

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Профилактика девиантного поведения подростков с умственной
отсталостью в общеобразовательной организации**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой специальной
педагогике и специальной
психологии канд. пед. наук,
доцент Г. Г. Зак

дата подпись

Исполнитель:
Пупышева Анастасия Андреевна
обучающийся СП-2031z гр.

подпись

Руководитель:
Семенова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент
кафедры специальной
педагогике и специальной
психологии

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	
.....,	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	8
1.1. Понятие «девиантное поведение» как научный феномен.....	8
.....	
1.2. Психолого-педагогическая характеристика подростков. Риски подросткового возраста.....	16
1.3. Психолого-педагогическая характеристика подростков с умственной отсталостью,,	26
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ВЫЯВЛЕНИЕ	34

СКЛОННОСТИ К ДЕВИАНТНОМУ
ПОВЕДЕНИЮ ПОДРОСТКОВ С
УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ.....

2.1. Характеристика образовательной организации и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования 34

2.2. Программа психолого-педагогической диагностики, направленной на выявление склонности к девиантному поведению подростков с умственной отсталостью..... 37

2.3. Анализ результатов реализации программы психолого-педагогической диагностики, направленной на выявление склонности к девиантному поведению подростков с умственной отсталостью 41

ГЛАВА	3.	ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ	
ОБОСНОВАНИЕ		ПРОГРАММЫ	
ПРОФИЛАКТИКИ		ДЕВИАНТНОГО	
ПОВЕДЕНИЯ	У	ПОДРОСТКОВ	
УМСТВЕННОЙ			
ОТСТАЛОСТЬЮ.....			54
3.1.	Программа	профилактики	
	девиантного поведения подростков		
	с	умственной	
	отсталостью.....		54
3.2.	Анализ результатов апробации	профилактики	
	программы	девиантного поведения подростков	
	с умственной отсталостью ...		76
3.3.	Методические рекомендации в		
	адрес педагогов-психологов по		
	реализации	программы	
	профилактики	девиантного	
	поведения	подростков	
	с	умственной	
	отсталостью		
		79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....			80
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....			85
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ТЕСТ ЭМОЦИЙ БАССА-ДАРКИ В			
МОДИФИКАЦИИ Г. РЕЗАПКИНОЙ.....			90
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИНТЕГРАЛЬНЫХ ФОРМ			
КОММУНИКАТИВНОЙ АГРЕССИВНОСТИ (В. В. БОЙКО).....			94

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ТЕСТ «РУКИ» ВАГНЕРА.....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. КРАТКИЙ ПЕРЕЧЕНЬ И СПЕЦИФИКА ТЕСТОВЫХ МЕТОДИК.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. РИСУНОК ЧЕЛОВЕКА» (К. МАХОВЕР).....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. МЕТОДИКА «НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ ЖИВОТНОЕ».....	123
ПРИЛОЖЕНИЕ 7. МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ФИЛЛИПСА.....	133

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность заключается в том, что девиантное поведение среди подростков в России продолжает оставаться важной социальной проблемой, привлекающей внимание специалистов. По данным МВД РФ. В последние годы наблюдается рост числа тяжёлых и повторных правонарушений, которые всё чаще случаются несовершеннолетних.

Анализ различных форм девиантного поведения показывает, что среди подростков наиболее часто встречаются следующие виды существования:

Кражи: большая часть последствий среди подростков, обеспокоенных кражами. В этой категории наблюдается высокий процент правонарушений, допущенных несовершеннолетних лет.

Нарушения, связанные с употреблением психоактивных веществ: растёт число подростков, употребляющих алкоголь и наркотики, что приводит к возникновению случаев наркомании и заболеваний с этими последствиями.

Агрессивное поведение: проявляется в драконах, запугивании и других формах войны, как в общественных учреждениях, так и за их поведение.

Также исследования показывают, что девиантное поведение часто связано с психическими расстройствами. Так, среди подростков, совершивших тяжёлые преступления или планировавших их, более 85% страдают психическими расстройствами, в том числе 28,6% - с диагнозами, относящимися к шизофреническому спектру.

Социальные факторы, такие как неблагополучные семейные условия, низкий уровень материального обеспечения и отсутствие необходимого контроля со стороны родителей, ваша роль в сторону девиантного поведения. Почти 90% несовершеннолетних правонарушителей воспитывались в семьях, находящихся в группе риска.

Разработанность проблемы исследования:

– проблеме девиантного поведения посвящены исследования как зарубежных (З. Фрейд, А. Адлер, Э. Фромм, Э. Дюркгейми др.), так и

отечественных исследователей (Я. И. Гишинский, Е. В. Каган и др.) [40];

– вопросы коррекции отклоняющегося поведения молодежи освещены в исследованиях А. А. Осиповой, И. В. Дубровиной и др;

– проблему профилактики девиантного поведения детей и подростков в своих работах рассматривали И. А. Фурманов, Е. В. Змановская и др. [15].

Вместе с тем быстро меняющиеся социальные условия, резкий рост конфликтных, не умеющих владеть собой подростков, демонстрирующих различные виды девиантного поведения, определяют необходимость рассмотрения проблемы профилактики девиантного поведения с новых позиций.

Высокий уровень девиантного поведения, наблюдаемый в современном обществе, а также отсутствие единого и точного научного подхода к определению этого сложного явления делают изучение важной и актуальной темой. Эта проблема имеет как теоретическое, так и прикладное значение.

Процесс формирования девиантного поведения начинается еще в детском и подростковом возрасте. Именно в этот период наиболее эффективно проводить профилактические и коррекционные работы

Объект исследования - девиантное поведение подростков с умственной отсталостью.

Предмет исследования – психолого-педагогические средства выявления и профилактики девиантного поведения подростков с умственной отсталостью.

Цель работы – разработка и апробация программы профилактики девиантного поведения подростков с умственной отсталостью.

Задачи:

Исходя из цели, были определены задачи исследования:

1. Теоретическое изучение раскрыть сущность понятия «профилактика девиантного поведения» применительно к теме исследования.

2. Теоретико-практическое обоснование педагогического изучения факторов обуславливающих возникновение девиантного поведения

подростков.

3. Составление, апробация и анализ результатов реализации программы формирования направленную на профилактику девиантному поведению подростков с умственной отсталостью.

4. Составление методических рекомендаций для педагогов и родителей по реализации программы девиантного поведения подростков с умственной отсталостью школьников как фактор повышения эффективности профилактического педагогического воздействия.

Методика исследования. При составлении, реализации и анализе результатов педагогического изучения и программы формирования девиантного поведения подростков с умственной отсталостью в общеобразовательной организации.

Для достижения целей исследования применялся комплекс экспериментально-теоретических методов, включающий теоретический анализ научной литературы по теме исследования, изучение педагогической документации, стандартизированное выборочное наблюдение, проведение тестирования, а также использование методов первичной и вторичной обработки статистических данных. Кроме того, в рамках работы проводились констатирующие и формирующие эксперименты.

Эмпирические методы: должны быть подобраны методики, направленные на выявление (рисков) склонности к девиантному поведению подростков с умственной отсталостью и адаптированные для данной категории обучающихся и ориентированные на выборку обучающихся 15-16 лет

- определение интегральных форм коммуникативной агрессивности (В. В. Бойко) [приложение 2];
- тест эмоций (тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной) [приложение 1];
- тест руки Вагнера (Hand Test) [приложение 3]
- методика «Рисунок человека» [приложение 5];

- методика «Кинетический рисунок семьи» [приложение 6];
- тест «Несуществующее животное» [приложение 7];
- тест Филлипса на определение тревожности [приложение 8].

Структура ВКР. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, а также включает в себя 61 источника литературы, 11 таблиц, 3 рисунка и 7 приложений.

В первой главе выпускной квалификационной работы описывается теоретический анализ научной литературы по проблеме профилактики девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью

Во второй главе выпускной квалификационной работы прописывается теоретико-практическое обоснование программы психолого-педагогической диагностики, направленной на выявление склонности к девиантному поведению подростков с умственной отсталостью, выбранных за основу одного из феномена агрессивное поведение

В третьей главе выпускной квалификационной работы описывается теоретическое обоснование программы профилактики девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью

***Ограничение исследования.** Контингент или испытуемых, задействованных в экспериментальном исследовании, составляют обучающиеся, которым ПМПК рекомендована адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (АООП, 1 вариант, в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599).

Базой экспериментального исследования: Березовское муниципальное

автономное общеобразовательное учреждение «Средняя
общеобразовательная школа №1 имени Героя Советского Союза Неустроева
С. А.»

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Понятие «девиантное поведение» как научный феномен

Проблема девиантного (отклоняющегося) поведения остается одной из самых сложных и многогранных, несмотря на обширные эмпирические и теоретические исследования в различных научных дисциплинах. Ее актуальность постоянно возрастает, что обусловлено не только увеличением числа детей с поведенческими отклонениями, но и усложнением социальных условий, влияющих на их развитие. Особенно остро стоит вопрос девиантного поведения в младшем школьном возрасте, поскольку данный аспект остается недостаточно изученным, а ранняя диагностика и коррекция таких отклонений имеют ключевое значение для дальнейшей социализации ребенка.

Большинство детей с отклоняющимся поведением сталкиваются с серьезными трудностями социальной адаптации, что делает проблему их интеграции в общество особенно актуальной. Нарушения взаимодействия с социальной средой не только способствуют возникновению поведенческих отклонений, но и напрямую влияют на процесс обучения и воспитания, создавая дополнительные риски для будущего ребенка.

В условиях нарастающих социальных вызовов и увеличения числа детей с девиантным поведением становится крайне важным не только выявление и изучение данного явления, но и разработка эффективных профилактических мер. Организация профилактики требует комплексного и углубленного понимания самого феномена «девиантное поведение».

Этот феномен изучался в различных научных направлениях и школах в контексте таких понятий, как «отклоняющееся поведение», «асоциальное поведение», «антисоциальное поведение», «делинквентное поведение», «аддиктивное поведение», «противоправное поведение», «деструктивное

поведение», «аморальное поведение». Вопрос определения девиантного поведения носит междисциплинарный и дискуссионный характер, а многообразие подходов и теорий позволяет глубже понять его причины, механизмы проявления и особенности формирования. В современных условиях уточнение трактовки данного понятия приобретает особое значение, так как влияет на разработку стратегий эффективной профилактики и коррекции девиантного поведения у детей.

Исследователи С. Ю. Бородулина, В. И. Добренъков, И. А. Невский, В. Г. Степанов и М. В. Фирсов рассматривают девиантное (отклоняющееся) поведение как форму социального поведения индивида или группы, которая не соответствует устоявшимся в данном обществе нормам, правилам и образцам, в результате чего эти нормы нарушаются [12].

И. С. Кон дополняет это определение, уточняя, что девиантное поведение представляет собой «систему поступков, отклоняющихся от общепринятых или подразумеваемых норм — будь то нормы психического здоровья, права, культуры или морали». Аналогичную трактовку предлагают В. Г. Баженов, А. В. Иванов, Ф. А. Мустаева и В. А. Пятунин, акцентируя внимание на нарушении ключевых общественных стандартов в различных сферах жизни [21].

С точки зрения А. Ю. Егорова, Е. В. Змановской и Г. И. Макарычевой, девиантное поведение не только противоречит наиболее значимым социальным нормам, но и несет реальную угрозу обществу или самому человеку, усугубляя его социальную дезадаптацию [15].

В современных условиях, когда наблюдается рост числа случаев девиантного поведения среди детей и подростков, особенно важно комплексное понимание этого феномена. Разнообразие подходов к его определению подчеркивает необходимость дальнейших исследований, направленных на разработку эффективных стратегий профилактики и коррекции девиантных проявлений, учитывающих динамику социальных изменений и индивидуальные особенности личности.

А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский разделяют точку зрения С. А. Беличевой, которая подчеркивает, что девиантное (отклоняющееся) поведение представляет собой форму социальной активности, противоречащую установленным в обществе морально-этическим и правовым нормам. Оно формируется в результате неблагоприятного социального развития, а также нарушений процесса социализации, возникающих на разных возрастных этапах [8].

Л. В. Мардахаев утверждает, что девиантное поведение чаще всего трактуется как негативное отклонение в действиях человека, обусловленное его возрастными особенностями и несоответствующее не только правовым или нравственным нормам, но и социально-ролевым ожиданиям [22].

По мнению психиатра А. Г. Коняхина и педагогов И. А. Ларионовой и О. С. Тоистевой, девиантное поведение можно рассматривать как устойчивую модель реагирования, при которой нарушаются социальные нормы и правила, соответствующие определенному возрастному периоду. Такие нарушения особенно ярко проявляются в микросоциальных взаимодействиях (семейных, школьных) и в малых возрастных группах, что в конечном итоге ведет к социальной дезадаптации [11].

А. И. Ложкин акцентирует внимание на том, что отклоняющееся поведение – это не просто нестандартные или необычные поступки, а действия, нежелательные с точки зрения сохранения психофизического здоровья и поддержания общественного порядка. Оно формируется под влиянием неблагоприятных психосоциальных факторов и нарушений социализации, проявляясь в различных формах поведенческой дезадаптации.

Согласно В. Ф. Шевчуку, отклоняющееся поведение представляет собой совокупность действий, которые не соответствуют установленным формализованным или неформальным общественным нормам. Такое поведение может граничить с социально-психологической деградацией личности и вызывать отрицательные последствия в окружающей социальной среде.

Н. С. Солдатов рассматривает девиантное поведение как поступок, который может проявляться в различных формах: в действии или бездействии, в словах или выражении отношения к чему-либо, в жестах, мимике, интонации речи, а также в осознанных поступках, направленных на преодоление определенных барьеров или ограничений.

По мнению Н. Р. Сидорова, девиантное поведение личности разрушает сложившуюся систему межличностных отношений и коммуникаций в социальной группе, к которой она принадлежит [34]. В качестве психологической основы отклоняющегося поведения выступает специфическая динамика смысловых установок индивида в отношении окружающих и самого себя. Исследователь подчеркивает, что девиантное поведение может деструктивно воздействовать на процессы группового взаимодействия, препятствуя нормальному развитию совместной деятельности и снижая ее значимость для коллектива.

В. Т. Кондрашенко и С. А. Игумнов определяют девиантное (отклоняющееся) поведение как отступление от принятых в конкретном обществе норм межличностного общения. Оно проявляется в поступках, действиях и высказываниях, которые, несмотря на отсутствие медицинских предпосылок, нарушают поведенческие регламенты, сформированные в обществе.

Ю. А. Клейберг, Н.В. Перешеина и М. Н. Заостровцева рассматривают девиантное поведение как особый способ изменения социальных норм и общественных ожиданий через демонстрацию личностью своего ценностного отношения к социуму [14].

При этом Ю. А. Клейберг подчеркивает, что отклоняющиеся поступки могут выступать как инструмент достижения значимых целей, средство психологической разрядки, удовлетворения заблокированных потребностей, способ переключения деятельности или даже самоцель в процессе самореализации и самоутверждения.

Обобщая приведенные мнения, можно сделать вывод, что, несмотря на

некоторые различия в подходах, большинство исследователей описывают девиантное поведение как систему поступков и действий, не соответствующих устоявшимся социально-культурным, правовым и морально-этическим нормам. При этом многие ученые рассматривают девиантные проявления преимущественно как негативные поступки, противоречащие господствующим в обществе стандартам, нормам и ценностям.

Среди ключевых критериев отклоняющегося поведения выделяют два основных аспекта: во-первых, это несоответствие поступков установленным социальным стандартам и нормам, а во-вторых, их противоречие ожиданиям, предъявляемым обществом к личности.

В рамках данного исследования основное внимание будет уделено такому проявлению девиантного поведения, как агрессия, поскольку она является одним из индикаторов неадаптивного поведения и требует детального анализа в контексте социальной дезадаптации. Агрессия может проявляться в различных формах, включая:

1. Физическая агрессия: это наиболее очевидная форма, которая включает в себя удары, толчки и другие действия, направленные на причинение физического вреда. Физическая агрессия часто ассоциируется с насилием и преступностью.

2. Вербальная агрессия: словесные оскорбления, угрозы и унижения также являются формой агрессии. Эта форма может быть не менее разрушительной, чем физическая, так как она затрагивает эмоциональное состояние жертвы.

3. Психологическая агрессия: это включает в себя манипуляции, запугивание и эмоциональное насилие. Психологическая агрессия может быть труднее выявить, но ее последствия могут быть очень серьезными.

4. Социальная агрессия: эта форма агрессии направлена на подрыв социальной репутации или статуса другого человека.

Агрессия может быть вызвана множеством факторов, включая:

- Биологические факторы: генетическая предрасположенность и

гормональные изменения могут способствовать агрессивному поведению.

- Психологические факторы: личностные расстройства, травмы и стрессовые ситуации могут увеличивать вероятность агрессивных реакций.
- Социальные факторы: воспитание, культурные нормы и окружение играют значительную роль в формировании агрессивного поведения.

Например, дети, выросшие в насильственных семьях, могут воспринимать агрессию как норму.

Последствия агрессии. Агрессия может иметь серьезные последствия как для агрессора, так и для жертвы. Для агрессора это может привести к потере социальных связей и ухудшению психического здоровья. Для жертвы агрессия может вызвать физические травмы, эмоциональные расстройства и долгосрочные психологические проблемы.

Агрессия — это сложное и многогранное явление, которое требует внимательного изучения. Понимание ее причин и форм может помочь в разработке стратегий для ее предотвращения и управления. Важно помнить, что агрессия не всегда является негативным явлением; в некоторых случаях она может служить движущей силой для изменений и самовыражения. Тем не менее, необходимо находить баланс и стремиться к конструктивным способам самовыражения, чтобы минимизировать вред и способствовать гармоничному сосуществованию в обществе.

С точки зрения психоанализа, представленного З. Фрейдом, агрессивное поведение объясняется действием «Эдипова комплекса» и является результатом подавления инстинктивных либидозных стремлений в ранние годы жизни.

Необихевиоризм трактует агрессию как следствие фрустраций, которые возникают у личности в процессе социального научения.

Интеракционизм связывает агрессивное поведение с объективными «конфликтами интересов» и «несовместимостью целей» между личностями или социальными группами.

Когнитивизм объясняет это явление как результат «когнитивных диссонансов» и «несоответствий» в системе познавательных процессов индивида.

Также существуют биологизаторские теории, которые рассматривают агрессию исключительно как проявление инстинктов. Э. Фромм отмечал, что агрессивное поведение представляет собой эволюционно закрепленный феномен, который не всегда может быть адаптивным. Он связывал это преимущественно с социально опасными и дезадаптивными формами агрессии. Недостаток приемлемой агрессивности, по его мнению, препятствует самоутверждению и самореализации, что может приводить к чрезмерному подчинению и неоправданной жертвенности. При этом агрессивные действия могут быть как преднамеренными, так и произвольными. Фромм также указывал, что в состоянии физиологического аффекта происходит сужение сознания, снижение самоконтроля, из-за чего подросток способен на опасные агрессивные поступки, не осознавая их последствий в полной мере.

А. Басс и А. Дарки классифицируют агрессию, выделяя пять ее основных видов:

1. Физическая агрессия подразумевает применение силы или причинение вреда другому индивиду.
2. Раздражение проявляется как демонстрация злости или недовольства, которую можно выражать как открыто, так и скрыто.
3. Вербальная агрессия относится к агрессивным высказываниям, включая угрозы и оскорбления.
4. Косвенная агрессия может принимать управляющую форму, например, в виде слухов, шуток или провокационных игр, а также ненаправленную, проявляющуюся через действия, такие как крики в общественных местах, топот ногами или визги.
5. Негативизм характеризуется оппозиционным поведением, которое выражается в упрямстве, нежелании сотрудничать или в противостоянии.

Для анализа проявлений агрессивного поведения важно определить его место в общей структуре индивидуальной и коллективной деятельности. Необходимо выяснить, выступает ли агрессия в качестве защитной реакции, возникающей под воздействием аффекта, или же она приобретает самостоятельную цель и значение. В последнем случае агрессивное поведение может трансформироваться в специфическую форму индивидуальной или коллективной активности, проявляющуюся как девиантное, отклоняющееся от общепринятых норм поведение [13 с.67п.2].

Агрессивное поведение может варьироваться по степени интенсивности и форме проявления:

1. Демонстрация неприязни и недоброжелательства.
2. Словесное оскорбление - «вербальная агрессия».
3. С применением грубой физической силы - «физическая агрессия».

Формы агрессивных реакций.

1. Обида – это зависть, ненависть к другим людям, чувство горечи и ненависти ко всему миру.

2. Неприязнь - недоверие к окружающим, основанное на предчувствии того, что они могут причинить кому-то вред [18].

Подводя итоги главы 1, подпункта 1.1 проанализировав основные понятия, можно сказать, общим определением агрессии и агрессивного поведения причинение ущерба. Где ущерб может быть как прямым, так косвенным. В качестве синонимов к понятию агрессивного поведения используются понятия «деструктивность», «напористость», «нападение», «насилие», «разрушительность», «жестокость».

Таким образом, в параграфе 1.1 в работе выделяю большое значение такому определению, как агрессия – физическое действие или угроза действия со стороны одного человека, которому уменьшают свободу или генетическую приспособленность другого человека, под воздействие психологических моральных, нравственных и других устоев формирования личности ребенка и личности в целом.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика подростков. Риски подросткового возраста

Н. В. Фоменко отметила, что подростковый возраст является одним из самых сложных этапов в развитии человека. Хотя его продолжительность сравнительно невелика (от 12 до 18 лет), этот период в значительной степени влияет на всю дальнейшую жизнь. Именно в возрасте полового созревания происходит становление характера.

Часто это стремление приводит к отрицанию духовных ценностей и стандартов жизни. С другой стороны, все более очевидными становятся недостатки в воспитательной работе с подростками. Особенно показательны в этом плане неправильные отношения в семье, повышенный уровень разводов. [15]

Агрессивное поведение среди подростков обладает своей спецификой и рассматривается как результат социопатогенеза, который формируется под воздействием разнообразных целенаправленных, организованных, а также спонтанных и неорганизованных факторов, влияющих на личность подростка. В этом контексте различные девиации определяются социально-психологическими, психолого-педагогическими и психобиологическими аспектами. Осознание этих факторов является ключевым для успешной воспитательно-профилактической работы.

Таким образом, в профилактике отклоняющего поведения подростков ключевую роль играет психологическое знание, которое позволяет исследовать природу агрессивного поведения и разрабатывать практические меры для предотвращения его проявлений. [17].

Среди множества взаимосвязанных факторов, способствующих возникновению агрессивного поведения, можно выделить следующие:

1. Индивидуальный аспект, проявляющийся на определённом уровне психобиологических основ.
2. Психолого-педагогический аспект, который проявляется в

недостатках воспитания как в школе, так и в семье.

3. Социально-психологический аспект, отражающий неблагоприятные особенности взаимодействия подростков с их ближайшим окружением.

4. Личностный аспект проявляется в активном и избирательном отношении к окружающему миру, нормам и ценностям, а также к педагогическим влияниям со стороны семьи, школы и социальной среды, включая личные ценности и способности к саморегулированию поведения.

5. Социальный аспект определяется социальными и социально-экономическими условиями существования общества.

6. Выявление негативных влияний затруднено, прежде всего, потому, что они не выступают изолированно, а представляют взаимодействие самых разнообразных факторов, действующих с разных сторон воздействия. Человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды - социальной, биогенной, абиогенной, воспитания собственной практической деятельности человека.

В возрасте 15-16 лет характер поведения напрямую зависит от ситуационных факторов, безнадзорностью и не критичностью в отношении поведения человека.

