ставлення до себе, ставлення до інших людей та до очікуваних результатів ставлення інших до себе. Досліджуючи проблему психологічних причин входження підлітка у кримінальне середовище, як головну детермінанту можна виділити невідповідність власній самооцінці підлітка - девіанта оцінок його особистості батьками, вчителями, класною групою: зовнішня оцінка тут завжди нижча, ніж самооцінка (навіть якщо остання є достатньо відповідна). Як наслідок, у підлітка незадоволеними залишаються такі базові людські потреби, як потреба у прийнятті іншими і в самоповазі, що викликає у нього психологічний дискомфорт і навіть стрес. Поширеним шляхом подолання такої особистісної дисгармонії є пошук групи, в якій би підлітка оцінювали позитивно. Такою часто й стає асоціальна або кримінальна група. Тому особливо важливо створювати для підлітків, про яких йдеться, умови входження у неформальну групу, орієнтовану на нормативну шкалу цінностей (підліткові клуби тощо), і таким способом змінювати їхні ціннісні домінанти спілкування [4, с.292-293].

Психолого-педагогічні принципи організації таких дитячих колективів свого часу сформулював видатний український педагог А.С. Макаренко:

 сумісна діяльність, спільні цілі, що згуртовують колектив.

 наявність перспективних ліній розвитку (близької, середньої й віддаленої перспективи), які стимулюють активність колективу й його членів.

 почуття захищеності й радісний мажорний тон як основна мета ідентифікації дітей з групою.

 естетика дисципліни й розвиток дитячого самоврядування.

 спадкоємність (наступність) і різні форми її прояву (ритуали, традиції, ігрові елементи).

 зв’язок з іншими дитячими колективами.

 педагог-вихователь або класовод як організуючий центр і основний двигун усієї системи колективних взаємовідносин у групі [11, с. 97].

У контексті розуміння можливостей перевиховання кримінальної особистості можна розглянути деформації центральних особистісних утворень такої людини порівняно з представниками нормативної групи [4, с.292-293].

Е. Фромм писав, що причиною неблагополучного розвитку дітей є і деструктивні процеси, що порушують цілісну структуру особистості. Джерела деструктивності в поведінці школярів:

) Підпорядкування дитини волі дорослого. Пригнічуючи самостійність та ініціативу, педагог перешкоджає розвитку індивідуальності дітей, їх активності, що призводить до виникнення конфліктів. Девіантна поведінка, психологія якого базується на теорії деструктивності, є результатом придушення і опору особистості при жорсткому авторитарному стилі навчання.

) Здійснення процесу виховання тільки в проблемні періоди життя дитини. При такому підході дорослий проявляє активну увагу до дитини тільки тоді, коли вже виникла проблема. Але як тільки проблема втрачає свою значимість, педагог втрачає інтерес до школяра, залишає його в зоні неуваги, вважаючи, що поки все йде нормально, турбуватися нема про що. Деструктивна поведінка стає засобом залучення уваги до своєї особистості. Педагог мимоволі спрямовує дитини по «проблемному» шляху розвитку, так як для залучення уваги до себе вихованець буде все частіше здійснювати проступки, на які реагує дорослий.

) Монополізація дитини школою. Дитина поставлений в положення повинності, він «зобов’язаний» служити школі. При великій навчальної навантаженні дітей та батьків не покидає відчуття великої зайнятості, стомлюваності, фізичних і нервових перевантажень, непосильних для незміцнілого дитячого організму і психіки. Протест проти монополізації виражається як деструктивна поведінка, спрямоване на руйнування встановлених школою правил: запізнення, прогули, порушення у формі одягу [20, с.76].

На думку Е. Фромма, ознаки деструктивності як риси характеру виявляються у 10-15 % населення. У своїй книзі «Анатомія людської деструктивності» він визначає дане якість як потяг до руйнування, яке яскраво проявляється у людей агресивних, що зазнають ненависть до людства. На думку автора, у дітей деструктивна поведінка може бути перетворено в конструктивну агресивність, спрямовану на руйнування старого, непотрібного і побудова чогось нового, більш досконалого [20, с.81].

Е. Фромм пропонує способи реконструкції деструктивної поведінки:

) За рахунок спрямування деструктивного імпульсу на застосування його в майбутній професії. Це може бути стоматологія, ветеринарія, хірургія та інші спеціальності, де агресія використовується з метою лікування і відновлення.

) За рахунок вираження себе в таких видах спорту, як стрільба, дартс, метання диска, боротьба. Агресивні імпульси вже не руйнують, а спрямовуються на спортивні досягнення.

) У процесі відображення деструктивності у творах мистецтва: написання картин про війну, віршів, сценаріїв для фільмів, ігор. Внутрішнє прагнення до деструктивності стає продуктом творчості або культури [20, с.78].

