Балашовский институт (филиал) Государственного образовательного

учреждения высшего профессионального образования «Саратовский

государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Кафедра практической психологии

Дипломная работа

по специальности «Психология»

Взаимосвязь агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, прибывающих в доме ребенка

Выполнила: студентка VI курса

факультета педагогики и психологии

заочной формы обучения, 61 группы

Едунова Д.В.

Научный руководитель:

кандидат психологических наук, доцент

Карина О.В.

Балашов 2011

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретический анализ изучения агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

.1 Специфика жизнестойкости в отечественных зарубежных концепциях

.2 Психологические подходы к объяснению агрессивного поведения

1.3 Анализ возникновения и особенности проявления агрессивного поведения

1.4 Специфика подростковой агрессивности

1.5 Особенности психического развития подростков, прибывающих в доме ребенка

Выводы по I главе

Глава 2. Эмпирическое исследование агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа

.1 Организация и структура исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

.2 Интерпретация результатов экспериментального исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

.3 Сравнительный анализ результатов экспериментального исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

Выводы по II главе

Глава 3. Коррекционно-развивающая программа для подростков, пребывающих в доме ребенка

.1 Основные цели, задачи и условия организации коррекционно - развивающей программы

.2 Основное содержание коррекционно - развивающей программы

Выводы по III главе

Заключение

Библиографический список

Введение

Проявления агрессивного поведения у подростков в образовательных учреждениях имеет свою специфику. В условиях воспитания в образовательных учреждениях интернатного типа социальные контакты ограничиваются контактами внутри конкретного образовательного учреждения, так как большую часть времени подросток проводит со своими одноклассникам - этот предусматривает режим, который устанавливается администрацией. Как отмечает Галигузова Л.Н. в случае эмоционального отвержения в детско-родительских взаимоотношениях, когда родители не чувствуют своего ребенка, раздражается, не любят его, что и происходит в неблагополучных семьях, дети из которых обучаются в школах интернатного типа. Как последствие у подростков не возникает доверия к миру, что негативно отражается на его развитии: угнетает позитивную активность, снижает самооценку. Особое внимание уделяется прогнозу будущих трудностей в общении ребенка с другими людьми. Воспитание детей в условиях традиционной модели опеки и попечительства строится без учета адекватных психологических условий, обеспечивающих полноценное развитие детей и неизбежно включает факторы, тормозящие психическое развитие. Дефицит адекватного общения приводит к тому, что ребенка закрепляется негативная, агрессивная позиция по отношению к другим людям.

Тем не менее, все теоретические исследования нуждаются в дополнениях, уточнениях, а главное в экспериментальных исследованиях и разработке практической помощи воспитывающим взрослым и родителям в коррекции агрессивных подростков, адаптированной для школ интернатного типа.

Цель нашего исследования - изучение взаимосвязи агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа.

Объектом исследования является агрессивное поведение подростков, в качестве предмета исследования выступает взаимосвязь агрессивного поведения подростков и структуры жизнестойкости, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа.

Гипотеза исследования:

Основная гипотеза: взаимосвязи агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа различна.

Частная гипотеза: на наш взгляд подростки воспитывающиеся в доме ребенка более агрессивны и имеют высокую жизнестойкость по отношению к своим сверстникам, которые воспитываются с родителями дома.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

Проанализировать теоретические и экспериментальные исследования, направленные на выявление и изучение причин возникновения агрессивного поведения.

Изучить особенности проявления агрессивного поведения у подростков, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа и их сверстников, воспитывающихся с родителями дома.

Экспериментально изучить взаимосвязь агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа.

Разработать коррекционно-развивающую программу, способствующую снижению агрессивного поведения подростков и повышению уровня жизнестойкости.

Основными методами исследования выступают стандартизированное наблюдение, беседа, психологическая диагностика с применением методик: 1. Тест - опросник Басса - Дарки; 2. Характерологический опросник Леонгарда; 3. Тест жизнестойкости;

Экспериментальной базой исследования являлись Балашовский «Детский дом», приют «Возрождение» и средняя общеобразовательная школа № 5 г. Балашова Саратовской области. В эксперименте принимали участие подростки 7, 8, 9 классов из «Детского дома» в количестве 12 человек, приюта «Возрождения» - 13 человек и средней общеобразовательной школы № 5 - 25 человек. Исследование проводилось с ноября 2009 г. по февраль 2011 г.

Научная новизна исследования заключается в изучении и описании взаимосвязи агрессивного поведения и структуры жизнестойкости, необходимых для адаптации и социализации подростков, пребывающих в учреждениях интернатного типа.

Теоретическая и практическая значимость исследования: результаты эмпирического исследования могут служить вспомогательным материалом для разработки теоретических курсов по таким дисциплинам, как «Возрастная психология», «Возрастно-психологическое консультирование», а также методическим материалом для психологов, работающих с подростками и учителей общеобразовательных школ.

Положения, выносимые на защиту:

1. Выраженность агрессивного поведения наблюдается у подростков воспитывающихся в детском доме.

2. Общая жизнестойкость у подростков из детского дома выше, чем у подростков воспитывающихся в семьях.

. Взаимосвязь агрессивного поведения и структуры жизнестойкости имеют свою специфику у подростков. Так, у подростков из детского дома обнаружена взаимосвязь физической агрессии, раздражения, подозрительности, обиды с уровнями жизнестойкости как контроль и принятие риска. В свою очередь у подростков из школы обнаружена взаимосвязь вербальной агресиии, раздражения с показателем жизнестойкости - вовлеченность.

. Типы акцентауции характера у подростков различны. Так, у подростков воспитывающихся в детском доме проявляются тревожная, гипертимная, возбудимая, циклотимная, экзальтированная акцентуации; в сравнении с подростками имеющими семья, которым присуще следующие виды акцентуаций - демонстративная, эмотивная, гипертимная и экзальтированняя.

Структура и объем дипломной работы. Дипломная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и приложений. Основное содержание дипломной работы изложено на 91 страницах, включая 7 таблиц и 3 диаграммы. Работа содержит 3 приложения. Список литературы включает 54 источника.

Глава 1. Теоретический анализ изучения агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

1.1 Специфика жизнестойкости в отечественных зарубежных концепциях

Условия, в которых протекает жизнедеятельность современного человека, часто по праву называют экстремальными и стимулирующими развитие стресса. Это связано со многими факторами и угрозами, в том числе политическими, информационными, социально-экономическими, экологическими, природными.

В отечественной психологии проблема жизненных ситуаций, и особо трудных и экстремальных жизненных ситуаций разрабатывается многими авторами, опирающимися на такие понятия, как копинг-стратегии, стратегии совладания с трудными жизненными ситуациями, посттравматическое стрессовое расстройство. Но данная проблематика по большей части рассматривается в направлении профилактики психических нарушений, возникающих в результате воздействия экстремальных факторов.

Понятие о личностном адаптационном потенциале идет от концепции адаптации и оперирует традиционными для этой научной парадигмы терминами. А.Г. Маклаков считает способность к адаптации не только индивидным, но и личностным свойством человека [36]. Адаптация рассматривается им не только как процесс, но и как свойство живой саморегулирующейся системы, состоящее в способности приспосабливаться к изменениям внешним условиям. Адаптационные способности человека зависят от психологических особенностей личности. Именно эти особенности определяют возможности адекватного регулирования физиологических состояний. Чем значительнее адаптационные способности, тем выше вероятность того, что организм человека сохранит нормальную работоспособность и высокую эффективность деятельности при воздействии психогенных факторов внешней среды [36].

Д.А. Леонтьев вводит понятие личностного потенциала, как базовой индивидуальной характеристики, стержня личности. Личностный потенциал, согласно Д.А. Леонтьеву, является интегральной характеристикой уровня личностной зрелости, а главным феноменом личностной зрелости и формой проявления личностного потенциала является как раз феномен самодетерминации личности. Личностный потенциал отражает меру преодоления личностью заданных обстоятельств, в конечном счете, преодоление личностью самой себя, а также меру прилагаемых им усилий по работе над собой и над обстоятельствами своей жизни [31].

Большое количество исследователей рассматривает жизнестойкость (hardiness) в связи с проблемами преодоления стресса, адаптации - дезадаптации в обществе, физическим, психическим и социальном здоровьем. Сам С. Мадди рассматривает открытый им феномен гораздо шире, включая его в контекст социальной экологии, считая, что это качество является основой жизнестойкости не только индивидуальной, но и организационной. Развитие личностных установок, включаемых им в понятие «hardiness», могло бы стать основой для более позитивного мироощущения человека, повышения качества жизни, превратить препятствия и стрессы в источник роста и развития. А главное - это тот фактор, внутренний ресурс, который подвластен самому человеку, это то, что он может изменить и переосмыслить, то, что способствует поддержанию физического, психического и социального здоровья, установка, которая придает жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах. Речь в изложенных концепциях идет не о разных подходах к проблеме, а о разных уровнях анализа этого процесса: от адаптации к самодетерминации и реализации своего жизненного предназначения[32].

1.2 Психологические подходы к объяснению агрессивного поведения

Объяснение причин проявления агрессивного поведения является предметом серьезной научной дискуссии. В теориях, объясняющих природу агрессии можно выделить три основных подхода. Все они отражают воззрение и эмпирический опыт психологических школ различного направления.

Агрессия как инстинктивное поведение.

Данное направление, представленное такими учеными как З. Фрейд, К. Лоренц, Г. Маркузе в объяснении агрессивного поведения отдает приоритет биологическому, наследственному фактору. Сущность данного подхода заключается в том, что агрессия понимается как врожденная безусловная поведенческая реакция.

С позиции психоанализа в человеке существует два наиболее мощных инстинкта: сексуальный (либидо) и инстинкт смерти (танатос). Первый рассматривается как стремления, направленные на упрочнение, сохранение и воспроизводство жизни. Второй несет собой энергию, направленную на разрушение и прекращение жизни. Его основное назначение «приводить организмы живущие к состоянию безжизненности». Все человеческое поведение является результатом сложного взаимодействия либидо и танатоса, между которыми существует постоянное напряжение. Вследствие того, что существует острый конфликт между сохранением жизни и разрушением (либидо и танатосом), защитные психологические механизмы направляют энергию танатоса во вне, в результате чего агрессия выходит наружу и направляется на других. Если энергия танатоса не будет обращена во вне, это вскоре приведет к разрушению психологического благополучия индивида.

В рамках этологии, основоположником которой является лауреат Нобелевской премии Лоренц, предрасположенность человека к агрессии объясняется тем, что агрессия обеспечивала биологические преимущества нашим предкам-приматам, их выживание и адаптацию. Лоренц предполагал, что данный инстинкт развился в ходе длительной эволюции, в пользу чего свидетельствуют три его важные функции. Во-первых, борьба видов рассеивает их представителей на ограниченном географическом пространстве, в условиях ограниченных пищевых ресурсов. Во-вторых, агрессия помогает улучшить генетический фонд вида за счет того, что оставить потомство смогут наиболее сильные и энергичные особи. Наконец, агрессивные животные лучше защищают себя и свое потомство [25].

Однако на определенном этапе социальный прогресс, развитие культуры обогнали медленно изменяющуюся биологическую эволюцию человека, развитие тормозных механизмов агрессии, что неизбежно проявляется в ее периодических вспышках. Иначе внутреннее напряжение будет накапливаться, и создавать «давление» внутри организма, пока не приведет к вспышке неконтролируемого поведения.

Таким образом, теории инстинктов объясняют агрессию наследственным биологическим фактором, из чего следует, что человек никогда не сможет избавиться от своей агрессии (в самом деле, агрессия сопровождает человечество во всех временах и в различных социальных условиях). И поскольку накапливающаяся агрессивная энергия непременно должна быть отреагированна, единственным выходом остается направление ее в нужное русло.

Агрессия как ситуативно определяемое поведение

Основоположником данного направления исследования человеческой агрессивности считается Джордж Доллард. Согласно его воззрениям, агрессия - не биологически предопределенное влечение, а реакция на такую ситуацию, в которой организм лишается каких-либо существенных вещей или условий, попытка преодолеть препятствие на пути к удовлетворению потребностей достижению удовольствия и эмоционального равновесия, то есть фрустрацию. Возникающее эмоциональное напряжение может быть разрешено либо путем удовлетворения фрустрированной потребности, либо путем агрессивных действий. Рассматриваемая теория утверждает что:

1. Фрустрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме.

. Агрессия всегда является результатом фрустрации.

Возникая в тех случаях, когда существует помеха осуществлению условной реакции, величина фрустрации зависит от силы мотивации к выполнению желаемого действия, значительности препятствия к удовлетворению потребности и количества попыток к ее удовлетворению. Дальнейшие исследования показали, что существует ряд факторов тормозящих открытую демонстрацию агрессии, наиболее существенным, из которых является угроза наказания. «Степень замедления в любом акте агрессии варьируется в прямом соответствии с предполагаемой тяжестью наказания, могущего последовать за этим действием». Однако, оказывая сдерживающее влияние на проявление агрессивного поведения, в отдельной ситуации наказания не снимает возникающее эмоциональное напряжение, а, следовательно, актуальное побуждение к агрессии. Если индивидуума предостеречь от нападения на кого-либо наказанием, он все еще будет стремиться к агрессивным действиям. В результате могут иметь место агрессивные действия, направленные на совершенно другого человека, нападение на которого не ассоциируется с наказанием (эффект смещения). Снижение агрессивной мотивации связано с процессом катарсиса. Катарсис представляет собой совершение агрессивных действий - даже скрытые от наблюдения, непрямые, напрямую не связанные с фрустратором, которые снижают эмоциональное напряжение и, следовательно, снижают уровень побуждения к последующей агрессии. Подобным образом человек, получив хорошую «встряску» от начальника, которому он не сможет ответить, приходит домой и «отрывается» на своих близких, снимая эмоциональное напряжение. [7]

Как и предыдущая концепция, фрустрационная теория не избежала замечаний в свой адрес. Было замечено, что люди довольно часто испытывают фрустрацию, но не обязательно при этом ведут себя агрессивно, и наоборот. Изменения в эту теорию внес Л. Берковиц. Он признал, что агрессия не всегда является доминирующей реакцией на фрустрацию и при определенных условиях может подавляться. Л. Берковиц ввел три существенные поправки:

фрустрация не обязательно реализуется в агрессивных действиях, но она стимулирует готовность к ним;

даже при состоянии готовности агрессия не возникает без надлежащих условий;

выход из фрустрирующей ситуации с помощью агрессивных действий воспитывает у индивида привычку к подобным действиям.

Таким образом, ситуативные теории объясняют происхождение агрессии особыми фрустрирующими обстоятельствами. Возникшее эмоциональное напряжение может быть устранено либо удовлетворением потребности, либо путем агрессивных действий. [4]

Агрессия с точки зрения теории социального научения

В теориях социального научения агрессия рассматривается как специфическое социальное поведение, которое усваивается и поддерживается точно также как и другие формы социального поведения. Схема анализа агрессивного поведения с позиции социального научения представлена на схеме 1.

Согласно А.Бандуре, исчерпывающий анализ агрессивного поведения требует учета трех моментов:

) способов усвоения подобных действий.

) факторов, провоцирующих их появление;

) условий, при которых они закрепляются.

Теория социального научения рассматривает агрессию как социальное поведение, включающее в себя действие, за которыми стоят сложные навыки, требующие всестороннего научения.

Теория социального научения - это, в первую очередь, изучение человеческого поведения, ориентированного на образец. Образец в данном случае рассматривается как средство межличностного взаимодействия, благодаря которому возможно овладение новыми способами поведения, в частности агрессивным действиям.

Поэтому существенное внимание здесь уделяется изучению влияния первичных посредников социализации, а именно, родителей, на становление агрессивного поведения у детей. В частности было доказано, что поведение родителей может выступать в качестве модели агрессии, и, что у агрессивных родителей обычно бывают агрессивные дети.

Другим важным элементом этой теории является социальное подкрепление. Под подкреплением обычно понимается какое-либо действие, призванное усилить определенную реакцию. Если говорить о социальном подкреплении, следует иметь в виду и нематериальное подкрепление, словесное и несловесное обращение в виде похвалы, выговора, враждебных дружеских жестов. Положительное подкрепление - это любой стимул, который, следуя за реакцией, усиливает или поддерживает ее на прежнем уровне. Отрицательное подкрепление - это стимул, устранение которого усиливает реакцию [2].

Существуют неопровержимые доказательства того, что если человек ведет себя агрессивно и получает при этом положительное подкрепление, то вероятность того, что он проявит агрессию в аналогичных ситуациях, многократно возрастает. Положительное постоянное подкрепление определенных агрессивных актов, в конце концов, формирует привычку агрессивно реагировать на различные раздражители. Следовательно, подкрепление агрессии со временем развивает у человека агрессивность как личностную черту.

Итак, теория социального научения объясняют природу агрессии усвоением определенных образцов поведения в процессе социализации через наблюдение соответствующего способа действия. В дальнейшем проявление агрессии как поведенческой реакции зависит во многом от социального подкрепления: при положительном подкреплении агрессия может развиться у человека в личностную черту, при отрицательном - агрессивные реакции затухают.

Таким образом, существует несколько теорий агрессивного поведения. Они рассматривают различные аспекты агрессивного поведения и вскрывают отдельные механизмы его формирования. Проанализировав выше перечисленные теории, мы встали перед необходимостью обобщить и дополнить имеющиеся представления об агрессивности.

.3 Анализ возникновения и особенности проявления агрессивного поведения

Всякое научное исследование опирается на систему однозначно понимаемых и точно сформулированных понятий, отражающих сущность и природу изучаемых объектов, явлений и процессов, на основе которых строятся логические операции, выводы и намечается программа действий. Рассматривая агрессивное поведение подростков в условиях обучения и воспитания в школе-интернате, невозможно не описать понятия «агрессия», «жестокость», «социализация», «социальная адаптация», «девиантное поведение».