Личная запущенность личности напрямую зависит от педагогической и социальной адаптации в различных отклонениях и состоянии физического, психического здоровья. Эта взаимосвязь была подмечена ещё в прошлом веке и актуальна в современном мире. Но в большей части отклонения обусловлены не врождёнными психическими и физиологическими дефектами, а последствия неправильного воспитания семьи и школы [6].

Изменения, происходящие в подростковом возрасте, находят отражение в таких терминах, как «переходный», «переломный», «трудный» и «критический». В этот период жизни осуществляется переход от детства к взрослости, что сопровождается значительными процессами развития. В результате созревания формируются качественно новые аспекты личности:

проявляются элементы взрослости, которые возникают благодаря перестройке организма, изменению самосознания, взаимодействию с взрослыми и сверстниками, а также трансформации способов социального взаимодействия, интересов и учебной деятельности. Кроме того, происходит обновление содержания морально-этических норм, которые оказывают влияние на поведение, действия и отношения подростка.

Конфликт между рациональным восприятием и сознанием подростка в подростковом возрасте является одной из центральных психологических проблем. Этот период жизни характеризуется глубокими изменениями в психике, когда подросток начинает активно осмысливать свой внутренний мир и искать ответы на важные экзистенциальные вопросы. Этот процесс рефлексии становится основным способом осознания окружающего мира, который для подростка часто кажется чуждым и непонимаемым.

В подростковом возрасте формируется сознание, в котором рациональные категории начинают сталкиваться с реальностью, представляемой взрослыми. Взрослый мир, с его строгими правилами, ожиданиями и нормами, часто оказывается неадекватным для подростка, чьи размышления, чувства и восприятие мира ещё не могут полностью соответствовать этим взрослым установкам. Взрослая реальность, с её конкретными требованиями и условностями, воспринимается подростком как ограничивающая и чуждая его внутренним переживаниям и поискам. Это приводит к внутреннему конфликту, когда подросток чувствует себя отделённым от того, что ему навязывают взрослые.

Однако, несмотря на это неприятие, взрослая реальность, хотя и не всегда соотносится с рациональными категориями подростка, всё же оказывает важное влияние на развитие его осознанности. Взрослый мир заставляет подростка искать своё место в жизни, формировать свою личность, что, несмотря на внешний конфликт, способствует укреплению его самосознания и понимания собственной идентичности. Таким образом, этот период, хотя и сопровождается противоречиями и трудностями, является

важным этапом в формировании зрелости и внутренней осознанности подростка. [14].

Вторая характеристика подросткового возраста — это открытие своего внутреннего мира, что становится важным психологическим достижением этого этапа развития. Подросток начинает осознавать свою личность и стремится глубже понять себя, свои чувства, мысли и стремления. Это открытие связано с возникновением проблем самосознания и самоопределения, которые становятся центральными для подростка в этот период.

В поисках смысла жизни подросток активно рефлексировывает, задавая себе вопросы о своем месте в мире, о том, кто он и каким хочет быть. В отличие от детей, чье восприятие и представления о мире в значительной степени связаны с внешними источниками и впечатлениями, подросток начинает осознавать, что внешний мир является лишь одной гранью его субъективного опыта. Он начинает воспринимать и осмысливать этот мир через призму своего внутреннего «я», сосредотачиваясь на своих переживаниях, мыслях и чувствах.

Этот процесс сопряжен с важным психологическим этапом — с переходом от непосредственного восприятия внешних событий к осознанию собственных эмоций и состояний. Для подростка переживания становятся не просто реакцией на внешние события, а выражением его внутреннего состояния, что создает новую реальность, в которой он может сосредоточиться на своем «я». Погружение в этот внутренний мир открывает подростку целый спектр новых чувств и переживаний, которые он начинает осмысливать и анализировать. Это развитие самосознания позволяет подростку глубже понять себя, свои возможности и ограничения, а также помогает ему в поисках личностного смысла жизни и своего пути в мире [14].

Агрессивные подростки, несмотря на разнообразие их личностных характеристик и особенностей поведения, часто обладают несколькими общими чертами, которые позволяют выделить их как особую группу. Эти

черты включают бедность ценностных ориентиров, примитивность мировоззрения и интересов, а также отсутствие устойчивых увлечений. Для таких подростков характерны эмоциональная грубость и озлобленность как в отношении сверстников, так и в отношении окружающих. Их самооценка может быть крайне завышенной или, наоборот, крайне заниженной, что свидетельствует о нарушении адекватности самовосприятия.

Повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами и эгоцентризм также являются характерными признаками агрессивных подростков. Они часто не умеют находить решения в трудных ситуациях и склонны полагаться на защитные механизмы, что влияет на их поведение. Эти подростки могут проявлять оппозиционное отношение к школьному руководству, что выражается в подчеркнутой независимости от учителей. Они стремятся утвердить свою неформальную авторитетную власть, используя свою физическую силу как аргумент. Часто вокруг таких подростков собираются группы, ориентированные на действия, не всегда продуманные с точки зрения моральных норм, где применяется принцип «выживают сильные, слабые вымирают».

Для понимания причин и характера агрессивного поведения важно провести классификацию. В зарубежной литературе различают два типа подростков с агрессивным поведением:

Подростки с социализированными формами антиобщественного поведения, у которых не наблюдается выраженных психических или эмоциональных расстройств.

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

В отечественной психологии существует несколько типов классификаций отклоняющегося поведения, которые включают как психофизиологические различия, так и особенности психосоциального развития. Например, В. К. Андриенко, Ю. В. Гербеев и И. А. Невский выделяют следующие категории трудных подростков:

1. Подростки с педагогической запущенностью.
2. Подростки с социальной запущенностью (нравственно испорченные).

3. Подростки с крайней социальной запущенностью.

С. А. Беличева предлагает свою классификацию, выделяя следующие группы:

Обширные исследования, проведенные Л. М. Семенюк, на основе анализа документации школ, бесед с учителями, родителями и соседями, а также тестирования, анкетирования и наблюдений, позволили ей выделить четыре группы подростков с различными проявлениями агрессивности и отклоняющегося поведения. Этот подход позволяет более глубоко понять природу и характер агрессивного поведения, что способствует созданию эффективных программ коррекции и профилактики.

Группы, выделенные Л. М. Семенюк, могут быть следующими:

1. Подростки с выраженными эмоциональными нарушениями. Эта группа включает подростков, чье поведение обусловлено аффективными расстройствами. Они могут проявлять гиперчувствительность, неадекватные реакции на стрессовые ситуации, что ведет к агрессивным выходкам. Часто такие подростки не могут справиться с сильными эмоциями, что приводит к вспышкам агрессии или затрудняет социальное взаимодействие.

2. Подростки с нарушениями социальной адаптации. Эти подростки испытывают трудности в взаимодействии с окружающими, особенно с взрослыми и сверстниками. Их поведение часто характеризуется социальной изоляцией, трудностями в понимании социальных норм и ролей, что порой провоцирует агрессию как средство защиты или способ привлечения внимания.

3. Подростки с педагогической запущенностью. Подростки этой группы демонстрирующие девиантное поведение, часто неуспешны в школе, имеют низкую мотивацию к учебе, что приводит к отчуждению от образовательного процесса. Такое поведение может быть связано с

недостаточной поддержкой со стороны семьи и педагогов, что ведет к негативному восприятию учебного процесса и выражению агрессивности как реакции на отсутствие поддержки и признания.

4. Подростки с проблемами в межличностных отношениях и групповой динамике. Эти подростки склонны к созданию конфликтных ситуаций с окружающими, зачастую нарушают границы социальных норм, что связано с проблемами в саморегуляции и неверным восприятием окружающего мира. Их агрессия может быть направлена как на сверстников, так и на взрослых, и выражается как в физической, так и в вербальной форме.

Таким образом, анализ поведения подростков, как отмечает Л. М. Семенюк, позволяет выделить различные группы, каждая из которых требует индивидуального подхода в коррекции и профилактике агрессивного поведения. Это также подчеркивает важность комплексной работы с подростками, включающей как психологическую помощь, так и поддерживающие программы в образовательных учреждениях и семье.

Подростки с устойчивым комплексом аномальных, аморальных и примитивных потребностей, имеющие деформацию ценностей и отношений, являются одним из типов подростков с агрессивным поведением. Это поведение часто характеризуется рядом негативных черт, таких как:

Эгоизм и равнодушие к переживаниям других. Подростки, страдающие от деформации ценностей, проявляют явную незаинтересованность в эмоциях и переживаниях окружающих. Они не понимают или игнорируют потребности других людей, что делает их более склонными к жестокости и равнодушию к страданиям других.

Неуживчивость и конфликтность. В этой группе подростков часто отсутствует способность к конструктивному взаимодействию с окружающими, что приводит к частым конфликтам как с ровесниками, так и с взрослыми. Эти подростки плохо переносят социальные взаимодействия, часто выражая недовольство, раздражение и даже агрессию.

Отсутствие авторитетов и цинизм. Подростки с такой деформацией

ценностей не признают авторитетов, включая родителей, учителей и других взрослых. Вместо принятия моральных норм и ценностей, они проявляют циничное отношение к окружающему миру, отвергая общепринятые правила и нормы поведения.

Озлобленность и грубость. Эти подростки могут проявлять ярко выраженную озлобленность, часто без видимой причины, что проявляется в агрессивных поступках и высказываниях. Грубость становится нормой их общения, и они могут демонстрировать пренебрежение к чувствам и интересам других.

Вспыльчивость и дерзость. Подростки, обладающие такими чертами, легко раздражаются, проявляя импульсивные вспышки гнева. Эти вспышки могут быть направлены как на сверстников, так и на взрослых, что приводит к проблемам в социальной адаптации и функционировании в коллективе.

Драчливость и физическая агрессивность. Одной из ярких черт поведения таких подростков является склонность к физической агрессии, дракам и насилию. Физическая агрессивность часто становится способом решения конфликтов или проявления силы, что отражает дефицит социальных и эмоциональных навыков.

Для таких подростков характерно отсутствие глубокой рефлексии по поводу собственных поступков, что может быть связано с нарушениями в развитии самосознания и самооценки. Их поведение часто является реакцией на внутреннюю пустоту, дефицит поддержки, либо последствиями негативного влияния среды (семья, сверстники, общество).

Коррекция агрессивного поведения у подростков с такими характеристиками требует комплексного подхода, включающего:

1. Работу с ценностными ориентирами, направленную на изменение отношения к окружающим и воспитание эмпатии.
2. Развитие навыков саморегуляции и управления эмоциями.
3. Психотерапевтические методы, направленные на работу с низкой самооценкой, озлобленностью и цинизмом.

4. Социально-психологическую адаптацию, включая тренировки по разрешению конфликтов и укреплению социальных навыков.

Важно, чтобы такие подростки чувствовали поддержку и понимание со стороны взрослых, а также вовлечены в деятельность, способствующую развитию их позитивных интересов и ценностей.

Проявления агрессивного поведения у подростков с нормальным интеллектом и у подростков с умственной отсталостью действительно могут быть внешне схожи, однако генезис (происхождение и развитие) этих проявлений у обеих групп имеет существенные различия. Важно учитывать особенности, которые влияют на развитие агрессии у подростков с умственной отсталостью.

1. Внешние факторы, влияющие на агрессивность:

Семья. Семейная среда играет ключевую роль в развитии агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью. Семьи, в которых наблюдаются неустойчивые отношения, насилие или пренебрежение, создают условия для формирования агрессивных реакций у ребенка. Если ребенок не получает достаточно внимания, поддержки и любви, он может выражать агрессию как способ привлечь внимание или защитить себя от внутренней тревоги.

Школа. В образовательных учреждениях подростки с умственной отсталостью могут сталкиваться с дискриминацией, нехваткой внимания или непониманием со стороны учителей и сверстников, что способствует развитию агрессивного поведения. Социальная изоляция или непонимание со стороны ровесников может усиливать чувство неполноценности, что в свою очередь провоцирует агрессию.

Отношения со сверстниками. Проблемы в общении с окружающими детьми также могут быть значительным фактором. Сложности с социализацией и непонимание со стороны сверстников часто приводят к агрессивным выплескам, поскольку подростки пытаются выразить свои эмоции через физическое воздействие или агрессивные высказывания.

2. Внутренние факторы, влияющие на агрессивность:

Недостаточность интеллекта. Подростки с умственной отсталостью не всегда способны адекватно оценить ситуации, что может приводить к неправильным реакциям на стимулы и, как следствие, к агрессивному поведению. Их способность к саморегуляции и решению конфликтов зачастую ограничена.

Отсутствие или слабость борьбы мотивов. У таких подростков часто наблюдается недостаточная развитость внутреннего контроля, что затрудняет принятие осознанных решений. Это также может проявляться в импульсивных действиях, выраженных в виде агрессии, когда подросток не может своевременно остановиться или выбрать менее насильственные способы разрешения ситуации.

Инертность психических процессов. Психические процессы у подростков с умственной отсталостью развиваются медленно, что может приводить к замедленному реагированию на внешние воздействия и, как следствие, к вспышкам агрессии в ответ на раздражители.

Внушаемость, аффекты, влечения, инстинкты. Такие подростки могут быть более восприимчивыми к внешним влияниям (например, плохому примеру сверстников), а также не всегда способны контролировать свои сильные эмоции и влечения. Эмоциональная нестабильность и внушаемость могут быть причиной неожиданных вспышек агрессии.

Характер поражения коры головного мозга и нейродинамики. Аномалии в структуре и функционировании головного мозга могут напрямую влиять на поведение подростков с умственной отсталостью, нарушая их способности к регулированию эмоций и поведения, что делает их более склонными к агрессивным реакциям. Особенности нейродинамики (например, нарушения в возбуждении и торможении нервных процессов) могут способствовать проявлениям импульсивности и агрессии.

3. Эмоционально-волевой аспект:

Эмоционально-волевой аспект является важным компонентом,

определяющим проявление агрессии. Для подростков с умственной отсталостью характерна слабость эмоциональной саморегуляции, что может приводить к недостаточному контролю за своими действиями. Например, они могут проявлять агрессию из-за неумения справиться с разочарованием, одиночеством или фрустрацией.

5. Волевые расстройства (например, слабая воля или неумение преодолевать свои импульсы) также могут быть причиной того, что подростки с умственной отсталостью не могут адекватно реагировать на стрессовые ситуации и в итоге прибегают к агрессивным методам.

Таким образом, в параграфе 1.2 агрессивное поведение у подростков с умственной отсталостью является следствием сложной комбинации внешних и внутренних факторов. Внешние факторы (семья, школа, отношения со сверстниками) играют значительную роль в формировании агрессии, однако внутренние особенности, такие как ограничения в интеллектуальном развитии, нарушение психических процессов, эмоциональная неустойчивость и проблемы с саморегуляцией, определяют специфический генезис этих проявлений у данной группы подростков. Понимание этих факторов важно для разработки эффективных методов коррекции и профилактики агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика подростков с умственной отсталостью

Умственная отсталость характеризуется проблемами в интеллектуальном развитии, которые возникают из-за органических повреждений мозга на ранних стадиях жизни, начиная с внутриутробного периода и до трех лет. Все дети с умственной отсталостью имеют общую черту — это недостаточное развитие психики, что чаще всего проявляется в выраженной интеллектуальной недостаточности. Такие особенности затрудняют процесс обучения в школе и адаптацию в обществе.

Категория учащихся с умственными нарушениями является разнообразной. Согласно международной классификации (МКБ-10), выделяют четыре степени умственной отсталости: легкую, умеренную, тяжелую и глубокую.

Развитие детей с легкой формой умственной отсталости имеет свои особенности, которые связаны с их нервной системой. Это проявляется в неравномерности процессов возбуждения и торможения.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является процесс мышления, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Вследствие чего знания детей с умственной отсталостью об окружающем мире являются неполными и, возможно, искаженными, а их жизненный опыт крайне беден. В свою очередь, это оказывает негативное влияние на овладение чтением, письмом и счетом в процессе школьного обучения.

Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью отличается качественным своеобразием, при этом нарушенной оказывается уже первая ступень познания – ощущения и восприятие.

Неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью в окружающей среде. В процессе освоения отдельных учебных предметов это проявляется в замедленном темпе узнавания и понимания учебного материала, в частности смешении графически сходных букв, цифр, отдельных звуков или слов. Вместе с тем, несмотря на имеющиеся недостатки, восприятие умственно отсталых учащихся оказывается значительно более сохранным, чем

процесс мышления, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация.

Названные логические операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т. д. У этой категории учащихся из всех видов мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое) в большей степени нарушено логическое мышление, что выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта.

Особые сложности возникают у учащихся при понимании переносного смысла отдельных фраз или целых текстов. В целом мышление ребенка с умственной отсталостью характеризуется конкретностью, не критичностью, ригидностью (плохой переключаемостью с одного вида деятельности на другой). Учащимся с легкой умственной отсталостью присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: как правило, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации учащимися с умственной отсталостью также обладает целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне.

Недостатки памяти учащихся с умственной отсталостью проявляются не

столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала.

Особенности нервной системы школьников с умственной отсталостью проявляются и в особенностях их внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, которое связано с волевым напряжением, направленным на преодоление трудностей, что выражается в его нестойкости и быстрой истощаемости. Однако, если задание посилено и интересно для учащегося, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности.

Под влиянием обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость несколько улучшаются, но при этом не достигают возрастной нормы. Для успешного обучения необходимы достаточно развитые представления и воображение. Представлениям детей с умственной отсталостью свойственна недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, сказывается на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности. У школьников с умственной отсталостью отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической.

Трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания

речи обуславливают различные виды нарушений письменной речи. Снижение потребности в речевом общении приводит к тому, что слово не используется в полной мере как средство общения; активный словарь не только ограничен, но и наполнен штампами; фразы однотипны по структуре и бедны по содержанию. Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Следует отметить, что речь школьников с умственной отсталостью в должной мере не выполняет своей регулирующей функции, поскольку зачастую словесная инструкция оказывается непонятой, что приводит к неверному осмысливанию и выполнению задания. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений.

Психологические особенности умственно отсталых школьников проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера учащихся с умственной отсталостью характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие не посильности предъявляемых требований у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, особенно произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в

учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем переносят их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально организованной работы, направленной на обучение этой группы школьников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в подростковом школьном возрасте и некоторые виды профильного труда.

Таким образом, в параграфе 1.3 независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками. Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают проявление некоторых специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью, проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Девиантное поведение подростков, особенно среди людей с умственной отсталостью, представляет собой серьезную педагогическую проблему. Оно включает в себя широкий спектр действий и поступков, отклоняющихся от социальных норм, совершаемых в обществе. Особенности данного поведения определяются как регулирование психологическими факторами, так и соблюдаются предписания. Подростковый возраст сам по себе является завершающим этапом развития личности, характеризующимся признаками идентичности, переходом к взрослой разработке ролей и поиску личной

свободы. В этой умственной отсталости процессы осложнены ограничениями подросткового когнитивного развития, трудностями в адаптации и слабостью самоконтроля.

Формы девиантного поведения подростков

1. Антисоциальное поведение: включает агрессивные действия, хулиганство, обоснование, воровство.
2. Делинквентное поведение: преступные или противоправные действия, такие как кражи, нанесение вреда здоровью, употребление алкоголя и наркотиков.
3. Аутоагрессивное поведение: саморазрушающие действия, включая самоповреждения и суицидальные попытки.
4. Уклонение от социальных различий: прогулы в школе, нежелание выполнять научные задания, бездействие.
5. Нарушение норм морали: сексуальные отклонения, грубость, неуважение к окружающим.
6. Аддиктивное поведение: употребление психоактивных веществ, игромания, интернет-зависимость.

Основные особенности подросткового возраста.

1. Психологические изменения: формирование самооценки и идентичности. Стремление к независимости от родителей. Усиление сотрудничества сверстников по принятию решений.
2. Физиологические изменения: гормональная перестройка организма. Повышенная эмоциональная микрофонность. Активное развитие когнитивных функций.
3. Социальные изменения: потребность в социальных вещах и признании. Усиление интереса к межличностным отношениям, романтические включения. Желание проверить границу дозволенного через нарушение норм.

Особенности подростка с умственной отсталостью.

Когнитивные особенности: ограниченные возможности анализа и

прогнозирования последствий. Затруднения в разрешении задач, требующих абстрактного мышления. Низкая способность к саморегуляции и волевой активности.

Эмоциональные особенности: повышенная эмоциональная уязвимость. Склонность к тревоге и разочарованию. Сложности в управлении импульсами.

Социальные особенности: низкая степень адаптации к конкретным условиям. Уязвимость к негативному влиянию окружающих. Проблемы в общении, выражения в трудностях построения диалога.

Особенности поведения: склонность к стереотипным действиям. Частая внушаемость, ведущая к асоциальным поступкам. Недостаток инициативы и неспособность к самостоятельному выбору.

Такое поведение подростков с умственной отсталостью, формируется под воздействием факторов: сопутствующих, психологических и социальных. Подростки с умственной отсталостью часто подвергаются риску из-за своей уязвимости, эмоциональной нестабильности, когнитивных ограничений и неблагоприятных социальных условий. Выявление форм отклонений, учет возрастных и когнитивных особенностей, разработка индивидуальных подходов к диагностике и постепенное отклоняющееся поведение должны быть ключевыми элементами работы специалистов.

ГЛАВА 2 ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ВЫЯВЛЕНИЕ СКЛОННОСТИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Характеристика образовательной организации и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования

Исследование было организовано на базе Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 имени Героя Советского Союза Неустроева С. А.» г. Березовский, Свердловской области.

Директор школы: Кутявина Тамара Юрьевна.

К проведению исследования, были привлечены учащиеся коррекционных классов обучающиеся по программе АООП, 5 обучающихся имеющие легкую, среднюю и тяжелую степень умственной отсталости. Обучающиеся с интересом проходили тестирование, но под конец имели некую степень выраженности оптимального состояния утомляемости. Много отвлекались т. к. тест для данной категории детей являлся первичным и ранее не проводился. Программа включает учебный курс на 24 занятия. Оптимальное количество участников в группе составляет 4-5 человек или не более 10 человек, а продолжительность каждого занятия — 40 минут. Занятия рекомендуется проводить 1 раза в неделю. В течении 6 месяцев

Анализ литературных источников позволяет определить вопросы, цели и задачи исследования. Для решения поднятых вопросов и достижения целей работы было организовано исследование, в ходе которого было изучено, насколько агрессивное поведение создает множество проблем, так как такое поведение опасно. Недопустимо использование методов, при которых дети

могут навредить друг другу. Поэтому используйте относительно «безопасные» методы и приемы, такие как проекционные методики, тестирование. Тест проводится в стандартной форме для которых не требуется адаптироваться к новым условиям труда.

Для изучения уровня проявления агрессии как один из показателей девиантного поведения мы использовали эмоциональный тест (тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной), определение общей формы коммуникативной агрессии (В. В. Бойко), ручной тест Вагнера (Hand Test) [4].

Метод 1. Эмоциональный тест (тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной).

Цель: диагностика различных форм агрессивного поведения.

Методика: детям раздается бланк с вариантами ответов и задаются вопросы для сбора анамнеза.

Обработка результатов: за каждое ключевое слово из таблицы дается один балл. Ответ «Да» на вопросы в таблице считается главным совпадением.

Подробное описание методики можно найти в Приложении 1.

Методика 2. Определение формы шкалы коммуникативной агрессии (В. В. Бойко).