Е. Фромм говорив, деструктивна поведінка дітей, помічена в дошкільному або шкільному віці, не може бути усунута. Найбільш ефективний шлях - перетворення і напрям енергії на соціально-корисні цілі [20, с.79].

Отже, можна запропонувати наступний механізм формування схильності до важковихованості: певні особливості особистості - вплив оточуючого середовища (змісту та умов професійної діяльності) - трансформація ієрархії мотивів - девіантний розвиток особистості - професійна деформація.

З аналізу наукових робіт з питань важковихованості випливає, що існують два види факторів регуляції поведінки - зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів відносяться соціальні, групові, індивідуальні норми та цінності, на основі яких відбувається оцінювання поведінки особистості. До внутрішніх факторів відносяться ціннісні орієнтації та установки, система особистісного смислу та мотивів, які лежать в основі культури поведінки особистості. У результаті взаємодії цих факторів і визначається поведінка людини, яка кваліфікується позитивно, якщо вона не суперечить загальноприйнятим еталонам вчинків (просоціальна), і негативно, якщо вона не збігається з суспільними нормами та правилами (девіантна).

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВАЖКОВИХОВАНОСТІ УЧНІВ

.1 Основні шляхи і засоби виховання педагогічно занедбаних дітей

Аналіз сучасної теорії й практики корекції девіантної поведінки (С. Бадмаєв, І. Козубовська, О. Карабанов, В. Оржеховська, Ю. Репецький, І. Підласий) свідчать про те, що психологічна корекція такої поведінки має ряд переваг, для неї характерні концептуальна визначеність та відносна простота методів, вона безпосередньо спрямована на поведінкові зміни і має лише практичний характер. Серед інших її переваг можна підкреслити значний спектр можливостей, наочну результативність методу [13, с.49].

Н.І. Протасова вважає, що стратегічними цілями корекції девіантної поведінки можуть бути: формування конструктивної мотивації (позитивних цінностей; орієнтація на виконання соціальних вимог та самозбереження); інтеграція індивідуального досвіду; удосконалення саморегуляції; підвищення стійкості до стресів та розширення ресурсів особистості: виробка життєво важливих навичок та вмінь; усунення або зменшення проявів дезадаптивної поведінки; розширення соціальних зв’язків та позитивного соціального досвіду особистості; підвищення рівня соціальної адаптації. Більш конкретними завданнями корекції девіантної поведінки можуть бути: усунення дефіциту нормовідповідних поведінкових репертуарів; посилення адаптивної поведінки; послаблення або усунення неадекватної поведінки; розвиток здібності розслаблюватися; розвиток здібності самоствердження; розвиток ефективних соціальних навичок; розвиток здібностей до саморегулювання. Зважаючи на ці погляди, можна дійти до висновку, що корекція девіантної поведінки - це процеси морально-психологічної перебудови людини, які сприяють внутрішній переорієнтації системи духовних цінностей, формування почуттів відповідності і причетності до минулого, сучасного і майбутнього. Таким чином можливо вважати провідною метою корекції девіантної поведінки досягнення поведінкових змін [15, с.8-9].

О.І. Власова говорить, що з існуючих соціально-психологічних методик найширше для психокорекції важковиховуваних дітей і підлітків використовуються індивідуальна раціональна психотерапія й групова недирективна терапія. Допоміжне значення має аутогенне тренування, яке можна використовувати з метою усунення реакцій страху чи невпевненості в собі або надлишкової напруженості вихованців [4, с. 304].

Розігрування рольових ситуацій з метою активного моделювання майбутньої поведінки також вважається ефективним засобом набування необхідних навичок соціально адаптивної поведінки. Умови організації рольової гри досить прості. Кількість учасників гри може бути меншою за число учасників групи. Найпростіше організувати гру з двома-трьома учасниками. Інші члени групи залишаються «глядачами, що співпереживають». Потім їм пропонується висловлювати свої думки про поведінку «акторів». Розігруються такі ситуації, як «Співбесіда з класним керівником», «На прийомі у психолога», «Зустріч із товаришами», «Розмова з молодшим братом». У тих випадках, коли вдається перебороти скутість учасників, їм притаманне емоційне блокування, виявляється несподівано великий обсяг інформації про девіантів, відкрито проявляються їхні щирі емоційні реакції, плани на майбутнє, ставлення до власної життєвої ситуації. На їхній основі керівникові-психологові доцільно разом з іншими учасниками спробувати скласти прогноз для кожного члена групи й обговорити його разом з іншими учасниками.

Корисним засобом соціально-психологічної підтримки осіб з ознаками соціальної дезадаптації є тренінг із вирішення проблем, зорієнтований на передавання молодій людині загальних навичок, які допоможуть їй вирішувати життєві проблеми, що стають на заваді рішенню особистості змінити своє життя.