Центральным понятием данной работы является понятие агрессии и жестокости. Данные термины, имеющие определенное сходство, требуют точной дифференциации, что имеет важное теоретическое и практическое значение.

Говоря об агрессии, мы будем понимать под этим термином такое поведение индивида, целью которого является причинение физического или психического страдания (вреда) живому существу. Исходя из этого определения, основными характеристиками агрессии является:

1. Агрессия - это поведенческий акт. Р.Бэрон и Д.Ричардсон отмечают, что агрессию следует понимать как модель поведения, а не как эмоцию, мотив или установку.

2. Целью агрессии является причинение вреда (страдания) другому существу. Под целью понимается идеальное представление результата своих действий. Следовательно, агрессия - осознанный, направленный поведенческий акт, исключающий случайное причинение вреда другому существу.

. Агрессия заключается в причинении вреда (страданий) другому живому существу. Способы причинения вреда могут быть различны, ввиду того, что про явление агрессии у людей бесконечны и разнообразны.

Асоциальные формы агрессии есть не что иное, как форма проявления девиантного поведения, под которым понимается поведение не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам.

Говорить о девиантном поведении можно лишь в том случае, когда в качестве исходного критерия для определения его сущности используется такое понятие как норма [5].

Социальная норма - это предел, мера или интервал допустимого поведения людей или социальных групп, которые официально установлены или сложились на том или ином этапе развития общества. В данном случае мы обратимся к «нормированию» агрессивных действий. Нормы определяют в каком случае, по отношению к кому, каким образом и как интенсивно может быть проявлена агрессия. Так, например, боксерский поединок, по своей форме, агрессивен, однако агрессия в нем опосредуется социальными нормами в виде правил и этики боя. И, как правило, участники соревнований проявляют взаимное уважение к своим соперникам, благородство достойное примера [3].

Таким образом, под асоциальным поведением агрессивного характера мы будем понимать такое поведение, которое противоречит сложившимся нормам морали или права, регулирующих, агрессивное действие.

Указывая роль социума в появлении агрессивного поведения необходимо рассмотреть понятие социализации и ее механизмы.

И.С. Кон определяет социализацию как усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого формируется конкретная личность. С.А. Беличева отмечает, что социализацию необходимо рассматривать как двухсторонний процесс, включающий как усвоение, так и активное воспроизводство индивидом общественных отношений. Л.И.Андреева дает следующее определение социализации: «Социализация - это двухсторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны усвоение социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой - процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [24].

Основными чертами социализации как процесса формирования личности являются.

Множественность факторов социализации, включающих как стихийные механизмы (СМИ, ближайшее социальное окружение), так и целенаправленное воспитательное воздействие (школа, родители и т.д.).

Непреднамеренное, непроизвольное усвоение социальных норм.

Избирательное отношение индивида к социальным нормам окружения и воспитывающим воздействием.

Непрерывность - социализация осуществляется на протяжении всей жизни человека.

Для объяснения процесса социализации С.А. Беличева предлагает использовать следующие категории.

Общесоциальные детерминанты - социально-экономические, идеологические, культурные, национальные условия жизни общества и отдельных общественных групп, которые создают общий фон, на котором идет формирование личности.

Институты социализации - конкретные группы, в которых личность приобщается к системе норм и ценностей, которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта. В качестве институтов социализации могут рассматриваться: семья, школа, трудовые коллективы, неформальные группы, спортивные секции. Общесоциальные детерминанты и институты социализации являются носителями внешней системы многообразных социальных норм идеологических, этических, групповых, правовых; выполняющих функции внешних регуляторов поведения индивида, которые в процессе социализации должны быть переведены в систему внутренней регуляции.

Таким образом, под социализацией мы будем понимать двухсторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение социального опыта, с другой - его воспроизводство за счет активного включения в систему социальных связей.

Социальная адаптация является важнейшим механизмом, специфической формой социализации человека. Однако если процесс социализации идет, как правило, эволюционным путем, посредством усвоения и накопления предыдущего опыта, то механизм социальной адаптации носит более быстрый характер, когда необходимо в относительно короткий промежуток времени устранить или усвоить создавшийся социальный прецедент. Вместе с тем, процесс социальной адаптации - это процесс решения повторяющихся, типичных проблем, путем использования принятых способов социального поведения [35].

Говоря о социальной приемлемости агрессии, И.А.Фурманов отмечает, что агрессия является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. В социальном плане личность неизбежно должна обладать определенной степенью агрессивности. «В норме» она может оказаться качеством социально приемлемым и даже необходимым. В противном случае это приведет к неадаптивности, ведомости, комформности, пассивности поведения.

Будучи структурным элементом личности, агрессивность имеет также собственные параметры и взаимодействует с другими компонентами личности. Качественное разнообразие агрессивности проявляется в разной степени ее выраженности: от почти полного ее отсутствия до предельного ее развития. Чрезмерное развитие агрессивности определяет весь облик личности, делая ее конфликтной, неспособной к социальному сотрудничеству, проявляясь в неоправданной враждебности, жестокости [50].

Так как многие компоненты личности формируются в подростковом возрасте, то следует более подробно рассмотреть данный возрастной период и проследить связь возрастных новообразований пубертатного возраста с проявлением агрессивности.

.4 Специфика подростковой агрессивности

Подростковый возраст составляет важный и сложный этап в общем, процессе становления личности. В этот период на основе качественно нового характера, структуры и состава деятельности ребенка развивается сознательное поведение, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений. Подростковому возрасту отводится период от 10-11 до 15 лет, что соответствует среднему школьному возрасту.

Подростковый возраст - период бурного и неравномерного развития, характеризующийся резкими, качественными изменениями. Центральным фактором психологического развития подросткового возраста, его важнейшим новообразованием является становление нового уровня самосознания, изменение «Я - концепций», определяющихся стремлением понять себя, свои возможности и особенности, как объединяющие подростка с другими людьми, так и отличающие его от них, делающие его уникальным и неповторимым. С этим связаны резкие колебания в отношении к себе, неустойчивость самооценки. Указанное новообразование определяет ведущие потребности в подростковом возрасте - в самоутверждении и общении со сверстниками. Последнее рассматривается как ведущая деятельность в этом возрасте [17].

В подростковом возрасте формируется своеобразное чувство взрослости как субъективные переживания готовности его быть полноправным членом коллектива взрослых, выражающиеся в стремлении к самостоятельности, желание показать свою взрослость, добиваться, чтобы старшие уважали достоинства его личности, считались с его мнением, освобождали от мелочного контроля.

Формирование личности осуществляется на основе усвоения человеком общественно выработанных форм сознания и поведения. Под нравственным сознанием понимается отражение в сознании человека принципов и норм нравственности, регулирующих взаимоотношения людей, их отношение к общественному делу, к обществу. Это усвоение нравственных понятий, играя важную роль в становлении и развитии нравственного сознания, само по себе еще не обеспечивает формирование нравственного поведения. В основе его лежит целенаправленное построение деятельности подростков, осуществляемой на основе нравственных понятий [8].

Усвоение существующих в обществе идеалов, образцов как важная побудительная сила формирования нравственной сферы личности растущего человека - сложный процесс, который совершается в деятельности детей и проходит несколько ступеней. Так, конкретный и неустойчивый характер идеалов младших школьников постепенно приобретает черты все большей синтетичности, обобщенности и устойчивости у подростков. “Близкие” идеалы в подростковом возрасте нередко становятся средством “присвоения” имеющихся образцов. Формируется стремление сравнивать себя с идеальными образами, сознательно следовать им. Возрастает значение “внутренних условий”, которые понимаются как система складывающихся психических свойств личности, через которую осуществляется воздействие на нее внешних условий. Если в начале развития ребенка побуждается в основном требованиями окружающей общественной среды, то в дальнейшем подросток на основе усвоенных общественных требований, общественных образцов вырабатывает собственные требования к миру и к самому себе, которые становятся источником и стимулом развития, определяя его отношения, поведение. При этом процесс превращения требований, идущих от взрослых, от общества, в требования “самого к себе” идет, как установил А.А. Бодалев, от вынужденного принятия требований, остающихся для подростков внешними, к их добровольному, осознанному принятию и, наконец, к превращению идущих извне нравственных требований в личные, внутренние требования к себе.

Личность подростка формируется в процессе деятельности, прежде всего в ведущей деятельности. И формирование определенного отношения к идеалам, нравственным образцам общества, естественно, происходит именно в этих видах деятельности [19].

Включение подростка в специально организованную разнообразную деятельность закрепляет формы общественного поведения, формирует потребности действовать в соответствии с нравственными образцами, которые выступают в качестве мотивов, побуждающих деятельность и регулирующих взаимоотношения детей.

Построение отношений подростка, формирование его активной жизненной позиции приобретает особое значение для превращения общественных требований, общественного образца, идеала в образец поведения ребенка. Одним из важнейших психологических механизмов этого превращения является подражание. В подростковом возрасте изменяется само его содержание и роль в развитии личности. Подражание в этом возрасте становится управляемым, контролируется сознанием. Подростком копируется поведение тех взрослых, которые пользуются авторитетом в их кругу. Основная тенденция подростков походить на более старших товарищей.

Объектом для подражания является, как правило, человек, обладающий сильной волей, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью в дружбе.

Поскольку в качестве образцов для подражания подростка выступает как взрослые, так и сверстники, создаваемый ими идеал оказывается несколько противоречивым. Эти качества несовместимы в одном лице. Такое несоответствие своим идеалам ведет к субъективным переживаниям подростка [5].

Другой механизм состоит в целенаправленном введении правил, норм поведения и контроле за их выполнением в процессе организации деятельности коллектива. При этом правило понимается как обобщенный образец, и важна не формальность правил, а их органичная связь с существом дела, с развитием собственных побуждений подростка к овладению образцом, что требует от него активных действий.

Наиболее четко идеалы подростков проявляются в их ценностных ориентациях, мотивах и целях деятельности.

Ценностные ориентации относятся к важнейшим компонентам структуры личности. По степени сформированности ценностных ориентаций, особенностям их развития можно судить об уровне развития личности.

Процесс формирования ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности. На рубежах развития, в переходные периоды, возникают новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе отмирают и перестраиваются качества личности, характерные для предшествующего возраста. Именно на стыке двух возрастов, ценностные ориентации ребенка вступают в противоречие со сложившейся системой мотивов и потребностей, приводя к их качественной перестройке [29].

Ценностные ориентации как личностно образующая система складывается лишь к подростковому этапу онтогенеза, что обусловлено определенным уровнем развития самосознания детей, только к 10-11 годам осознающих свое «Я» в системе общества. И хотя предпосылки к формированию ценностных ориентаций закладываются еще в дошкольном возрасте, само формирование происходит именно в подростковый период, когда определяется позиция ребенка в сфере социальных отношений.

Таким образом, агрессивные подростки, при всём различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, недоразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных подростков встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрация своей самостоятельности, взрослости.

Часто такие подростки находятся по отношению к официальному руководству школы в некоторой оппозиции, выражающейся в их подчёркнутой независимости от учителей. Они претендуют на неформальную, но более авторитетную власть, опираясь на свою реальную физическую силу. Эти неформальные лидеры обладают большой организующей силой, возможно потому, что за свой успех они могут использовать привлекательный для всех подростков принцип справедливости. Не случайно возле них собираются не очень разборчивые в целях и средствах, компании подростков. Способствуют успеху таких лидеров и умение безошибочно определять слабых, тех, кто оказывается беззащитным перед наглостью и цинизмом, особенно, если этот цинизм представлен под видом морального принципа «выживают сильные, слабые вымирают»

Раскрытие причин и характера агрессивности детей и подростков требует проведения определённой классификации.

В различной литературе по данной тематике упоминается о ряде работ зарубежных исследователей, которые предложили разделение на две группы:

Подростки с социализированными формами антиобщественного поведения, для которых не характерны психические, эмоциональные расстройства.

Подростки, отличающиеся несоциализированным агрессивным поведением, для которых характерны различные психические нарушения.

В отечественной психологии существует несколько типов классификаций. Некоторые исследователи отклоняющегося поведения считают необходимым в качестве основы считать психофизиологические различия детей, другие - психосоциальное развитие.

Так, В.К. Андриенко, Ю.В. Гербеев, И.А. Невский различают трудных подростков:

с педагогической запущенностью;

с социальной запущенностью (нравственно испорченных);

с крайней социальной запущенностью.

С.А. Беличева выделяет три группы:

глубоко педагогически запущенные подростки;

подростки с аффективными нарушениями;

конфликтные дети (неуживчивые) [24].

Обширные материалы, добытые Л.М.Семенюк на основе анализа документации школ, бесед с учителями, родителями, соседями об интересах, отношениях каждого конкретного подростка со сверстниками, взрослыми, его особенностях, взглядах, различных сторонах поведения, в процессе тестирования, анкетирования, обследования детей с помощью опросников, сочинений и наблюдений, позволили ей выделить четыре группы:

Подростки с устойчивым комплексом аномальных, аморальных, примитивных потребностей, имеющие деформацию ценностей и отношений, стремящиеся к потребительскому времяпровождению. Им свойственны эгоизм, равнодушие к переживаниям других, неуживчивость, отсутствие авторитетов, цинизм, озлобленность, грубость, вспыльчивость, дерзость, драчливость. В их поведении преобладает физическая агрессивность.

Подростки с деформированными потребностями и ценностями, обладающие более или менее широким кругом интересов, отличающиеся обострённым индивидуализмом, желающие занять привилегированное положение за счёт притеснения слабых и младших. Стремление к применению физической силы проявляется у них ситуативно и лишь против тех, кто слабее.

Подростки, у которых конфликт между деформированными и позитивными потребностями, отличающиеся односторонностью интересов, приспособленчеством, притворством, лживостью. В их поведении преобладают косвенная и вербальная агрессия.

Подростки, отличающиеся слабо деформированными потребностями при отсутствии определённых интересов и весьма ограниченным кругом общения, отличающиеся безволием, мнительностью, трусливостью и мстительностью. Для них характерно заискивающее поведение перед старшими и более сильными товарищами. В их поведении преобладают вербальная агрессивность и негативизм.

Приведённые классификации агрессивности подростков основываются на комплексе свойств личности, типичных для определённой группы подростков. Анализ причин отклонений в личностном развитии и поведении позволяет конкретнее наметить приёмы воспитательной работы с целью коррекции агрессивного поведения подростков [19].

1.5 Особенности психического развития подростков, прибывающих в доме ребенка

В настоящее время большинство исследователей сходятся в том, что результатами пережитого в детстве насилия являются нарушения Я - концепции, чувство вины, депрессия, трудности в межличностных отношениях.

Проблемы психологического характера, в рамках детских учреждений закрытого типа, чаще определяются недостатком родительской ласки и любви. Этот фактор, как известно, накладывает отпечаток на весь дальнейший период жизни ребёнка, становится причиной эмоциональной холодности, агрессивности и в то же время повышенной уязвимости воспитанников приюта и детских домов. У части воспитанников есть психологические проблемы противоположного плана: после эмоционально тёплого семейного детства они оказываются без родителей в государственном учреждении. Такие дети постоянно переживают состояние фрустрации и предрасположены к невротическим срывам.

Сложный процесс социализации предполагает решение трёх главных проблем в обучении и воспитании ребёнка-сироты: развитие его личности и межличностного общения; подготовку к самостоятельной жизни; профессиональную подготовку.

Воспитание в условиях государственных школах - интернатах, смена учреждений и опекунов ребёнка - этапы, травмирующие психику сироты, затрудняющие или делающие невозможной реализацию его потенциальных возможностей, разрушающие систему его взаимоотношений с окружающим миром.

Выпускникам интернатов свойственны иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, вопросов собственности, экономики, даже в сугубо личных масштабах, трудности в произвольном общении, где требуется умение строить эмоциональные и деловые отношения, перегруженность отрицательным опытом и негативными образцами поведения.

Среди воспитанников таких учреждений преобладают дети, родители которых лишены родительских прав (68%); одиноких родителей (8%); родителей, отказавшихся от своих прав при рождении ребёнка (7%); недееспособных родителей и родителей, находящихся в заключении (соответственно 7% и 4%); сироты и подкидыши (5% и 1%). По некоторым данным, лишение родительских прав в 88% случаев связано с «тяжёлым» алкоголизмом обоих родителей. Сказанное означает, что с точки зрения соматического и психического здоровья, с учётом отягощённой наследственности, тяжёлых условий жизни в раннем возрасте дети, родившиеся и росшие в таких семьях, составляют «группу риска» [2].

При обследовании как приёмных и опекунских семей, так и детских домов психическая патология выявляется практически у всех детей (от 90% до 100%), что обусловлено тремя факторами;

) генетическим (наследованием патологических личностных качеств или психических заболеваний, которыми страдают их родители);

) экзогенно-органическим фактором (неблагоприятной беременностью, протекавшей на фоне интенсивного эмоционального напряжения, тяжёлой работы, недостаточного питания, а чаще всего - злоупотребления алкоголем, наркотиками, токсическими веществами; недоношенностью; гипотрофией плода; патологическими родами; тяжёлыми заболеваниями в раннем возрасте);

) социальным (наличие негативного социального опыта до попадания в учреждение интернатного типа, что провоцирует наличие психогенных заболеваний).

При сопоставлении детей-сирот из сиротских учреждений и детей-сирот из приёмных и опекунских семей при сравнительно одинаковых стартовых показателях обнаружены следующие различия: дети из семей оказались более живыми эмоционально, с яркими и тонкими эмоциональными реакциями, способными к сопереживанию. В отличие от воспитанников интерната, часто обнаруживающих несвойственные полу черты - маскулинность у девочек, женственность у мальчиков, у них в преобладающем большинстве случаев была адекватной половая идентификация: девочки выглядели женственными, стремились к женским видам спорта, рукоделию, искренне говорили о стремлении иметь в будущем любимого мужа, детей. Кроме того, дети из семей, ярко проявляли собственную инициативу в выборе кружков, секций, направления обучения, профессии, были в состоянии планировать будущую жизнь. В то же время у детей из семей значительно чащепроявлялись психосоматические расстройства и невротические реакции, что, возможно, обусловлено более тонкой и яркой эмоциональной структурой личности.