Отличием данной технологии является не только доступность, но и широта и полнота диагностического охвата. Он позволяет определить, кроме скрытых форм агрессивных проявлений, его необходимость, степень агрессивного заражения, способность к подавлению и способы изменения агрессивности.

Цель: определить проявления агрессивности, необходимость агрессивности, степень агрессивности, способность к подавлению, способ переключения агрессивности.

Ход работы: детям раздавали бланк с вариантами ответов и задавали диагностические вопросы.

Обработка результатов: опросник позволяет вывести «индекс агрессивности», учитывающий 11 параметров, каждый из которых

оценивается индивидуально по шкале от 0 до 5. За каждый ответ на «ключу» вопрос начислялся один балл, чем выше балл, тем более выражена мера агрессии.

Полное описание метода см. в Приложении 2.

Метод 3: тест руки Вагнера.

Цель: диагностика агрессивности.

Ход работы: предложены изображения руки, выполняющей различные действия, в качестве визуальных стимулов с предложенным вопросом что делает рука?

Обработка результатов: каждый ответ ученика был классифицирован в одну из 11 категорий, после чего вычислялся общий балл агрессивности. Максимально возможное количество баллов, которое может получить испытуемый, составляет 40, если он отвечает на каждую карточку четырьмя ответами. Тем не менее, испытуемые могут давать больше ответов в некоторых категориях и меньше в других. В приведенном примере у нас имеется более четырех операторов.

Таким образом в параграфе 2.1 в ходе проведенного исследования, организованного на базе Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения, была выявлена актуальность диагностики агрессивного поведения у учащихся коррекционных классов. Использование различных методик, таких как эмоциональный тест (тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной), шкала коммуникативной агрессии (В. В. Бойко) и тест руки Вагнера, подтвердило эффективность и необходимость комплексной оценки уровня агрессии среди детей с умственной отсталостью.

Обнаруженные признаки утомляемости и отвлечения внимания учащихся указывают на важность выбора адаптированных и безопасных методов проведения тестирования. Таким образом, результаты исследования подчеркивают не только наличие агрессивного поведения как одного из показателей девиантного поведения, но и открывают перспективы для

будущих вмешательств, направленных на коррекцию и поддержку этих детей. Актуальность темы остается высокой, что требует продолжения исследований, направленных на развитие эффективных программ профилактики и коррекции агрессии в образовательной среде.

2.2. Программа педагогического изучения девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью

Диагностика психических качеств, сопутствующих возникновению девиантного поведения у детей и подростков, позволяет выявить детей группы риска и проводить психологу и социальному работнику превентивные мероприятия в форме личных консультаций, групповых тренингов.

Любое отклоняющееся от привычной нормы поведение, будь то хулиганство, противоправные действия или аддикции (пристрастие к алкоголю или наркотическим веществам), может быть выявлено на разных этапах развития девиантного поведения. Чем с более ранними этапами девиантного поведения работают социальные службы школы, тем больше вероятность полной реабилитации ребенка и его дальнейшего гармоничного развития.

Общая диагностика отклоняющегося поведения по существу совпадает с общей диагностикой личности и имеет комплексный характер (социально-психологический, социально-педагогический, психологический и медицинский аспекты).

Выбор того или иного диагностического аппарата зависит от того, какую область отклонений предполагается обследовать.

Для проведения целенаправленных диагностических и профилактических мероприятий в отношении обучающегося требуется

получить согласие на осуществление диагностики и профилактики со стороны родителей (законных представителей). Если обучающемуся уже есть 15 лет, то он самостоятельно и добровольно решает, будет он проходить диагностическое тестирование или нет.

Примерный алгоритм действий при обследовании ребенка (подростка) с девиантным поведением

- 1) психологического анамнеза;
- 2) выяснить формулировку проблемы в интерпретации ребенка и/или его значимых близких;
- 3) определить структуру девиации;
- 4) узнать, какие социокультурные нормы нарушаются: возрастные, профессиональные, культурные, социальные (семейные, групповые);
- 5) выдвинуть гипотезы (2-3) о причинах возникновения и продолжительности девиации;
- 6) проверить гипотезы при помощи психодиагностики;
- 7) спланировать и осуществить психокоррекционное воздействие в зависимости от психологического диагноза;
- 8) при сборе психологического анамнеза необходимо выяснить;
- 9) всегда ли была данная проблема и в чем именно она выражалась?

С какого момента возникла?

10) что перед этим изменилось в структуре семьи (рождение нового ребенка; приезд кого-либо из родственников, смерть, болезнь)?

11) что перед возникновением данной проблемы изменилось в условиях жизни семьи (переезд, ремонт)?

12) кто первый обратил внимание на данную проблему? Как сам ребенок ее воспринимает?

13) что уже делали для решения данной проблемы?

14) что думают по поводу данной проблемы члены семьи и значимые близкие?

В ходе первичной беседы с родителями возможно использование Карты

психологической характеристики личностного развития подростка (Ю. А. Клейберг. Психология девиантного поведения).

Изначально с ребенком нужно наладить эмоциональную связь, или психологический контакт. А в основе контакта лежит неподдельная заинтересованность во всем, что происходит с учащимся, искреннее сочувствие его проблемам, желание понять происходящее в его подростковой душе и сознании. Важно не забывать, что эмпатия, внимание, бескорыстная сердечность и искренность оказывают положительное воздействие на детей и подростков независимо от используемого метода. Тактичность психолога, его эмпатичность по отношению к подростку, дает возможность понять эмоциональное состояние ребенка, разглядеть его внутренний мир, особенности его душевного самочувствия – все это стойкая основа для глубокого взаимопонимания между психологом и подростком, обеспечивающая эффективность их дальнейшего взаимодействия.

На сегодняшний день существует большое количество разнообразных диагностических методик, выявляющих отклоняющееся поведение и методик, нацеленных на выявление отдельных факторов риска делинквентного поведения. Подавляющее большинство из них построено на самооценке подростков. Значительно меньше методик основано на наблюдении за их поведением.

К наиболее известным методикам, позволяющим выявлять склонность подростка к делинквентному поведению, относится, прежде всего, стандартизированный тест-опросник «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП)» (А. Н. Орел).

Методику диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А. Н. Орел возможно применить в диагностике девиантного поведения у старших подростков (8-9 классы). Это стандартизированный тест-опросник, предназначенный для измерения готовности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Тест достаточно информативен для психологов и педагогов, актуален для подростков. Опросник представляет

существенные трудности для подростков с недостаточным развитием когнитивной деятельности, слабой рефлексией.

В диагностике рисков отклоняющегося поведения могут использоваться также методики, позволяющие сделать опосредованные предположения о возможной склонности к такому поведению. Это методика диагностики межличностных отношений (модификация Лири-Собчик Л. Н.), «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков (МПДО)» (модификация теста А. Е. Личко), «Методика аутоидентификации акцентуаций характера» (Э. Г. Эйдемиллер), «Методика многофакторного исследования личности Кэттелла» (детский и подростковый вариант) и др. Полный список методик, их направленность и возможный возраст для применения представлены в Приложении 4.

Подготовка опросников, распечатка и интерпретация результатов отнимают много времени у специалистов, поэтому рекомендуем в работе использовать программно-методический комплекс дифференциальной диагностики поведенческих нарушений несовершеннолетних «Диагност-Эксперт+». В данном сборнике тесты включают в себя описание, инструкции, бланки вопросов, бланки ответов, ключи и интерпретации. Методики могут быть включены в батарею психодиагностического инструментария для уточнения специфики индивидуально-психологических и поведенческих особенностей несовершеннолетних с проблемами в поведении, оценки склонности к отклоняющемуся поведению, специфики копинг-механизмов, тревожности, агрессивности, враждебности и иных показателей.

При выявлении в ходе диагностики и наблюдения признаков девиантного, либо делинквентного поведения, подтвержденных жалобами со стороны учителей, родителей, одноклассников рекомендуется рассмотреть вопрос о направлении обучающегося на ПМПК. В настоящее время произошло расширение категорий детей и подростков, которые направляются на обследование в ПМПК. Помимо отклонений в развитии анализаторных систем, интеллекта, речевого развития, опорно-двигательного аппарата,

расстройств аутистического спектра, ПМПК также рассматривает проблемы, связанные с отклоняющимся поведением. В работе ПМПК участвуют специалисты, относящиеся к различным дисциплинам, - психолог, социальный педагог, психиатр, дефектолог, логопед. Деятельность данных специалистов позволяет дать максимально полную картину проблем несовершеннолетнего и разработать рекомендации для индивидуальной программы помощи и в ряде случаев определить направления дополнительной индивидуальной профилактической работы. Вся последующая практическая работа с несовершеннолетним выстраивается на основе заключения и рекомендаций ПМПК.

Таким образом, в параграфе 2.2 при диагностике девиантного поведения важно определить не столько сам факт его наличия, сколько его конкретный вид, склонности к другим девиациям, слабые стороны личности, специфику социальной среды развития, причины девиаций и негативные факторы в среде индивида. Успешная и точная диагностика – залог корректной и эффективной работы.

2.3. А н а л и з р е з у л ь т а т о в р е а л и з а ц и и п р о г р а м м ы п е д а г о г и ч е с к о г о и з у ч е н и я д е в и а н т н о г о п о в е д е н и я п о д р о с т к о в с у м с т в е н н о й о т с т а л о с т ь ю

Методика №1 - Тест эмоций (тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной).

С помощью данной методики (приложение №1) нам удалось определить тип агрессивного поведения среди подростков.

Результаты таблица1.

Таблица 1 Тест эмоций (тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной).

Тест эмоций (тест Басса-Дарки в модификации г. В. Резапкиной)

№	Форма агрессии	Борис В	Александра Д	Мира М	Мария Р	Харитон Ф
1	Физическая агрессия	3	0	0	4	1
2	Косвенная агрессия	4	0	1	1	0
3	Раздражение	5	2	1	0	4

Продолжение таблицы 1

Тест эмоций (тест басса-дарки в модификации г. В. Резапкиной)

№	Форма агрессии	Борис В	Александра Д	Мира М	Мария Р	Харитон Ф
4	Негативизм	5	0	0	1	3
5	Обидчивость	3	3	0	0	0
6	Подозрительность	4	4	0	0	4
7	Словесная агрессия	2	0	1	0	3

Выводы по результатам теста эмоций (Тест Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной).

Физическая агрессия.

Высокие показатели физической агрессии (нападение) были выявлены у Мария Р., это означает, что данный подросток использует физическую силу против других, что может указывать на выраженную агрессию, направленную на внешние объекты или людей.

Косвенная агрессия.

У Бориса В., был выявлен высокий уровень косвенной агрессии, что предполагает склонность к агрессивному поведению через неочевидные формы, такие как сплетни, злые шутки или взрывы ярости (например, крик, топание ногами, битьё кулаками по столу). Это поведение может быть связано с неумением или нежеланием напрямую выразить гнев и агрессию.

Раздражительность.

У Бориса В., и Харитон Ф., были получены высокие показатели по шкале раздражительности. Это указывает на их склонность к быстрому и чрезмерному реагированию на малейшие раздражители, что проявляется в вспыльчивости, грубости и резкости. Это может свидетельствовать о повышенной эмоциональной возбудимости и трудностях в контроле своих

эмоций.

Негативизм.

Высокие показатели негативизма были выявлены у Бориса В., Негативизм как форма агрессивного поведения выражается в оппозиционном отношении к авторитетам или руководству, и может проявляться как пассивное сопротивление или активное сопротивление нормам и правилам. Это может указывать на проблемы с принятием авторитета, что часто связано с внутренними конфликтами или неуверенностью.

Подозрительность.

Высокие показатели подозрительности были выявлены у большинства обследуемых, особенно у Бориса В., Александра Д., и Харитон Ф. Подозрительность связана с недоверием и осторожностью по отношению к окружающим, основанными на убеждении, что другие могут причинить вред. Это может быть результатом предыдущего негативного опыта или склонности к чрезмерной настороженности.

Для полноценного анализа и интерпретации результатов, представленных в таблице 2 и рисунок 2 по методике В. В. Бойко. Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности.

Проявления агрессивности.

Здесь будут отображены уровни агрессии в различных формах. Определение этих показателей поможет понять, насколько подросток склонен к агрессивному поведению в разных ситуациях, включая коммуникацию.

Потребность в агрессии.

Это измерение определяет, насколько подросток осознает свою потребность в агрессии как способе самовыражения или защиты. Высокие показатели могут свидетельствовать о внутренней потребности в доминировании или конфликте, тогда как низкие показатели могут означать, что подросток не использует агрессию как способ решения проблем.

Степень агрессивного заражения.

Этот показатель оценивает, насколько подросток подвержен влиянию

агрессивной атмосферы или поведения окружающих. Включает склонность перенимать агрессивные модели поведения от сверстников или взрослых.

Способность к торможению.

Это показатель способности подростка контролировать свои импульсы и реакцию в агрессивных ситуациях. Высокие показатели указывают на наличие самоконтроля, в то время как низкие могут свидетельствовать о трудности с регулированием эмоций и поведением.

Таблица 2

**Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности
(В. В. Бойко)**

№	Форма агрессии	Борис Д	Александр Д	Мира М	Мария Р	Харитом Ф
1	Спонтанность агрессии	0	2	1	1	1
2	Неспособность тормозить агрессию	1	В	2	1	т
3	Неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты	5	Е	3	3	Е
4	Анонимная агрессия	0	2	1	1	2
5	Провокация агрессии у окружающих	В	1	о	В	т
6	Склонность к отраженной агрессии	3	2	3	3	
7	Аутоагрессия	т	2	о	о	2
8	Ритуализация агрессии	о	3	2	2	3
9	Склонность заражаться агрессией толпы	2	3	3	3	з
10	Удовольствие от агрессии	0	3	2	1	2
11	Расплата за агрессию	2	2	2	2	2
12	Общая сумма баллов	14	38	20	18	26

Количественный и качественный анализ результатов, представленных на рисунке. По методике определения интегральных форм коммуникативной агрессивности (В. В. Бойко).

Высокие показатели по шкале неспособности тормозить агрессию у Бориса В. и Миры М. указывают на трудности в контроле над импульсами и реакциями. Эти подростки могут испытывать проблемы с саморегуляцией в стрессовых или конфликтных ситуациях, что приводит к быстрому

проявлению агрессивных тенденций.

Неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты является характерной чертой всех испытуемых. Это говорит о недостаточной зрелости волевых процессов и слабой способности перенаправить агрессию на продуктивную деятельность. Такая неспособность может быть связана с внутренними конфликтами и дефицитом методов конструктивного самовыражения.

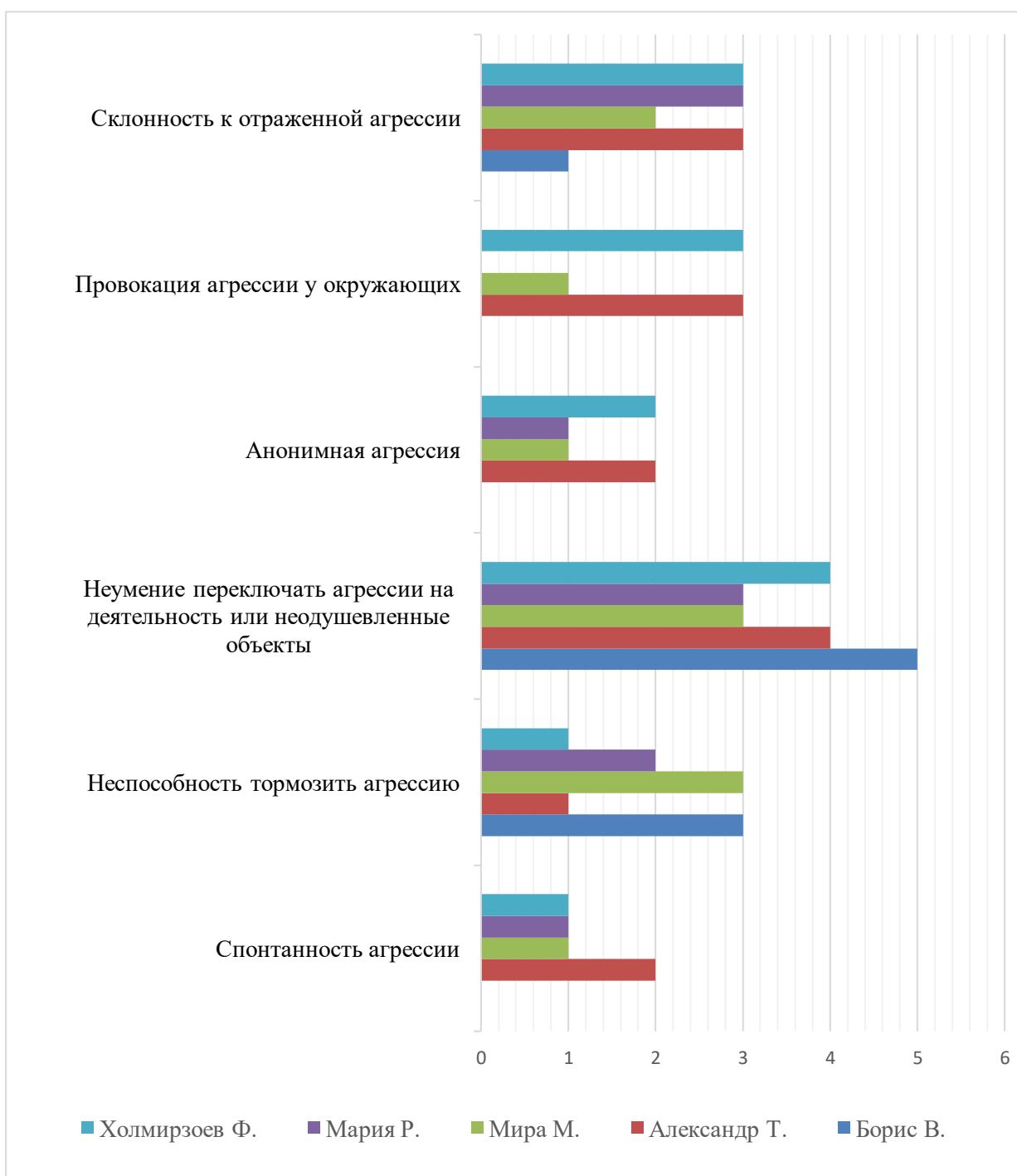


Рис. 1. Показатели инертных форм коммуникативной агрессии у обучающихся с умственной отсталостью (по методике коммуникативной агрессивности В. В. Бойко)

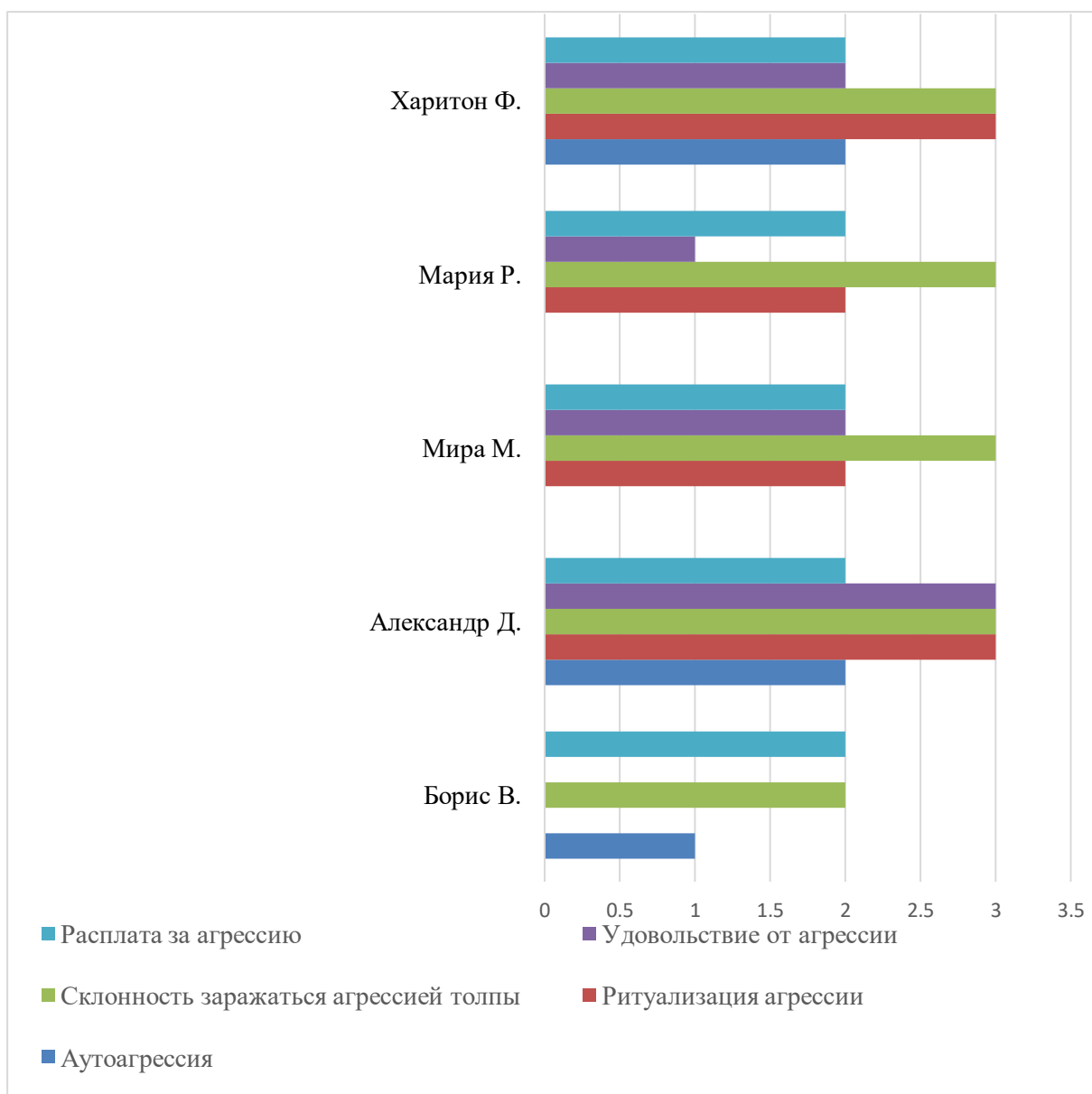


Рис. 2. Показатели инертных форм коммуникативной агрессии у обучающихся с умственной отсталостью (по методике коммуникативной агрессивности В. В. Бойко)

Высокие показатели склонности заражаться агрессией толпы были выявлены у Александра Д., Миры М., Марии Р., Харитона Ф. Это означает, что эти подростки подвержены влиянию окружающих, особенно в группе, где может возникать агрессивное поведение. Заражение агрессией толпы может быть как ситуативным (в условиях спонтанных конфликтов), так и перманентным (влияние массовых агрессивных настроений).

У Александра Д., и Харитона Ф., выявлены высокие показатели по

шкалам провокация агрессии, склонность к отраженной агрессии, ритуализация агрессии и удовольствие от агрессии. Эти результаты говорят о том, что данные подростки могут активно провоцировать агрессию окружающих, воспринимают агрессию как норму взаимодействия и даже получают удовлетворение от агрессивного поведения. Это может свидетельствовать о дефиците конструктивных моделей разрешения конфликтов.

Показатели по шкале провокации агрессии у окружающих, склонности к отраженной агрессии и ритуализации агрессии также высоки у Харитона Ф. и Александра Д., что подтверждает их более активное вовлечение в агрессивные процессы. Ритуализация агрессии может указывать на повторяющиеся агрессивные модели поведения, которые становятся частью их эмоционального опыта и социальных взаимодействий.