Тренінг може допомогти людині в такому:

усвідомити проблему;

знайти достатню кількість потенційних варіантів вирішення проблеми;

вибрати найвдаліший до проблеми підхід і розробити відповідний план;

одержати можливість оцінити ефективність обраного підходу.

В ході тренінгової сесії важливо обговорювати те, як кожен учасник буде вирішувати складні ситуації, що виникають у реальному житті. Складні ситуації можуть стосуватися вживання алкоголю й наркотиків або бути дуже неспецифічними (наприклад, конфлікт у школі, в сім’ї). Складні ситуації можуть виникати в результаті думок або переживань девіанта (наприклад, депресивних думок чи потягу до наркотиків) чи взаємостосунків з іншими. Якщо людина не вміє ефективно вести себе в таких ситуаціях, вони можуть стати проблемою. Люди часто намагаються ігнорувати проблеми або ж відповідати на них найлегшим, імпульсивним шляхом. Але відомо, що тиск невирішеної або погано вирішеної проблеми може стати спусковим механізмом рецидиву проявів відхилень соціальної поведінки.

Важливого значення у доланні й запобіганні кризовим ситуаціям, пов’язаним із соціальною дезадаптацією, набуває формування у молодої людини спеціальних навичок протистояння соціальному тискові. Тренінг навичок відмови від алкоголю, паління й наркотиків - вдалий спосіб набуття таких умінь. Корисним він буде як для занадто сором’язливих, так і для імпульсивних, реактивних осіб.

Мета тренінгу - навчити учасників відхиляти пропозиції про вживання алкоголю й наркотиків упевненим тоном. Молодь повинна розуміти, що кожен у свій час може потрапити в ситуацію, коли йому запропонують алкоголь або наркотики. Важливо знати, що головне в цій ситуації - упевнено сказати «ні, дякую», і що існує значна кількість методів, які допомагають сказати «ні». Ці методи включають у себе мову тіла, тон відмови й, звичайно, тверду відмову від запропонованих наркотиків. Важливо також наголосити, що людина не повинна при відмові почувати себе винною. Відчуття невпевненості, вини чи тривоги з приводу відмови вживати алкоголь або наркотики змушує людей почувати себе ніяково. Зафіксувавши це, «друг», дилер або інший власник наркотику знов і знов повторює свою пропозицію. Одним із найважливіших моментів «твердої» відмови на рівні «мови тіла» є прямий погляд в очі тому, хто робить пропозицію. Впевненіша атмосфера створюється, якщо підліток стоїть чи сидить випроставшись. Невпевнений тон відмови також дає можливість іншим людям піддати її сумніву. Тому необхідно говорити твердим тоном, який не допускає сумніву. Важливо також знати, що говорити. При цьому рекомендується таке:

 насамперед сказати «ні»;

 запропонувати альтернативу (інше заняття);

 попросити співрозмовника припинити свої пропозиції;

 змінити тему розмови;

 уникати вибачень і незрозумілих відповідей.

Нарешті, у соціальній терапії й профілактиці соціально девіантної поведінки важливо, щоб молода людина усвідомила свої основні права як особистості, які повинні поважати інші люди. Поведінка з недостатнім відстоюванням своїх прав робить людину соціально вразливою, призводить до сильних негативних емоцій і навіть до нервових зривів. А все це, у свою чергу, стає пусковими психологічними механізмами її важковиховуваності.

В умовах індивідуальної або групової психологічно-профілактичної роботи з молоддю необхідно допомагати кожному виробити перелік його прав у міжособистісних стосунках. Цей перелік часто називають «Білль про обстоювання прав». У загальному вигляді цей білль повинен містити такі положення:

. Право робити помилки;

. Право змінювати чиюсь думку;

. Право приймати власні рішення;

. Право не приймати рішень з приводу чужих проблем;

. Право критикувати в дружньому й доброзичливому тоні;

. Право говорити «ні» без відчуття вини;

. Право говорити людям, що ви не розумієте їхньої байдужої позиції;

. Право не залежати від визнання вас самих іншими людьми;

. Право висловлювати почуття і думки;

. Право бути вислуханим іншими людьми;

. Право не погоджуватись з іншими людьми;

. Право не вибачатись і не давати пояснень з приводу чиєїсь поведінки;

. Право мати різні потреби і бажання та одержувати запити з боку інших людей;

Тренінг з обстоювання своїх прав передбачає навчання тому, як не бути «покладеним на лопатки» іншими людьми, як не опинитись у «слабкій» позиції, і, відповідно, одержати більший вибір у житті й контроль над ним. Доведено, що таке соціально-психологічне навчання приводить до підвищення самооцінки й самоповаги людини, до зміцнення її соціального й психологічного здоров’я [4, с. 304-309].