Как отмечает Галагузова Л.Н., в случае наличия эмоционального отвержения в детско-родительских взаимоотношениях, когда родители не чувствуют своего ребенка, раздражаются, ведут себя неровно, не любят его, у него не возникает доверия к миру, что негативно отражается на его развитии: угнетает познавательную активность, снижает самооценку, приводит к отстранению от сверстников. Особое внимание уделяется прогнозу будущих трудностей в общении ребенка с другими людьми [11].

В 80-90-х годах был проведен целый ряд отечественных исследований, убедительно показавших негативные последствия институционального воспитания. В этих исследованиях (Лисина М.И., Мухина В.С., Прихожан А.М., Толстых Н.Н., Соколова Н.Д.) проходит идея о том, что воспитание детей в условиях традиционной модели опеки и попечительства, которой является детский дом и приют, строится без учета адекватных психологических условий, обеспечивающих полноценное развитие детей, и неизбежно включает факторы, тормозящие психическое развитие.

Авторы выделяют следующие негативные черты общественного воспитания (Трошихина Л.А.):

. Неправильная организация общения взрослых с детьми, неадекватность тех его форм, которые доминируют в сиротских учреждениях:

Сниженная интимность и доверительность, эмоциональная уплощенность общения взрослых с детьми.

Дефицит возможностей установления прочных и длительных взаимоотношений ребенка с определенным взрослым.

Наличие сменяющих друг друга взрослых с несовпадающими программами поведения, высокая частота сменяемости этих взрослых; групповая, а не индивидуальная, направленность воспитательных воздействий, жесткая регламентация поведения ребенка, гиперопека в деятельности - пошаговое планирование и санкционирование взрослыми поведения детей; в этих условиях положительное отношение взрослого ребенок должен заслужить выполнением его требований, примерным поведением, хорошими отметками.

2. Недостаточная психолого-педагогическая подготовленность воспитателей.

. Издержки программы воспитания и обучения, не компенсирующие дефектов развития, вызванных отсутствием семьи.

. Бедность конкретно-чувственного опыта детей, обусловленная чрезмерной суженностью окружающей их среды: малым числом и однообразием предметов, с которыми они действуют.

. Постоянное нахождение детей в условиях коллектива.

Обеднение среды приводит к различным депривациям: уменьшение коммуникаций с окружающими - к социальной; уплощение эмоционального тона взаимодействия с людьми - к эмоциональной; жесткая формальная организация среды детских учреждений закрытого типа - к когнитивной.

Дж. Боулби, изучая сиротские учреждения, сформулировал теорию привязанности. В психологических исследованиях привязанности показано, что лишь интимные, эмоционально насыщенные и устойчивые отношения с объектом привязанности ведут к нормальному психическому развитию, к формированию здоровой, активной и социально адаптированной личности. Неизбежная нестабильность и многочисленность социального окружения в сиротских учреждениях, отсутствие ключевой фигуры, принимающей на себя заботу о ребенке, сопровождает его на протяжении жизни, создает крайне неблагоприятные условия для формирования привязанности и эмоционального развития ребенка, более того, способствует разрушению естественного стремления ребенка к близости и любви. У таких детей не формируется важнейшее для последующего психического развития чувство базового доверия к миру. Мир переживается ими как непредсказуемый, опасный и ненадежный. Неизбежные утраты, следующие за возникновением привязанности, способствуют выработке защитного механизма бесчувствия, защищающего от душевной боли.

В отечественных исследованиях высказывается идея формирования особого типа личности у детей детских домов и приютов (Прихожан А.М., Трошихина Л.А).

Исследователи описывают формирование личности с недоразвитием внутренних механизмов активного, инициативного и свободного поведения и указывают на преобладание зависимого, реактивного поведения у детей из сиротских учреждений. Недоразвитие механизмов саморегуляции компенсируется формированием различного рода «защитных реакций». Так, вместо творческого мышления развивается шаблонное, вместо становления произвольности поведения - ориентация на внешний контроль, вместо умения самому справиться с трудной ситуацией - тенденция к излишне бурному эмоциональному реагированию, к обиде.

Дефицит адекватного общения приводит к тому, что у ребенка закрепляется негативная, агрессивная позиция по отношению к другим людям. Дети практически не имеют родственной привязанности к собственным братьям и сестрам и в процессе общения оказываются неспособными устанавливать конструктивные, эмоционально адекватные отношения с другими.

Для детей подросткового возраста, согласно А.М.Прихожан и Н.Н. Толстых, характерно особое психологическое образование - чувство «Мы». Дети делят мир на «своих» и «чужих» на «мы» и «они». От чужих они обособляются, ведут себя с ними агрессивно, готовы использовать в своих целях. Внутри своей группы дети, живущие в интернатах, также обособлены, они могут проявлять жестокость в обращении со своими сверстниками или с ребенком младшего возраста. Психическое отчуждение от людей создает внутренние условия, которые впоследствии становятся благоприятной почвой для правонарушений. У таких детей обнаружена несформированность внутреннего, психического плана действий, собственной мотивации, в преобладании ориентации на внешнюю ситуацию. Качественно иную форму имеет и развитие всех аспектов «Я» (представления о себе, отношения к себе, образа Я, самооценки). Очень низкая самооценка характерна для воспитанников детских домов, - основа личностных отклонений и невротических расстройств.

По статистике 70% выпускников детских домов и интернатов попадают в криминальную среду.

Таким образом, среди разнородного контингента проблемных детей выделяются дети с определенными проявлениями неприспособленности в обществе, которые, в некоторых случаях и на определенных этапах онтогенеза, не имеют яркой выраженности, но обостряются во взрослой самостоятельной жизни. Последнее обстоятельство, а также усложнение структуры отклоняющегося развития, увеличение сочетанных и пограничных нарушений, появление неизвестных ранее состояний требуют незамедлительной психологической квалификации основных расстройств, часто встречающихся у детей, выросших вне семьи.

Анализируемые состояние попадает под дефиницию «психическая депривация», а дети - носители состояния - под определение «депривированные» дети. Под дефиницией «психическая депривация» понимается состояние, формирующиеся в результате неудовлетворения жизненно важных потребностей, в результате чего ребенок оказывается в ситуации «невостребованности», а его организм характеризуется функциональной незрелостью. Постоянный рост среди детей явлений психической депривации, ее сложность, патогенность и стойкость определяют актуальность исследований данного направления.

И сегодня в ряду основных психологических синдромов (недостаточное развитие, асинхронное развитие и поврежденное развитие) целесообразно рассматривать и депривационный синдром (депривацированное развитие), отличающееся специфической картиной состояния, течения и исхода [4].

Выделение материнской, эмоциональной, сенсорной, когнитивной, социальной депривации является условным. В жизни они сосуществуют (за исключением состояний, обусловленных сенсорной или моторной недостаточностью), и их можно изолировать лишь в эксперименте. Необходимо отметить нецелесообразность сужения понятия «психическая депривация» соответственно тому, какая потребность оказалась более неудовлетворенной, так как в случаях сиротства или крайнего семейного неблагополучия имеет место большая вероятность отсутствия возможности удовлетворения многих из них.

Анализируя проявления психической депривации в зависимости от времени и полноты прерывания связей и отношений ребенка со значимыми взрослыми, ее традиционно рассматривают по двум уровням - полная и частичная, по терминологии Боулби. При этом выделяется слабая психическая депривация. О ней говорят в тех случаях, когда воспитываясь в семье, какое-то время в течение года ребенок проживает в условиях интерната. Выделяют также умеренную, среднюю и тяжелую степень выраженности проявлений психической депривации. Умеренная степенно проявляется в виде некоторой неустойчивости эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сфер, средняя - в нервно-психических и соматических расстройствах и некотором снижении интеллектуального развития, тяжелая степень характеризуется задержанным темпом психического развития и умственной недостаточностью.

Среди проблем, требующих незамедлительного решения, важными представляются следующие: организация воспитательного и образовательного пространства в соответствии с особенностями психофизического развития детей; формирование разновариантного образовательного процесса, соответствующего выбору образовательной программы, адекватной возможностям организма детей; создание системы социально-психологического сопровождения развития детей на всех ступенях онтогенеза.

Агрессия, нарушенный процесс социализации, недоверие к окружающему миру, делает подростков-сирот на выходе из детских домов и школ интернатного типа не приспособленными к дальнейшей самостоятельной жизни [7].

Выводы по I главе

Компоненты жизнестойкости развиваются в детстве и отчасти в подростковом возрасте. Их развитие решающим образом зависит от отношений родителей с ребенком. В частности для развития компонента участия принципиально важно принятие и поддержка, любовь и одобрение со стороны родителей. Для развития компонента контроля важна поддержка инициативы ребенка, его стремление справляться с задачами возрастающей сложности на грани своих возможностей. Для развития принятия риска важно богатство впечатлений, изменчивость и неоднородность среды.

С.Мадди подчеркивает важность выраженности всех трех компонентов для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях. Можно говорить как об индивидуальных различиях каждого из трех компонентов в составе жизнестойкости, так и необходимости их согласованности между собой и общей мерой жизнестойкости

Сложный процесс социализации подростков, воспитывающихся в школе - интернате, предполагает решение трёх главных проблем в обучении и воспитании ребёнка - сироты: развитие его личности и межличностного общения; подготовку к самостоятельной жизни; профессиональную подготовку.

Воспитание в условиях государственных сиротских учреждений, смена учреждений и опекунов ребёнка - этапы, травмирующие психику сироты, затрудняющие или делающие невозможной реализацию его потенциальных возможностей, разрушающие систему его взаимоотношений с окружающим миром.

Для детей подросткового возраста характерно особое психологическое образование - чувство «Мы». Обнаружена несформированность внутреннего, психического плана действий, собственной мотивации, в преобладании ориентации на внешнюю ситуацию. Качественно иную форму имеет и развитие всех аспектов «Я» (представления о себе, отношения к себе, образа Я, самооценки). Очень низкая самооценка характерна для воспитанников детских домов, основа - личностные отклонения и невротические расстройства.

Анализ данных положений позволил нам предположить, что обучение в школе-интернате обусловливает проявление агрессивного поведения подростков. Проявление агрессии и уровня жизнестойкости в большей степени характерно для подростков - сирот, чем для подростков, имеющих семьи. Проверка на практике справедливости данного предположения осуществлена нами путем диагностического исследования, результаты которого представлены в экспериментальной части нашей работы.

Глава 2. Эмпирическое исследование агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа

Так как многие компоненты личности формируются в подростковом возрасте, мы проанализировали связь возрастных новообразований пубертатного возраста с проявлением агрессии. Ведущей деятельностью в данном возрасте является общение со сверстниками.

В данный возрастной период происходит усвоение нравственных понятий, что играет важную роль в становлении и развитии нравственного сознания. Если в начале развитие ребенка побуждается в основном требованиями окружающей общественной среды, то в дальнейшем подросток на основании усвоенных общественных требований вырабатывает собственные требования к миру и к самому себе, которые становятся источником и стимулом развития, определяя его отношение и поведение.

Построение отношений подростка, формирование его активной жизненной позиции приобретает особое значение для превращения общественных требований, общественного образа, идеала в образец поведения ребенка. Одним из важнейших психических механизмов этого превращения является подражание.

Воспитание детей в условиях традиционной модели опеки и попечительства строится без учета адекватных психологических условий, обеспечивающих полноценное развитие детей, и неизбежно включает факторы, тормозящие психическое развитие.

С помощью существующего методического аппарата было произведено исследование агрессивности и жизнестойкости подростков. В эксперименте принимали участие подростки 7, 8, 9 классов из «Детского дома» в количестве 12 человек, приюта «Возрождения» - 13 человек и средней общеобразовательной школы № 5 - 25 человек.

Общее количество испытуемых составило 50 человек, представленных в таблице №1.

Таблица №1

Подростки, обучающиеся в образовательных учреждениях разного типа, принявшие участие в экспериментальном исследовании

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Приют «Возрождение» и «Детский дом» | № | Средняя образовательная школа №5 |
| 1 | Надя А. | 1 | Женя Р. |
| 2 | Леша К. | 2 | Илья П. |
| 3 | Вова Е. | 3 | Леша Д. |
| 4 | Витя М. | 4 | Маша М. |
| 5 | Валя Л. | 5 | Никита В. |
| 6 | Люба П. | 6 | Оксана П. |
| 7 | Валя П. | 7 | Олеся В. |
| 8 | Валя Р. | 8 | Паша Е. |
| 9 | Маша Т. | 9 | Полина С. |
| 10 | Саша Г. | 10 | Рома З. |
| 11 | Люба Е. | 11 | Кристина А. |
| 12 | Элина А. | 12 | Аня В. |
| 13 | Слава К. | 13 | Аня С. |
| 14 | Виталя З. | 14 | Кирилл Н. |
| 15 | Леша К. | 15 | Эдуард Л. |
| 16 | Лиза Д. | 16 | Оля Р. |
| 17 | Оксана Д. | 17 | Дима Ш. |
| 18 | Света С. | 18 | Леша Е. |
| 19 | Толя С. | 19 | Катя К. |
| 20 | Катя М. | 20 | Алина К. |
| 21 | Кристина Я. | 21 | Слава С. |
| 22 | Настя С. | 22 | Кристина Т. |
| 23 | Аня З. | 23 | Саша Ч. |
| 24 | Саша К. | 24 | Сережа Н. |
| 25 | Валя С. | 25 | Лена С. |

Цель нашего исследования - изучение взаимосвязи агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа.

Объектом исследования является агрессивное поведение подростков, в качестве предмета исследования выступает взаимосвязь агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа.

Гипотеза исследования:

Основной гипотезой нашего исследования выступает взаимосвязь агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа. Частная гипотеза: на наш взгляд подростки, воспитывающихся в доме ребенка более агрессивны и имеют высокую жизнестойкость по отношению к своим сверстникам, которые воспитываются с родителями дома.

.1 Организация и структура исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

Исследование агрессивного поведения подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа проводилось в II этапа:

Этап I

Цель: исследование агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, прибывающих в доме ребенка. В нашем случае - «Детский дом» и приют «Возрождение».

Шаг 1 «Выявление форм агрессивных и враждебных реакций подростков». Цель: Для достижения поставленной цели нами была использована методика «Тест - опросник Басса - Дарки».

Опросник состоит из 75 вопросов. Индексы различных форм агрессивных и враждебных реакций определяются суммированием полученных ответов по 8 субшкаллам: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины.

Суммирование индексов 1; 2; 7 - общий индекс агрессивности (ИА).

Суммирование индексов 1; 3; 7 - уровень агрессивной мотивации.

Суммирование индексов 5; 6 - индекс враждебности (ИВ).

Сложив (ИА) и (АВ) можно получить представление о конструктивной и деструктивной направленности агрессии.

Шаг 2 «Выявление акцентуаций характера у подростков». Цель: Для достижения поставленной цели нами была использована методика «Характерологический опросник Леонгарда - Личко».

В задание входит 88 утверждений, опросник содержит 10 шкал, отражающих типы акцентуаций: гипертимная, возбудимая, эмотивная, педантичная, тревожная, циклотимная, демонстративная, неуравновешенная, дистимная, экзальтированная.

Шаг 3 « Выявление у подростков компонентов их жизнестойкости». Цель: Для достижения поставленной цели нами была использована методика «Тест жизнестойкости».

Тест состоит из 45 вопросов, определяющий общий показатель жизнестойкости и показатели компонентов, входящих в его состав, таких как: вовлеченность, контроль, принятие риска.

Этап II

Цель: Исследование агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, имеющих семьи и обучающихся в образовательных учреждениях другого типа. В нашем исследовании - средняя общеобразовательная школа № 5.

Шаг 1, Шаг 2, Шаг 3, идентичны шагам Этапа I.

Интерпретация полученных результатов основана на проведении сравнительного анализа аналогичных исследуемых компонентов у подростков-сирот из дома ребенка и подростков из средней общеобразовательной школы №5 по 3 основным направлениям:

Сравнительный анализ показателей уровня агрессивности.

Сравнительный анализ выраженных акцентуаций характера.

Сравнительный анализ показателей жизнестойкости.

2.2 Интерпретация и обсуждение результатов экспериментального исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

В ходе эксперимента проводилось 3 методики:

методика «Тест-опросник Басса-Дарки»,

методика «Характерологический опросник Леонгарда - Личко»,

методика «Тест жизнестойкости».

Результаты проведенных методик занесены в таблицы. Для выявления наиболее выраженных значений рассчитан средний балл по каждому показателю. Для проведения сравнительного анализа нами составлены диаграммы, наглядно иллюстрирующие значимые различия в показателях методик.

. Исследование уровня агрессивности подростков

По результатам проведенной методики «Тест-опросник Басса-Дарки» можно сделать вывод что, подросткам - сиротам большей мере, чем подросткам, имеющим семьи свойственны такие формы агрессии как:

Физическая агрессия

Раздражение

Вербальная агрессия

Чувство вины

Следовательно, подросткам - сиротам в большей степени присуще использование физической силы против другого лица; готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, вспыльчивость, грубость; выражение негативных чувств через такие формы как ссора и крик, а также через содержание словесных ответов угрозу и ругань; кроме того им свойственно выражение возможного убеждения, в том, что они являются плохими, способны поступать злобно, но при этом ощущать угрызения совести.

Все показатели индексов (общий индекс агрессии, уровень агрессивной мотивации и индекс враждебности) выше нормы и превышают аналогичные показатели подростков, имеющих семьи. Результаты занесены в таблицу №2.