У Бориса В., Миры С., и Мария Р., наблюдается невысокий уровень агрессии (9-20 баллов), что обычно связано с более спонтанными проявлениями агрессии и трудностями в переключении агрессивных импульсов на другие виды деятельности. Эти подростки могут проявлять агрессию в ответ на обстоятельства, но их способность к самоконтролю и регулированию эмоций несколько выше по сравнению с более агрессивными испытуемыми.

Средний уровень агрессии (21-30 баллов) у Харитона Ф. подтверждает наличие как спонтанных, так и умеренно анонимных проявлений агрессии, с определенной трудностью в контроле за эмоциями. Это указывает на частое возникновение агрессивных реакций при недостаточности адекватных механизмов саморегуляции.

Повышенный уровень агрессии (31-40 баллов), выявленный у Александра Д., указывает на наличие более выраженных и устойчивых агрессивных проявлений. У этого подростка агрессия может быть связана с более явными провокациями, расплатой и проявлениями агрессивных ритуалов. Это свидетельствует о высоком уровне вовлеченности в

агрессивные сценарии, что может потребовать целенаправленной коррекции.

Методика №3 – тест руки Вагнера (Hand Test)

На заключительном этапе нашего исследования, в ходе построения исследования нами было проведен тест руки Вагнера среди учащихся, были получены следующие данные (Таблица 3, рисунок 3)

Таблица 3

Тест руки Э. Вагнера (hand test)

По методике «hand test» Э. Вагнера

№	Показатель	Борис В	Александр Д	Мира М	Мария Р	Харитон Ф
1	Агрессия	4	4	8	4	4
2	Указание	5	16	6	4	6
3	Страх	0	0	0	0	0
4	Эмоциональност ь	0	4	0	0	0
5	Коммуникация	7	4	4	17	2
6	Зависимость	0	0	0	0	0
7	Демонстративно сть	0	0	0	0	0
8	Увечность	4	4	0	8	0
9	Активная безличность	10	8	6	5	19
10	Пассивная безличность	4	0	0	0	0
11	Описание	0	0	9	0	0
12	Открытое агрессивное поведение	2	8	10	-9	8

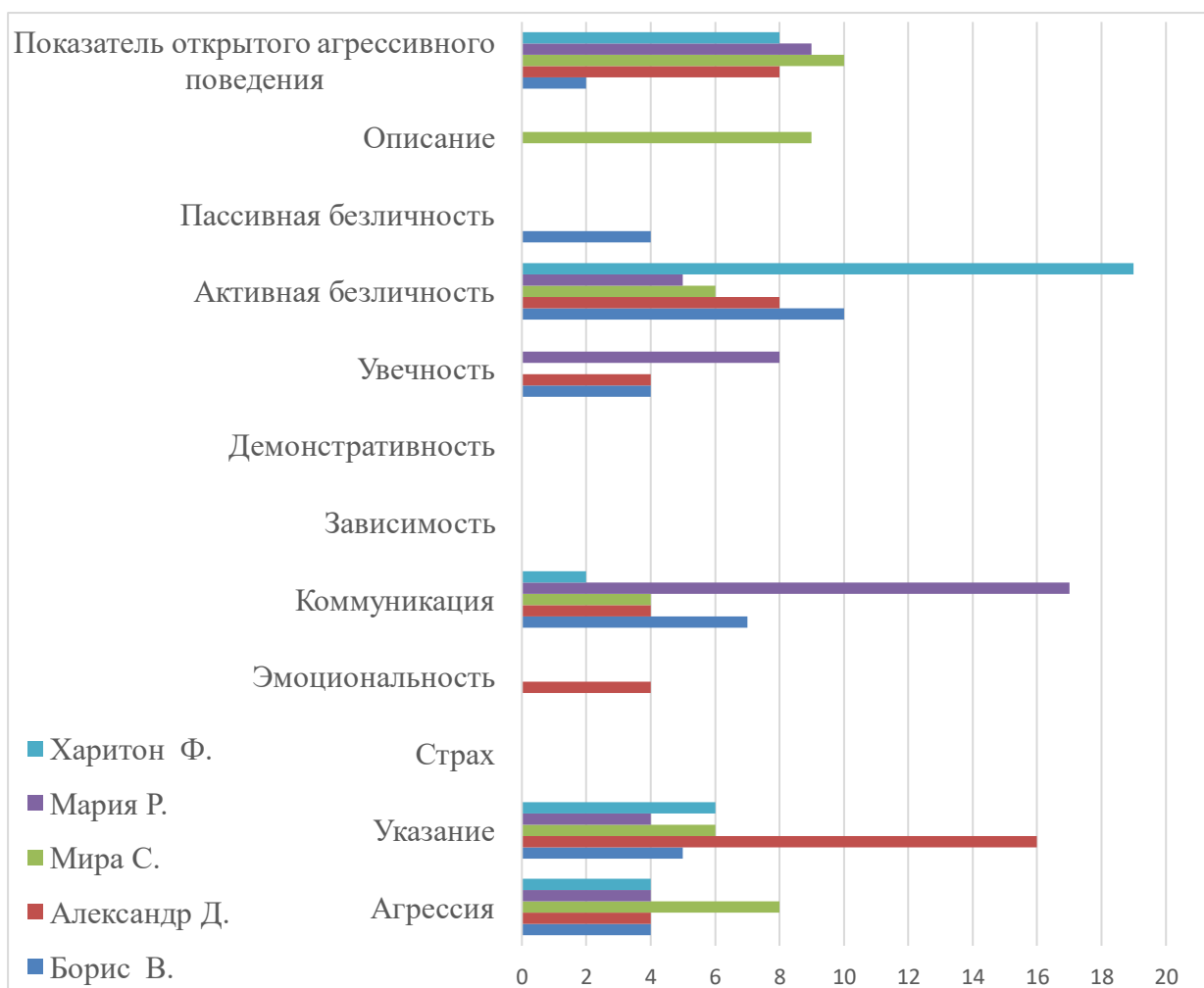


Рис. 3. Показатели определения шкалы: агрессии, указания, страха, эмоциональности, коммуникации, зависимости, демонстративности, увечности, активной безличностью, пассивной безличностью, описанием По методике тест руки Вагнера (Hand Test)

Количественный и качественный анализ результатов, представленных в таблице. По тесту руки Вагнера (Hand Test):

Борис В., Александра Д., Мира Д., Харитон Ф. — у этих подростков преобладают агрессивные тенденции (агрессия + указание), что свидетельствует о высокой готовности к агрессивному поведению и нежелании адаптироваться к окружающей социальной среде. Эти результаты указывают на наличие внутренних факторов, таких как недостаточность интеллекта, слабость волевых процессов, инертность психических реакций,

внушаемость и эмоциональная лабильность. Они могут быть причиной трудностей с социальным приспособлением, что в свою очередь способствует проявлению агрессии.

Агрессивные тенденции у этих подростков, связанные с категориями «Агрессия» и «Указание», указывают на склонность к выражению агрессии и жесткости в отношении окружающих. Это может быть связано с трудностью нахождения компромисса и адаптации к социальной среде, а также с внутренними эмоциональными и психическими трудностями.

Тенденции, сдерживающие агрессивное поведение, такие как «Страх», «Эмоциональность», «Коммуникация» и «Зависимость», являются индикаторами стремления к социальной адаптации. Однако у большинства обследуемых подростков эти тенденции значительно ослаблены или не развиты, что подтверждает склонность к агрессивному поведению.

Мария Р. отличается от остальных испытуемых: у него преобладают тенденции, сдерживающие агрессивное поведение. Это может свидетельствовать о более успешной социальной адаптации и наличии способов регулировать свои эмоции и поведение. Такой результат может говорить о лучшем развитии эмоциональной и социальной зрелости у этого подростка, что снижает вероятность агрессивных проявлений [ссылка на список источников и литературы].

Преобладание агрессивных тенденций у большинства подростков, а также слабое развитие сдерживающих факторов, указывает на наличие трудностей в социальном приспособлении и взаимодействии с окружающим миром. Это может быть связано с психофизиологическими особенностями, такими как недостаток интеллекта, эмоциональная неустойчивость, низкая саморегуляция и склонность к агрессии в условиях стресса.

Анализ показывает, что у большинства исследуемых подростков агрессивные проявления преобладают над тенденциями, направленными на адаптацию и сотрудничество. Это подчеркивает необходимость коррекционной работы, направленной на развитие самоконтроля, улучшение

эмоциональной регуляции и социальной адаптации.

Развитие привязанности и мотивации: одним из ключевых факторов предупреждения агрессивного поведения является развитие мотивации привязанности. Это позволяет подростку научиться ценить внимание, интерес и одобрение со стороны окружающих, в первую очередь — родителей. Здоровая привязанность способствует лучшей адаптации ребенка к социальным требованиям и нормам. Для этого важно создать в семье атмосферу эмоциональной поддержки, что позволяет предотвращать агрессивные проявления, которые могут возникнуть из-за фрустрации, вызванной отсутствием любви и постоянными наказаниями.

Игнорирование агрессии и ее последствия: применение игнорирования агрессивных поступков подростка может привести к негативным последствиям. В отличие от младшего возраста, когда игнорирование агрессии может быть не подкреплено внешними стимулами, подросток уже имеет более широкий круг общения. В таких случаях агрессия может быть поддержана сверстниками, что способствует усилению негативных поведенческих реакций. Важно, чтобы взрослые реагировали на проявления агрессии адекватно, поддерживая нормы поведения и устанавливая четкие границы.

Активное наказание и его ограничения: воспитание через наказание является спорным методом. Хотя оно может служить инструментом временного сдерживания агрессии, оно не всегда приводит к длительным изменениям в поведении подростка. В некоторых случаях агрессивные реакции могут проявляться в ситуациях, где угроза наказания отсутствует. Поэтому важно использовать более комплексные методы воспитания, направленные на изменение восприятия и поведения подростка.

Работа с социальной средой: профилактика агрессивного поведения требует изменения неблагоприятной социальной среды. Важно не только работать с самим подростком, но и исправлять его окружение, которое может способствовать дезадаптации. Раннее выявление факторов, которые влияют на социальную дезадаптацию, и их нейтрализация является важным шагом в

профилактике отклонений.

Дифференцированный подход в воспитании: для эффективной профилактики агрессивного поведения необходим дифференцированный подход, учитывающий индивидуальные особенности подростка. Важно правильно диагностировать асоциальные отклонения и подобрать соответствующие психолого-педагогические методы коррекции, которые бы учитывали как личностные, так и социальные факторы, влияющие на развитие подростка.

Таким образом, в параграфе 2.1 представлены характеристики образовательной организации и контингента обучающихся, участвующих в исследовании, проводимом на базе Березовской школы для детей с умственной отсталостью. Актуальность темы обусловлена растущими проявлениями агрессивности среди подростков, что требует целенаправленных мер профилактики.

Исследование выявило, что агрессивное поведение чаще всего проявляется в подростковом возрасте, что подчеркивает необходимость диагностики и коррекции. Применение различных методик, таких как эмоциональный тест и тесты на агрессивность, позволило получить ценные данные о степени агрессии у учащихся. Результаты исследования указывают на важность выбора адаптированных методов работы с детьми, что открывает перспективы для дальнейших вмешательств, направленных на поддержку и коррекцию их поведения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В разделе 2.1 описана характеристика образовательной организации и контингента обучающихся, участвующих в экспериментальном исследовании, которое проводилось на базе Березовской школы для детей с умственной отсталостью. Исследование показало актуальность диагностики агрессивного поведения среди подростков с интеллектуальными нарушениями, акцентируя внимание на необходимости своевременной профилактической работы.

В параграфе 2.2 рассматривается программа педагогического изучения девиантного поведения, которая направлена на выявление детей группы риска и проведение превентивных мер. Использование различных диагностических методик позволяет глубже понять специфику девиантного поведения и его причины, что важно для успешной коррекции и реабилитации подростков.

Параграф 2.3 анализирует результаты реализации программы, включая тесты и методики для диагностики уровня агрессии. В результате выявлены высокие показатели агрессивного поведения у большинства подростков, что требует комплексного подхода к коррекции. Подчеркивается важность разработки и внедрения психокоррекционных мероприятий для улучшения эмоциональной и социальной адаптации подростков с умственной отсталостью.

В целом, программа направлена на развитие навыков саморегуляции и уверенного поведения, что является важным шагом в профилактике и коррекции девиантного поведения.

ГЛАВА 3 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

3.1. Программа профилактики девиантного поведения подростков с умственной отсталостью

Пояснительная записка

Актуальность: агрессивное поведение детей с девиантным поведением продолжает оставаться одной из основных психолого-педагогических проблем в современном обществе. С каждым годом проявления детской агрессивности становятся все более выраженными и жестокими.

Своевременно осуществленная профилактическая работа может не только устранить ярко выраженные проявления агрессии, но и смягчить уже существующие агрессивные тенденции у детей с умственной отсталостью. Кроме того, она поможет родителям и педагогам разработать эффективные стратегии поведения в ситуациях, когда дети проявляют агрессию. Результаты диагностического обследования выявили, что наиболее выраженные проявления агрессивного поведения у детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются в подростковом возрасте. В связи с этим данная программа ориентирована на работу именно с детьми этого возраста.

Цель: данная программа направлена на профилактику девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью.

Задачи:

1. Оптимизация взаимодействий в системе «воспитатель-воспитанник».
2. Коррекция агрессивного поведения.
3. Формирование положительной нравственной направленности личности.
4. Развитие коммуникативных и социальных навыков, навыков

уверенного поведения.

5. Формирование навыков самопознания, самораскрытия, устойчивой «Я-Концепции», уверенности в себе.

6. Обучение способам саморегуляции, релаксации.

7. Обучение способам выплёскивания гнева и негативных эмоций в социально-приемлемых формах.

8. Реализация перечисленных задач предполагает овладение подростками следующими знаниями:

9. О методах и приёмах самоанализа, самопознания, самосовершенствования;

10. О приёмах саморегуляции, релаксации.

11. Об индивидуально-личностных особенностях.

12. О способах поведения в конфликтных и стрессовых ситуациях.

13. О навыках эффективного взаимодействия с окружающими умениями:

14. Применять на практике навыки саморегуляции, самоконтроля, релаксации; овладеть способами выплёскивания гнева и негативных эмоций в социально приемлемых формах.

15. Осознавать, принимать и понимать чувства, эмоции, настроения свои и окружающих людей, проявлять сочувствие, сострадание, эмпатию.

16. Овладеть навыками уверенного поведения, бесконфликтного общения.

17. Уметь самостоятельно принимать решения в ситуациях нравственного выбора.

18. Правильно реагировать в трудных жизненных ситуациях.

19. Применять навыки социально-психологической адаптации в современном социуме.

Основные принципы построения и реализации программы.

1. Методологической основой программы стали принципы структурного, когнитивного, деятельностного и личностно-ориентированного

подходов.

2. К принципам построения содержания программы относятся:
3. Единство диагностических и коррекционных мероприятий.
4. Учёт психологических и возрастных особенностей воспитанников, их социальной ситуации развития.
5. Взаимосвязь этапов реализации работы.
6. Комплексность и системность коррекционно-развивающей работы.

Реализация содержания программы основывается на следующих положениях:

Гуманизма – утверждение норм уважения и доброжелательного отношения к каждому ребенку, исключение принуждения и насилия над личностью;

Конфиденциальности – информация, полученная психологом в процессе проведения работы, не подлежит сознательному или случайному разглашению. Участие обучающихся должно быть сознательным и добровольным;

Компетентности – психолог чётко определяет и учитывает границы собственной компетентности;

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

Формы организации работы с подростками.

1. Групповая деятельность – социально-психологические тренинги и занятия-беседы, круглый стол, работа в группах, групповые консультации, обучающая психодиагностика.

Особенностью занятий является дискуссионный характер общения с подростками, способствующий возникновению доверительной атмосферы, что позволяет ведущему затрагивать сложные темы, которые обычно подростки обсуждают только между собой, получая искаженную, противоречивую информацию. Доверительные отношения побуждают

подростков открыто высказывать свои мысли, выражать свои чувства, что позволяет ведущему эффективно воздействовать на сознание подростков в процессе проведения занятий.

2. Индивидуальная коррекционная работа с подростками – личные беседы, игры и упражнения, обучающая психодиагностика.

Потребность в одиночестве присуща всем подросткам и необходима для развития личности, самосознания в этом возрасте. Воспитанники детского дома испытывают перегрузку общением, постоянно находясь в коллективе сверстников. В результате чего может возникнуть негативное отношение к групповым занятиям. Таким образом, наряду с групповыми формами работы необходимо предусмотреть и индивидуальные формы работы с детьми.

3. Консультативная работа с педагогическим коллективом с целью оптимизации взаимодействий в системе «воспитатель-воспитанник».

Основные направления работы.

- Диагностика личности подростков.
- Работа с педагогами.
- Коррекционно-развивающая работа с подростками.

Современные исследования подтверждают, что подростковый возраст является критическим периодом формирования личности, в котором повышенный уровень агрессии, трудности социализации и недостаток саморегуляции могут привести к девиантному поведению. В условиях стремительных социальных изменений и роста психоэмоциональных нагрузок особую значимость приобретает системный подход к профилактике и коррекции подобных проявлений.

Ниже представлена структура психокоррекционной работы, направленной на выявление, предотвращение и устранение факторов, способствующих формированию агрессивных и девиантных форм поведения у подростков.

Краткое содержание программы

Направление (этап)	Задачи	Срок	Мероприятия психологической коррекции
1. Диагностическое	Сбор информации об индивидуально-психологических особенностях подростков	Сентябрь - октябрь	Диагностические исследования по экспериментальным методикам программы.
	Составление плана работы с подростком	Октябрь	Разработка планов индивидуального сопровождения.
2. Работа с педагогами	Информирование об индивидуально-психологических особенностях подростка	Октябрь	Разработка психологических карт воспитанников, рекомендации для педагогов, проведение консультаций
	Обучение приемам конструктивного общения с подростками.		
3. Коррекционное-развивающее	Коррекция агрессивного поведения	Ноябрь-декабрь	Групповые психологические тренинги.
	Формирование положительной нравственной направленности	Январь-февраль	Этические беседы.
	Развитие коммуникативных и социальных навыков, навыков уверенного поведения	Март-апрель	Групповые психологические тренинги.
	Формирование навыков самопознания, самораскрытия, устойчивой «Я-Концепции», уверенности в себе	В течение года по индивидуальным планам	Индивидуальная работа.
	Обучение способам выплёскивание гнева и негативных эмоций в социально-приемлемых формах	В течение года по индивидуальным планам	Индивидуальная работа.
	Обучение способам релаксации и саморегуляции	В течение года по индивидуальным планам	Индивидуальная работа.
4. Диагностико-аналитическое	Оценка эффективности проведённой работы	Май	Обследование по диагностическим методикам программы.

Основное содержание деятельности психолога

1. Диагностические процедуры в программе.

Значение диагностических процедур в коррекционной программе

Современные исследования в области детской и подростковой психологии подчеркивают, что своевременная диагностика эмоционально-личностных и поведенческих особенностей воспитанников детских домов является ключевым фактором успешной адаптации и социальной интеграции. В условиях повышенной психоэмоциональной уязвимости детей «группы риска» роль психолога не ограничивается наблюдением, а требует системного анализа их психического развития, раннего выявления потенциальных проблем и прогнозирования дальнейших сценариев социализации.

Диагностические процедуры позволяют:

Определить уровень эмоционального, когнитивного и социального развития каждого ребенка, что является основой для персонализированного подхода в работе с ним.

Выявить психологические барьеры и потенциальные риски формирования девиантного поведения, эмоциональной нестабильности, нарушения адаптации.

Разработать индивидуальные и групповые стратегии коррекции на основе объективных данных о личностных и поведенческих особенностях воспитанников.

Оценить эффективность проводимой психологической работы и вносить своевременные коррективы в сопровождение ребенка.

Таблица 6

Программа диагностики личности подростка

Название, автор	Цель
Методика КОС	Коммуникативные и организаторские способности
Рисунок человека (К. Маховер)	Особенности личности
Опросник Леонгарда	Акцентуации характера
Тест Айзенка «Самооценка психических состояний»	Тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность
Шкала тревожности Кондаша	Уровень межличностной, самооценочной, школьной тревожности

Программа диагностики личности подростка

Название, автор	Цель
Опросник С. Шварца	Ценностные ориентации
Методика «Пословицы» С. М. Петровой	Сформированность нравственных представлений, особенности ценностных отношений к жизни, к людям, к самим себе
Опросник Басса-Дарки	Агрессивность, враждебность
Тест Айзенка «Тип темперамента»	Особенности темперамента

Цель: создание благоприятных условий для конструктивного общения и продуктивного взаимодействия между педагогами и подростками с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Задачи:

1. Обеспечение педагогов актуальной информацией о личностных характеристиках воспитанников на основе данных психологических исследований.

2. Обучение эффективным методам коммуникации с подростками для снижения конфликтности и повышения уровня доверия.

3. Формирование у педагогов навыков ненасильственного общения и конструктивного реагирования на проблемное поведение учащихся.

1. Использование принципов ненасильственного общения.

Для выстраивания доверительных отношений важно применять техники активного слушания, отказа от речевой агрессии и использование «Я-высказываний». Вместо осуждения подростка следует акцентировать внимание на конкретном поведении и его последствиях. Например:

- *Фиксация факта:* «Мне сообщили из школы, что ты получил замечание».

- *Выражение чувств:* «Я расстроена, потому что переживаю за тебя».

- *Прогнозирование последствий:* «Мне кажется, что это может привести к потере доверия со стороны учителей».

- *Диалог и обратная связь:* «Как ты сам оцениваешь эту ситуацию?»

Педагог должен быть готов к различным эмоциональным реакциям подростка (молчание, отрицание, агрессия) и продолжать взаимодействие, сохраняя уважение и спокойствие.

2. Формирование системы четких и справедливых требований.

Важно устанавливать понятные и последовательные правила взаимодействия в коллективе, передавая подростку ответственность за его поступки. Например:

- «Я хочу, чтобы ты осознал последствия своих действий, но ты сам принимаешь решение».
- «Я готов помочь тебе разобраться в ситуации, если тебе это нужно».
- «Я верю, что в следующий раз ты сделаешь осознанный выбор».

Таким образом, подросток получает возможность самостоятельно оценивать последствия своих поступков, формируя навыки саморегуляции.

3. Выработка единых правил общения с воспитанником.

Важным аспектом взаимодействия является создание устойчивых норм общения, способствующих развитию доверительных отношений:

- Подчеркивайте значимость диалога («Мне было важно поговорить с тобой»).
- Избегайте обвинений и вопросов «почему?», которые провоцируют подростка на защитную реакцию.
- Исключите методы давления и манипуляции чувством вины.
- Фокусируйтесь на решении проблемы, а не на поиске виноватых.

4. Отказ от наказания как основной стратегии воспитания.

Современные психолого-педагогические исследования подтверждают, что частые наказания не способствуют исправлению поведения, а лишь усиливают протестные реакции у подростков. Если наказание неизбежно, следует придерживаться следующих принципов:

- Использовать наказание как крайнюю меру и лишь в тех случаях,

когда оно обосновано.

- Четко разграничивать поступок и личность подростка, не переходя на личные оценки.
- Применять наказание в спокойной обстановке, без демонстрации раздражения или гнева.
- Исключить последующее напоминание о проступке, чтобы избежать накопления негатива в отношениях.
- Давать возможность подростку исправить ситуацию и поощрять его стремление к позитивным изменениям.

5. Включение подростков в социально значимую деятельность.