А.І. Кузьмінський у процесі подолання моральної хвороби окремих дітей - важковиховуваності - з погляду складності та багатоаспектності виділяє кілька етапів.

Перший етап - діагностичний (вивчають і аналізують позитивні й негативні якості виховання, умови, що сприяли появі та формуванню негативних якостей, визначають шляхи і засоби нейтралізації негативних проявів та актуалізацію позитивних проявів. Вихователь складає докладну характеристику педагогічно запущеного вихованця).

Другий етап - планування і визначення напрямів роботи. Класний керівник разом з усіма вихователями, які спілкуються з «важким» учнем, розробляє докладний план перевиховання, визначає місце і роль кожного вихователя.

Третій етап - цілеспрямована педагогічна діяльність (здійснюється реалізація означених планів перевиховання конкретної особистості із залученням всіх, хто може позитивно впливати на дитину (батьків, родичів, однокласників, учителів-вихователів та ін.. Координує цю роботу насамперед класний керівник. Здійснюється аналіз соціально-психологічних змін у поведінці вихованця, визначаються нові перспективні лінії) [9, с.254].

У роботі з педагогічно занедбаними дітьми нерідко доводиться зустрічатися із досить складними випадками своєрідного «морального захворювання». У таких випадках доводиться вдаватися до педагогічного консиліуму, який передбачає всебічний аналіз причин, що призвели до труднощів у життєдіяльності вихованців, а також особливостей поведінки, визначення шляхів і засобів перевиховання [9, с.254].

Як зазначає М.М. Фіцула, школа і сім’я можуть справитися з таким важким завданням з урахуванням того, що результативність процесу перевиховання залежить від вразливості, пластичності і сили біологічних задатків, від тривалості негативного досвіду особистості та її готовності до виправлення. Процес перевиховання неоднаково впливає на всіх важковиховуваних учнів: найбільш піддаються йому вихованці, які дуже податливі, а виховний вплив сильний. Слабка дія виховного впливу спостерігається в тому разі, якщо вихованці протидіють йому або ще не здатні позитивно сприймати його. Наслідки впливу виховного середовища залежать також від уміння педагога спиратися на наявний позитивний фонд особистості, уміння залучати її до активної співпраці у своєму виправленні. Крім того, успіх виховного впливу на важковиховуваних учнів залежить від залучення їх до корисної діяльності, забезпечення високого темпу їх життя. Зміст виховної роботи з важковиховуваними учнями має відповідати їх індивідуальним і віковим особливостям, мати високу емоційну насиченість. Процес перевиховання потребує налагодження доброзичливих стосунків важковиховуваних учнів з батьками, вчителями і ровесниками, оволодіння педагогами, батьками, представниками громадськості методами й прийомами перевиховання, вміння користуватися ними в конкретній життєвій ситуації [19, с.256].

.2 Методичні рекомендації вчителям щодо роботи з важковиховуваними учнями

. Створення сприятливих умов для розвитку особистості «важкого» учня.

. Індивідуальний підхід до кожного окремого випадку важко вихованості.

. Постійне відстеження прогалин у знаннях, уміннях і навичках «важких» учнів. Визначення системи додаткових занять, допомоги та консультування. Зняття «синдрому невдахи».

. Піклування про зміцнення становища дітей в класному колективі, організація допомоги учням з девіантною поведінкою у виконанні громадських доручень.

. Формування позитивної Я - концепції. Створення обстановки успіху, схвалення, підтримки, доброзичливості. Аналіз кожного етапу, результату діяльності учня, його досягнень. Заохочення позитивних змін.

. Надання педагогічної допомоги батькам «важкого» школяра. Допомога їм у розумінні дитини та у контролі за поведінкою і заняттями учня у вільний час.

. Залучення «важких» в гуртки, секції, суспільно корисну діяльність, рух милосердя.

. Заохочення будь-яких видів художньої та технічної творчості важковиховуваних учнів та участь їх у загальношкільних і класних заходах.

. Розширення соціальних зв’язків та позитивного соціального досвіду учня.

. Розвиток у учнів здатності до емоційної і поведінкової саморегуляції, співпраці, адекватного прояву активності, ініціативи та самостійності.

. Зниження тривожності, емоційно-психічної напруги в різних ситуаціях.

. Створення і закріплення позитивних зразків поведінки.

. Єдність і систематичність педагогічних впливів на вихованця.

. Продуманість методів та прийомів навчально-виховного впливу, зважаючи на індивідуальні особливості учня.

. Педагог повинен бути тактовним, і вміти передбачати наслідки того чи іншого підходу.