Таблица 2

Результаты исследования форм проявления агрессии подростков - сирот из «Детского дома» и подростков из приюта «Возрождение»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Формы проявления агрессии | Физическая агрессия | Косвенная агрессия | Раздражение | Негативизм | Обида | Подозрительность | Вербальная агрессия | Чувство вины | Общий индекс агрессивности | Уровень агрессивной мотивации | Индекс враждебности |
| 1 | Надя А. | 8 | 4 | 6 | 2 | 8 | 6 | 7 | 8 | 19 | 21 | 14 |
| 2 | Леша К. | 9 | 6 | 8 | 5 | 7 | 7 | 11 | 7 | 26 | 28 | 14 |
| 3 | Вова Е. | 8 | 3 | 6 | 3 | 5 | 8 | 7 | 6 | 18 | 21 | 14 |
| 4 | Витя М. | 5 | 6 | 8 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 16 | 18 | 8 |
| 5 | Валя Л. | 6 | 2 | 8 | 4 | 4 | 5 | 9 | 9 | 15 | 23 | 9 |
| 6 | Люба П. | 9 | 2 | 10 | 4 | 8 | 6 | 7 | 7 | 18 | 26 | 14 |
| 7 | Валя П. | 3 | 3 | 8 | 2 | 4 | 6 | 5 | 7 | 11 | 16 | 10 |
| 8 | Валя Р. | 2 | 5 | 7 | 3 | 5 | 4 | 8 | 7 | 15 | 17 | 9 |
| 9 | Маша Т. | 5 | 4 | 8 | 3 | 6 | 9 | 4 | 6 | 13 | 17 | 15 |
| 10 | Саша Г. | 9 | 4 | 6 | 2 | 4 | 8 | 6 | 8 | 19 | 21 | 12 |
| 11 | Люба Е. | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 6 | 10 | 8 | 17 | 18 | 12 |
| 12 | Элина А. | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 7 | 4 | 4 | 14 | 12 | 9 |
| 13 | Слава К. | 10 | 6 | 5 | 3 | 3 | 5 | 11 | 2 | 27 | 26 | 8 |
| 14 | Виталя З. | 3 | 3 | 5 | 1 | 4 | 6 | 4 | 3 | 10 | 12 | 10 |
| 15 | Леша К. | 8 | 5 | 7 | 3 | 6 | 7 | 8 | 4 | 21 | 23 | 13 |
| 16 | Лиза Д. | 8 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 7 | 5 | 20 | 20 | 9 |
| 17 | Оксана Д. | 9 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 8 | 4 | 22 | 22 | 8 |
| 18 | Света С. | 6 | 8 | 7 | 1 | 6 | 5 | 7 | 7 | 21 | 20 | 11 |
| 19 | Толя С. | 7 | 5 | 7 | 4 | 8 | 7 | 9 | 4 | 21 | 23 | 15 |
| 20 | Катя М. | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 6 | 7 | 15 | 13 | 9 |
| 21 | Кристина Я. | 4 | 3 | 7 | 4 | 6 | 7 | 4 | 9 | 11 | 15 | 13 |
| 22 | Настя С. | 9 | 2 | 5 | 1 | 4 | 3 | 3 | 8 | 14 | 17 | 7 |
| 23 | Аня З. | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 7 | 8 | 9 | 6 |
| 24 | Саша К. | 1 | 4 | 5 | 2 | 6 | 6 | 8 | 5 | 13 | 14 | 12 |
| 25 | Валя С. | 8 | 6 | 6 | 5 | 4 | 8 | 10 | 6 | 24 | 24 | 12 |
| Средний балл | 13,8 | 4,2 | 6,04 | 2,8 | 4,8 | 5,88 | 6,8 | 6,8 | 17,12 | 19,04 | 10,92 |

По результатам проведенной методики «Тест - опросник Басса - Дарки» можно сделать вывод что, подросткам, имеющим семьи свойственно проявление такой формы агрессии как вербальная. Остальные показатели форм агрессии не превышают нормы.

Следовательно, подросткам, имеющим семьи более характерно выражение негативных чувств вербально, нежели физически, что более свойственно подросткам-сиротам.

Все показатели индексов (общий индекс агрессии, уровень агрессивной мотивации, индекс враждебности) соответствуют норме. Результаты занесены в таблицу № 3.

Таблица 3

Результаты исследования форм проявления агрессии подростков из СОШ №5

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  № |  Формы проявления агрессии | Физическая агрессия | Косвенная агрессия | Раздражение | Негативизм | Обида | Подозрительность | Вербальная агрессия | Чувство вины | Общий индекс агрессивности | Уровень агрессивной мотивации | Индекс враждебности |
| 1 | Женя Р. | 7 | 4 | 5 | 2 | 6 | 5 | 3 | 8 | 13 | 15 | 11 |
| 2 | Илья П. | 7 | 4 | 9 | 4 | 6 | 9 | 7 | 5 | 17 | 23 | 15 |
| 3 | Леша Д. | 7 | 5 | 3 | 2 | 1 | 3 | 9 | 3 | 20 | 19 | 4 |
| 4 | Маша М. | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 18 | 18 | 9 |
| 5 | Никита В. | 5 | 7 | 3 | 0 | 1 | 1 | 5 | 1 | 16 | 13 | 2 |
| 6 | Оксана П. | 4 | 4 | 5 | 2 | 4 | 6 | 5 | 8 | 13 | 14 | 10 |
| 7 | Олеся В. | 4 | 4 | 5 | 1 | 3 | 2 | 5 | 5 | 12 | 14 | 5 |
| 8 | Паша Е. | 5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 6 | 3 | 15 | 14 | 4 |
| 9 | Полина С. | 4 | 5 | 5 | 2 | 1 | 2 | 9 | 4 | 18 | 18 | 3 |
| 10 | Рома З. | 9 | 7 | 8 | 5 | 2 | 7 | 5 | 8 | 21 | 22 | 9 |
| 11 | Кристина А. | 6 | 3 | 6 | 3 | 3 | 7 | 8 | 6 | 17 | 20 | 10 |
| 12 | Аня В. | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | 5 | 8 | 6 | 6 |
| 13 | Аня С. | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 9 | 6 | 12 | 13 | 3 |
| 14 | Кирилл Н. | 6 | 5 | 6 | 2 | 4 | 6 | 11 | 7 | 22 | 23 | 10 |
| 15 | Эдуард Л. | 7 | 6 | 5 | 1 | 8 | 6 | 7 | 2 | 20 | 19 | 14 |
| 16 | Оля Р. | 4 | 2 | 3 | 2 | 5 | 6 | 6 | 4 | 12 | 13 | 11 |
| 17 | Дима Ш. | 7 | 7 | 5 | 3 | 3 | 3 | 8 | 7 | 22 | 20 | 6 |
| 18 | Леша Е. | 1 | 6 | 4 | 5 | 2 | 2 | 11 | 3 | 18 | 16 | 4 |
| 19 | Катя К. | 5 | 1 | 2 | 1 | 4 | 5 | 9 | 5 | 15 | 16 | 9 |
| 20 | Алина К. | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 5 | 4 | 3 | 9 | 9 | 6 |
| 21 | Слава С. | 9 | 6 | 6 | 4 | 8 | 6 | 10 | 8 | 25 | 25 | 14 |
| 22 | Кристина Т. | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 9 | 7 | 12 | 11 | 6 |
| 23 | Саша Ч. | 9 | 4 | 8 | 3 | 7 | 7 | 11 | 6 | 24 | 28 | 14 |
| 24 | Сережа Н. | 10 | 5 | 4 | 2 | 6 | 4 | 11 | 8 | 26 | 25 | 10 |
| 25 | Лена С. | 6 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 10 | 7 | 21 | 21 | 8 |
| Средний балл | 5,44 | 4,4 | 4,52 | 2,56 | 3,56 | 4,56 | 7,44 | 5,24 | 17,08 | 17,4 | 8,12 |

Диаграмма 1

Сравнительный анализ форм проявления агрессии у подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа



Физическая агрессия

Косвенная агрессия

Раздражение

Негативизм

Обида

Подозрительность

Вербальная агрессия

Чувство вины

Общий индекс агрессивности

Уровень агрессивной мотивации

Индекс враждебности

Таким образом, по данным диаграммы 1 видно, что подросткам-сиротам более характерно применение физической агрессии, а подросткам школы - вербальной агрессии, однако показатели общего уровня агрессивности, уровня агрессивной мотивации и индекса враждебности у подростков из приюта значительно выше, чем у подростков из школы.

. Исследование акцентуаций характера подростков

По результатам методики «Характерологический опросник Леонгарда - Личко» можно сделать следующие выводы: подросткам сиротам, прибывающим в доме ребенка свойственно выраженное сочетание следующих акцентуации характера:

1. Гипертимная

2. Возбудимая

2. Циклотимная

. Экзальтированная

что является отклонением от нормы.

Подростков-сирот, прибывающих в доме ребенка при подобном сочетании акцентуаций можно охарактеризовать как детей скорее недисциплинированных, склонных легко попадать под влияние неблагополучных компаний, импульсивных. При этом их настроение крайне нестабильно, подростки склонны к аффективной экзальтации, им свойтвенно быстро переключаться с одного дела на другое, при этом не доводя до логичного завершения начатое. Результаты занесены в таблицу № 4.

Таблица 4

Результаты исследования акцентуаций характера у подростков - сирот из «Детского дома» и подростков из приюта «Возрождение»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  № |  Акцентуации характера | Гипертимная | Возбудимая | Эмотивная | Педантичная | Тревожная | Циклотимная | Демонстративная | Неуравновешенная | Дистимная | Экзальтированная |
| 1 | Надя А. | 9 | 18 | 18 | 14 | 15 | 15 | 8 | 12 | 9 | 18 |
| 2 | Леша К. | 21 | 18 | 9 | 12 | 21 | 18 | 10 | 15 | 15 | 12 |
| 3 | Вова Е. | 15 | 20 | 12 | 12 | 24 | 21 | 12 | 9 | 9 | 12 |
| 4 | Витя М. | 18 | 16 | 12 | 10 | 18 | 12 | 14 | 18 | 12 | 24 |
| 5 | Валя Л. | 15 | 14 | 9 | 16 | 21 | 15 | 12 | 12 | 12 | 12 |
| 6 | Люба П. | 21 | 12 | 9 | 10 | 24 | 9 | 16 | 21 | 9 | 12 |
| 7 | Валя П. | 18 | 22 | 15 | 8 | 18 | 18 | 14 | 15 | 12 | 18 |
| 8 | Валя Р. | 21 | 16 | 18 | 12 | 21 | 15 | 14 | 15 | 15 | 24 |
| 9 | Маша Т. | 18 | 14 | 12 | 8 | 24 | 21 | 16 | 12 | 12 | 12 |
| 10 | Саша Г. | 18 | 16 | 9 | 12 | 18 | 15 | 14 | 9 | 9 | 18 |
| 11 | Люба Е. | 24 | 8 | 15 | 16 | 9 | 24 | 14 | 12 | 18 | 18 |
| 12 | Элина А. | 15 | 12 | 18 | 10 | 6 | 9 | 10 | 18 | 9 | 18 |
| 13 | Слава К. | 15 | 8 | 6 | 16 | 6 | 21 | 6 | 12 | 12 | 6 |
| 14 | Виталя З. | 9 | 6 | 12 | 8 | 15 | 12 | 14 | 9 | 9 | 0 |
| 15 | Леша К. | 18 | 16 | 12 | 20 | 12 | 18 | 22 | 15 | 6 | 18 |
| 16 | Лиза Д. | 18 | 16 | 24 | 18 | 9 | 21 | 12 | 15 | 15 | 18 |
| 17 | Оксана Д. | 18 | 12 | 12 | 18 | 0 | 18 | 18 | 12 | 9 | 18 |
| 18 | Света С. | 21 | 12 | 15 | 10 | 18 | 21 | 18 | 15 | 15 | 18 |
| 19 | Толя С. | 21 | 20 | 12 | 14 | 18 | 18 | 14 | 18 | 15 | 24 |
| 20 | Катя М. | 6 | 20 | 12 | 22 | 12 | 12 | 14 | 12 | 18 | 24 |
| 21 | Кристина Я. | 12 | 14 | 18 | 8 | 3 | 18 | 14 | 21 | 12 | 12 |
| 22 | Настя С. | 15 | 10 | 21 | 14 | 12 | 18 | 10 | 12 | 12 | 18 |
| 23 | Аня З. | 12 | 10 | 15 | 14 | 15 | 9 | 16 | 6 | 15 | 18 |
| 24 | Саша К. | 15 | 8 | 6 | 16 | 6 | 21 | 6 | 12 | 12 | 6 |
| 25 | Валя С. | 21 | 20 | 18 | 8 | 3 | 21 | 18 | 15 | 9 | 18 |
| Средний балл | 16,56 | 14,32 | 13,56 | 13,04 | 13,92 | 16,8 | 13,44 | 13,68 | 12 | 15,84 |

По результатам методики «Характерологический опросник Леонгарда - Личко» можно сделать следующие выводы, что подросткам из школы, имеющим семьи свойственно выраженное сочетание следующих акцентуации характера:

1. Гипертимная

2. Эмотивная

3. Демонстративная

. Экзальтированная

что является нормой.

Следовательно, как и любой подросток в этом возрасте, дети, имеющие семьи отличаются повышенной активностью, что очень взаимосвязано с проявлением вспыльчивости, однако при этом они способны чувствовать глубоко и тонко. Склонны к добрым отношениям с окружающими, стремятся быть постоянно в центре внимания (со склонностью к демонстративности). Чаще такие дети оптимисты, склонны скорее к повышенному настроению, любят опеку над собой и заботу старших. В компании сверстников у них, напротив, отмечается тенденция к доминированию. Результаты занесены в таблицу №5.

Таблица 5

Результаты исследования акцентуаций характера у подростков из СОШ №5

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  № |  Акцентуации характера | Гипертимная | Возбудимая | Эмотивная | Педантичная | Тревожная | Циклотимная | Демонстративная | Неуравновешенная | Дистимная | Экзальтированная |
| 1 | Женя Р. | 15 | 18 | 18 | 18 | 9 | 15 | 22 | 12 | 9 | 24 |
| 2 | Илья П. | 18 | 10 | 21 | 16 | 6 | 15 | 16 | 9 | 9 | 12 |
| 3 | Леша Д. | 15 | 20 | 24 | 16 | 24 | 21 | 10 | 15 | 18 | 24 |
| 4 | Маша М. | 24 | 16 | 21 | 20 | 9 | 15 | 20 | 12 | 12 | 18 |
| 5 | Никита В. | 12 | 14 | 6 | 14 | 15 | 15 | 16 | 15 | 6 | 12 |
| 6 | Оксана П. | 18 | 10 | 12 | 12 | 12 | 21 | 14 | 15 | 12 | 18 |
| 7 | Олеся В. | 18 | 16 | 21 | 16 | 6 | 12 | 12 | 12 | 12 | 18 |
| 8 | Паша Е. | 21 | 18 | 15 | 10 | 12 | 18 | 18 | 15 | 9 | 18 |
| 9 | Полина С. | 18 | 18 | 9 | 8 | 9 | 15 | 14 | 12 | 14 | 12 |
| 10 | Рома З. | 12 | 8 | 18 | 14 | 6 | 12 | 10 | 9 | 9 | 12 |
| 11 | Кристина А. | 24 | 14 | 21 | 16 | 12 | 9 | 16 | 12 | 6 | 18 |
| 12 | Аня В. | 18 | 10 | 21 | 16 | 6 | 15 | 22 | 3 | 12 | 18 |
| 13 | Аня С. | 18 | 14 | 6 | 10 | 12 | 6 | 12 | 0 | 12 | 12 |
| 14 | Кирилл Н. | 18 | 18 | 15 | 18 | 18 | 15 | 20 | 12 | 12 | 18 |
| 15 | Эдуард Л. | 15 | 8 | 15 | 14 | 9 | 9 | 10 | 6 | 12 | 18 |
| 16 | Оля Р. | 12 | 10 | 9 | 8 | 6 | 21 | 12 | 15 | 9 | 24 |
| 17 | Дима Ш. | 18 | 6 | 15 | 8 | 3 | 9 | 16 | 18 | 12 | 12 |
| 18 | Леша Е. | 15 | 12 | 15 | 8 | 6 | 15 | 18 | 6 | 0 | 18 |
| 19 | Катя К. | 24 | 16 | 21 | 10 | 9 | 24 | 24 | 6 | 6 | 24 |
| 20 | Алина К. | 15 | 10 | 12 | 6 | 3 | 6 | 22 | 3 | 9 | 12 |
| 21 | Слава С. | 15 | 18 | 9 | 8 | 9 | 21 | 16 | 21 | 9 | 24 |
| 22 | Кристина Т. | 18 | 12 | 24 | 10 | 9 | 12 | 18 | 6 | 6 | 18 |
| 23 | Саша Ч. | 18 | 14 | 15 | 4 | 3 | 21 | 18 | 15 | 18 | 24 |
| 24 | Сережа Н. | 24 | 16 | 9 | 20 | 15 | 12 | 18 | 15 | 9 | 18 |
| 25 | Лена С. | 12 | 8 | 21 | 14 | 12 | 21 | 20 | 6 | 9 | 24 |
| Средний балл | 17,4 | 13,36 | 15,72 | 12,56 | 9,6 | 15 | 16,56 | 10,8 | 10,4 | 18 |

Диаграмма 2

Сравнительный анализ наиболее выраженных акцентуаций характера у подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа



1. Гипертимная

. Возбудимая

Эмотивная

Педантичная

Тревожная

Циклотимная

Демонстративная

Неуравновешенная

Дистимная

Экзальтированная

Таким образом, по данным диаграммы 2 и результатам сравнения средних баллов, можно отметить, что подросткам как из приюта, так и из школы свойственны различные сочетания акцентуаций характера. Кроме того, важно отметить, что у подростков из приюта все вышеперечисленные акцентуации характера проявляются более интенсивно, чем у подростков из школы, так как среднее баллы значительно выше, что не является нормой.