Альтернативой деструктивному поведению является вовлечение воспитанников в активные формы досуга: участие в спортивных секциях, творческих кружках, социальных проектах. Это способствует развитию позитивных социальных навыков, формированию ответственности и укреплению чувства собственной значимости.

6. Комплексный психолого-педагогический подход к воспитанию.

Эффективное сопровождение подростка требует использования индивидуального подхода, включающего:

- Развитие навыков саморегуляции и эмоционального интеллекта.
- Поддержку формирования позитивного образа «Я».
- Создание условий для безопасного выражения эмоций и контроля агрессии.
- Формирование у подростка стратегии конструктивного разрешения конфликтов.

Таблица 7

Психолого-педагогические меры в воспитании личности подростка

Симптомы нарушений	Задачи развития	Методы развития
Нарушение взаимодействия со сверстниками	Научить приемам и навыкам эффективного межличностного общения установления дружеских отношений, проявлять	Участие в играх на организацию внутригруппового сотрудничества и распределения ответственности, на принятие подростком

Психолого-педагогические меры в воспитании личности подростка

Симптомы нарушений	Задачи развития	Методы развития
	готовность к коллективным формам деятельности; обучать приемам самостоятельного разрешения конфликтов	различных ролевых отношений: исполнительских, лидерских, контролирующих и т.д., на переживание общих чувств успеха и неудачи
Нарушение взаимодействия с педагогами	Научить устанавливать адекватные ролевые отношения с педагогами на уроках и вне их, проявлять уважение к учителю	Различные ролевые отношения со взрослыми: позиция ведомого, ведущего, контролирующего; принятие помощи взрослого и оказание помощи взрослому; переживание общих чувств
Несоблюдение социальных и этических норм	Подвести к осознанию необходимости принятия и соблюдения классных и школьных социальных и этических норм	Разработка и обязательное выполнение игровых норм поведения и взаимодействия, контроль за исполнением определенных правил другими участниками группы, в том числе взрослыми, проживание различных ситуаций в условиях соблюдения и несоблюдения необходимых норм
Неадекватное отношение к себе	Формировать адекватную позитивную «Я-концепцию» и устойчивую самооценку	Создание ситуации успеха, создание условий для осмысления подростком себя, своих поступков и социальных отношений, организация ситуативной позитивной обратной связи и продуктивной критики

3. Профилактическая работа с подростками [таблица 8].

Цель: формирование навыков социально-психологической адаптации у подростков.

1) Групповая деятельность:

Таблица 8

Профилактическая работа с подростками

№	Задачи	Содержание
1.	Коррекция агрессивного поведения	Тренинг «Пойми меня»
2.	Формирование положительной нравственной направленности	«Школа доброты»

Профилактическая работа с подростками

3.	Развитие коммуникативных и социальных навыков	Тренинг «Мы вместе»
----	---	---------------------

Организационные условия и актуальность групповых форм психологической работы с подростками.

Групповые психологические занятия являются ключевым инструментом в формировании конструктивного поведения у подростков, особенно находящихся в сложных жизненных обстоятельствах. Они позволяют не только корректировать агрессивные проявления, но и развивать социальные навыки, саморегуляцию и способность к конструктивному взаимодействию.

Основные параметры групповой работы:

- Возраст участников: 10–18 лет (группы формируются с учетом возрастных особенностей).
- Размер группы: до 10 человек (для обеспечения индивидуального подхода и эффективности взаимодействия).
- Продолжительность занятия: 40 минут (оптимальное время для концентрации внимания и включенности подростков).
- Частота занятий: 1 раз в неделю (позволяет усваивать и применять на практике полученные знания и навыки).
- Длительность программы: 6 месяцев (с ноября по апрель, что дает возможность последовательной работы и отслеживания динамики).
- Количество занятий: 24 (достаточное число встреч для устойчивых личностных изменений).
- Требования к пространству: просторное, хорошо проветриваемое помещение с ненавязчивым дизайном, способствующим психологическому комфорту.
- Необходимые материалы: канцелярские принадлежности, мячики для активных игр, спокойная фоновая музыка (создает благоприятную эмоциональную атмосферу).

- Структура занятия: ритуал приветствия → разминка → основное упражнение → рефлексия (ключевой этап, закрепляющий изменения и осмысление опыта).

Перед началом занятий проводятся индивидуальные консультации с подростками для определения их потребностей и уровня готовности к работе в группе. По окончании программы проводится групповое тестирование по методикам Баса-Дарки, КОС, «Пословицы», что позволяет объективно оценить динамику изменений.

Актуальные задачи групповых тренингов.

1. Формирование чувства принадлежности к группе.

Подростки с девиантным поведением часто ощущают себя изолированными, что приводит к демонстративным формам протеста. Занятия помогают им осознать свою ценность и найти признание в социально приемлемой форме. Через групповую деятельность они учатся показывать свои сильные стороны, гордиться достижениями и уважать мнение других.

2. Укрепление веры в себя и свое будущее.

Для подростков, находящихся в сложных жизненных ситуациях, важным фактором является осознание того, что они могут влиять на свою судьбу. Надежда и уверенность в себе формируются через успехи в группе, поддержку сверстников и взрослых.

3. Развитие навыков уважительного общения.

Педагоги и психологи помогают подросткам осознать, что уважение строится на взаимной ответственности. Упражнения направлены на формирование умения анализировать свое поведение и его последствия, а также осознанного выражения эмоций без агрессии.

4. Развитие критического мышления.

Школьный возраст – время, когда подростки учатся отличать факты от домыслов, эмоции от реальности. Тренинги помогают им вырабатывать навык рационального анализа ситуаций, что снижает уровень импульсивности в поведении.

5. Формирование навыков принятия решений.

Многие подростки совершают импульсивные поступки из-за нехватки опыта принятия решений. Групповые занятия помогают им научиться анализировать альтернативные варианты, учитывать последствия и делать осознанный выбор.

6. Развитие эмпатии и навыков конструктивного взаимодействия.

Подростки учатся видеть мир глазами других людей, понимать их эмоции и потребности. Это снижает уровень конфликтности и способствует налаживанию доверительных отношений.

7. Самореализация и раскрытие личностного потенциала

Через творческие задания (рисование, сочинительство, театрализованные постановки) подростки получают возможность осознать свои сильные стороны и выразить себя в конструктивной форме.

8. Открытость в выражении чувств и мнений.

Формирование доверительной атмосферы помогает подросткам выражать свое мнение, не боясь осуждения. Они учатся конструктивно говорить о своих эмоциях, обсуждать проблемы, а не подавлять их.

9. Управление стрессом и тревожностью.

Важная задача – научить подростков справляться с тревогой, распределять нагрузку, осознавать источники стресса и находить способы его преодоления. Включение техник релаксации и дыхательных упражнений помогает снижать уровень напряжения.

10. Осознание альтернатив насильственному поведению.

Подростки учатся выражать гнев и фрустрацию социально приемлемыми способами. Через игровые методики и ролевые ситуации они исследуют ненасильственные стратегии взаимодействия.

Блок 1. Коррекция агрессивного поведения.

Цель: Развитие коммуникативных навыков, снижение уровня агрессии, формирование способности к конструктивному взаимодействию.

Задачи:

1. Развитие у подростков навыков эффективного общения, включая умение слушать, выражать свои чувства и понимать эмоции других.
2. Обучение способам управления гневом и выхода из конфликтных ситуаций без применения агрессии.
3. Формирование мотивации к самосовершенствованию, развитию личностного потенциала.
4. Развитие стрессоустойчивости и формирование навыков саморегуляции.
5. Обучение принятию решений и оценке последствий своих поступков.

Методы и техники:

- Групповые дискуссии, разбор конфликтных ситуаций.
- Ролевые игры («Как выйти из конфликта?», «Я в трудной ситуации»).
- Техники когнитивного реструктурирования (переработка деструктивных мыслей в позитивные установки).
- Тренинг эмоциональной регуляции (методы контроля гнева, техники релаксации).
- Метод кейсов (анализ реальных ситуаций и поиск наилучшего решения).
- Арт-терапия (рисование, создание метафорических историй).

Таблица 9

Тематический план тренинга «пойми меня»

№	Тема	Содержание	Кол-во часов	Методическое, техническое, диагностическое, др. обеспечение
1.	Осознание и понимание своих эмоций и внутреннего состояния	Упражнение «Прогноз погоды», «Самопохвала».	1 час	Лист ватмана листы бумаги, карандаши, восковые мелки
2.	«Проблемы – на передний план» - правила взаимодействия в команде.	Упражнение «Камушек в ботинке», «Зеркало».	1 час	Бумага, карандаши.

Тематический план тренинга «пойми меня»

№	Тема	Содержание	Кол-во часов	Методическое, техническое, диагностическое, др. обеспечение
3.	Работа с гневом и обидами	Упражнение «Спустить пар» и (или) «Шутливое письмо», «Тень».	1 час	Бумага, карандаши, корзина для бумаг.
4.	Агрессия может быть конструктивной	Игра «Датский бокс», «Обзывалки».	1 час	Изоматериалы.
5.	Что такое «Агрессивное поведение»	Упражнение «Агрессивное поведение», «Путаница».	1 час	Бумага, карандаши.
6.	Снимаем напряжение	Упражнение «Безмолвный крик», «Хочу сказать спасибо».	1 час	Изоматериалы.
7.	Формирование навыков отреагирования эмоций	Упражнение «Любовь и злость», «Компот».	1 час	
8.	Конструктивные способы разрешения конфликта.	Упражнение «Ковер мира», «Цвета».	1 час	Кусок пледа или мягкий коврик, фломастеры, клей и материалы для оформления декораций: алюминиевые блестки для вышивания, бисер, ракушки и т.п.

Блок 2. Формирование положительной нравственной направленности.

Актуальность темы.

Современный мир сталкивается с кризисом нравственных ориентиров. В условиях динамично меняющегося общества подростки часто оказываются перед сложным нравственным выбором, испытывают дефицит ролевых моделей и поддержки в формировании личностных ценностей. Взаимоотношения в семье, школе, обществе порой лишены гуманности, что приводит к росту агрессии, замкнутости и потере моральных ориентиров.

Формирование нравственных основ личности в подростковом возрасте является ключевым фактором, влияющим на дальнейшее поведение,

отношение к себе, окружающим и миру. Этические принципы и ценности, заложенные в юном возрасте, определяют способность человека к саморефлексии, осознанному принятию решений и построению гармоничных социальных связей.

Задачи блока

- Развитие осознанного отношения к жизни – формирование у подростков понимания значимости личного выбора и его последствий.
- Укрепление нравственных основ личности – осознание и принятие моральных норм как важной составляющей повседневной жизни.
- Формирование гуманистического мировоззрения – развитие уважения, эмпатии, ответственности по отношению к людям, животным и природе.
- Определение приоритетных ценностей – помощь подросткам в осознании своих жизненных ориентиров, понимании, какие качества и принципы важны для их будущего.
- Стимулирование стремления к самосовершенствованию – развитие потребности в личностном росте, самоанализе и рефлексии.
- Расширение культурного кругозора – знакомство с примерами нравственного выбора в истории, литературе, искусстве и повседневной жизни.
- Формирование этического мышления – обучение подростков анализу моральных дилемм и поиску справедливых решений.
- Развитие способности к нравственной оценке – формирование умения различать добро и зло, правду и ложь, справедливость и несправедливость.
- Обучение самостоятельному принятию решений в сложных ситуациях – развитие ответственности за собственные поступки и их последствия.
- Формирование эмпатии и сочувствия – развитие способности понимать чувства и переживания других людей.

Нравственное развитие подростков: ключевые аспекты.

Подростковый возраст – период активного формирования самосознания. Ребенок начинает задумываться о своем месте в обществе, о своих принципах и убеждениях. Однако он часто сталкивается с внутренними противоречиями, влиянием окружения и давления со стороны социальных сетей, медиа и сверстников.

Занятия, направленные на нравственное развитие, помогают подросткам:

- учиться заглядывать внутрь себя, анализировать собственные поступки и мотивы;
- осознавать влияние своих решений на других людей;
- видеть нравственные принципы не как навязанные извне, а как внутренний ориентир;
- находить гармонию между своими желаниями и моральными нормами общества;
- понимать, что нравственность – это не просто «правильное» поведение, а основа счастливой и осмысленной жизни.

Методы работы.

Для формирования нравственной направленности используются активные и вовлекающие методы, которые позволяют подросткам не просто слушать, а проживать, осознавать и применять полученные знания в реальной жизни:

Рольевые игры и дискуссии – моделирование ситуаций нравственного выбора, обсуждение этических дилемм.

Анализ литературных и исторических примеров – изучение биографий известных личностей, обсуждение художественных произведений с точки зрения нравственных поступков героев.

Метод кейсов – разбор реальных жизненных ситуаций с последующим обсуждением вариантов действий.

Арт-терапия – выражение внутренних переживаний через творчество

(рисование, написание эссе, создание театральных миниатюр).

Практика самоанализа – дневники размышлений, рефлексия в конце занятий.

Коллективные проекты – организация благотворительных мероприятий, помощь окружающим, участие в социальных инициативах.

Таблица 10

Тематический план занятий-бесед «школа доброты

№	Тема занятия:	Кол-во часов:
1.	Воспитание человечности. Настоящая мудрость.	1
2.	Кто достоин уважения. Как стать лучше.	1
3.	Разговор о совести. Помогаем другим.	1
4.	Красота души. Учимся видеть хорошее.	1
5.	Золотое правило жизни. Умение прощать.	1
6.	Тропа милосердия. Сила любви.	1
7.	Как стать счастливым. Жизнь в единстве.	1
8.	Быть ответственным. Разговор о совести.	1

3 блок. Развитие коммуникативных и социальных навыков.

Задачи:

- 1) овладение способами активного продуктивного общения;
- 2) развитие доверия к окружающим людям;
- 3) осознание различных видов мотивов межличностных отношений;
- 4) развитие представлений о ценности другого человека и себя самого;
- 5) усвоение способов разрешения собственных проблем.

В тренинге коммуникативных умений рассматривается формирование навыков и умений общения с группой сверстников. Воспитанникам крайне важно научиться жить среди людей, общаться с удовольствием, не избегать, а использовать любую возможность контакта с человеком для того, чтобы понять других. Проводя занятия, следует особо заботиться о создании атмосферы открытости и спонтанности, где каждый из участников может делиться своими чувствами и личным опытом без боязни быть осужденным или не принятым сверстниками. Поддерживая доброжелательное и заинтересованное отношение к другим людям, следует давать понять

подросткам, что в жизни они могут быть любимы или вызывать неприязнь, быть понятыми окружающими или не понятыми, признаваемы в своих правах или нет, поэтому не стоит манипулировать другими в попытке обрести их любовь, приходиться в негодование от того, что окружающие тебя не понимают или не принимают таким, какой ты есть, что следует признавать за другими ровно столько же прав, сколько считаешь необходимым иметь сам. Желательно время от времени возвращаться к обсуждению этих проблем наряду с текущими темами групповых дискуссий.

Таблица 11

Тематический план тренинга коммуникативных и социальных умений «Мы вместе»

№	Тема	Содержание	Часы	Методическое, техническое, диагностическое, др. обеспечение
1.	Осознание себя. Умение вести беседу.	«Части моего Я» Игра-тренинг «Таможня» Умение вести разговор»	1	Бумага, наборы цветных карандашей (6 цветов)
2.	Умение слушать. Работа с чувствами.	«Слушаем молча» «Значимые люди» «Список чувств»	1	Бумага, наборы цветных карандашей
3.	Типичные проблемы. Игровой тренинг	«Мои проблемы» «Ассоциации»	1	Бумага, ручка
4.	Осознание своих идеалов. Необычный опыт общения.	«Спина к спине» «Мои идеалы» «Монстр»	1	Бумага, ручки
5.	Осознание проблем в отношениях с людьми	«Мои проблемы» «Своё пространство» «Крокодил»	1	Бумага, ручки
6.	Осознание мотивов межличностных отношений. Выражение чувств.	«Мотивы наших поступков» «Чувства без слов»	1	Бумага, ручки
7.	Мотивы наших поступков.	«Мотивы наших поступков» Обратная связь «Горячее место»	1	Бумага, ручки

Тематический план тренинга коммуникативных и социальных умений «Мы вместе»

№	Тема	Содержание	Часы	Методическое, техническое, диагностическое, др. обеспечение
7.	Мотивы наших поступков.	«Медитация»	1	Бумага, ручки
8.	Отношения с людьми.	«Чувство благодарности» «Телеграммы» «Я в глазах других людей»	1	«Волшебная папка», бланки «телеграмм», ручки.

2 Индивидуальная работа.

Многолетний опыт психологической работы с детьми в детском доме показывает эффективность индивидуальных форм проведения занятий со всеми возрастными категориями воспитанников. Воспитанники детского дома постоянно находятся в детском коллективе, вследствие чего они испытывают недостаток индивидуального взаимодействия со взрослым. Доверительные отношения и доброжелательная обстановка на индивидуальных занятиях создают благоприятные условия для личностного роста ребёнка, повышения самооценки, коррекции имеющихся негативных личностных отклонений. На индивидуальных занятиях происходит усвоение знаний, приобретённых во время групповых форм работы, а также создаются условия для самопознания, самораскрытия подростка.

Таблица 12

Содержание индивидуальной работы с детьми «группы риска»

Цель	Игры и упражнения
Формирование положительной устойчивой «Я-концепции».	«Мой портрет в лучах солнца»; «Я-реальное и я-идеальное». Самоанализ. «Автобиография». Самоанализ «Мой темперамент». Диагностика. «Мой характер». Тест Айзенка. «Тип личности». Тест «Шесть рек» «Мои чувства, мысли и желания»»; «Хочу стать личностью. Мои цели,

Содержание индивидуальной работы с детьми «группы риска»

Цель	Игры и упражнения
	ценности и установки. Планирование жизни» «Хочу, могу, надо». Самовоспитание «Как стать лучше. Приёмы самовоспитания» «Мои способности, интересы, достижения и успехи» и др.
Обучение способам выплёскивание гнева и негативных эмоций в социально-приемлемых формах.	«Копилка обид»; «Грустные мысли»; «Лист гнева»; метание дротиков в мишень; «Подушка-колотушка». «Воздушный шар»
Обучение способам релаксации и саморегуляции.	«Розовый куст»; «Камень у ручья»; Аутогенная тренировка; «Маяк», «Поплавок»; «Передача энергии» «Ритмичное дыхание», «плавное дыхание». Самовнушение. Позитивные установки и др.

Список литературы

1. Горелов И. Н. Умеете ли вы общаться? Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1991
2. Дубровина И. В. Предмет и задачи школьной психологической службы // Вопросы психологии. – 1988. – №5. – С.47-54
3. Златогорская О. На тропе доверия. Программа коррекции агрессивного поведения подростков. // Школьный психолог, 2003. – №№30, 31
4. Кривцова С. В. Навыки жизни: В согласии с собой и миром. – М., 2003
5. Михайлина М. Ю. Профилактика детской агрессивности: теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа. Волгоград: Учитель. 2009
6. Непомнящий Н. И. Становление личности ребенка. – М., 2004
7. Панченко С. Межзвездный скиталец. Психологическая игра для учащихся 6-7классов. // Школьный психолог, 2003. – №16
8. Практическая психология в тестах. – М., 2001
9. Психологические программы развития личности в подростковом и

старшем школьном возрасте / Под ред. И. В. Дубровиной. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000

10. Романов А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. – М.: «Романов», 2001

11. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции [Текст]: учебное пособие / Л. М. Семенюк. – 2-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 6 с.

12. Скребцова М., Лопатина А. Ступени мудрости – М., 2008

13. Уроки нравственности. Учебно-методический комплект. – ООО «Издательский, образовательный и культурный центр «Детство. Отрочество. Юность», 2005

14. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. – М.: Генезис, 2001

15. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения. – М.: Генезис, 2001

Таким образом в параграфе 3.1 представлена программа формирования девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью, акцентирующая внимание на актуальности и необходимости профилактической работы в условиях растущей агрессивности среди данной группы. Программа направлена на коррекцию агрессивного поведения и развитие коммуникативных, социальных и эмоциональных навыков у подростков.

Основные задачи программы включают оптимизацию взаимодействия между воспитателями и воспитанниками, формирование положительной нравственной направленности личности, а также обучение саморегуляции и способам безопасного выражения эмоций. Программа основана на принципах гуманизма, конфиденциальности и ответственности, что создает этическую и профессиональную основу для работы.

Организация работы предполагает как групповую, так и

индивидуальную деятельность, включая психо-диагностические процедуры, тренинги и консультативную работу с педагогами. В результате реализации программы ожидается не только снижение уровня девиантного поведения, но и общее развитие социальной адаптации и уверенности подростков, что делает её ценным инструментом для коррекции и поддержки детей с умственной отсталостью.

3.2. Анализ результатов апробации программы профилактики девиантного поведения подростков с умственной отсталостью

В образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, специалист-психолог проводит профилактическую работу по агрессивному поведению среди детей с умственной отсталостью, которая охватывает несколько направлений:

Информационно-просветительская работа. Психолог организует стенд с важной информацией по данной проблеме, который доступен как для родителей и педагогов, так и для детей с агрессивным поведением. Это позволяет информировать родителей, которые не могут присутствовать на лекциях или консультациях.

Работа с педагогическим составом. Она включает лекционные занятия, групповые тренинги и индивидуальные консультации. Лекции направлены на знакомство педагогов с проблемой агрессивности и обучению методам работы с такими детьми. Групповые занятия помогают снизить эмоциональное напряжение и предотвратить профессиональное выгорание среди педагогов. Индивидуальные консультации решают специфические проблемы, возникающие у преподавателей в ходе работы с агрессивными детьми.

Работа с родителями. Организация родительских собраний и индивидуальных консультаций направлена на повышение осведомленности родителей о проблеме агрессии и обучению эффективным методам взаимодействия с детьми. Важной частью работы является объяснение

родителям, что атмосфера доверия и тепла в семье способствует снижению агрессивности у детей. Также проводятся индивидуальные консультации по запросу родителей или педагогов, с целью решения конкретных семейных проблем.

Работа с детьми. Включает групповые и индивидуальные занятия. Групповые тренинги ориентированы на формирование правильных социальных навыков и конструктивных способов общения. Индивидуальные занятия предназначены для детей с ярко выраженной агрессией, и направлены на снижение агрессивных проявлений и развитие навыков самоконтроля. На этих занятиях дети учат способы безопасного выражения гнева и методы релаксации.

Психолог проводит эти мероприятия на протяжении всего учебного года, планируя занятия с учетом результатов диагностического обследования, проведенного в начале учебного года. Такой подход помогает учитывать индивидуальные особенности детей и повышать эффективность программы профилактики.

Методические рекомендации для психолога:

В подростковом возрасте дети с умственной отсталостью часто не могут контролировать свои действия из-за нестабильности психоэмоционального фона. Для этих детей особенно важно научить приемлемым способам выражения гнева и самоконтроля.

Важной частью работы является обучение конструктивному общению и выработке стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Эффективными методами для этих целей являются игровые тренинги и ролевые игры, которые позволяют детям отработать и закрепить полученные навыки.

Психолог должен установить четкие правила поведения на занятиях, разъяснив их детям, и создавать условия для их осознания. Ролевое проигрывание может быть использовано для закрепления этих правил.

Рекомендуется внедрить упражнения, направленные на формирование позитивной самооценки у детей. Часто у детей с агрессивным поведением

наблюдается заниженная самооценка, что связано с негативной оценкой их поведения взрослыми и сверстниками. Важно помочь детям осознать свои сильные стороны и качества, что поможет снизить агрессивность.