Робота психолога з педагогічної корекції занедбаності в загальноосвітньому закладі передбачає комплексний вплив на особистість важкого учня, його самосвідомість, спілкування і діяльність. Також корекція повинна зачіпати емоційно-вольову, інтелектуальну та поведінкову сфери особистості. Ця особливість допускає паралельність роботи з важким учнем та його найближчим оточенням, поєднання загальних, групових та індивідуальних форм роботи, психологічних і педагогічних методів.

Для здійснення педагогічної корекції педагогічно запущених учнів необхідна постійна робота по зняттю напруги, встановленню розуміння, довіри, позитивне стимулювання, авансування успіху, його створення.

ВИСНОВКИ

Проблема «важких» підлітків є актуальною проблемою для нашого суспільства, яку потрібно вирішувати на соціальному, внутрішньому, психологічному, родинному, педагогічному та інших рівнях. Недоліки сімейного і шкільного виховання призводять до збільшення кількості тих підлітків чия поведінка виходить за межі освітньо-виховних та морально-правових норм. Усе це зумовлює необхідність корекції важковиховуваності та її науково-педагогічного забезпечення.

На підставі вивчення психолого-педагогічної літератури ми обґрунтували поняття важковиховуваність - це стійке відхилення від норми в поведінці, моральній свідомості, навчальній діяльності, що виявляється в нерозвиненості, неосвіченості і невихованості дитини, відставанні її розвитку від власних можливостей, обумовлені негативним впливом середовища і помилками у вихованні, частою зміною шкіл і викладачів, негативним впливом вулиці, бездоглядністю. Тобто ця проблема викликана педагогічними причинами і, отже, усувається за допомогою корекції педагогічними засобами.

Ми проаналізували особливості психолого-педагогічної допомоги важким підліткам в умовах загальноосвітнього навчального закладу та визначили що, основними напрямками допомоги важким учням є:

 переорієнтація системи духовних цінностей;

 формування почуттів відповідності і причетності до минулого, сучасного і майбутнього;

 корекція рівня соціальної адаптації;

 формування конструктивної мотивації;

 підвищення стійкості до стресів та розширення ресурсів особистості: вироблення життєво важливих навичок та вмінь;

Також ми визначили, що проведення та зміст профілактичних заходів індивідуалізують залежно від факторів, основними з яких є:

 характеристика особи учня;

 зусилля для перевиховання, що раніше робилися, їх результати;

 методи, які ще не застосовувалися по відношенню до нього;

 громадська думка, що склалося;

Засобом корекції важковихованості є тренінг із вирішення проблем, зорієнтований на передавання учню загальних навичок, які допоможуть йому вирішувати життєві проблеми.

Були проведені теоретичні досліди важковихованості учнів загальноосвітніх навчальних закладів та впливу середовища та найближчого оточення на формування важковихованості. Ми проаналізували праці В.П. Кащенко, Е. Фромма, М.М. Фіцули, А.С. Макаренко та ін. Було встановлено, що вплив сім’ї, школи є одним із основних аспектів формування важковихованості підлітків. Ми розглянули методи, засоби та шляхи впливу на педагогічно занедбаних учнів. Щоб досягти результату педагогічного і психологічного впливу на свідомість учня, рекомендується поєднувати вплив родини учня, вчителів та психолога.

Таким чином, треба весь час аналізувати процес і результат впливу на дитину, вчасно усувати причини, що породжують важковиховуваність. Як уже говорилося, важким підліток стає тоді, коли збігається відразу кілька несприятливих чинників і причин: бездоглядність, педагогічні помилки і нездоровий вплив сім'ї.

Також були складені методичні рекомендації для роботи вчителів з такими учнями. Учителю необхідно:

 знати індивідуальні особливості дітей;

 володіти основними принципами вивчення індивідуальних особливостей;

 вміти організувати роботу з цими дітьми, будувати індивідуальний підхід до них.

Унаслідок виховного впливу учень починає усвідомлювати потребу змінитися на краще. Тому важливо розібратися в суперечливій поведінці учня, не карати його суворо, щоб не зірвати перших спроб на шляху до виправлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев Н.А. Асоциальное поведение несовершеннолетних / Н.А. Андреев, Ю.В. Тараканов. - Самара, 2001. - 154 с.

. Баженов В.Г. Воспитание педагогически запущенных подростков / В.Г. Баженов - К.: Рад. шк., 1986. - 130с.

. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: Курс лекцій / О.І. Бондарчук. - К., 2006. - 88 с.

. Власова О.І. Педагогічна психологія / О.І. Власова. - К.: Либідь, 2005. - 400 с.

. Іваницький О.В. Девіантна поведінка молоді в Україні: чинники виникнення та державні заходи подолання / О.В. Іваницький // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка, 2008. - С. 55-63.

. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков / В.П. Кащенко - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 304 с.

. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения / Ю.А. Клейберг. - М.: ТЦ Сфера, 2003. - 160 с.

. Козубовська І.В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей у процесі професійного педагогічного спілкування / І.В. Козубовська, Г.В. Товканець. - Ужгород: Патент, 1998. - 195 с.

. Кузьмінський А.І. Педагогіка у запитаннях і відповідях / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. - К.: Знання, 2006. - 311 с.

. Лесгафт П.Ф. Воспитание ребенка / П.Ф. Лесгафт. - СПб.: Северо-Запад, 2012. - 416 с.

. Коллектив и воспитание личности / А.С. Макаренко. - Москва: Педагогика, 1972. - 336 с.

. Немченко С.Г. Девіантна поведінка як чинник порушення життєвої компетенції: актуальність проблеми / С.Г Немченко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). - № 1. - Бердянськ: БДПУ, 2005. - С. 98-102;

. Немченко С.Г. Портрети девіантних підлітків. Педагогічна корекція девіантної поведінки старшокласників загальноосвітньої школи: методичні рекомендації для вчителів, психологів загальноосвітніх шкіл / С.Г. Немченко: Запоріжжя: ”Прем’єр”, 2005. - 84 с.

. Никитин А.Ф. Основы права. Учебник для 10-11 классов / А.Ф. Никитин. - М.: Дрофа, 2006. - 416 с..

. Протасова Н.И. Психологическая помощь детям с девиантным поведеним: Методичні рекомендації / Н.И. Протасова. - Астрахань: Изд-во АГПУ, 2000. - 19 с.

. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2001. - 416 с.

. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие для студентов высших, педагогических учебных заведений / В.Г. Степанов. - 3-е изд., перераб. и дополн. - М: Издательский центр «Академия», 2001. - 336с.

. Титаренко Т.М. Такие разные дети / Т.М. Титаренко. - К.: Рад. шк., 1989. -144 с.

. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. - К.: Видавничий центр “Академія”, 2002. - 528 с.

. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм - М.: АСТ, 2004. - 159 с.

21.

ДОДАТОК А

Опитувальник Спілбергера-Ханіна (СХ)

Опитувальник СХ призначений для оцінки реактивної та особистісної тривожності. Особистісна тривожність розглядається авторами як відносно стійка індивідуальна якість особистості, яка характеризує ступінь її занепокоєння, турботи, емоційної напруги внаслідок дії стресових факторів.

Реактивна тривожність - це стан спеціаліста, який характеризує ступінь його занепокоєння, турботи, емоційної напруги та розвивається за конкретною стресовою ситуацією. Якщо особистісна тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою, то стан реактивної тривожності може бути достатньо динамічним і за часом, і за ступенем вираженості.

Опитувальник Ч. Спілбергера складається з 40 питань-суджень, з котрих 1-20 призначені для оцінки реактивної тривожності (шкала «Як ви себе почуваєте в даний момент?») та 21-40 - для визначення особистісної тривожності (шкала «Як Ви себе почуваєте звичайно?»). На кожне запитання можливі 4 відповіді за ступенем інтенсивності (зовсім ні, мабуть так, вірно, цілком вірно) - для шкали реактивної тривожності, та 4 відповіді за частотою (майже ніколи, іноді, часто, майже завжди) - для шкали особистісної тривожності.

Одні питання-судження в опитувальнику Ч. Спілбергера сформульовані так, що відповідь (1) означає відсутність чи легку ступінь тривожності. Це в шкалі реактивної тривожності так звані прямі запитання: № 3, 4, 6, 77, 9, 12, 13, 14, 17, 19, а в шкалі особистісної тривожності - № 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40. В інших, так званих зворотних запитаннях відповідь (1) означає високий ступінь тривожності, а відповідь (4) - низьку тривожність: № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20 - в шкалі реактивної тривожності; № 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39 - в шкалі особистісної тривожності. Обробка проводиться у такий спосіб. Спочатку окремо складаються результати за зворотними та прямими запитаннями, потім із сум прямих віднімається сума зворотних запитань і до одержаного числа додається постійне число 50 для шкали реактивної тривожності та 35 - для шкали особистісної тривожності.

Показник результату за кожною шкалою може знаходитись в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим він більший, тим вищий рівень тривожності (реактивної або особистісної). Оцінка рівнів реактивної та особистісної тривожності за результатами показників здійснюється в таких межах: до 30 балів - низький рівень тривожності, від 31-45 балів - середній, більше 45 балів - високий рівень тривожності.