3. Исследование акцентуаций характера подростков

По результатам методики «Тест жизнестойкости», мы определили наиболее значимые и выраженные показатели компонентов жизнестойкости (вовлеченность, контроль и принятие риска) для подростков - сирот.

Из таблицы 6 можно наблюдать, что общий показатель жизнестойкости детей - сирот достаточно высокий, это отражается в компонентах жизнестойкости: высокие - контроль и принятие риска, что объясняет более интенсивное преобладание акцентуаций характера у подростков. Дети без попечения родителей сами выбирают собственную деятельность, свой путь. Их развитие заключается в том, что все события, которые с ними происходили формируют определенный опыт через активное усвоение знаний. И это ни есть норма. Результаты занесены в таблицу № 6.

Таблица 6

Результаты исследования компонентов жизнестойкости подростков из «Детского дома» и подростков из приюта «Возрождение»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  № |  Компоненты жизнестойкости | Вовлеченность | Контроль | Принятие риска | Общий показатель жизнестойкости |
| 1 | Надя А. | 14 | 36 | 33 | 83 |
| 2 | Леша К. | 15 | 29 | 37 | 81 |
| 3 | Вова Е. | 30 | 24 | 21 | 75 |
| 4 | Витя М. | 20 | 37 | 40 | 97 |
| 5 | Валя Л. | 22 | 24 | 36 | 82 |
| 6 | Люба П. | 27 | 34 | 30 | 91 |
| 7 | Валя П. | 23 | 33 | 42 | 98 |
| 8 | Валя Р. | 44 | 21 | 41 | 106 |
| 9 | Маша Т. | 24 | 32 | 30 | 86 |
| 10 | Саша Г. | 38 | 34 | 21 | 93 |
| 11 | Люба Е. | 28 | 27 | 14 | 69 |
| 12 | Элина А. | 40 | 37 | 20 | 97 |
| 13 | Слава К. | 41 | 42 | 15 | 98 |
| 14 | Виталя З. | 29 | 21 | 17 | 67 |
| 15 | Леша К. | 36 | 20 | 11 | 67 |
| 16 | Лиза Д. | 30 | 27 | 13 | 70 |
| 17 | Оксана Д. | 48 | 37 | 17 | 102 |
| 18 | Света С. | 35 | 19 | 16 | 70 |
| 19 | Толя С. | 27 | 22 | 9 | 58 |
| 20 | Катя М. | 27 | 18 | 6 | 51 |
| 21 | Кристина Я. | 22 | 19 | 14 | 55 |
| 22 | Настя С. | 23 | 23 | 13 | 59 |
| 23 | Аня З. | 41 | 24 | 18 | 83 |
| 24 | Саша К. | 36 | 18 | 11 | 65 |
| 25 | Валя С. | 30 | 34 | 12 | 76 |
| Средний балл | 30 | 27,68 | 21,48 | 79,16 |

По результатам методики «Тест жизнестойкости», мы определили показатели компонентов жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска) для подростков из школы, имеющих семьи.

Для подростков из школы, характерен средний уровень жизнестойкости, а наиболее значимым ее компонентом является вовлеченность. Для детей, имеющих семьи это считается нормальным показателем и говорит об уверенности в собственных силах, получении удовольствия от собственной деятельности. Результаты занесены в таблицу № 7.

Таблица 7

Результаты исследования компонентов жизнестойкости подростков из СОШ №5

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  № |  Компоненты жизнестойкости | Вовлеченность | Контроль | Принятие риска | Общий показатель жизнестойкости |
| 1 | Женя Р. | 15 | 16 | 10 | 41 |
| 2 | Илья П. | 21 | 20 | 10 | 52 |
| 3 | Леша Д. | 28 | 20 | 11 | 59 |
| 4 | Маша М. | 22 | 8 | 9 | 39 |
| 5 | Никита В. | 25 | 23 | 13 | 61 |
| 6 | Оксана П. | 17 | 15 | 9 | 41 |
| 7 | Олеся В. | 36 | 18 | 14 | 68 |
| 8 | Паша Е. | 22 | 20 | 14 | 56 |
| 9 | Полина С. | 14 | 15 | 7 | 36 |
| 10 | Рома З. | 24 | 26 | 12 | 62 |
| 11 | Кристина А. | 37 | 27 | 14 | 78 |
| 12 | Аня В. | 48 | 42 | 22 | 112 |
| 13 | Аня С. | 43 | 38 | 23 | 104 |
| 14 | Кирилл Н. | 31 | 27 | 13 | 71 |
| 15 | Эдуард Л. | 24 | 21 | 9 | 54 |
| 16 | Оля Р. | 25 | 30 | 15 | 70 |
| 17 | Дима Ш. | 37 | 22 | 19 | 78 |
| 18 | Леша Е. | 35 | 29 | 14 | 78 |
| 19 | Катя К. | 36 | 29 | 17 | 82 |
| 20 | Алина К. | 45 | 39 | 20 | 104 |
| 21 | Слава С. | 33 | 28 | 16 | 77 |
| 22 | Кристина Т. | 38 | 32 | 16 | 86 |
| 23 | Саша Ч. | 33 | 44 | 16 | 93 |
| 24 | Сережа Н. | 35 | 27 | 11 | 73 |
| 25 | Лена С. | 29 | 24 | 21 | 74 |
| Средний балл | 30,12 | 25,6 | 14,2 | 69,96 |

Диаграмма 3

Сравнительный анализ компонентов жизнестойкости у подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа



1. Вовлеченность

. Контроль

Принятие риска

Общий показатель жизнестойкости

Таким образом, по данным диаграммы 3 у подростков - сирот уровень жизнестойкости и значения каких ее компонентов как контроль и принятие риска выше, чем у детей, имеющих семьи для которых более значимая сама вовлеченность в деятельность, что является более благоприятным фактором для развития личности детей подросткового возраста.

2.3 Сравнительный анализ результатов экспериментального исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков

U-критерий Манна - Уитни. При интерпретации результатов методик с помощью данного критерия математической статистики мы попытались выявить наиболее значимые виды агрессивности, типы акцентуаций характера и показателей жизнестойкости для подростков из различных образовательных учреждений.

Анализ результатов показал, что наиболее значимыми как для подростков прията, так и для подростков школы являются такие виды агрессивности как: «раздражение», «обида», «подозрительность» и «враждебность». Среди типов акцентуаций характера наиболее значимы: «тревожная» и «демонстративная», среди показателей жизнестойкости: «принятие риска» (см. приложение №1, таблица А).

При детальном анализе наиболее значимых показателей установлено, что подростки из приюта более склонны к проявления раздражения, обиды и подозрительности, кроме того в сравнении с подростками из школы, у подростков приюта более выражен и общий индекс враждебности. Таким образом, детей из приюта отличает высокая готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, они более вспыльчивы и грубы, а также более завистливы, недоверчивы и осторожны в отношениях с другими людьми, чем дети из школы.

Детальное сравнение показателей акцентуаций характера выявило, что детям приюта более свойственна «тревожная» акцентуация характера, а детям школы - «демонстративная». Таким образом, детей приюта можно характеризовать как неуверенных в себе, застенчивых и обладающих очень высоким уровнем конституционной тревожности, а дети из школы напротив, являются более эгоцентричными. Они, в отличии от детей приюта, стремятся быть постоянно в центре внимания.

Кроме того, детальный анализ показателей жизнестойкости выявил, что «принятие риска» более свойственно детям приюта. Следовательно, подростки, воспитывающиеся в приюте и не имеющие собственные семьи, более склонны в любых ситуациях действовать не задумываясь о результатах (см. приложение №1, таблица Б).

х2 - критерий согласия Пирсона. Следующий применяемый нами метод математической статистики выявил:

а) в группе подростков из приюта еще 3 значимые акцентуации характера это «демонстративная», «неуравновешенная» и «экзальтированная». Сочетание выраженных акцентуаций у детей данной группы может свидетельствовать о наличии склонности к повышенной импульсивной реакции в различных ситуациях, а также способности выделиться и привлечь к себе внимание с помощью антисоциальных поступков (приложение №2, таблица А).

б) в группе детей из школы выявлено значимым сочетание такого вида агрессивности как «раздражение» и акцентуации характера «дистимная», что может свидетельствовать об избирательности в контактах с людьми и склонности к пониженному настроению и проявлению негативных чувств в случае если некоторые люди их утомляют (приложение №2, таблица Б).

Метод ранговой корреляции rs - Спирмена:

а) корреляционный анализ в группе детей из приюта выявил наличие как положительных, так и отрицательных взаимосвязей между наиболее выраженными показателями агрессивности, а также показателями акцентуаций характера и жизнестойкости (приложение №3, таблица А). Рассмотрим более подробно каждую установленную корреляцию:

показатель агрессивности «физическая агрессия» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «общий индекс агрессивности», «уровень агрессивной мотивации» и показателем жизнестойкости «контроль», т.е. чем выше у подростка проявляется физическая сила против другого лица, тем выше общий уровень агрессивности.

показатель агрессивности «косвенная агрессия» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «общий индекс агрессивности», а отрицательно с показателем агрессивности «чувство вины», т.е. чем выше у подростка косвенные проявления агрессии направленные на других лиц, тем выше общий уровень агрессивности, но при этом одновременно ниже угрызения совести за свои плохие поступки.

показатель агрессивности «раздражение» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «обида», «общий индекс агрессивности» и «индекс враждебности», с показателями акцентуаций характера «гипертимная», «тревожная», «неуравновешенная», с показателем жизнестойкости «принятие риска», а отрицательно с показателем акцентуаций характера «педантичная» и показателем жизнестойкости «вовлечение», т.е. чем выше у подростка готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, тем выше у него чувство зависти и общей агрессии и враждебности по отношению к другим. Кроме того, выраженнее становятся и такие проявления характера как оптимизм, тревожность и импульсивность и целенаправленность в жизненных убеждениях. При этом, менее выражены ригидность и педантизм.

показатель агрессивности «негативизм» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «подозрительность», «вербальная агрессия» «общий индекс агрессивности» и «уровень агрессивной мотивации», с показателями акцентуаций характера «возбудимая» и «неуравновешенная». Т.е. чем выраженнее оппозиционная манера поведения у подростка, тем выше появляется его недоверие по отношению к другим, более резко проявляются негативные эмоции и его агрессивность в целом. Кроме того, ребенок при такой манере поведения более импульсивен и неуровновешен.

показатель агрессивности «обида» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «индекс враждебности», с показателем акцентуаций характера «тревожная», а отрицательно - с показателем жизнестойкости «вовлечение». Т.е. чем выраженнее зависть по отношению к окружающим, тем выше враждебность подростка. При этом подросток более неуверен в себе и чувствует себя более одиноким и бесцельным.

показатель агрессивности «подозрительность» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «индекс враждебности», а отрицательно - с показателями акцентуаций характера «педантичная» и «дистимная». Т.е. чем выраженнее недоверие подростка к окружающему миру, тем более враждебно настроен он на других людей. При этом, ему менее свойственны будут ригидность, педантизм и склонность к расстройствам настроения.

показатель агрессивности «вербальная агрессия» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «общий индекс агрессивности» и «уровень агрессивной мотивации», с показателями акцентуаций характера «гипертимная» и «циклотимная». Т.е. чем выраженнее вербальные проявления агрессивности подростка в идее крика или угроз, тем более агрессивно он будет настроен на других. При этом подросток будет вести себя более недисциплинированно и нестабильно.

показатель агрессивности «чувство вины» отрицательно взаимосвязан с показателем жизнестойкости «вовлечение». Т.е. выше у подростка чувство угрызения совести за свои поступки и убеждение в том, что он скорее плохой, тем выше его включенность в какую либо деятельность и уверенность в ее и своей необходимости для других.

показатель агрессивности «общий индекс агрессивности» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «уровень агрессивной мотивации», с показателями акцентуаций характера «гипертимная» и «циклотимная». Т.е. чем выше общая агрессия подростка, тем выраженнее в его характере такие черты как недисциплинированность и доминирование. Такие подростки не терпят власти над собой. Кроме того, им свойственны частые смены настроения.

показатель агрессивности «уровень агрессивной мотивации» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «индекс враждебности» и с показателем акцентуаций характера «гипертимная». Т.е. чем выше у подростка мотивация к агрессии, тем более выражена его враждебность по отношению к другим и более свойственно доминирование в отношениях.

показатель агрессивности «индекс враждебности» отрицательно взаимосвязан показателем жизнестойкости «вовлечение». Т.е. чем выше уровень враждебности подростка, тем ниже вовлеченность подростка в деятельность и тем более ощутимо подростком чувство внутренней пустоты и бесценности.

Особенностью установленных взаимосвязей в данной группе является прежде всего то, что чем сильнее проявляется какой либо вид агрессивного поведения подростка, тем ниже его «вовлечение», но при этом выше «контроль» и «принятие риска» как основные показатели жизнестойкости. Т.е. чем выше у подростков данной проявление агрессивности в отношении других людей, тем ниже вовлеченность подростков в деятельность и тем более ощутимо чувство внутренней пустоты и бесценности, при наличии одновременной уверенности в правильности любых действий вне зависимости от их результатов.

б) корреляционный анализ в группе детей из школы выявил наличие положительных взаимосвязей в случае сопоставления показателей агрессивности и показателей акцентуаций характера, а отрицательные взаимосвязи выявлены только в случае соотношения показателей агрессивности с показателями жизнестойкости (приложение №3, таблица Б). Рассмотрим более подробно каждую установленную корреляцию:

показатель агрессивности «физическая агрессия» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «косвенная агрессия», «раздражение», «обида», «подозрительность», «общий индекс агрессивности», «уровень агрессивной мотивации» и «индекс враждебности», с показателем акцентуаций характера «неуравновешенная», а отрицательно с показателем жизнестойкости «принятие риска». Т.е. чем выше у подростка проявляется физическая сила против другого лица, тем выше косвенные проявления агрессивности, готовность к проявлению негативных чувств, таких как зависть, ненависть, недоверие и общая враждебность по отношению к другим. В характере более выраженной становятся склонность к повышенной импульсивности. При этом, проявление физической силы ребенком способствует снижению у него уровня активного усвоения знаний из предыдущего опыта.

показатель агрессивности «косвенная агрессия» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «общий индекс агрессивности», «уровень агрессивной мотивации», с показателем акцентуаций характера «неуравновешенная», а отрицательно показателями жизнестойкости «контроль», «принятие риска» и «общий показатель жизнестойкости». Т.е. чем выше у подростка косвенные проявления агрессии направленные на других лиц, тем выше общий уровень агрессивности и мотивации порождающей эту агрессивность у ребенка. В характере выражены импульсивные проявления. Однако, в данном случае выраженные косвенные проявления агрессии способствуют снижению способности к активности в действиях и развитию беспомощности в различных ситуациях, что приводит к снижению общего показателя жизнестойкости ребенка.

показатель агрессивности «раздражение» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «негативизм», «обида», «подозрительность», «общий индекс агрессивности», «уровень агрессивной мотивации» и «индекс враждебности», а отрицательно с показателями жизнестойкости «вовлечение», «принятие риска» и «общий показатель жизнестойкости». Т.е. чем выше у подростка готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, тем выраженнее у него оппозиционная манера поведения, чувства зависти, ненависти и недоверия к окружающим, а также выше становится общий уровень агрессивности, мотивационной агрессии и враждебности в отношении других. Кроме того, в данном случае отмечается снижение уровня жизнестойкости, а в частотности убеждений подроста в необходимости своей деятельности, необходимости новых знаний и событий для развития собственной личности.

показатель агрессивности «негативизм» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «общий индекс агрессивности» и «уровень агрессивной мотивации». Т.е. чем выраженнее оппозиционная манера поведения у подростка, тем выше его мотивация к проявлению агрессии и общий уровень агрессивности.

показатель агрессивности «обида» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «подозрительность», «общий индекс агрессивности», «уровень агрессивной мотивации» и «индекс враждебности», с показателем акцентуаций характера «экзальтированная». Т.е. чем выраженнее зависть по отношению к окружающим, тем выше проявления недоверия, осторожности и враждебности у подростка. Одновременно с этим отмечается повышение уровня мотивации к агрессивному поведению и общего уровня агрессивности. В характере подростка в данном случае будет отмечаться склонность к аффективной экзальтации.

показатель агрессивности «подозрительность» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «уровень агрессивной мотивации» и «индекс враждебности». Т.е. чем выраженнее недоверие подростка к окружающему миру, тем выше будет его мотивация к проявлению агрессивного поведения и враждебности по отношению к окружающим.

показатель агрессивности «вербальная агрессия» положительно взаимосвязан показателями агрессивности «общий индекс агрессивности» и «уровень агрессивной мотивации». Т.е. чем выраженнее вербальные проявления агрессивности подростка в виде крика или угроз, тем выше его мотивация к проявлению агрессивного поведения и общий уровень агрессивности по отношению к окружающим в целом.

показатель агрессивности «общий индекс агрессивности» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «уровень агрессивной мотивации», с показателем акцентуаций характера «неуравновешенная». Т.е. чем выше общая агрессия подростка, тем более выражена его мотивация к проявлению агрессивности в различных ситуациях, а в характере отмечается выраженная склонность к повышенной импульсивной реакции.

показатель агрессивности «уровень агрессивной мотивации» положительно взаимосвязан показателем агрессивности «индекс враждебности». Т.е. чем выше у подростка мотивация к агрессии, тем более выражены проявления враждебности в его поведении.