Внимание должно быть уделено формированию у детей осознания собственных эмоций и способности распознавать чувства других людей. Агрессивные дети с умственной отсталостью часто не могут адекватно выражать и распознавать эмоции, что мешает им понять, что чувствует «жертва» их агрессии. Использование ролевых игр поможет развить это умение.

На занятиях должна быть создана атмосфера сотрудничества и доброжелательности, в которой дети смогут свободно выражать свои мысли.

Апробация программы должна начинаться с диагностики в начале учебного года для выявления группы риска. Программа предполагает групповые занятия, но при необходимости могут быть добавлены индивидуальные консультации.

Программа может быть расширена психологом за счет новых блоков и направлений, в зависимости от потребностей группы.

Таким образом, в параграфе 3.2 работа психолога в образовательной организации с детьми с умственной отсталостью направлена на профилактику агрессивного поведения и включает несколько ключевых аспектов. Информационно-просветительская деятельность помогает родителям и педагогам повысить осведомленность о проблеме агрессии. Систематическая работа с педагогами через лекции и тренинги снижает эмоциональное напряжение и предотвращает выгорание. Родительские собрания и консультации способствуют созданию поддерживающей семейной атмосферы. Детские занятия, как групповые, так и индивидуальные, сосредоточены на развитии социальных навыков и самоконтроля. Игровые тренинги и ролевые игры помогают детям управлять эмоциями и улучшать коммуникацию. Комплексный подход, учитывающий индивидуальные особенности детей и сотрудничество с родителями и педагогами, способствует

гармоничному развитию и снижению агрессии.

3.3. Методические рекомендации в адрес педагога-психологов по реализации программы профилактики девиантного поведения подростков с умственной отсталостью

Анализ методических рекомендаций педагогам-психологам по реализации программы профилактики девиантного поведения подростков с умственной отсталостью. Профилактика девиантного поведения среди подростков с умственной отсталостью представляет собой комплексный процесс, требующий углубленного понимания специфики этой группы и факторов, влияющих на их поведение. Подростки с умственной отсталостью особенно уязвимы к воздействию таких негативных факторов, как социальная изоляция, стигматизация, повышенная тревожность, ограниченные возможности для развития социальных навыков и отсутствие поддерживающей среды. Эти аспекты создают дополнительные препятствия для их социализации и требуют целенаправленных мер для смягчения их влияния. Анализ существующих методических рекомендаций подчеркивает необходимость разработки программ, учитывающих уникальные потребности данной аудитории.

Плюсы и минусы существующих методических рекомендаций.

Достоинства:

Индивидуализированный подход. Методические рекомендации акцентируют внимание на необходимости адаптации методов работы к потребностям каждого подростка. Использование, например, персонализированных дневников, проектов или творческих заданий способствует глубинному анализу их эмоционального состояния и формированию устойчивых поведенческих стратегий.

Комплексный характер мероприятий. Программы охватывают развитие социальных навыков, эмоциональной компетентности, работу с семьями

подростков, включая их психологическое образование. Например, ролевые игры и смоделированные социальные сценарии позволяют подросткам тренировать реакции в безопасной среде.

Профилактическая направленность. Ранняя диагностика и своевременное вмешательство обеспечивают положительные результаты. Занятия с элементами арт-терапии или групповые тренинги, направленные на снижение тревожности, эффективно способствуют улучшению психоэмоционального состояния подростков.

Недостатки:

Ограниченность специфических методов. Многие рекомендации имеют общий характер, что снижает их применимость в работе с подростками с умственной отсталостью. Например, включение в программы таких подходов, как сенсорная стимуляция, терапевтические игры и арт-терапия, способно существенно улучшить их эффективность.

Проблемы ресурсного обеспечения. Реализация многих программ требует значительных ресурсов, включая высокую квалификацию специалистов и доступ к специализированным материалам. При ограниченных возможностях рекомендуется адаптировать программы: проводить занятия в малых группах, создавать доступные для самостоятельного освоения пособия для педагогов и привлекать волонтеров, таких как студенты профильных вузов.

Продолжительность процесса адаптации. Подростки с умственной отсталостью требуют длительного времени для усвоения новых подходов. Ускорение этого процесса возможно через использование методов пошагового обучения, игровых практик, а также визуальных материалов, облегчающих восприятие информации.

Реализация программ профилактики девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью требует учета их когнитивных, эмоциональных и социальных особенностей. Адаптация существующих методик, разработка новых подходов и вовлечение семейного окружения

позволяют значительно повысить эффективность таких программ. Применение указанных рекомендаций создаст более благоприятные условия для социализации подростков и минимизации рисков девиантного поведения

На основе описания программы профилактики девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью можно сделать следующие выводы:

Актуальность и необходимость программы, учитывая рост глобальной агрессии среди подростков с умственной отсталостью, программа направлена на решение одной из революционных социальных и психолого-педагогических проблем. Применение профилактических мер позволяет не только снизить уровень девиантного поведения, но и обеспечить гармонизацию личности подростков.

Целостный и комплексный подход сочетает коррекцию, коррекцию, профилактику и развитие, что позволяет всесторонне подчеркнуть особенности подросткового возраста, его возрастные и психологические особенности.

Реализация основных принципов программы Использование гуманистической конфиденциальности, конфиденциальности, компетентности и ответственности обеспечивает этические и профессиональные программы выполнения. Системный и личностно-ориентированный подходы отражают условия для полноценного развития личности подростков.

Программа многоуровневого воздействия затрагивает не только подростков, но и их окружение — педагогов и воспитателей. Это позволяет регулировать взаимодействие между местными образовательными процессами, что важно для создания благоприятной среды.

Программа гибкости и индивидуализации предусматривает как групповые, так и поверхностные работы, которые позволяют учитывать особенности формы каждой стороны, создавать более устойчивые условия для их корректировки и развития.

Практическая направленность Предлагаемые методы и упражнения,

такие как тренинги, этические беседы, занятия по релаксации, направленные на достижение конкретных результатов: развитие навыков саморегуляции, уверенного поведения, позитивного восприятия себя и окружающих.

Программа результативности и оценки включает этап диагностики и анализа, который позволяет фиксировать динамику изменений в поведении подростков, корректировать работу и оценивать ее эффективность.

Данная программа является эффективной профилактикой и коррекцией девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью. Она способствует развитию социальной адаптации, эмоциональной устойчивости, уверенного поведения и моральной направленности личности подростков, что делает ее ценным ресурсом для работы с детьми этой категории.

Таким образом, в параграфе 3.3 методические рекомендации по реализации программы профилактики девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью акцентируют важность комплексного и индивидуализированного подхода, соответствующего уникальным потребностям данной группы. Актуальность программы связана с ростом агрессивности среди подростков, что требует целенаправленных мер для ее предотвращения.

К положительным аспектам рекомендаций относятся индивидуализированный подход, комплексность мероприятий и профилактическая направленность, что способствует улучшению эмоционального состояния подростков. В то же время имеются недостатки, такие как ограниченность специфических методов и проблемы с ресурсным обеспечением, требующие дополнительных усилий для их адаптации и внедрения.

Программа направлена на решение социальных и психолого-педагогических проблем, способствуя гармонизации личности подростков и снижению уровня девиантного поведения. Благодаря системному и персонализированному подходу, программа создает условия для социальной адаптации, эмоциональной устойчивости и формирования моральной

направленности, что делает её ценным инструментом для работы с данной категорией детей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Посвящена составлению и апробации программы формирования девиантного поведения у подростков с умственной отсталостью, а также методическим рекомендациям по ее реализации. Актуальность программы обусловлена ростом агрессивного поведения среди подростков с данной категорией, что требует своевременной и комплексной профилактической работы.

2. Программа ориентирована на профилактику девиантного поведения и включает в себя оптимизацию взаимодействия между педагогами и учащимися, коррекцию агрессивного поведения, развитие коммуникативных навыков, навыков саморегуляции и эмоционального интеллекта. Основные принципы реализации программы, такие как гуманизм, компетентность и конфиденциальность, способствуют созданию безопасной и поддерживающей среды.

3. Предлагаемые формы работы – групповые тренинги, индивидуальные занятия и консультативная работа с педагогами – отмечают важность комплексного подхода к коррекции девиантного поведения. Использование методов, адаптированных под индивидуальные потребности подростков, и вовлечение их семей в процесс профилактики создают условия для повышения эффективности программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании анализа современных научных исследований, посвящённых проблеме профилактики девиантного поведения, можно сделать вывод о том, что в области психологии, социологии и педагогики накоплен ценный опыт. Его обобщение может существенно способствовать эффективной профилактике девиантного поведения среди подростков.

1. Рассмотрение понятия «девиантное поведение» в контексте нашего исследования позволяет охарактеризовать его как склонность личности к устойчивым действиям, нарушающим значимые социальные нормы и причиняющим вред как обществу, так и самой личности, а также приводящим к социальной дезадаптации (по определению Е. В. Змановской).

2. В результате обобщения исследовательских данных были выявлены факторы, способствующие девиантному поведению подростков, включая биологическую, социально-психологическую, индивидуальную, психолого-педагогическую и личностную составляющие.

3. Исследование показало существование связи между различными аспектами девиантного поведения подростков, включая физиологические характеристики, а также влияние со стороны семьи, школы и общества. Эти аспекты могут как способствовать профилактике, так и приводить к возникновению и углублению отклоняющегося поведения среди подростков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие / Под ред. Н. М. Платоновой. - СПб.: речь, 2006. - 335 с.
2. Ананьев Б.Г. О человеке, как объекте и субъекте воспитания. Избранные психологические труды: в 2 т. Б. Г. Ананьев. - М.: книга, 1980.- 260 с.
3. Андриенко В. К. Система перевоспитания подростков в условиях специальной школы / В. К. Андриенко, Ю. В. Гербеев, И. А. Невский. - М., 1990. – 216 с.
4. Басс А. Г Психология агрессии: учебник / А. Г. Басс – Москва, 1967
5. Бандура А. Теория социального научения. - СПб.: Евразия, 2000.
6. Бандура А., Уолтере Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений. – М.,1999.
7. Бандура А. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтер. - М.: апрель Пресс; М.: эксмо Пресс, 2000. – 324 с.
8. Беличева С. А. Характеристика современного состояния проблем девиантного поведения несовершеннолетних и пути ее решения / С. А. Беличева // Проблемы социальной работы в России: матер. 1-й нац. конф. -М., 1995 - С.91-95.
9. Воронов И. А. Экстремальная психология: комплексный подход: монография / И.А. Воронов; ЧОУВПО СПБИПиА. – СПб., 2012. –146
10. Горшкова Е. А. Педагогическая диагностика учащихся старших классов при организации реабилитационной работы / Е. А. Горшкова // Проблемы личности, профилактика отклонений в её развитии. - М., Архангельск, 2003. – 56-57 с.
11. Гурко Т.А. Особенности развития личности подростков в различных типах семей / Т. А. Гурько. - М.: социс, 1996. - №3. – С. 6- 8.
12. Добренъков, В. И. Социальные институты и процессы / В. И. Добренъков. – М.: «армада», 2013. – 165 с.

13. Дронов И. Групповая работа со старшеклассниками, направленная на их адаптацию / И. Дронов. - М.: семья, 2003. - № 7 - 787с.
14. Зайка Е. В. Психология школьников / Е.В. Зайка, А. С. Ячина // Вопросы психологии. - М., 1990. - №4. – С. 87 – 95.
15. Закатова И.Н. Социальная педагогика в школе / И.Н. Закатова. - М., 1996. – 563 с.
16. Змановская Е.В. Девиантология: (психология поведения). М.: издательский центр «Академия», 2007
17. Иванова Л.Ю. Агрессивность, жестокость и отношения старшеклассников к их проявлениям / Л.Ю. Иванова Проблемы личности, профилактика отклонений в её развитии. - М., Архангельск, 1999. с. 35-37
18. Иванова Л. Ю. Подростковая проституция / Л. Ю. Иванова Воспитание школьников. - 2002. - №9. – 23-25 с.
19. Иванова Л. Ю. Школьники с девиантным поведением: особенности воспитания / Л.Ю. Иванова // Воспитание школьников. - М. - 2002. – с. 2-3
20. Исаев Д.Д. Типологические модели поведения подростков с различными формами аддиктивного поведения / Д. Д. Исаев И. И. Журавлёв В. В. Озерецковский. - СПб, 1999. – 313 с.
21. Клейберг, Ю. А. Практикум по девиантологии: учебное пособие / Ю. А Клейберг. - Москва, 2007
22. Кон И.С. Социология личности / И. С. Кон. – М.: прогресс, 2015.- 195 с
23. Кулагин, Л. Г. О подростках, которым трудно / Л. Г. Кулагин // Советская педагогика. - 2001. - № 6. - с. 141-142
24. Кэмпбелл, Р. Как справляться с гневом ребенка / Р. Кэмпбелл. - М.: генезис, 1998. – 203 с.
25. Лихачев Б. Педагогика. Курс лекций Б. Лихачев. - М., 1999. – 167
26. Лоренц К. Агрессия (так называемое "зло") / К. Лоренц. - Пер. с нем.-м. - М.: "прогресс", "универс", 1998. - 272 с.

27. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. — М.: эксмо, 2004. — 326 с.
28. Маринина Е. Подросток в «стае» / Маринина Е., Воронов Ю. // Воспитание школьников. — М.: Москва, 1994. — № 6. — С. 42-43.
29. Михайлина М. Ю. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях: профилактика. Технологии, консультирование, занятия, тренинги / авт.-сост. М. Ю. Михайлина, М. А. Павлова. — Волгоград: учитель, 2013. — 207 с.
30. Можгинский Ю. Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм / Можгинский Ю. Б. — СПб.: Питер, 1999.
31. Новиков Г. Семейное воспитание / Г. Новиков // Семья, - 2002, - №5.- 556 с.
32. Павлов А. Г. Поведение подростков / А. Г. Павлов // Социально-политический журнал. - 1993. - №4. - с. 3-4
33. Паренс Г. Агрессия наших детей / Г. Паренс. - М., 1999. — 323 с.
34. Першанина Е. Проблема профилактики педагогической запущенности подростков / Е. Першанина // Советская педагогика. - М., - 1984. - № 5.-141 с.
35. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. // Психологический журнал. 1996. №5. С.3-18.
36. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». — 3-е изд., перераб. и доп.—М.: просвещение, 1986.—192 с
37. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции /Л. М. Семенюк. - М., 1999. - 41 с.
38. Сидоров, Н. Р. Девиации поведения у школьников — определение и предупреждение / Н. Р. Сидоров // Психологическая наука и образование. — 2007. — № 4. — С.23-27
39. Смирнова Т. П. Психологическая коррекция агрессивного

- поведения детей / Т. П. Смирнова. – Ростов на Дону «Феникс», 2004. – 160 с.
40. Степанов В. Г. Психология трудного школьника / В. Г. Степанов. М., 1999. – 176 с.
 41. Сурков А. Семейные войны / А. Сурков // Стрела. — СПб, 1999. - №14 -6 с.
 42. Тест руки (Hand Test) / Елисеев О. П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. С.310-327Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения /практическое пособие / К. Фопель. – М.: Генезис, 2001. – 500 с.
 43. Чутко Л. С Неврозы у детей / Л. С. Чутко. – 3-е изд. – М.: МЕДпресс-информ, 2020 – 224 с.
 44. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И. В. Дубровиной - М., Педагогика, 1987. – 395 с.
 45. Фролов Ю. И. Психология подростка / Ю.И. Фролов. Хрестоматия. Российское педагогическое агентство — М., 1997. – 563 с.
 46. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. - Мн.: 1996. С. 231.
 47. Фрейд З. Введение в психоанализ/лекции. –М.: Наука 1989с.456;
 48. Холличер В. Человек и агрессия / В. Холличер. - М., 1973. – 87 с.
 49. Шипицына Л. М., Иванов Е.С. Нарушения поведения учеников вспомогательной школы / Л.М. Шипицына, Е. С. Иванов; Колег Элидис Уэлс, Великобритания, 1992. – 290 с.
 50. Эмоциональные нарушения и их коррекция / Под ред. В.В. Лебединского, О. В. Никольской., - М.: просвещение, 1988. – с.15.
 51. Энциклопедия психологических тестов. Мотивационные, межличностные аспекты. – М.: издательство АСТ, - 1997. – 320 с.
 52. Юдина И. Г. Когда не знаешь, как себя вести... Тренинг устойчивости подростков к коммуникативному стрессу / И. Г. Юдина. – М.: артики, 2007. – 195 с.

53. Иванов В.Н. Девиантное поведение: причины и масштабы / В. Н. Иванов // Социально-политический журнал. — 1995. - №2. – 18-19 с.

54. Официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации 2025, МВД России

55. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция)

56. Федеральная служба государственной статистики: офиц. сайт: <https://rosstat.gov.ru> (дата обращения: 25.02.2022).

57. Савина О. О. «Особенности становления идентичности в подростковом и юношеском возрасте» <http://www.new.psychol.ras.ru/conf/savina.htm>

58. Факторы девиантного поведения подростков лаб. практикум / Режим доступа: http://psyera.ru/factory-deviantnogo-povedeniya-podrostkov_7343.htm

59. Электронный источник: <https://psychoexpert.ru/referat/agressiya-okrujayuschih-kak-ey-protivostoyat/>

60. Электронный источник: <https://psychoexpert.ru/referat/agressiya-okrujayuschih-kak-ey-protivostoyat/>

61. Электронный источник: <https://psychoexpert.ru/referat/agressiyaokrujayuschih-kak-ey-protivostoyat/>

ТЕСТ ЭМОЦИЙ БАССА-ДАРКИ В МОДИФИКАЦИИ Г.
РЕЗАПКИНОЙ

Инструкция

Каждый оказывался в ситуации, когда трудно сдерживать свои эмоции. Прочитайте следующие утверждения. Если вы реагируете похожим образом, обведите в бланке ответов кружочком номер утверждения.

1. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
2. Иногда я раздражаюсь настолько, что швыряю какой-нибудь предмет.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Пока меня не попросят по-хорошему, я не выполню просьбу.
5. Мне кажется, что судьба ко мне несправедлива.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за спиной.
7. Я не могу удержаться от спора, если со мной не согласны.
8. Если я кого-то обманываю, то испытываю угрызения совести.
9. Мне не раз приходилось драться.
10. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверьми.
11. Иногда люди раздражают меня просто своим присутствием.
12. Я нарушаю законы и правила, которые мне не нравятся.
13. Иногда меня гложет зависть, хотя я этого не показываю.
14. Я думаю, что многие люди не любят меня.
15. Я требую, чтобы люди уважали мои права.
16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
17. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
18. Иногда я выражаю гнев тем, что стучу по столу.
19. Я часто чувствую, что могу взорваться, как пороховая бочка.
20. Если кто-то пытается мною командовать, я поступаю наперекор.
21. Есть люди, к которым я испытываю настоящую ненависть.
22. Многие люди мне завидуют.
23. Если я злюсь, я могу выругаться.

24. Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины.
25. Если не понимают слов, я применяю силу.
26. Иногда я хватаю первый попавшийся предмет и ломаю его.
27. Я могу нагрубить людям, которые мне не нравятся.
28. Если со мной разговаривают свысока, мне ничего не хочется делать.
29. Обычно я стараюсь скрывать плохое отношение к людям.
30. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
31. Если кто-то раздражает меня, я говорю все, что о нем думаю.
32. Я мало помогаю своим родителям.
33. На удар я отвечаю ударом.
34. В споре я часто повышаю голос.
35. Я раздражаюсь из-за мелочей.
36. Того, кто любит командовать, я стараюсь поставить на место.
37. Я заслуживаю больше похвал и внимания, чем получаю.
38. У меня есть враги, которые хотели бы мне навредить.
39. Я могу угрожать, хотя и не хочу приводить угрозы в исполнение.
40. Я часто совершаю поступки, о которых потом жалею.

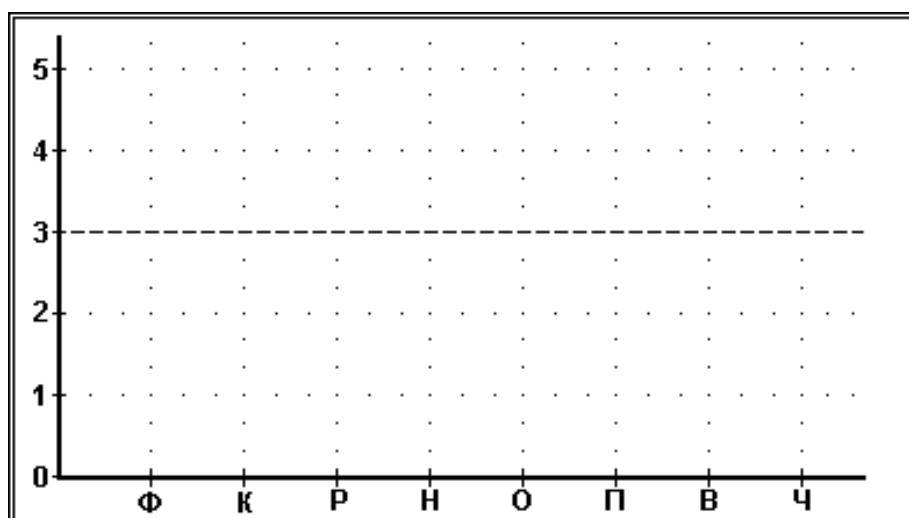
Фамилия имя

Класс : _____

Таблица 12

Бланк ответов

Физическая агрессия (Ф)	1	9	17	25	33
Косвенная агрессия (К)	2	10	18	26	34
Раздражительность (Р)	3	11	19	27	35
Негативизм (Н)	4	12	20	28	36
Обидчивость (О)	5	13	21	29	37
Подозрительность (П)	6	14	22	30	38
Вербальная агрессия (В)	7	15	23	31	39
Чувство вины (Ч)	8	16	24	32	40



Обработка результатов

Подсчитайте число обведенных номеров в каждой строчке. Отметьте на графике семь точек, каждая из которых соответствует разным формам проявления агрессии, и соедините их.

Пунктиром обозначен средний уровень проявления этих эмоций, обычный для большинства людей. Люди с повышенным уровнем агрессии провоцируют вокруг себя конфликты. Если ваши точки на графике расположены выше средней линии, можно говорить о выраженности следующих форм агрессии:

Физическая агрессия - вы склонны к самому примитивному виду

агрессии. Вам свойственно решать вопросы с позиции силы. Возможно, ваш образ жизни и личностные особенности мешают вам искать более эффективные методы взаимодействия. Вы рискуете нарваться на ответную агрессию.

Косвенная агрессия - конечно, лучше ударить по столу, чем по голове партнера. Однако увлекаться этим не стоит. Пожалейте мебель, посуду. Ведь это прямые убытки. Кроме того, так недолго и пораниться.

Раздражение - плохо или даже хорошо скрываемая агрессия не сразу приведет к разрыву отношений с другим человеком, но будет разъедать вас изнутри, как серная кислота, пока не прорвется наружу. Когда прорвется - см. "физическая и косвенная агрессия".

Негативизм - реакция, типичная для подростка, совершающего бессмысленные и даже разрушительные для себя поступки из чувства протеста. Суть ее в пословице "выбью себе глаз, пусть у тещи будет зять кривой".

Обидчивость - готовность видеть в словах и поступках других людей насмешку, пренебрежение, желание унижить. Здорово отравляет жизнь.

Подозрительность - готовность видеть в словах и поступках других скрытый умысел, направленный против вас. В крайних проявлениях может быть симптомом нездоровья.

Вербальная агрессия - за словом в карман вы не полезете. А зря. Последствия необдуманного слова могут быть куда более разрушительны, чем последствия драки. Впрочем, одно другому не мешает.