Коло Айзенка



Шкала самооцінки ситуативної тривожності (Спілбергера-Ханіна)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених запитань і закресліть ту цифру справа, в залежності від того як Ви себе почуваєте в даний момент. Над запитанням довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|   | Ні, не зовсім так | Мабуть так | Вірно | Цілком вірно |
|   | 1 | 2 | 3 | 4 |

. Я спокійний.

. Мені нічого не загрожує.

. Я напружений.

. Я відчуваю співчуття.

. Я відчуваю себе вільно.

. Я прикро вражений.

. Мене хвилюють можливі негаразди.

. Я відчуваю себе відпочившим.

. Я насторожений.

. Я відчуваю внутрішнє задоволення.

. Я впевнений у собі.

. Я нервую.

. Я не знаходжу собі місця.

. Я напружений (накручений в собі).

. Я не відчуваю напруги і скованості.

. Я задоволений.

. Я заклопотаний.

. Я занадто збуджений і мені ніяково.

. Мені радісно.

. Мені приємно.

Шкала самооцінки особистісної тривожності (Спілбергера-Ханіна) Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених питань і закресліть ту цифру справа в залежності від того, як Ви себе почуваєте звичайно. Над запитаннями довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

Шкала самооцінки особистісної тривожності (Спілбергера-Ханіна) Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених питань і закресліть ту цифру справа в залежності від того, як Ви себе почуваєте звичайно. Над запитаннями довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|   | Майже ніколи | Інколи | Часто | Майже завжди |
|   | 1 | 2 | 3 | 4 |

. Я відчуваю задоволення.

. Я швидко втомлююсь.

. Я легко можу заплакати.

. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші.

. Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.

. Я почуваю себе бадьорим.

. Я спокійний, холоднокровний і зібраний.

. Очікувані труднощі дуже непокоять мене.

. Я занадто переживаю через дрібниці.

. Я буваю повністю щасливий.

. Я приймаю все занадто близько до серця.

. Мені не дістає впевненості у собі.

. Я почуваю себе в безпеці.

. Я стараюсь обходити критичні ситуації і труднощі.

. У мене буває хандра.

. Я задоволений.

. Всякі дрібниці відволікають та хвилюють мене.

. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути.

. Я врівноважена людина.

. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи.

ДОДАТОК Б

Опитувальник Басса -Дарки

Опитувальник Басса -Дарки (Buss - Durkey Inventory) розроблений А. Басс і А. Дарки в 1957 р. і призначений для діагностики агресивних і ворожих реакцій. Під агресивністю розуміється властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, в основному в області суб’єктно - об’єктних відносин. Ворожість розуміється як реакція, розвиваюча негативні почуття і негативні оцінки людей і подій. Створюючи свій опитувальник, диференціює прояви агресії і ворожості, А. Басc і А. Дарки виділили такі види реакцій:

Фізична агресія - використання фізичної сили проти іншої особи.

Непряма - агресія, обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована.

Роздратування - готовність до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні (запальність, грубість).

Негативізм - опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів.

Образа - заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні і вигадані дії.

Підозрілість - в діапазоні від недовіри і обережності по відношенню до людей до переконання у тому, що інші люди планують і приносять шкоду.

Вербальна агресія - вираз негативних відчуттів як через форму (крик, виск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).

Почуття провини - висловлює можливе переконання суб’єкта в тому, що він є поганою людиною, що надходить зло, а також відчуваються їм докори сумління.

Інструкція. Прочитуючи або прослуховуючи зачитує твердження, приміряйте, наскільки вони відповідають вашому стилю поведінки, вашому способу життя, і відповідайте одним з можливих відповідей: «так» і «ні».

Опитувальник

) Часом не можу впоратися з бажанням нашкодити комусь.

) Іноді можу попліткувати про людей, яких не люблю.

) Легко дратуюся, але легко і заспокоююсь.

) Якщо мене не попросити по - хорошому, прохання не виконаю.

) Не завжди отримую те, що мені належить.

) Знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.

) Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.

) Якщо трапляється обдурити будь-кого, відчуваю докори сумління.

) Мені здається, що я не здатний вдарити людину.

) Ніколи не дратуюся настільки, щоб розкидати речі.

) Завжди поблажливий до чужих недоліків.

) Коли встановлене правило не подобається мені, хочеться порушити його.

) Інші майже завжди вміють використовувати сприятливі обставини.

) Мене насторожують люди, які ставляться до мене більш дружелюбно, ніж я цього чекаю.

) Часто буваю не згоден з людьми.

) Іноді на розум приходять думки, яких я соромлюся.

) Якщо хтось вдарить мене, я не відповім йому тим же.

) У роздратуванні ляскаю дверима.

) Я більш дратівливий, ніж здається з боку.

) Якщо хтось корчить з себе начальника, я поступаю йому наперекір.