Особенностью установленных взаимосвязей в данной группе является то, что чем сильнее проявляется какой либо вид агрессивного поведения подростка, тем ниже его «вовлечение», «контроль» «принятие риска» и «общий показатель жизнестойкости». То есть, чем выше уровень агрессивности у подростков данной группы, тем ниже уровень жизнестойкости, что проявляется в снижении каждого из основных ее компонентов: вовлечения, контроля и принятия риска. Следовательно, повышение агрессивности в данном случае будет способствовать снижению в детей убежденности в необходимости своей деятельности, интересности происходящих событий и общей активности в усвоении новых знаний и нового опыта.

агрессивное поведение жизнестойкость подросток

Выводы по II главе

По результатам проведенных нами эмпирических исследований агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа можно сделать следующие выводы:

1. Подросткам-сиротам, пребывающим в доме ребенка, более характерно применение физической агрессии, а подросткам, имеющим семьи и обучающимся в средней общеобразовательной школе характерно применение вербальной агрессии. Нами также установлено, что подростки из приюта более склонны к проявления раздражения, обиды и подозрительности, в сравнении с подростками из школы. Таким образом, детей из приюта отличает высокая готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, они более вспыльчивы и грубы, а также более завистливы, недоверчивы и осторожны в отношениях с другими людьми, чем дети из школы. При этом особенно важно, что показатели общего уровня агрессивности, уровня агрессивной мотивации и индекса враждебности у подростков из приюта значительно выше, чем у подростков из школы.

2. Подросткам из приюта и школы свойственны различные сочетания акцентуаций характера. Подросткам сиротам, прибывающим в доме ребенка, свойственно выраженное сочетание гипертимной, возбудимой, циклотимной, тревожной и экзальтированной акцентуаций характера. А подросткам из школы свойственно сочетание гипертимной, эмотивной, демонстративной и экзальтированной акцентуаций характера.

С помощью применения методом математической статистики нам удалось установить, что детям приюта более свойственна «тревожная» акцентуация характера, а детям школы - «демонстративная». Таким образом, детей приюта можно характеризовать как неуверенных в себе, застенчивых и обладающих очень высоким уровнем конституционной тревожности, а дети из школы напротив, являются более эгоцентричными. Они, в отличии от детей приюта, стремятся быть постоянно в центре внимания. Кроме того, важно отметить, что у подростков из приюта все вышеперечисленные акцентуации характера проявляются более интенсивно, чем у подростков из школы, так как среднее баллы значительно выше, что не является нормой.

3. Уровень жизнестойкости подростков также имеет значительное отличие: у подростков - сирот уровень жизнестойкости и значения каких ее компонентов как контроль и принятие риска выше, чем у детей, имеющих семьи для которых более значимая сама вовлеченность в деятельность, что является более благоприятным фактором для развития личности детей подросткового возраста. С помощью методов математической статистики нами установлены выраженные значения в показателе «принятие риска» у детей приюта, что характеризует подростков-сирот, воспитывающихся в приюте и не имеющих собственные семьи, как подростков более склонных в любых ситуациях действовать не задумываясь о результатах.

4. Сравнительный анализ результатов экспериментального исследования агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, проведенный нами с применением методов математической статистики, выявил следующие отличительные особенности для подростков из разных групп:

а) Особенностью установленных взаимосвязей в группе подростков из прията является прежде всего то, что чем сильнее проявляется какой либо вид агрессивного поведения подростка из данной группы, тем ниже его «вовлечение», но при этом выше «контроль» и «принятие риска» как основные показатели жизнестойкости. Т.е. чем выше у подростков данной проявление агрессивности в отношении других людей, тем ниже вовлеченность подростков в какую либо деятельность и тем более ощутимо чувство внутренней пустоты и бесценности, при наличии одновременной уверенности в правильности любых действий вне зависимости от их результатов.

б) Особенностью установленных взаимосвязей в группе подростков из школы является то, что чем сильнее проявляется какой либо вид агрессивного поведения подростка из данной группы, тем ниже его «вовлечение», «контроль» «принятие риска» и «общий показатель жизнестойкости». То есть, чем выше уровень агрессивности у подростков данной группы, тем ниже уровень жизнестойкости, что проявляется в снижении каждого из основных ее компонентов: вовлечения, контроля и принятия риска. Следовательно, повышение агрессивности в данном случае будет способствовать снижению в детей убежденности в необходимости своей деятельности, интересности происходящих событий и общей активности в усвоении новых знаний и нового опыта.

Все выявленные вышеперечисленные отклонения от нормы у детей - сирот, пребывающих в доме ребенка, требуют разработки определенной коррекционно-развивающей программы.

Глава 3. Коррекционно-развивающая программа

.1 Основные цели, задачи и условия организации коррекционно-развивающей программы

Методологической основой представленной коррекционно - развивающей программы стали принципы структурного, когнитивного и деятельностного личностно-ориентированного подходов.

Организация работы строилась на принципах:

гуманизма: утверждение норм уважения и доброжелательного отношения к каждому ребенку, исключение принуждения и насилия над личностью,

конфиденциальности: информация, информация полученная психологом в процессе проведения работы, не подлежит сознательному или случайному разглашению; участие обучающихся должно быть сознательным и добровольным.

компетентности: психолог четко определяет и учитывает границы собственной компетентности.

ответственности: психолог заботится, прежде всего, о благополучии детей и не использует результаты работы им во вред.

Методы, используемые в работе:

дискуссия, обсуждение,

групповая работа (в парах и малых группах),

игротерапия (психологические, ролевые, интерактивные),

арттерапия,

визуализация.

Цели и задачи коррекционно-развивающей программы:

Первая цель (коррекционная) - снижение уровня агрессивности подростков через коррекцию нарушений в эмоционально-волевой сфере личности. Реализация первой поставленной нами цели возможна через решение следующих задач:

усиление адаптивного поведения,

ослабление или устранение проявлений неадекватного поведения,

развитие способности к расслаблению,

развитие способности к самоутверждению,

развитие эффективных социальных навыков,

развитие способности к саморегулированию,

развитие способности к пониманию эмоционального состояния другого человека и умению адекватно выражать свое.

обучение эффективным способам общения.

Вторая цель (развивающая) - нормализация жизнестойкости у подростков. Реализация второй поставленной нами цели возможна через решение следующих задач:

осмысление собственного личного потенциала,

освоение наиболее оптимальных стратегий постановки цели и их достижения,

умение адекватно оценивать ситуацию и ее контекст,

умение осуществлять выбор наиболее уместного и реалистичного нового поведения.

Коррекционно-развивающая программа, согласно поставленным целям и задачам, включает в себя два структурно-содержательных этапа:

Первый этап «Коррекция агрессивности» включает 1, 2, 3 занятия, в которых основное содержание упражнений направлено на снижение уровня агрессивности подростков.

Второй этап «Нормализация жизнестойкости» включает 4, 5, 6 занятия, в которых основное содержание упражнений направлено на нормализацию жизнестойкости подростков.

Организация и условия проведения занятий: данная коррекционно - развивающая программа предназначена для работы с подростками 10-15 лет, оптимальная численность группы - 10-12 человек, средняя продолжительность занятий - 40 минут, рекомендованная периодичность занятий - 1-2 занятия в неделю сроком примерно на 1-1,5 месяца.

Групповая работа должна проводиться в достаточно просторном, хорошо проветренном помещении, в интерьере помещения должны преобладать спокойные, неяркие цвета. Для обеспечения занятий необходимы: бумага, карандаши, ножницы, гуашь, клей, мячи, мягкие игрушки.

Структура занятий включает в себя обязательный ритуал приветствия, разминку, основные упражнения и ритуал прощания. Разминка и ритуалы приветствия и прощания выбираются в зависимости от эмоционального состояния и настоя группы, а также приоритетов ведущего. В конце каждого занятия обязательно проводится рефлексия или саморефлексия (при необходимости рефлексия проводится после или в процессе выполнения упражнений).

План коррекционно-развивающей программы:

Первый этап «Коррекция агрессивности»:

занятие «Наши чувства»,

занятие «Наша агрессия»,

занятие «Наши обиды».

Второй этап «Нормализация жизнестойкости»

4 занятие «Наши мечты»,

занятие «Наши цели»,

занятие «Наши возможности».

.2 Основное содержание коррекционно-развивающей программы

Первый этап «Коррекция агрессивности»

Занятие 1: «Наши чувства»

1. Ритуал приветствия «Назови меня». Инструкция: «Сейчас этот веселый мяч побежит по вашим рукам. Тот, у кого он окажется, должен назвать свое имя. Как только круг завершится, мяч покатится обратно, в другую сторону, и вы должны назвать имя, которым вас будут называть участники группы в период всей программы. Желательно, чтобы имена не повторялись. А теперь напишите свои имена и оформите карточку-визитку».

Анализ упражнения: Какие чувства вызвало у вас это упражнение? Как вы думаете, для чего именно в начале первого дня программы мы провели это упражнение? Что вы хотите пожелать на предстоящее занятие?

2. «Обсуждение и принятие групповых правил»: правила принимаются совместно и вывешиваются в помещении для занятий. Во время работы ведущий может постоянно обращаться к ним. Примерный перечень правил:

«стоп»: если не хочешь обсуждать тему всегда можно сказать «стоп»,

«конфиденциальность»: все обсуждение только в круге,

«здесь и теперь»: говорить только о том, что происходит в группе,

«активность»: приветствуется участие во всех темах и упражнениях,

«оценка»: оценивается только поступок, а не личность человека,

«искренность в общении».

. Разминка «Зеркало»: партнеры встают лицом другу к другу. Один из них совершает какие либо действия, например причесывания, а другой старается зеркально точно их повторить.

. Упражнение «Прогноз погоды»: бывают дни, когда дети чувствуют унынье, обиду или злость и им хочется, чтобы их оставили в покое. Получив право побыть некоторое время в одиночестве, дети легче приходят в нормальное состояние и стравляются со своими чувствами. С помощью данного упражнения психолог дает ребенку понять, что он признает за ним право побыть какое то время необщительным, в то время как другие дети учатся уважать такое состояние души у каждого человека. Материал: бумага и карандаши.

Инструкция: «Иногда каждому из нас бывает необходимо побыть наедине с самим собой. Может быть, Вы слишком рано встали и чувствуете себя невыспавшимся, может быть что-то испортило Вам настроение. И тогда вполне нормально, если другие оставят Вас на некоторое время в покое, чтобы Вы смогли восстановить свое внутреннее равновесие.

Если с вами случилось такое, Вы можете дать нам понять, что Вам хочется побыть в одиночестве, чтобы к Вам никто не подходил. Сделать это можно так: вы можете показать родственникам или одноклассникам свой «прогноз погоды». Тогда всем будет понятно, что на какое-то время Вас нужно оставить в покое. Возьмите лист бумаги и восковые мелки и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать Вашему настроению в таких случаях. Или просто напишите большими раскрашенными буквами слова «Штормовое предупреждение». Таким способом Вы можете показать другим, что у Вас сейчас «плохая погода», и Вас не трогать. Если Вы чувствуете, что Вам хочется покоя, Вы можете положить лист перед собой на парту, чтобы все знали об этом. Когда Вы почувствуете себя лучше, можете «дать отбой». Для этого нарисуйте небольшую картинку, на которой из-за дождя и туч начинает проглядывать солнце или покажите своим рисунком, что для Вас солнце уже светит вовсю».

. Рефлексия занятия:

Что принес вам первый день занятий?

Каковы ваши впечатления от сегодняшнего занятия?

Какие открытия вы сделали для себя?

Что возьмете на вооружение и будете использовать в дальнейшем?

Какие способы выражения чувств вы можете применять в ходе общения с другими людьми?

6. Упражнение «Самопохвала»: участникам предлагается встать на какое-нибудь возвышение, например на стул, и похвалить себя за то, что выполнял трудные задания. Это упражнение очень важное, так как помогает участникам осознать, что самопознание - тяжелый труд.

Занятие 2: «Наша агрессия»

. Ритуал приветствия «Приветственное письмо»: Упражнение позволяет создать положительный настрой и повышает групповую сплоченность. Инструкция: «Я предлагаю вам написать свои приветствия на листах бумаги и положить их в ларец. А теперь я их перемешаю, и вы получите уже другое приветствие, которое прочитаете группе и оставите себе на память о нашей сегодняшней встрече»

Анализ упражнения: Трудно ли было написать приветствие? Как вы себя чувствовали, когда зачитывали ваше приветствие? Готовы ли вы продолжать наше занятие?

. Разминка «Обзывалки»: Упражнение знакомит участников с игровыми приемами, способствующими разрядке гнева в приемлемой форме при помощи вербальных средств. Участники игры передают по кругу мяч, при этом называют друг друга разными необидными словами. Это могут быть названия деревьев, фруктов, грибов, рыб, цветов и т.д. Каждое обращение обязательно должно начинаться со слов «А ты…». Например, «А ты - морковка!». В заключительном круге играющие говорят своему соседу что-нибудь приятное, например «А ты - моя радость!». Игра полезна, если проводить ее в быстром темпе.

. Упражнение «Агрессивное поведение»: В ходе этого упражнения дети могут разобраться в том, что они называют агрессивным поведением. Они могут разобраться в своем собственном агрессивном поведении и исследовать чужое агрессивное поведение. Материал: бумага и карандаши.

Инструкция: «Возьмите каждый по листу бумаги и запишите на нем все, что делает тот человек, о котором можно сказать «Да, он действительно агрессивный». Выпишите небольшой рецепт, следуя которому можно создать агрессивного ребенка. Например, пара крепких кулаков, громкий голос, большая порция жесткости и т.д. Затем попросите нескольких участников продемонстрировать элементы такого поведения, а группа должна отгадывать, что именно они показывают. А теперь подумайте о том, какие элементы агрессивного поведения Вы встречаете здесь, в этой группе. Что Вам кажется агрессивным? Когда Вы сами проявляете агрессивность? Каким образом Вы можете вызвать агрессию по отношению к себе? Возьмите еще один лист бумаги, разделите его вертикальной линией посередине. Слева запишите, как окружающие проявляют агрессию по отношению к Вам. Справа запишите, как Вы сами проявляете агрессию по отношению у другим». На это упражнение можно отвести 10-15 минут. После этого попросите участников зачитать свои записи.

Анализ упражнения: Бывают ли такие дети, которые проявляют свою агрессию не кулаками, а каким-то другим способом? Почему и дети, и взрослые так часто пытаются почувствовать свое превосходство, унизив других? Как ведет себя жертва агрессии, опишите? Как становятся жертвой? Что можно сделать, чтобы не стать жертвой? В чем проявляется равноправие между детьми? Как бы Вы описали свое собственное поведение?

. Игра «Датский спор»: С помощью этой игры психолог может показать детям, что агрессивность может быть конструктивной. Под конструктивной агрессией в данном случае понимается способность отстаивать собственные интересы, сохраняя при этом хорошие отношения с партнером. Многим людям это дается лишь с большим трудом, так как они привыкли к тому, что хорошие отношения связаны с дружелюбным поведением, а агрессивность - с большим отчуждением от партнера.

Инструкция: «Кто может рассказать мне о каком-нибудь своем хорошем споре? Как все происходило? Почему этот спор Вы считаете хорошим? О чем Вы спорили? Я хочу показать Вам, как с помощью большого пальца руки Вы можете провести хороший спор. Хорошим спор бывает до тех пор, пока мы следуем правилам ведения спора и радуемся тому, что и наш партнер выполняет правила. При этом мы не хотим никого обидеть.

Разбейтесь на пары и встаньте друг напротив друга на расстоянии вытянутой руки. Затем сожмите руку в кулак и прижмите его к кулаку своего партнера так, чтобы Ваш мизинец был прижат к его мизинцу, Ваш безымянный - к его безымянному, Ваш средний палец - к его среднему пальцу, Ваш указательный - к его указательному. Стойте так, словно вы привязаны друг к другу. Тем более что это так и есть: во всяком споре спорящие всегда тем или иным образом зависят друг от друга. Итак, восемь пальцев прижаты друг к другу, а большие пальцы вступают в бой. Сначала они направлены вертикально вверх. Затем один из Вас считает до трех, и на счет «три» начинается бокс. Побеждает тот, чей большой палец окажется сверху, прижав большой палец партнера к руке хотя бы на секунду. После этого Вы можете начать следующий раунд. Все поняли суть игры.

Говорят, что эту игру придумали датские мужчины, скучая в долгую зиму у себя на Севере. Но в нее могут играть и девочки, и мальчики, потому что все зависит не от силы, а от скорости реакции и остроты глаз. Можно выиграть и хитростью. Например, если делать обманные движения и броски, поддаваться на время, чтобы затем воспользоваться движением пальца партнера вниз. Попробовав поиграть в эту игру пару раундов, Вы почувствуете, что у Вас получается все лучше и лучше, и Вам понравится эта игра. После пяти раундов сделайте перерыв, чтобы рука отдохнула, и выберете себе другого партнера. Прощаясь со своим партнером, поклонитесь ему в благодарность за честное ведение борьбы».

. Рефлексия занятия:

Что принес вам этот день? Помог ли он сделать для себя какие-то выводы, что-то осознать?

Ваши впечатления от сегодняшнего занятия? Что нового для себя Вы сегодня узнали?

Как можно оставить свои интересы, не испортив отношения с другим человеком? Какие способы проявления агрессии, на ваш взгляд, являются наиболее конструктивными? Постарайтесь привести примеры ситуаций.

6. Упражнение «Волшебный карандаш»: Упражнение направлено на получение обратной связи от участников группы о прошедшем дне. Участники группы сидят в кругу. Инструкция: «У меня есть волшебный карандаш. У кого он окажется в руках, должен рассказать о том, как ему сегодня работалось, что получилось, а что нет. При этом необходимо обязательно похвалить себя за успехи».