Чувство вины - вы никого не ударили, ничего не разбили, ни на кого не накричали. Откуда тогда чувство дискомфорта, ощущение, будто вы в чем-то виноваты? Если вы чувствуете себя в ответе за свои эмоции, значит, способны ими управлять.

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИНТЕГРАЛЬНЫХ ФОРМ
КОММУНИКАТИВНОЙ АГРЕССИВНОСТИ (В. В. БОЙКО)**

Назначение методики: Отличием данной методики является не только доступность, но и широта и интегральность диагностического диапазона. Она позволяет определить помимо тонких форм проявлений агрессивности и потребность в ней, и степень агрессивного заражения, и способность к торможению, и способы переключения агрессивности.

Инструкция: В бланке для ответов, рядом с номером суждения, проставьте свои ответы в форме «да» или «нет».

Опросник

1. Временами я неожиданно «взрываюсь» злостью, гневом.
2. Если я вижу, что мое раздражение или злость передается другим, то обычно тут же беру себя в руки.
3. Чтобы избавляться от накопившейся злости, я придумал себе особый ритуал: периодически колочу подушку, боксирую в стенку, бегаю вокруг дома и т.п.
4. На работе обычно сдерживаюсь, а дома бываю невыдержанным.
5. Иногда я понимаю, что вызываю у кого-либо злость, раздражение, но мне трудно изменить свое поведение или не хочу это делать.
6. Если мне хамят, я, как правило, сдерживаю себя от резкости.
7. Иногда я честно признаюсь себе: я плохой человек.
8. Стоит мне разозлиться, как я добиваюсь своего от окружающих.
9. Нередко я оказываюсь вовлеченным в какую-нибудь противоборствующую группировку.
10. Время от времени меня словно тянет поругаться с кем-нибудь. 11 Я часто расплачиваюсь за свою резкость или грубость.
12. Часто какой-нибудь пустяк выводит меня из себя.
13. Разозлившись, я могу ударить кого-либо (ребенка, партнера и т.п.).

14. Чувствуя прилив злости, я могу разрядиться на неодушевленных предметах (бью кулаком о стол, что-нибудь ломаю, бью посуду).

15. Я позволяю себе злость или гнев там, где меня никто не знает. 16 Я думаю, что мой характер –не подарок.

17. Если кто-нибудь из коллег плохо отзовется по моему адресу, я выскажу ему все, что думаю о нем.

18. Бывают минуты, когда я ненавижу или презираю себя.

19. Чтобы заставить себя сделать что-либо трудное или сложное, мне иногда надо себя хорошенько разозлить.

20. Бывало, так, что я оказывался членом нехорошей компании (группировки). 21 Обычно, когда я поругаюсь с кем-нибудь, мне становится легче.

22. Некоторые люди обижены на меня за мою резкость или злобу. 23 Когда я очень устаю, легко могу разозлиться, выйти из себя.

24. Моя злость обычно быстро проходит, если тот, кто ее вызвал, извиняется или признает свою неправоту.

25. Мне удается гасить раздражение и прочие напряженные состояния в активном отдыхе – в спорте, туризме, культурных мероприятиях.

26. Бывает, я выясняю отношения с продавцом или клерком на повышенных тонах.

27. У меня острый язык: палец мне в рот не клади.

28. Я обычно легко «завожусь», когда сталкиваюсь с грубостью, агрессивность или злостью окружающих.

29. Много из того плохого, что случилось со мной в жизни, я наверняка заслужил.

30. Злость чаще всего помогает мне в жизни. 31 Я часто ругаюсь в очередях.

32. Иногда мне говорят, что злюсь, но я этого не замечаю.

33. Переживание злости или гнева явно вредит моему здоровью. 34 Иногда я начинаю злиться ни с того ни с сего.

35. Если я разозлюсь, то чаще всего отхожу почти мгновенно.
36. Чтобы успокоить нервную систему, я часто специально начинаю заниматься каким-либо делом (чтение, телевизор, хозяйственные заботы, профессиональная работа).
37. В транспорте или магазине я бываю более агрессивен, чем на работе.
- 38 Я человек резкий или очень категоричный.
39. Если кто-либо будет зло шутить по моему адресу, я скорее всего поставлю его на место.
40. Я часто злюсь на себя по какому-либо поводу.
41. В общении дома я часто специально придаю своему лицу суровое выражение.
42. Если бы понадобилось пойти на баррикады, я бы пошел. 43 Обычно моя злость дает мне импульс активности.
44. Бывает, я по несколько дней переживаю последствия того, что не смог сдержаться от злости.
45. Бывают моменты, когда мне кажется, что я всех ненавижу.
46. Когда я чувствую прилив злобы или агрессии, то часто ухожу куда-нибудь, чтобы никого не видеть и не слышать.
47. Я часто успокаиваю себя тем, что сгоняю зло на вещах обидчика.
48. Иногда в транспортной толчее или в очереди я бываю столь агрессивен, что потом переживаю неловкость за себя.
49. Я часто бываю несговорчивым, упрямым, непослушным.
50. Я легко лажу с людьми, которые провоцируют грубость, или злость.
51. Если бог когда-нибудь накажет меня за мои грехи, то это будет заслуженно.
52. Чтобы повлиять на окружающих, я часто лишь изображаю гнев или злость, но глубоко не переживаю, не испытываю этих состояний.
53. Я бы принял участие в стихийном митинге протеста, чтобы отстаивать вместе со всеми свои насущные интересы.
54. После вспышки раздражения, зобы я обычно хорошо чувствую себя

некоторое время.

55. Моя раздражительность отрицательным образом сказывалась на отношениях с близкими или друзьями.

Обработка данных

Опросник позволяет вывести «индекс агрессии» с учетом 11 параметров, каждый из которых оценивается отдельно в интервале от нуля до 5 баллов. За каждый ответ, соответствующий «ключу» начисляется один балл; чем выше оценка, тем больше проявляется измеряемый показатель агрессивности.

1. Спонтанность агрессии: +1, +12, +23, +34, +45;
2. Неспособность тормозить агрессию: -2, +13, -24, -35, -46;
3. Неумение переключать агрессии на деятельность или неодушевленные объекты: -3, -14, -25, -36, -47;
4. Анонимная агрессия: +4, +15, +26, +37, +48;
5. Провокация агрессии у окружающих: +5, +16, +27, +38, +49;
6. Склонность к отраженной агрессии: -6, +17, +28, +39, -50;
7. Аутоагрессия: +7, +18, +29, +40, +51;
8. Ритуализация агрессии: +8, +19, +30, +41, +52;
9. Склонность заражаться агрессией толпы: +9, +20, +31, +42, +53;
10. Удовольствие от агрессии: +10, +21, +32, +43, +54;
11. Расплата за агрессию: +11, +22, +33, +44, +55.

Интерпретация данных

Отсутствие или очень низкий уровень агрессии (от 0 до 8 баллов) – обычно свидетельствует о неискренности ответов респондента, о его стремлении соответствовать социальной норме. Такие показатели встречаются у людей со сниженной самокритичностью и завышенными притязаниями.

Невысокий уровень агрессии (9-20 баллов) – отмечается у большинства опрошиваемых. Он обычно обусловлен спонтанной агрессией и сопряжен с неумением переключать агрессию на деятельность и неодушевленные объекты (в этом, возможно, нет необходимости).

Средний уровень агрессии (21-30 баллов) – обычно выражается в спонтанности, некоторой анонимности и слабой способности к торможению.

Повышенный уровень агрессии (от 31 до 40 баллов). К атрибутам, характерным для ее среднего уровня. Обычно добавляются показатели расплаты, провокации.

Очень высокий уровень агрессии: (41 и более баллов) связан с получением удовольствия от агрессии, перенятием агрессии толпы, провокацией агрессии у окружающих.

ТЕСТ «РУКИ» ВАГНЕРА

Шкалы: агрессия, указание, страх, эмоциональность, коммуникация, зависимость, демонстративность, увечность, активная безличность, пассивная безличность, описание Тест руки Вагнера предназначен для диагностики агрессивности. Методика может использоваться для обследования как взрослых, так и детей.

Описание теста.

«Внимательно рассмотрите предлагаемые Вам изображения и скажите, что, по Вашему мнению, делает эта рука?».

Если испытуемый затрудняется с ответом, ему предлагается вопрос: «Как Вы думаете, что делает человек, которому принадлежит эта рука? На что способен человек с такой рукой? Назовите все варианты, которые можете себе представить».

Примечание.

- Стимульный материал – стандартные 9 изображений кисти руки и одна без изображения (подобно пустой карточке в Тематическом Тесте Апперцепции), при показе которой просят представить кисть руки и описать ее воображаемые действия.

- Изображения предъявляются в определенной последовательности и положении.

- При нечетком и недвусмысленном ответе просят пояснения, спрашивают: «Хорошо, а что еще?», но не навязывают никаких специфических ответов. Если экспериментатор чувствует, что его действия встречают сопротивление, рекомендуется перейти к другой карточке.

- Держать рисунок-карточку можно в любом положении.

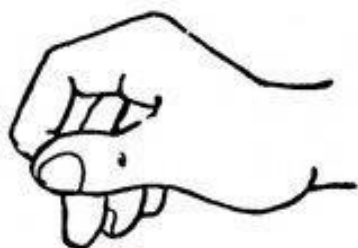
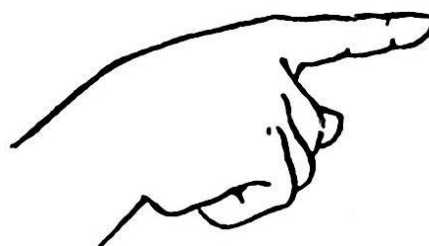
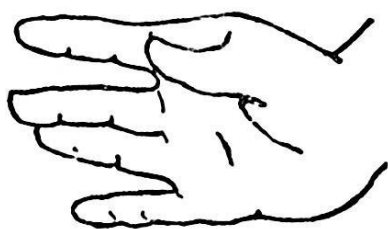
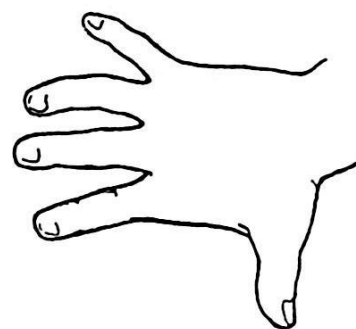
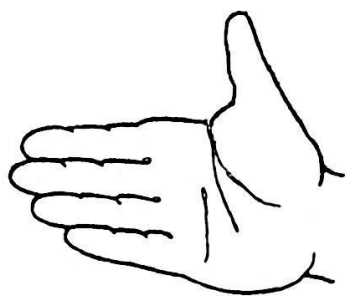
- Число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого.

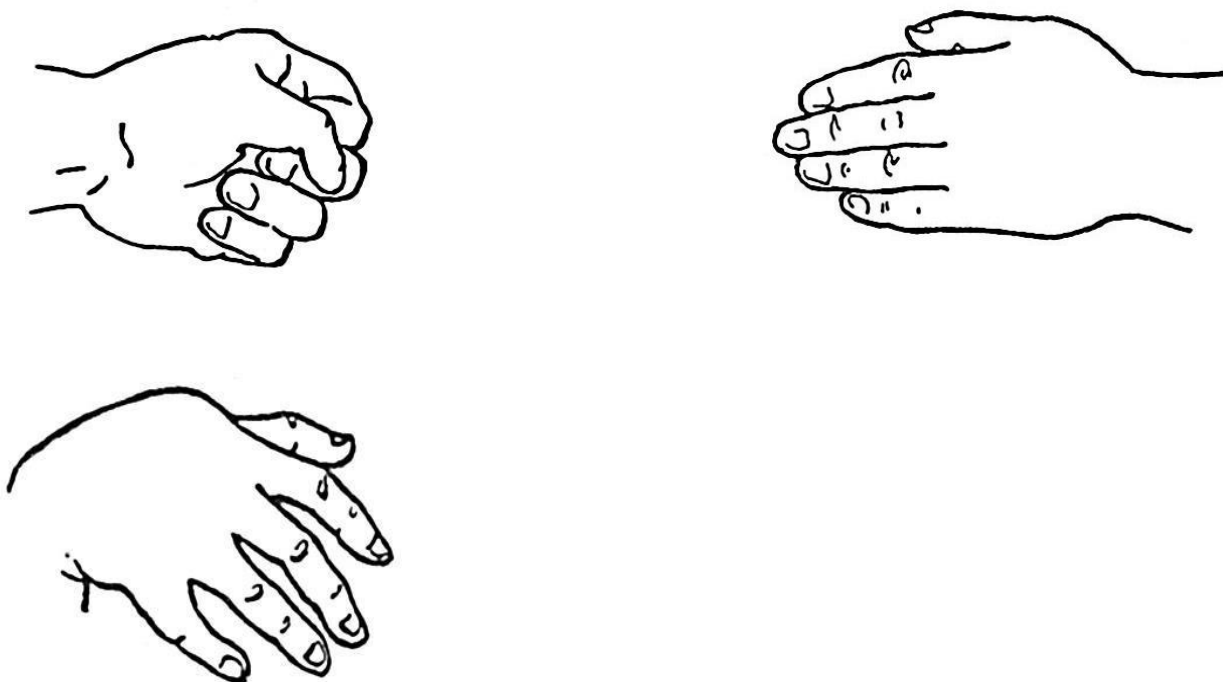
- Желательно получить *четыре варианта ответов*. Если число ответов

меньше, уточняете, нет ли желания еще что-либо сказать по данному изображению руки, а в протоколе, например, при единственном варианте ответа проставляется его обозначение со знаком *4, т.е. этот единственный безальтернативный ответ оценивается в четыре балла вместо одного.

Важно во всех возможных случаях (если испытуемый не выражает протеста) максимально снижать неопределенность ответа, наполнять смыслом высказывания типа «кто-то, что-то, кому-то» и т.п. Все ответы фиксируются в протоколе. Помимо записи ответов регистрируется положение, в котором обследуемый держит карточку, а также время с момента предъявления стимула до начала ответа.

Тестовый материал





Максимальное число баллов, которое может набрать испытуемый, учитывая, что он дает по четыре ответа на каждую карточку – 40. Однако испытуемый может давать больше ответов по одним категориям и меньше по другим. В приведенном примере мы имеем больше четырех высказываний по категориям «Агрессия», «Указание», «Коммуникация» и не имеем высказываний по категориям «Демонстративность» и «Увечность».

- Ответы, относящиеся к категориям «Агрессия» и «Указание», рассматриваются: как связанные с готовностью обследуемого к высшему проявлению агрессивности, нежеланием приспособиться к окружению.

- Категории ответов: «Страх», «Эмоциональность», «Коммуникация» и «Зависимость» отражают тенденцию к действию, направленную на приспособление к социальной среде; при этом вероятность агрессивного поведения незначительна.

- Ответы, относящиеся к категориям «Демонстративность» и «Увечность», при оценке вероятности агрессивных проявлений не учитываются, т. к. их роль в данной области поведения непостоянна. Эти ответы могут лишь уточнять мотивы агрессивного поведения.

- Категории «Активная безличность» и «Пассивная безличность» в

анализе также не участвуют, так как их влияние на агрессивность поведения не однозначно.

Суммарный балл агрессивности вычисляется, по формуле:

$$A = (\text{Агрессия} + \text{Указание}) - (\text{Страх} + \text{Эмоциональность} + \text{Коммуникация} + \text{Зависимость}).$$

То есть количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается путем вычитания суммы «адаптивных» ответов из суммы ответов по первым двум категориям.

Первый член формулы характеризует *агрессивные* тенденции, второй – тенденции, *сдерживающие* агрессивное поведение.

Сокращенная интерпретация результатов теста основывается на сравнении суммарного балла с тестовыми нормами и принятии решения об уровне агрессивности и актуальном состоянии испытуемого. Однако более содержательную информацию можно получить при анализе удельного веса и места агрессивных тенденций в общей системе диспозиций.

Информационной в плане прогноза агрессивного поведения является доля ответов в категории «*Агрессия*» по отношению к суммарному количеству ответов в категориях, учитываемых при подсчете суммарного балла.

Таким образом, 2-3 агрессивных ответа при полном отсутствии ответов типа социальной кооперации говорят о большой степени враждебности, чем множество таких ответов на фоне еще большего количества установок на доброжелательное межличностное взаимодействие.

Области применения теста.

Использование теста руки Вагнера может быть продуктивным не только при диагностике агрессивности, но и в некоторых других случаях.

1. *Для диагностики межличностных отношений.* В этом случае инструкция видоизменяется. Испытуемого просят ответить на вопрос о том, что делает рука, изображенная на карточках, но при этом психолог говорит: «Представьте себе, что это рука Вашего друга (ребенка, мужа, жены, руководителя и т. п.)». Данный вариант дает возможность увидеть, какие

тенденции и какой знак социальной направленности (положительный или отрицательный) приписываются партнеру и, таким образом, можно проанализировать актуальное отношение к нему испытуемого.

2. *Для диагностики кандидатов, выдвигаемых на руководящие должности.* Если в процессе тестирования выявляется повышенный удельный вес ответов по категории «Указание» и одновременно незначительный процент установок на социальную кооперацию, то можно с большой вероятностью прогнозировать жесткую, авторитарную позицию будущего руководителя. При отсутствии ответов по категориям «Указание» и «Агрессия» и одновременном увеличении ответов по категориям «Зависимость» и «Страх» кандидат, скорее всего, проявляет себя как ведомый, зависимый, неспособный отстаивать свою позицию.

3. *Для диагностики агрессивности различных групп преступников,* прогноза открытого агрессивного поведения в криминальной психологии при проведении судебно-психологической экспертизы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 13

КРАТКИЙ ПЕРЕЧЕНЬ И СПЕЦИФИКА ТЕСТОВЫХ МЕТОДИК

№	Название теста	Сокр. название	Авторы	Направленность теста	Возраст испытуемых	Количество вопросов в тесте
1	Опросник "Склонность к отклоняющемуся поведению"	СОП	Орел А. Н.	Склонность к отклоняющемуся поведению	От 14 лет	Мужской вариант - 98 вопросов. Женский вариант - 108 вопросов
2	Диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения для учащихся общеобразовательных учреждений	ДАП-П	СПб., ВМедА, кафедра психиатрии	Склонность к различным формам девиантного поведения	14-17 лет	48 вопросов
3	Тест "Склонность к девиантному поведению"	СДП	Э. В. Леус, САФУ им. М. В. Ломоносова; А. Г. Соловьев, СГМУ, г. Архангельск	Склонность к девиантному поведению	От 12 до 18 лет	75 вопросов
4	Индивидуально-типологический детский опросник	ИТДО	Собчик Л. Н.	Индивидуально-типологические особенности	От 9 до 15 лет	61 вопрос
5	Индивидуально-типологический опросник (взрослый вариант)	ИТО	Собчик Л. Н.	Индивидуально-типологические особенности	От 15 лет	91 вопрос

№	Название теста	Сокр. название	Авторы	Направленность теста	Возраст испытуемых	Количество вопросов в тесте
6	Модифицированный опросник для Идентификации типов акцентуаций характера у подростков	МПДО	Модификация теста А. Е. Личко	Акцентуации характера	8-11 классы (от 14 лет)	143 вопроса
7	Метод диагностики межличностных отношений модификация теста Лири	ДМО	Модификация Собчик Л. Н. теста Лири	Индивидуальный стиль межличностных отношений	От 14 лет	128 утверждений
8	Методика «Диагностика самочувствия, активности и настроения»	САН	В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников	Оценка самочувствия, активности и настроения	От 14 лет	30 утверждений
9	Опросник «Стиль саморегуляции поведения»	ССП	Моросанов В. И.	Индивидуальные особенности саморегуляции	От 14 лет	46 утверждений
10	Тест (опросник) эмоционального интеллекта Люсина	ТЭМИн	Люсин Д. В.	Измерение эмоционального интеллекта (EQ)	От 14 лет	46 утверждений
11	Тест смысло-жизненных ориентаций	СЖО	Адаптированная Д. А. Леонтьевым версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика	Изучение смысло-жизненных ориентаций	От 14 лет	20 утверждений

№	Название теста	Сокр. название	Авторы	Направленность теста	Возраст испытуемых	Количество вопросов в тесте
12	Многомерный опросник исследования самооотношения	МИС	Пантилеев С. Р.	Углубленное изучение сферы самосознания личности, включающее различные (когнитивные, динамические, интегральные) аспекты	От 14 лет	110 утверждений
13	Методика «Индикатор копинг-стратегий»	ИКС	Д. Амирхан. Адаптирована Н. А. Сиротой (1994) и В. М. Ялтонским	Диагностика доминирующих копинг-стратегий личности	От 14 лет	33 утверждения
14	Методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса - Даймонд	СПА	Тест Роджерс К., Даймонд Р. в адаптации А. К. Осницкого	Изучение особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности	От 14 лет	101 утверждение
15	Методика для психологической диагностики копинг-механизмов	ПДА К-М	Е. Heim, Адаптация Л. И. Вассермана	Исследование когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов	От 14 лет	26 ситуационно-специфических вариантов копинга в виде утверждений

№	Название теста	Сокр. название	Авторы	Направленность теста	Возраст испытуемых	Количество вопросов в тесте
16	Методика «Личностная агрессивность и конфликтность»	ЛАК	Е. П. Ильиным, П. А. Ковалевым	Склонность субъекта к конфликтности и агрессивности как личностных характеристик	От 14 лет	80 утверждений
17	Тест правового и гражданского сознания	ТПГС	Ясюкова Л. А.	Общий уровень развития правового сознания подростка и его отдельных сфер	От 14 лет	13 утверждений
18	Диагностика агрессии и враждебности. Опросник А. Басса и М. Пери	ВРАQ	А. Басс, М. Пери. Адаптация С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского	Диагностика агрессивных и враждебных реакций человека	От 14 лет	29 утверждений
19	Методика диагностики самооценки мотивации одобрения	МДСМО	Дуглас П. Краун и Дэвид А. Марлоу, перевод и адаптация - Ю. Л. Ханин	Диагностика самооценки мотивации одобрения	От 14 лет	20 утверждений
20	Методика многомерной оценки детской тревожности	ММОДТ	Е. Е. Малкова (Ромицына) под руководством Л. И. Вассермана	Экспресс и структурная диагностика расстройств тревожного спектра у детей и подростков	От 7 до 18 лет	100 утверждений

№	Название теста	Сокр. название	Авторы	Направленность теста	Возраст испытуемых	Количество вопросов в тесте
21	Методика многофакторного исследования личности Кэттелла (детский вариант)	ММИЛ-ДВ	Кэттелл, адаптация Э. М. Александровской	Многофакторное исследование личности	8-12 лет	60 вопросов для мальчиков, 60 вопросов для девочек
22	Методика многофакторного исследования личности Кэттелла-Подростковый вариант	ММИЛ-ПВ	Кэттелл, адаптация	Многофакторное исследование личности	12-18 лет	142 вопроса

ТЕСТ «РИСУНОК ЧЕЛОВЕКА» (К.МАХОВЕР)

Цель: определение индивидуальных особенностей личности.

Ребенку дают простой карандаш и стандартный лист бумаги А4 и просят создать рисунок.

Инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь». На вопросы следует отвечать уклончиво («Любого», «Рисуй, какого хочешь»). В процессе рисования фиксируются все вопросы, реплики, особенности поведения, а также такие манипуляции, как стирание элементов рисунка и дополнения. После того как рисунок завершен, следует перейти к беседе.