) Мене трохи засмучує моя доля.

) Думаю, що багато людей не люблять мене.

) Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.

) Ухиляються від роботи повинні відчувати почуття провини.

) Хто ображає мене або мою сім’ю, напрошується на бійку.

) Я не здатний на грубі жарти.

) Мене охоплює лють, коли з мене насміхаються.

) Коли люди корчать з себе начальників, я роблю все щоб вони не зазнавали.

) Майже щотижня бачу кого-небудь з тих, хто мені не подобається.

) Досить багато хто заздрить мені.

) Вимагаю, щоб люди поважали мої права.

) Мене засмучує, що я мало роблю для своїх батьків.

) Люди, які постійно переводять вас, варті того, щоб їх клацнули по носі.

) Від злості іноді буваю похмурим.

) Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь.

) Якщо хтось намагається вивести мене з себе, я не звертаю на нього уваги.

) Хоча я і не показую цього, іноді мене гризе заздрість.

) Іноді мені здається, що наді мною сміються.

) Навіть якщо злюся, не вдаюся до сильних виразів.

) Хочеться, щоб мої гріхи були прощені.

) Рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.

) Ображаюся, коли іноді виходить не по-моєму.

) Іноді люди дратують мене своєю присутністю.

) Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.

) Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужинця ».

) Якщо хтось дратує мене, готовий сказати йому все, що про нього думаю.

) Роблю багато такого, про що згодом шкодую.

) Якщо розлючуся, можу вдарити кого-небудь.

) З десяти років у мене не було спалахів гніву.

) Часто відчуваю себе, як порохова бочка, готова вибухнути.

) Якби знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.

) Завжди думаю про те, які таємні причини змушують людей робити

що-небудь приємне для мене.

) Коли кричать на мене, кричу у відповідь.

) Невдачі засмучують мене.

) Б’юся не рідше за і не частіше за інших.

) Можу згадати випадки, коли був настільки злий, що хапав першу-ліпшу під руку річ і ламав її.

) Іноді відчуваю, що готовий першим почати бійку.

) Іноді відчуваю, що життя зі мною надходить несправедливо.

) Раніше думав, що більшість людей говорить правду, але тепер цьому не вірю.

) Лаюся тільки від злості.

) Коли поступаю неправильно, мене мучить совість.

) Якщо для захисту своїх прав потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її.

) Іноді висловлюю свій гнів тим, що стукаю по столу.

) Буваю грубуватий по відношенню до людей, які мені не подобаються.

) У мене немає ворогів, які хотіли б мені нашкодити.

) Не вмію поставити людину на місце, навіть якщо він цього заслуговує.

) Часто думаю, що живу неправильно.

) Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.

) Чи не засмучуюсь через дрібниці.

) Мені рідко приходить в голову думка про те, що люди намагаються розлютити або образити мене.

) Часто просто загрожую людям, не збираючись приводити загрози у виконання.

) Останнім часом я став занудою.

) У суперечці часто підвищую голос.

) Намагаюся приховувати погане ставлення до людей.

) Краще погоджуся з чим-небудь, ніж стану сперечатися.

Обробка результатів та інтерпретація

Відповіді оцінюються за 8 шкалами.

. Фізична агресія (k = 11):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 1, 25, 31, 41, 48, 55, 62, 68

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 9, 7

. Вербальна агресія (k = 8):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 33, 66, 74, 75

. Непряма агресія (k = 13):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 2, 10, 18, 34, 42, 56, 63

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 26, 49

. Негативізм (k = 20):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 4,12,20,28,

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 36

. Роздратування (k = 9):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 11, 35, 69

. Підозрілість (k = 11):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59

«ні» = 1, «так» = 0 питання: 33, 66, 74, 75

. Образа (k = 13):

«так» = 1, «ні» = 0 питання: 5, 13, 21, 29, 37, 44, 51, ​​58

. Почуття провини (k = 11):

«так» = 1, "ні" = 0 питання: 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54,61,67

Індекс агресивності включає в себе 1, 2 і 3 шкалу; індекс ворожості включає в себе 6 і 7 шкалу.

Нормою агресивності є величина її індексу, рівна 21 ± 4, а ворожості 6-7 ± 3. При цьому звертається увага на можливість досягнення певної величини, що показує ступінь прояву агресивності.

Користуючись даною методикою, необхідно пам’ятати, що агресивність, як властивість особистості, і агресія, як акт поведінки, можуть бути зрозумілі в контексті психологічного аналізу мотиваційно-потребнісної сфери особистості. Тому опитувальником Басса -Дарки слід користуватися в сукупності з іншими методиками: особистісними тестами психічних станів (Кеттелл, Спілберг), проективними методиками(Люшер) і т.д.