Занятие 3: «Наши обиды»

Ритуал приветствия «Комплимент»: Упражнение направлено на развитие коммуникативных умений, воображения, групповой сплоченности и сотрудничества. Инструкция: «Как только я включу музыку, вы будете передвигаться по аудитории, подходить друг к другу, устанавливать контакт глаз, здороваться, дарить комплименты, записывая их на листе тому, кому они адресованы. После выполнения упражнения каждый зачитывает все подаренные ему комплименты».

2. Разминка «Путаница»: Участники становятся в круг. Инструкция: «Давайте встанем друг к другу, образуем более тесный круг и все протянем руки к его середине. По моей команде все одновременно возьмемся за руки и сделаем это так, чтобы в каждой руке каждого из нас оказалась чья-то рука. При этом постараемся не браться за руки с теми, кто стоит рядом с Вами. Итак, давайте начнем». После того как ведущий убедится, что все руки соединены попарно, он предлагает участника группы «распутаться», не разнимая рук. Ведущий тоже принимает участие в упражнении, но при этом активного влияния на «распутывание» не оказывает. Во время выполнения упражнения достаточно часто возникает идея невозможности решения поставленной задачи. В этом случае ведущий должен спокойно сказать: «Эта задача решаемая, распутаться можно всегда».

Упражнение может завершиться одним из трех вариантов:

. Все участники группы окажутся в одном кругу (при этом кто-то может стоять лицом в круг, кто-то спиной, это неважно, главное, чтобы все последовательно образовали круг).

. Участники группы образуют два или больше независимых круга.

. Участники группы образует круги, которые соединены друг с другом, как звенья в цепочке.

Упражнение сплачивает группу, однако в силу того, что оно предполагает тесный физический контакт, использовать его надо с большой осторожностью. Если ведущий предполагает, что у кого-то из участников в результате проведения упражнения возрастет напряженность, следует воздержаться от его проведения.

. Упражнение «Безмолвный кролик»: Детям важно научиться даже при самой сильной обиде или гневе не чувствовать себя жертвой. Данное упражнение помогает ребенку ощутить себя хозяином положения и понять, что он может одновременно контролировать себя и избавляться от напряжения, а это - хороший фундамент для последующего размышления о том, как избавиться от проблемы, являющейся причиной этого напряжения.

Инструкция: «Закрой глаза и трижды глубоко и сильно выдохни. представь себе, что ты идешь в тихое и приятное место, где никто тебе не помешает. Вспомни о ком-нибудь, кто действует тебе на нервы, кто тебя злит или причиняет тебе какое-либо зло. Представь себе, что этом человек еще сильнее раздражает тебя. Пусть твое раздражение усиливается. Определи сам, когда раздражение. Пусть твое раздражение усиливается. Определи сам, когда раздражение станет достаточно сильным. Тот человек тоже должен понять, что больше раздражать тебя уже нельзя. Для этого ты можешь закричать изо всех твоих сил, но так, чтобы этого никто не услышал. То есть, кричать нужно про себя. Может быть, ты захочешь закричать: «Хватит! Перестань! Исчезни!» Открой рот и закричи про себя так громко, как только сможешь. В твоем потайном месте ты один, там никто не сможет услышать тебя. Закричи еще раз, и в этот раз еще громче! Ну вот, теперь тебе хорошо… А теперь снова вспомни о человеке, который осложняет тебе жизнь. Представь себе, что каким-то образом ты мешаешь этому человеку по-прежнему злить тебя. Придумай в своем воображении, как ты сможешь сделать так, чтобы он больше тебя не мучил. А теперь открой глаза и расскажи нам о том. Что ты пережил».

Анализ упражнения: Смогли ли Вы в своем соображении крикнуть очень громко? Кого Вы представили в образе Вашего злого духа? Что Вы кричали? Что Вы придумали, чтобы остановить этого человека?

. Рефлексия занятия:

Что нового для себя Вы сегодня узнали? Что вам дало сегодняшнее занятие? Что будете использовать в дальнейшей жизни?

Какими способами можно контролировать свои сильные обиды и гнев? Как Вы считаете, можно ли их прощать?

6. Упражнение «Я хочу сказать «Спасибо!»: «Мы часто, а может быть и не очень часто, говорим «спасибо». Так приятно. Принято благодарить за подарки, за вкусный обед, за оказанную услугу и за многое другое. Слово «спасибо» приятно не только тому, кто его слышит, но и тому, кто его произносит. Не верите? Давайте проверим. Часто мы забываем или просто не успеваем поблагодарить человека за что-то важное, что он для нас сделал или сделает. Сейчас в течение двух минут мы посидим молча. В это время постарайтесь вспомнить человека, которому Вы хотели бы сказать «спасибо», и за что именно вы благодарны ему. Когда Вы будите готовы, я прошу Вас рассказать, кого Вы хотели поблагодарить и за что. Начните со слов «Я хочу сказать: «Спасибо!».

Второй этап «Нормализация жизнестойкости»

Занятие 4 «Наши мечты»

Ритуал приветствия «Времена года»: Упражнение направлено на развитие коммуникативных навыков, группового взаимодействия, снятие напряжения. Инструкция: «Начнем сегодняшний день с того, что разобьемся на 4 малые группы по принципу: зима, весна, лето, осень. Задача каждой группы - придумать приветствие и при помощи мимики и жестов показать другим группам».

Анализ упражнения: Насколько вам понравилось упражнение? Как ваша группа справилась с заданием? Быстро ли созрел замысел способа приветствия? Кто из группы предложил идею, каким способом приветствовать? Какое приветствие вам понравилось больше всего? Что вы чувствовали, когда приветствовали друг друга особым образом?

2. Разминка «Вербализация состояний»: Участники садятся по кругу. Инструкция: «Начнем сегодняшний день так: бросая друг другу мяч, будем называть вслух имя того, кому бросаем. Тот, кто получает мяч, принимает такую позу, которая отражает его внутреннее состояние, а все остальные, воспроизводя позу, стараются почувствовать и понять состояние этого участника». После завершения упражнения можно задать вопрос группе: «Как Вам кажется, какое состояние у каждого из нас?». После того как относительно каждого высказывается несколько гипотез, следует обратиться к самому участнику с тем, чтобы он сам сказал, какое у него состояние.

. Игра «Король»: Эта игра предоставляет детям возможность на некоторое время оказаться в центре внимания, при этом никого не смущая и не обижая. Наиболее полезна она для стеснительных и агрессивных детей. Они получаю право высказать все свои желания, не боясь «потерять лицо». В роли короля они даже могут проявить определенную щедрость и открыть новые стороны в самих себе. Поскольку в игре четко заданы границы, все участвующие чувствуют себя в полной безопасности. Последующий анализ игры позволяет предотвратить возможное появление «жертв» в группе.

Инструкция: «Кто из Вас когда-нибудь мечтал стать королем? Какие преимущества получает, тот кто становится королем? А какие неприятности это приносит? Вы знаете, чем добрый король отличается от злого? Я хочу предложить Вам игру, в которой Вы можете побыть королем. Не навсегда, конечно, а всего лишь минут на десять. Все остальное дети становятся слугами и должны делать все, что приказывает король. Естественно, король не имеет права отдавать такие приказы, которые могут обидеть или оскорбить других детей, но он может позволить себе многое. Он может приказать, например, чтобы его носили на руках, чтобы ему поклонялись, чтобы подавали ему питье, чтобы слуги были у него «на посылках» и так далее. Кто хочет стать первым королем?».

Пусть со временем каждый ребенок получит возможность побыть королем. Сразу же скажите детям, что наступит очередь каждого. За один раз в этой роли могут побыть два-три ребенка. Когда время правления закончится, соберите всю группу в круг и обсудите полученный в игре опыт. Это поможет следующим королям соизмерять свои желания с внутренними возможностями остальных детей и войти в историю добрым королем.

Анализ упражнения: Как ты чувствовал себя, когда был королем? Что тебе больше всего понравилось в этой роли? Легко ли было тебе отдавать приказы? Что ты чувствовал, когда был слугой? Легко ли тебе было выполнять делания короля? Когда королем был …(имя участника), он был для тебя добрым или злом королем? Как далеко добрый король может заходить в своих желаниях?

. Упражнение «Ваза с драгоценными украшениями»: Упражнение направлено на рефлексию личного выбора. Материал: листы бумаги, карандаши. Инструкция: «У каждого из вас есть мечта и ваша желаемая цель ее обрести. Вы готовы это сделать, так как ваш выбор дорог Вам. Представьте себе вашу мечту в виде удивительно красивой вазы, произведения искусства. Нарисуйте ее. Украсьте вазу драгоценными камнями. Это будут не просто роскошные камни, каждый из них будет символизировать конкретного человека, которому ваша мечта, ваш личный выбор будет радостен и, быть может, принесет пользу».

Анализ упражнения: Кого символизировал первый нарисованный вами камень? Сколько камней - символов личности вы нарисовали? Вы нарисовали одинаковые по размеры камни или разные? У вас сразу было представление, сколько камней вам надо изобразить или нет? Как вы думаете, ваш выбор может стать более ценным, если он представляет часть радостный ожиданий других людей?

. Рефлексия занятия:

Чему вы сегодня научились?

Что принес вам этот день?

Помог ли он сделать для себя какие-то выводы, что-то осознать?

Как вы считаете, насколько важны для человека мечты?

6. Упражнение «Веселый колобок»: Упражнение направлено на получение обратной связи от участников группы о прошедшем дне тренинга. Материал: игрушка «Колобок». Инструкция: «Сядьте удобнее, образуя большой круг, и посмотрите на этого чудесного Колобка, который находится у меня в руках. Сейчас он весело покатится по вашим рукам. Тот, у кого окажется Колобок, выскажет впечатления и пожелания участникам группы. Все остальные должны внимательно слушать, не перебивая и не разговаривая».

Занятие 5: «Наши цели»

Ритуал приветствия «Повтори за мной»: Упражнение позволяет отвлечься от проблем, не относящихся к групповой работе, полностью переключиться на ситуацию «здесь и теперь». Инструкция: «Сядем полукругом. Сейчас каждый по очереди будет выходить в центр, поворачиваться лицом к группе, называть свое имя и здороваться со всеми любым способом, не повторяя использованные ранее. Мы же вместе будем повторять имя и каждое предложенное приветствие».

Анализ упражнения: Как вы себя чувствуете? Какое из приветствий вам особенно запомнилось (понравилось) и почему?

Разминка «Придумай рассказ»: Упражнение выполняется в небольшой группе. Для работы понадобятся заранее заготовленные карточки с названиями предметов и явлений природы. Например: солнце, гроза, река, пароход, чайник, велосипед и т.д. Детям раздаются карточки с названием предметов и явлений природы. Задача каждого ребенка - пластически изобразить данный предмет или явление природы и придумать небольшой рассказ от лица этого предмета (явления). Другие дети должны отгадать, какое явление (предмет) было изображено. После того как предмет (явление) будет отгадан, ребенок рассказывает небольшую придуманную историю от лица этого предмета (явления).

3. Упражнение «Лестница моих надежд»: Упражнение направлено на овладение навыком дифференциации внешних и внутренних резервов достижения цели. Ведущий просит участников нарисовать лестницу в пять ступеней. На вершине пятой ступени написать свою самую желанную цель. Затем, начиная с нижней ступени, написать:

кто, на ваш взгляд, будет рядом с вами и всячески сможет способствовать достижению вашей цели;

какие качества личности, которыми вы обладаете, помогут вас приблизить к желаемому результату;

над какими качествами личности вам необходимо поработать, что мешает вам в достижении цели;

какие качества личности вам необходимо развить, чтобы ускорить обретение позитивного результата.

Анализ упражнения: Какая ступень, ведущая вас к достижению цели, наиболее мощная, где вы можете себя чувствовать уверенно? Какая ступень, на ваш взгляд, более неустойчивая и требует серьезных усилий с вашей стороны, чтобы удержаться на ней? Как вы считаете, можно ли перепрыгнуть через какую-нибудь ступень и не учитывать ее «влияние» на исход ситуации? Как вы думаете, сможете ли вы удержаться на вершине лестницы и удержать свою уже осуществленную мечту без дальнейшей работы над собой? Что, на ваш взгляд, требует больше усилий: достижение цели или сохранение своего нового положения при ее обретении?

. Упражнение «Дотянуться до звезд»: Упражнение направлено на оптимизацию веры в собственные силы при достижении жизненных целей. Инструкция: «Встаньте и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха… Представьте себе, что над вами ночное небо, усыпанное звездами. Посмотрите на какую-нибудь особенно яркую звезду, которая связывается у вас с мечтой, желанием или целью… Теперь откройте глаза и протяните руки к небу, чтобы дотянуться до своей звезды. Старайтесь изо всех сил! И вы обязательно сможете достать рукой свою звезду. Снимите ее с неба и бережно положите перед собой…»

Анализ упражнения: Легко ли было представить, что вы достали свою звезду с неба? Как, на ваш взгляд, звезда, которую вы выбрали, находилась дальше всех других звезд или ближе? Что вы почувствовали, когда ваша звезда оказалась у вас в руках?

. Рефлексия занятия:

Чему вы сегодня научились?

Как вы считаете, теперь легко ли вам будет достигнуть желаемой цели? Какие способы вы будете использовать для ее достижения?

6. Упражнение «Сердце нашей группы»: Упражнение направлено на развитие чувства эмпатии, доверия, сплоченности. Материал: лист ватмана, цветная бумага, ножницы, фломастеры, карандаши, клей или скотч.

Инструкция: «Возьмите лист ватмана, вырежьте большое сердце и прикрепите его к стене. А теперь каждый из вас возьмет цветную бумагу, вырежет сердечко и напишет на нем пожелания участникам группы. Обратите внимание на это огромное белое сердце. Оно не живое, не бьется и не трепещет. Но мы сейчас оживим его и вдохнем в него жизнь! Для этого надо немного. Просто взять и прикрепить свои маленькие сердечки на это большое сердце. Посмотрите, как оно на ваших глазах оживает!».

Анализ упражнения: Какие чувства и эмоции вызвало у вас это упражнение? Понравилась ли вам это упражнение? Что вам нравится в этом сердце? Легко ли было сказать что-нибудь приятное? Нравится ли вам то, что написано на других сердечках?

Занятие 6: «Наши возможности»

1. Ритуал приветствия «Мне в тебе нравится…»: Упражнение выполняется в небольшой группе (8-10 человек). Для работы понадобится клубок мягкой и пушистой шерсти (желательно привлекательного цвета) и небольшая мягкая игрушка. Ход игры: Дети вместе с ведущим садятся в круг. Ведущий просит передать клубок соседу, сидящему слева (почасовой стрелке), со словами «Мне в тебе нравится...». Закончить фразу нужно комплиментом. Положительно отметить можно цвет глаз; волос, деталь одежды, черту характера, какой-либо поступок; учебное достижение и т.п. Начинает упражнение сам ведущий. Каждый участник, передавая клубок, оставляет часть нити у себя. В результате, когда клубок возвращается к ведущему, нить образует замкнутый круг, символически объединяющий группу в единое целое» Ведущий обращает внимание детей на то, что ниточка их всех объединила.

Через несколько секунд ведущий возвращает клубок соседу, сидящему справа (против часовой стрелки), со словаки «А мне в тебе нравится…», заканчивая фразу комплиментом. Каждый участник группы, передавая клубок, наматывает свою часть нити на клубок. В результате клубок (со смотанными нитками) возвращается к ведущему. Не выходя из круга, следует обсудить с детьми, что они чувствовали, когда: получали клубок и слышали в свой адрес комплимент; сами передавали его и говорили комплимент соседу; что было для них труднее, а что проще; что они чувствовали, когда нить объединила их? Лучше, если ребенок, который захочет высказаться будет держать в руках клубок.

2. Разминка «Хвасталки»: Упражнение выполняется в небольшой группе (8-10 человек). Для работы понадобятся лист бумаги для рисования, фломастеры или цветные мелки.

Ход игры: Дети садятся в круг. Ведущий раздает детям бумагу и фломастеры и просят вспомнить три своих поступка или подумать о трех своих качествах, которыми они гордятся. Например, кто-то научился хорошо плавать, а кто-то великолепно ныряет, кто-то хорошо поет или танцует, кто-то замечательно ответил урок у доски, а кто-то заступился за младшего и т.п. Затем ведущий просит детей поделить лист на три части и представить эти качества (поступки) в виде небольших рисунков. После того как рисунки будут выполнены, дети по одному выходят в центр круга вместе с рисунком я рассказывают о своих поступках или качествах, которыми они гордятся, группе. Дети внимательно слушают, и в конце рассказа каждый ребенок говорит выступающему: «Я очень рад за тебя».

3. Упражнение «Используй свой шанс»: Упражнение способствует развитию навыка преодоления трудностей; осознанию вкладов необходимости личных усилий при достижении цели, определяющих появление новых шансов или потерю наличных. Материалы: цветок с тремя лепестками из бумаги, стулья.

Ведущий каждому из участников раздает цветок с тремя большими лепестками и объясняет, что сердцевина цветка обозначает желаемую цель, а каждый лепесток - шансы: один шанс - внешние резервы личности; второй шанс - внутренние резервы и третий шанс - счастливый случай, стечение удачных обстоятельств. Каждый из участников (поочередно) закрепляет цветок перед собой на настенной доске. Затем, под руководством ведущего, группа с помощью стульев выстраивает «жизненный путь» шириной не более 1,5 метра. Ведущий просит каждого из участников по отдельности пережить опыт движения против течения, преодолевая пространство препятствующих его движению людей. При этом другие участники должны играть роль препятствий на этом пути. Они не могут останавливать участника, движущегося по «жизненному пути», используя руки, однако они могут загораживать ему пространство своими телами. Поскольку участники, движущиеся по «жизненному пути», могут не справляться со «встречным потоком» при первых пробах, каждый их них может попробовать двигаться против течения несколько раз до получения позитивного опыта.

Ведущий объясняет участникам, что, двигаясь «против течения», они переживают когнитивный, телесный и эмоциональный опыт функционирования в ситуации сопротивления. Преодоление сопротивления дарит новый шанс (лепесток), который будет защищать желаемую цель и расширять возможности ее достижения. В противном случае, когда участник не справился с «потоком», ведущий предлагает убрать один лепесток цветка, как не использованный шанс для достижения цели. Участники могут иметь, каждый по две попытки, тем самым либо увеличивая шансы, либо уменьшая их.

Анализ упражнения: Какие эмоции, чувства и мысли возникли у вас во время выполнения упражнения в ситуации обретения нового шанса и в ситуации потери наличного шанса? Переживая ситуацию потери шанса, вы убрали лепесток, символизирующий: внешние, внутренние ресурсы или счастливый случай? Переживая ситуацию обретения нового шанса, вы добавили лепесток, символизирующий: внешние, внутренние ресурсы или счастливый случай? Когда вы начинали движение в «потоке», у вас был какой-либо план распределения собственной активности, на ваш взгляд, позволяющий вам эффективно достичь цели?

4. Упражнение «Заброшенный сад»: Упражнение направлено на осознание главных целей программы и релаксацию. Ведущий обращается к участникам: «Представьте себе, что вы совершаете прогулку по территории большого замка. Вы видите высокую каменную стену, увитую плющом, в которой находится деревянная дверь. Откройте ее и войдите. Вы оказались в старом заброшенном саду. Подумайте, вы одни в этом саду или рядом с вами есть еще кто-то? Растения в саду так разрослись и все настолько заросло травами, что не видно земли и трудно различать тропинки. Вообразите, как вы, начав с любой части сада, пропалываете сорняки, подрезаете ветки, выкашиваете траву, пересаживайте деревья, поливаете их, то есть делаете все, чтобы сад стал ухоженным и прекрасным. Через некоторое время остановитесь и сравните ту часть сада, где вы уже поработали, с той, которую вы еще не трогали. Затем продолжите работу в саду в том же темпе, который вам близок. Оглянитесь на проделанную работу».

Анализ упражнения: Что вы чувствовали, когда представили старый, заброшенный сад? С чем или с кем вы его сравнили? Вы были один в этом саду или рядом с вами был еще кто-то? Какие ощущения у вас были, когда вы увидели половину сделанной работы? Если предположить, что заброшенный сад - это ваша цель, которую вы хотите достигнуть, подумайте, как вы работали, в каком темпе, ожидали ли помощи от других? Какие ощущения у вас были, когда вы закончили работу в представленном вами саду?

5. Рефлексия занятия:

Чему вы сегодня научились?

Как вы считаете, способны ли вы преодолеть самые сложные трудности на пути к своей мечте, к своей цели? Как вы оцениваете ваши возможности в сравнении с другими?

6. Упражнение «Тетрадь моих достижений»: Пусть каждый ребенок заведет тетрадь своих достижений и будет регулярно заполнять ее как минимум в течение года. Это поможет детям доводить сложные дела до конца и выработать внутреннюю последовательность в делах и решениях. При этом нет необходимости записывать только самые громкие достижения, любой, даже самый небольшой, успех имеет значение. Необходимо относиться с пониманием к ведению ребенком такой тетради, он нуждается в одобрении и поддержке. Это предохранит его от разочарований и обид и, как следствие, от стойкой фиксации на своей неуспешности.

Инструкция: «Я хочу, чтобы вы завели одну очень особенную тетрадь. Эта тетрадь предназначена не для школьных заданий. Она необходима для записи ваших успехов и достижений. Вы никому не обязаны показывать ее: давайте начнем с того, что украсим обложку этой тетради. Возьмите лист бумаги и напишите на нем большими буквами: «МОИ ДОСТИЖЕНИЯ». Внизу подпишите свое имя. Если вам придет в голову какая-то другая фраза, то напишите ее (помогите детям придумать интересные альтернативы). Раскрасьте буквы восковыми мелками или фломастерами, выбрав для этого цвета, которые больше всего вам нравятся. Когда закончите работу, приклейте этот лист на обложку тетради. Теперь вы можете начать заполнять первую страницу тетради. Вспомните свой особенно замечательный успех. Нарисуйте картинку этого успеха на первой странице своей тетради. Раскрасьте ее в самые любимые свои цвета».

Важно, чтобы, заполняя тетрадь в течение года, ребенок имел возможность вклеить в тетрадь самые лучшие свои работы по разным предметам.

Выводы по III главе

Представленная коррекционно-развивающая программа предназначена для детей подросткового возраста с высоким уровнем агрессивности, воспитывающихся в домах ребенка и не имеющих семьи. Однако возможно ее применение и для подростков средних общеобразовательных школ, например с существенно заниженным уровнем жизнестойкости.

Коррекционно-развивающая программа способствует снижению уровня агрессивности подростков через коррекцию нарушений в эмоционально-волевой сфере личности: усиление адаптивного поведения, ослабление или устранение проявлений неадекватного поведения, развитие способности к расслаблению, развитие способности к самоутверждению, развитие эффективных социальных навыков, развитие способности к саморегулированию, развитие способности к пониманию эмоционального состояния другого человека и умению адекватно выражать свое, обучение эффективным способам общения.

Кроме того, данная программа способствует нормализации жизнестойкости у подростков через: осмысление собственного личного потенциала, освоение наиболее оптимальных стратегий постановки цели и их достижения, умение адекватно оценивать ситуацию и ее контекст, умение осуществлять выбор наиболее уместного и реалистичного нового поведения.

Данная коррекционно-развивающая программа может быть рекомендована к применению в деятельности воспитателей, учителей и психологов интернатов, домов ребенка, приютов, а также средних общеобразовательных школ.

Заключение

Анализ теоретических исследований в области изучения агрессивного поведении подростков показал, что объяснение причин проявления агрессии является предметом серьезной научной дискуссии. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. В данный период происходит усвоение нравственных понятий, что играет важную роль в становлении и развитии нравственного сознания. Подростки на данном возрастном этапе копируют поведение тех взрослых, которые пользуются авторитетом в ух круге общения. Как отмечает Галигузова Л.Н. в случае эмоционального отвержения в детско-родительских взаимоотношениях, когда родители не чувствуют своего ребенка, раздражается, не любят его, что и происходит в неблагополучных семьях, дети из которых обучаются в школах интернатного тапа. Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношении с миром. Она включает в себя три компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствуют возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладения со стрессами и восприятия их как менее значимых.

По результатам нашего эмпирического исследования можно отметить следующее: подросткам-сиротам, пребывающим в доме ребенка, более характерно применение физической агрессии, а подросткам, имеющим семьи и обучающимся в средней общеобразовательной школе характерно применение вербальной агрессии. Подростки из приюта более склонны к проявления раздражения, обиды и подозрительности, в сравнении с подростками из школы. Показатели общего уровня агрессивности, уровня агрессивной мотивации и индекса враждебности у подростков из приюта значительно выше, чем у подростков из школы.

Подросткам из приюта и школы свойственны различные сочетания акцентуаций характера: детям приюта более свойственна «тревожная» акцентуация характера, а детям школы - «демонстративная». То есть, детей приюта можно характеризовать как неуверенных в себе, застенчивых и обладающих очень высоким уровнем конституционной тревожности, а дети из школы напротив, являются более эгоцентричными и стремятся быть постоянно в центре внимания. У подростков из приюта акцентуации характера проявляются более интенсивно, чем у подростков из школы, что не является нормой.

Уровень жизнестойкости подростков из различных образовательных учреждений также имеет значительное отличие: у подростков - сирот уровень жизнестойкости и значения каких ее компонентов как контроль и принятие риска выше, чем у детей, имеющих семьи для которых более значимая сама вовлеченность в деятельность, что является более благоприятным фактором для развития личности детей подросткового возраста.

Взаимосвязь (по положению 3).

Все выявленные вышеперечисленные отклонения от нормы у детей сирот, пребывающих в доме ребенка, поставили перед нами задачу разработки коррекционно-развивающей программы, направленной на снижение уровня агрессивности подростков через коррекцию нарушений в эмоционально-волевой сфере личности, а также способствует нормализации жизнестойкости у подростков через осмысление собственного личного потенциала. Данная коррекционно-развивающая программа может быть рекомендована к применению в деятельности воспитателей, учителей и психологов интернатов, домов ребенка, приютов, а также средних общеобразовательных школ.

Итак, основная гипотеза взаимосвязи агрессивного поведения и структуры жизнестойкости подростков, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа различна нашла свое подтверждение. Частная гипотеза: о том, что подростки воспитывающиеся в доме ребенка более агрессивны и имеют высокую жизнестойкость по отношению к своим сверстникам, которые воспитываются с родителями дома подтвердилась.

Библиографический список

1. Аграновский М.Л. и др. [Динамика акцентуации характера в подростковом возрасте] / Аграновский М.А., Арзикулов А.Ш., Мадьярова Б.У.// Социальная и клиническая психиатрия. - 2002 - №2 - с. 95 - 96

2. Бандура, А. Подростковая агрессия: [Изучение влияния воспитания и семейных отношений] / А.Бандура, Р. Уолтере. Пер. с англ. - М., 2000. - 508 с.

3. Барденштейн, Л.М. [Взаимосвязь патологического агрессивного поведения и депрессии у подростков]/ Л.М. Барденштейн, Ю.Б. Можгинский // Российский психиатрический журнал. - 2000. - № 1. - С. 42

. Берковиц, Л. Агрессия: [Причины, последствия и контроль] / Л.л Берковиц. - М.: «Воронеж», 2002. - 512 с.

. Бреслав, Г.Э. [Психотерапия агрессивною поведения детей и подростков]: Методическое пособие для врачей / Г.Э. Бреслав. - СПб.: Комздрав, 2004. - 223 с.

. Бурлакова Н.С.[Детский психоанализ], Текст: школа Анны Фрейд: учебн. пособие для студ. Вузов/ Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. - М.: Академия, 2005 - 288с.

. Бэрон, Р.[Агрессия] / Р. Бэрон.- СПб, 2002. - 196 с.

. Бэрон, Р. [Агрессия] / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. - СПб., 2000. - 720 с.

. Вачков Н. В общем пламени [об агрессивности социального окружения ребенка] // Школьный психолог - 2001 - №18 - с.12

. Вострокнутов, Н.В.[ Патологическое агрессивное поведение детей и подростков] / Н.В. Вострокнутов, В.И. Василевский // Российский психиатрический журнал. - 2000. - № 2. - С. 12 - 19.

. Гарднер, Р.[ Психотерапия детских проблем] / Р. Гарднер. - СПб., 2002. - 416 с.

. Гуггенбюль, А. Зловещее очарование насилия. [Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними] / А. Гуггенбюль. - СПб., 2000.

. Дмитриевой Т.Б., Шостакович Б.В. [Агрессия и психическое здоровье] / Т.Б. Дмитриевой, Б.В. Шостакович. - М., 2002. - 464 с.

. Дубинка, П.А.[Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте] / П.А. Дубинка // Вопросы психологии. - 2000. - № 1.

. Дольто Ф. [На стороне подростка ], Текст/ Дольто Ф.; пер с фр. А.К Борисовой, Екатеринбург: У-Фактория, 2004 - 368с.

. Дрынкина А.С. [Особенности социально-психологической адаптации детей из неблагополучных семей], Текст/ А.С. Дрынкина // Журнал практического психолога - 2005 - №5 - с.114 - 124

. Ениколопов, С.Н. [Понятие агрессии в современной психологии] / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология. - 2001. - № 2. - С. 60 - 72.

. Змановская, Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения) / Е.В. Змановская.. - М., 2003. - 214 с.

. Игумнов, С.А. [Основы психотерапии детей и подростков]: Справочное пособие под ред. В.Т. Кондратенко / С.А.Игумнов. - М, 2001. - 176 с.

. Карина, О.В. [Экспектации и самодетерминация в подростковом и юношеском возрасте]: социально-психологический аспект / О.В. Карина, М.А. Киселева, Н.Е. Шустова. - Саратов.: Изд-во «Саратовский источник», 2010. - 100 с.

. Квинн, В.Н. Прикладная психология (Appling Psychology): [Учебное пособие для вузов и слушателей психологических дисциплин] / В.Н. Квинн. - СПб., 2000. - 558 с.

. Коповая О.В. [Личностное самоопределение девиантных подростков], Текст: Монография/ Коповая О.В., Ерофеева М.А., - саратов: Наука, 2008 - 111с.

. Коповая О.В.[Психолого-педагогическая особенности девиантного поведения в подростковом возрасте], Текст: Учебн. Пособие/ Коповая О.В., Ерофеева М.А., Коповой А.С. - М.: Компания спутник +, 2004 - 56с.

. Коповая О.В. [Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы], Текст: учебн. пос-е/ Коповая О.В.Коповой А.С. - Саратов: наука, 2008. -79с.

. Коповой А.С.[Агрессивное поведение подростков], Текст: Монография/ Коповой А.С.. - Саратов: ОАО «Приволжское книжное из-во», 2005 - 109с.

. Корчагина Ю. [Что подросток видит в зеркале?], Текст/ Корчагина Ю.// Здоровье детей - 2008 - 1-15 сент. (НП) - с. 38 - 42

. Корчагина Ю. [Подросток правонарушитель]/ Корчагина Ю.// Здоровье детей (первое сент.) - 2008. - 1 - 15 марта (№5) - с. 37 - 41

. Костина, Л.М. [Игровая терапия с тревожными детьми] / Л.М. Костина.- СПб., 2001.

. Лазарус, А. Мысленным взором:[ Образы как средство психотерапии] / А. Лазарус. - М., 2000. - С. 74.

. Лебединский В.В. [Нарушение психического развития в детском возрасте], Текст: учебн. пособие для студ. вузов/ Лебединский В.В. - М.: Академия, 2003 - 144с. - (Высшее образование)

31. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности:[ личностный потенциал, как основа самодетерминации] /Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В.Ломоносова. Вып.1 / под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - С. 56-65

32. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. [Тест жизнестойкости]/ М.: Смысл, 2006 - 63с.

. Лисицкая Т.[психология подростка], Текст/ Лисицкая Т.// Спорт в школе - 2010. - 1-15 апр (№7) - с. 46 - 47

. Лэндрет Г. [Игровая терапия как способ решения проблем ребенка]/ Ледрет Г., Хоумер Л., Гловер Дж., Свинпи Д.; пер с англ. Машинской Л.Р. - М.: Моск. псих. соц. ин-т, 2001 - 320с. - (Библиотека психолога)

. Ляпина Е.Ю. [Профилактика социально-опасного поведения школьников]: система работы образовательных учреждений/ авт. - сост. Ляпина Е.Ю. - 2-изд., стереотип. - Волгоград: Учитель, 2008. - 231с.

. Маклаков, А.Г. [Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях]./ А.Г. Маклаков // Психологический журнал. - 2001. - Т.22.- №1. - С. 16-24.

37. Масагутов Р.М. [ Детская подростковая агрессия] / Р.М. Масагутов. - Уфа, 2002.

38. Платонова Н.М. [Агрессия детей и подростков]. - СПб, 2004. - 316 с.

. Прихожан А.М.[Психология сиротства], Текст:Учебн. пособие для студ вузов / Прихожан А.М., Толстых Н.Н. - 2-е изд. - Спб.: Питер, 2005 - 400с. - (Дети без семьи), (Детскому психологу)

. Романов А.А. [Направленная игротерапия у детей: альбом диагностических и коррекционных методик] / А.А. Романов- М., 2001. - 48 с.

. Рычкова Н.А. [Поведенческие расстройства у детей: диагностика, коррекция, профилактика] / Н.А. Рычкова. - М., 2001.

. Рычкова Н.А. [Дезадаптивное поведение детей: диагностика, коррекция, психопрофилактика]: Учебн. практич. Пособия/ Рычкова Н.А. - М.: ГНОМИД, 2001 - 96с.

43. Свядощ, А.М. [Психотерапия] / А.М. Свядощ. - СПб., 2000.

. Семаго, Н.Я.[ Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. - М., 2000.

. Сидоренко, Е.В. [Методы математической обработки в психологии] / Е.В. Сидоренко. - СПб.: ООО «Речь», 2004. - 350 с., ил.

46. Слотина, Т.В. [Смысложизненная концепция и агрессивность учащихся подростков]. Автореферат дисс. канд. психол. наук / Т.В. Слотина, - СПб., 2002.

47. Смирнова, Е.О., [Психологические особенности и варианты детской агрессивности] / Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева // Вопросы психологии - 2002. - № 1. - С. 17-26.

. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? [Психологические игры и упражнения]. Пер. с нем. В 4-х томах / К.Фопель. - Т.1. - М., 2000. - 160 с.

. [Формы и методы профилактики детской и подростковой агрессии]: Научно-методические рекомендации / Под ред. Н. М. Платоновой. - СПб., 2003. - 320 с.

. Фурманов Н.А. [Психология детей с нарушениями поведения], Текст: пособие для психологов и педагогов/ И.А. Фурманов - М.:ВЛАДОС, 2004, - 351с. (Библиотека психолога)

. Харламенкова Н.Е. [Самоутверждение подростка], Текст/ Харламенкова Н.Е./ Рос. Акад. Наук, Инс-т псих-и. - М.: Изд-во Инст-т Псих-и РАН, 2004 - 269с.

52. Эйдемиллер, Э.Г. [Семейный диагноз и семейная психотерапия] / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. - СПб., 2003. - 336 с.

. Эльконин Д.Б.[Психологическое развитие в детских возрастах]: избр. Псих. Труды / Эльконин Д.Б.: Под ред. Фельдштейна Д.И. - 3-е изд. - М.: Моск. Псих. Соц. инст-т, 2001- 380с. - (Психологи отечества)

. Эриксон Э.К. [Детство и общество] - 2-е изд., пер. и доп. - СПб.: ОО «Речь», 2000 - 416с. - (Мастерская психологии и психотерапии). - Лигапроект «Пушкинская библиотека»