Беседа может включать вопросы: Кто этот человек? Где он живет? Есть ли у него друзья? Чем он занимается? Добрый он или злой? На кого он смотрит? Кто смотрит на него?

Во время беседы с ребенком можно попросить его разъяснить неясные детали рисунка. Другой вариант беседы – попросить ребенка сочинить историю об этом человеке.

Краткая версия обработки графической информации.

Оцените рисунок ребенка по следующим пунктам: у человека нарисована голова. У него две ноги. Две руки. Туловище достаточно отделено от головы. Длина и ширина туловища пропорциональны. Плечи хорошо прорисованы.

Руки и ноги соединены с туловищем правильно.

Места соединения рук и ног с туловищем ясно выделены.

Шея ясно просматривается. Длина шеи пропорциональна размерам тела и головы. У человека нарисованы глаза. У него нарисован нос. Нарисован рот. Нос и рот имеют нормальные размеры. Видны ноздри. Нарисованы волосы. Волосы прорисованы хорошо, они равномерно покрывают голову. Человек нарисован в одежде. По крайней мере, нарисованы основные части одежды (брюки и пиджак/рубашка). Вся одежда, изображенная помимо указанной

выше, хорошо прорисована. Одежда не содержит абсурдных и неуместных элементов. На руках изображены пальцы. На каждой руке пять пальцев. Пальцы достаточно пропорциональны и не слишком растопырены. Большой палец достаточно хорошо выделен. Хорошо прорисованы запястья. Прорисован локтевой сустав. Прорисован коленный сустав. Голова имеет нормальные пропорции по отношению к телу. Руки имеют такую же длину, что и туловище, или длиннее, но не более чем в два раза. Длина стоп равна примерно $1/3$ длины ног. Длина ног равна примерно длине туловища или длиннее, но не более чем вдвое. Длина и ширина конечностей пропорциональны. На ногах можно различить пятки. Форма головы правильная. Форма тела в целом правильная. Очертания конечностей переданы правильно. Грубые ошибки в передаче остальных частей отсутствуют. Уши хорошо различимы. Уши находятся на своем месте, и имеют нормальные размеры. На лице прорисованы ресницы и брови. Зрачки расположены правильно. Глаза пропорциональны размерам лица. Человек смотрит прямо перед собой, глаза не скошены в сторону. Чётко различимы лоб и подбородок. Подбородок отделен от нижней губы.

Чем рисунок ребенка ближе к этому образцу, тем выше уровень его развития. Присвойте каждому положительному ответу 1 балл и суммируйте полученные баллы. Нормально умственно развитый ребенок должен набрать в соответствии со своим возрастом указанные внизу очки.

5 лет – 10 очков

6 лет – 14 очков

7 лет – 18 очков

8 лет – 22 очков

9 лет – 26 очков

10 лет – 30 очков

11 лет – 34 очка

12 лет – 38 очков

13 лет – 42 очка

14 лет – свыше 42 очков

В пользу ребенка говорят такие дополнительные детали рисунка, как трость, портфель, роликовые коньки и т.д., но при условии, что эта деталь является уместной в данном рисунке или даже необходимой для данного изображения (меч для воина).

Анализ рисунка.

Отметьте, прежде всего, имеют ли место грубые ошибки в изображении фигуры. Рисунок человеческой фигуры символизирует образ тела, который очень восприимчив к внешним раздражителям, нарушающим эмоциональное состояние ребенка, поэтому на рисунке будут символически отражаться проблемы, которые он испытывает. Чем значительнее расстройство ребенка, тем больше страдает как его образ тела, так и графическое представление.

Среди серьезных отклонений – изображение фигуры с разрозненными частями тела, совершенно неуместные детали, изображение вместо человека другого объекта, стирание нарисованной человеческой фигуры, жесткие, неподвижные, роботоподобные или очень причудливые фигуры. Еще один значимый негативный фактор – изображение ребенком фигуры противоположного пола. Это может быть выражением спутанной сексуальной роли, сильной привязанности или зависимости от родителя (некоего другого человека) противоположного пола.

Символическое значение фигуры человека.

Голова. Если ребенок уделяет голове слабое внимание – это может говорить о проблемах адаптации к социальной среде, трудностях общения или даже наличии невроза, поскольку голова и, в частности, лоб – отражение самоконтроля и сферы социальных контактов. Отсутствие лба – ребенок сознательно игнорирует умственную сферу. Непропорционально большая голова – знак того, что ребенок страдает от головных болей или испытывает иные негативные воздействия в этой области. Фиксация на голове может быть связана с ослаблением интеллектуальных способностей или контроля, в результате чего значение этой части тела для ребенка возрастает. Большая

голова выступает в таком случае как выражение стремления компенсировать недостающее.

Волосы. Выделение волос на голове – стремление подчеркнуть мужественность мужской фигуры. Акцентирование девочек на волосах, тщательное изображение пышных причесок, длинных, ниспадающих каскадом волосах в сочетании с другими явными элементами украшения – раннее сексуальное созревание.

Лицо – символ сферы общения, самая социальная часть рисунка. Черты лица изображены нечетко, слабо прорисованы, лицо схематично, упускает изображение черт лица, лицо рисует в последнюю очередь – сложности в общении, робость, очень насторожен, ожидает от других только плохого, часто враждебно настроен к окружающим. Вытаращенные глаза, сжатые губы, открытый рот с оскаленными зубами – агрессия и враждебность. Хорошо прорисованные черты лица – внимание к себе, здоровое самоуважение. Закрашенное лицо, изображение звериного лица или напоминающего робота, обезличенного, ничего не выражающего лица – негативный знак, потеря идентичности, утрата чувства собственного «Я».

Подбородок – отражение силы воли, властности, мужественности. Увлечение изображением подбородка (часто стирают, перерисовывают, обводят, сильно выступает) – компенсация слабости, нерешительности, боязнь ответственности, стремление к превосходству и обретению значимости в глазах окружающих. Особенно если в изображении остальных частей линии слабые, легкие. Автор рисунка не обладает такими качествами в действительности, а лишь рисует себя таким в воображении.

Брови. Аккуратные брови – свидетельство заботы о собственной внешности, ухоженности, сдержанности, умеренности. Густые, мохнатые брови – грубость характера, строптивость, несдержанность, примитивность нравов. Поднятые брови – надменность, высокомерие.

Уши – открытость восприятия или настороженность по отношению к окружающему миру. Пропуск этой части или сокрытие ее волосами

незначительное упущение. Определенное выделение ушей – чувствительность к замечаниям и осуждению; косвенно – упрямство и неподчинение авторитетам.

Глаза – отражение внутреннего мира ребенка. Пристальный, пронизывающий взгляд – агрессивность. Глаза большие, с прорисованными зрачками или без зрачков с заштрихованными склерами – символ страха или тревоги. Глаза широко открытые, но не преувеличенные – любознательность. Взгляд не прямой, а скошенный – подозрительность. Маленькие глаза – скрытность, сосредоточенность на себе, поглощенность собственными чувствами. Закрытые глаза – попытка отгородиться от внешнего мира, от контактов. Отсутствие зрачков, пустые глазницы – крайний эгоцентризм, ребенок не находит вокруг ничего достойного своего внимания. Красивые, симметричные, хорошо прорисованные глаза – желание быть привлекательным, симпатичным другим людям.

Рот – многозначный элемент. Рот открыт – агрессивность, вербальная активность агрессивного характера; если прорисованы зубы – явная агрессия, возможно защитная. Выделение рта (стирание, смещение, непропорциональные размеры, подчеркивание и т.д.) – типично для маленьких детей, еще не так давно находившихся в оральной зависимости от матери. У детей более старшего возраста – признак несамостоятельности, зависимости. Рот, обозначенный одной прямой чертой – внутреннее напряжение.

Губы – общепринятый символ сексуальной сферы. Пухлые губы у фигуры, нарисованной девочкой – признак верной половой идентификации. Прорисованные губы (у подростка) – наличие нарциссических тенденций.

Нос. Отсутствие носа – некоторая степень интеллектуальной недостаточности.

Шея – связующее звено между телом (символ животных страстей, импульсивной жизни) и головой (интеллектуальный центр, разум, контроль). Длинная шея – зажатый, скованный, хорошо контролирующийся себя человек. Короткая шея – естественность, прямолинейность. Отсутствие шеи – признак

незрелости.

Руки – символ активности, коммуникативности и контактности. Руки разведены в стороны, как для объятия – признак общительности, активного взаимодействия с внешним миром. Руки спрятаны за спиной, вяло висят вдоль тела, плотно прижаты к телу, ладони скрыты в карманах – необщительность и замкнутость. Гибкие, подвижные, свободно располагающиеся руки – хорошая социальная приспособляемость, легкость установления контактов с окружающими. Жесткие, негнущиеся, механически распростертые, согнутые под прямым углом – поверхностные, неэмоциональные контакты с внешним миром. Крупные, большие ладони – признак деятельного, взрывного характера. Отсутствие ладоней – неприспособленность, отсутствие веры в свои силы, чувство непригодности. Тщательно прорисованные пальцы – способность контролировать ситуацию, держать в руках, управлять ею. Длинные пальцы с ногтями или подчеркивание кулаков – агрессия, воинственность. Кулаки на руке, отведенной от тела – открытая враждебность, бунтарство, противостояние. Руки со сжатыми кулаками прижаты к телу – скрытая, подавленная тенденция к бунту. Агрессия – пальцы как когти хищной птицы; руки, поднятые вверх, закрашенные руки. Отсутствие рук – крайняя степень пассивности, бездеятельности, необщительности, робости, интеллектуальной незрелости; для старшего возраста – чувство вины в связи со своим агрессивным отношением. То же и сильно заштрихованные кисти рук. Короткие руки – замкнутость, обращенность внутрь, на себя. Длинные руки – направленность на внешний мир, контактность. Большие, мускулистые руки – приоритет силы, стремление стать физически сильным, компенсация собственной слабости.

Туловище – символ представления ребенка о физическом облике человека. Сильное, мускулистое тело, нарисованное хрупким, слабым ребенком – признак компенсации. Крупное, сильное тело с мощными плечами – внутренняя сила, сильное эго. Широкие, массивные плечи – выражение физической силы и превосходства. Сильный ребенок рисует слабое тело – это

связано с переживанием из прошлого опыта. Хрупкое тело – выражение собственной слабости. Пупок (маленький ребенок) – признак эгоцентризма, если ребенок старшего возраста – инфантильность или стремление уйти в себя. Округлая форма туловища – уравновешенность, более спокойный характер, некоторая женственность. Угловатая, прямоугольной формы фигура – мужественность, энергичность и экспрессивность. Украшение фигуры (бантики, пряжки) – повышенное внимание к собственной персоне. Изображение внутренних органов – крайне негативный признак – серьезные психические нарушения.

Ноги – символ опоры, устойчивости. Стопы нарисованы в профиль – признак устойчивости, уверенности в себе. Стопы пальцами к наблюдателю, или отсутствие стоп – чувство неуверенности. Отделение нижней половины тела жирной чертой (подростки) – проблемы в сексуальной сфере. Слабые, короткие, плохо прорисованные или заштрихованные ноги – выражение неуверенности, слабости, собственной никчемности, упадка духа. Ступни одетого человека изображаются с пальцами – крайняя агрессивность. Маленькие, неустойчивые ступни – чувство незащищенности.

Гениталии. Соккрытие области гениталий часто встречается у девочек-подростков. У женской фигуры руки изображаются застенчиво прикрывающими нижнюю часть живота, в то время как руки мужской фигуры смело разводятся в стороны. Над нижней частью живота могут быть изображены различные предметы (букет, др.).

Откровенное изображение гениталий – очень редко. Смещение интереса от своего тела к увлекательному окружающему миру, что характерно для поведения детей в период скрытой сексуальности. Вероятно, ребенок развит не по годам, осведомлен о высокой эмоциональной ценности, вложенной в половые органы. Операция на грыжу или обрезание может вызвать страх кастрации. Соблазнение старшими детьми или взрослыми или более тонкие маневры могут возбудить ребенка в течение периода скрытой сексуальности. В большинстве случаев причина изображения гениталий – нарушение

поведения, агрессия, фобия.

Т.к. нарисованная фигура тесно связана с автором рисунка и, определенным образом характеризует его, следует обратить внимание на размер фигуры, ее позу, расположение на листе, качество линий (нажим, твердость, продолжительность, прерывистость), последовательность изображения деталей, использование фона, а также посторонних объектов. Учитываются пропорции частей тела фигуры, наличие незавершенных элементов рисунка, уровень прорисованности деталей, присутствие сильного нажима и его локализация, стирания, внесение изменений в рисунок, выраженные на лице человека и в его позе эмоции.

Размер и расположение.

Маленькая фигура, которая скромно занимает лишь маленькую область пространства – чувство незащищенности, тревоги, депрессия, неприспособленность. Излишне большие, громоздкие размеры фигуры – слабый внутренний контроль и экспансивность. Наклоненная фигура – нехватка психической неуравновешенности, нестабильность. Фигура смещена вправо – ориентация на внешний мир. Смещение влево – акцентирование на себе. Рисунок преимущественно в верхней части листа – оптимизм. Расположение фигуры в нижней части листа – чувство угнетенности, подавленности. Крупная, нарисованная с размахом фигура, помещенная в центре листа – завышенная самооценка. Ребенок рисует линию земли, и располагает человека высоко от нее, будто парит – оторванность от реальности, склонность к фантазии и играм воображения, слабый контакт с действительностью.

Перспектива. Мальчики (редко – девочки) подросткового возраста иногда изображают человека телом анфас и головой в профиль – признак социальной напряженности, определенное чувство вины, связанное со сферой общения. Голова в профиль, туловище анфас, ноги в профиль – низкое умственное развитие и нарушение пространственного воображения.

Другие особенности изображения. Эффект прозрачности (возможность

видеть на рисунке одну деталь сквозь другую). Это естественный фактор, если рисунок выполнен 6-летним ребенком. В более старшем возрасте это имеет негативное значение, т.к. противоречит реальности. Возможно признак небольшой задержки развития, а также дезорганизация личности или умственная отсталость. В «мягком» варианте прозрачность свидетельствует, что ребенку не хватает поддержки и защиты. Негативное значение прозрачности оценивается по количеству прозрачных элементов и по размеру прозрачной детали (второй случай более показателен).

Необязательные детали. Сигарета, трубка, оружие, трость, пуговицы, карманы, шляпа. Оружие в руках фигуры – признак враждебности, агрессивности. Пуговицы, карманы в рисунках детей старшего возраста – недостаточная зрелость, инфантильность. Акцентирование галстука, шляпы – сексуальный подтекст. Другие сексуальные символы – трубка, сигарета, и реже трость. Выделение ширинки на брюках (подростки) – озабоченность мастурбацией.

Разрозненные части тела. Это свидетельство отклонений – отказ создать целостный рисунок, отмечается у детей с личностной дезорганизацией.

Ограниченные, аскетичные, роботоподобные рисунки рисуют социально незрелые дети. Наиболее типичное нарушение – расхождение между способностями и успеваемостью в школе.

Чрезмерная штриховка. Акцентирование на штриховке всей нарисованной фигуры или ее части (лицо, нижняя часть тела, др.) – тревожность. Чрезмерную, энергичную штриховку, иногда направленную на область гениталий, можно наблюдать в рисунках подавленных, чрезмерно контролируемых младших школьников, в возрасте, близкому к периоду скрытой сексуальности. Для детей старше 13 лет штриховка – показатель эмоционального расстройства.

Рисунки без людей. Для маленьких детей – вероятные трудности в межличностном общении. Отказ рисовать человека и изображение неодушевленных объектов необходимо рассматривать как необычный,

возможно, девиантный поступок, предполагающий трудности в межличностных отношениях, аномальное равнодушие, эмоциональную отчужденность, аутизм.

Темные облака и заштрихованное солнце. Сияющее солнце – хорошо приспособленный ребенок. Ливневые облака, заштрихованное солнце – несчастный, тревожный, подавленный ребенок.

Стирания. Факты стирания – выражение тревоги и неудовлетворенности.

«Кинетический рисунок семьи», Р. Бернс, С. Кауфман (КРС).

Тест КРС состоит из 2 частей: рисование своей семьи и беседы после рисования. Для выполнения теста ребенку дается стандартный лист бумаги для рисования, карандаш (твердость 2М) и ластик.

Инструкция: "Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы каждый занимался каким-нибудь делом".

На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний, например: "Можешь рисовать, как хочешь".

Во время рисования следует записывать все спонтанные высказывания ребенка, отмечать его мимику, жесты, а также фиксировать последовательность рисования. После того, как рисунок закончен, с ребенком проводится беседа по следующей схеме:

- 1) кто нарисован на рисунке, что делает каждый член семьи;
- 2) где работают или учатся члены семьи;
- 3) как в семье распределяются домашние обязанности;
- 4) каковы взаимоотношения ребенка с остальными членами семьи.

В системе количественной оценки КРС учитываются формальные и содержательные аспекты рисунка. Формальными особенностями рисунка считается качество линии рисующего, положение объектов рисунка на бумаге, стирание рисунка или его отдельных частей, затушевывание отдельных частей рисунка. Содержательными характеристиками рисунка являются изображаемая деятельность членов семьи, представленных на рисунке, их

взаимодействие и расположение, а также отношение вещей и людей на рисунке.

При интерпретации КРС основное внимание обращается на следующие аспекты:

1) анализ структуры рисунка семьи (сравнение состава реальной и нарисованной семьи, расположение и взаимодействие членов семьи на рисунке);

2) анализ особенностей рисунка отдельных членов семьи (различия в стиле рисования, количество деталей, схема тел отдельных членов семьи); анализ процесса рисования (последовательность рисунка, комментариев, паузы, эмоциональные реакции во время рисования).

Рассмотрим на примерах каждый аспект схемы интерпретации.

1. Ребенок не всегда рисует всех членов семьи. Обычно он не рисует тех, с которыми находится в конфликтных отношениях. Расположение членов семьи на рисунке часто показывает их взаимоотношения. Так, например, важным показателем психологической близости является расстояние между отдельными членами семьи. Иногда между отдельными членами семьи рисуются разные объекты, которые служат как бы перегородкой между ними. Так, довольно часто можно увидеть рисунок, в котором отец сидит, спрятавшись за газетой, или около телевизора, отделяющего его от остальной семьи. Мать чаще рисуется у плиты, как бы поглощающей все ее внимание. Общая деятельность членов семьи обычно свидетельствует о хороших, благополучных семейных отношениях. Часто общая деятельность соединяет несколько членов семьи. Это может свидетельствовать о наличии внутренних группировок в семье. Рисуя свою семью, некоторые дети изображают все фигуры очень маленькими и располагают их на нижней части листа. Это уже может свидетельствовать о депрессивности ребенка, о его чувстве неполноценности в семейной ситуации. На некоторых рисунках преобладают не люди, а вещи, чаще всего мебель. Это также отражает эмоциональную озабоченность ребенка по поводу своей семейной ситуации, что она тревожит

его, и он как бы откладывает рисование членов семьи, а рисует вещи, которые не обладают столь сильной эмоциональной значимостью.

2. Считается, что ребенок наиболее детализирует, дольше всего рисует и разукрашивает фигуру его самого любимого члена семьи. И наоборот, если он отрицательно относится к кому-либо, то рисует этого человека неполно, без деталей, иногда даже без основных частей тела. Когда отношения ребенка конфликтны и тревожны, эмоционально неоднозначно окрашены, он часто использует штриховку в изображении того члена семьи, с которым у него не сложились эффективные связи. В аналогичных случаях можно наблюдать и перерисовку. В рисунках можно наблюдать несколько стилей рисования.

Анализ процесса рисования дает богатую информацию не только о семейных отношениях ребенка, но и вообще о стиле его работы. Когда дети, особенно среднего школьного возраста и старше, отговариваются тем, что они не умеют рисовать, это вполне нормально и понятно. Успокойте их, скажите, что тут не столько важно красиво нарисовать, сколько придумать деятельность для членов семьи. Но бывает так, что многочисленные отговорки, а также манера прикрывать рукой нарисованное могут свидетельствовать о неверии ребенка в свои силы, о его потребности в поддержке со стороны взрослого.

Чаще всего свой рисунок дети начинают с изображения того члена семьи, к которому они действительно хорошо относятся. Иногда наблюдаются паузы перед тем, как ребенок начинает рисовать одну из фигур. Это в некоторых случаях может свидетельствовать об эмоционально неоднозначном или даже негативном отношении ребенка. В комментариях также может сквозить его отношение к членам семьи, но во время выполнения теста психологу не следует вступать в разговор с ребенком.

Для теста КРС разработана система количественной оценки. Было выделено пять симптомокомплексов:

- 1) благоприятная семейная ситуация;
- 2) тревожность;

- 3) конфликтность в семье;
- 4) чувство неполноценности;
- 5) враждебность в семейной ситуации.

Таблица 14

Симптомокомплексы «Кинетического рисунка семи»

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
1. Благоприятная семейная ситуация	<ol style="list-style-type: none"> 1. Общая деятельность всех членов семьи 2. Преобладание людей на рисунке 3. Изображение всех членов семьи 4. Отсутствие изолированных членов семьи 5. Отсутствие штриховки 6. Хорошее качество линии 7. Отсутствие показателей враждебности 8. Адекватное распределение людей на листе 9. Подчеркивание отдельных деталей 	<p>0,2 0,1 0,2 0,2 0,1 0,1 0,2 0,1 0,1</p>
2. Тревожность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Штриховка 2. Линия основания - пол 3. Линия над рисунком 4. Линия с сильным нажимом 5. Стирание 6. Преувеличенное внимание к деталям 7. Преобладание вещей 8. Двойные или прерывистые линии 9. Подчеркивание отдельных деталей 10. Другие возможные признаки 	<p>0, 1, 2, 3 0,1 0,1 0,1 0,1; 2 0,1 0,1 0,1 0,1</p>
3. Конфликтность в семье	<ol style="list-style-type: none"> 1. Барьеры между фигурами 2. Стирание отдельных фигур 	<p>0,2 0,1;</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 3. Отсутствие основных частей тела у некоторых фигур 4. Выделение отдельных фигур 5. Изоляция отдельных фигур 6. Неадекватная величина отдельных фигур 7. Несоответствие вербального описания и рисунка 8. Преобладание вещей 9. Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи 10. Член семьи, стоящий за спиной 11. Другие возможные признаки 	<p>2 0,2 0,2 0,2 0,2 0,1 0,1 0,2 0,1</p>
4. Чувство неполноценности в семейной ситуации	<ol style="list-style-type: none"> 1. Автор рисунка непропорционально маленький 2. Расположение фигур на нижней части листа 3. Линия слабая, прерывистая 4. Изоляция автора от других 5. Маленькие фигуры 6. Неподвижная по сравнению с другими фигура автора 	<p>0,2 0,2 0,1 0,2 0,1 0,1</p>

	7. Отсутствие автора 8. Автор стоит спиной 9. Другие возможные признаки	0,2 0,1
5. Враждебность в семейной ситуации	1. Одна фигура на другом листе или на другой стороне листа 2. Агрессивная позиция фигуры 3. Зачеркнутая фигура 4. Деформированная фигура 5. Обратный профиль 6. Руки раскинуты в стороны 7. Пальцы длинные, подчеркнутые 8. Другие возможные признаки	0,2 0,1 0,2 0,2 0,1 0,1 0,1

Бланк регистрации результатов оценки КРС

Фамилия, имя ребенка _____

Дата рождения _____ Дата эксперимента _____

Таблица 15

СУММА БАЛЛОВ ПО СИМПТОМОКОМПЛЕКСАМ

Благоприятная семейная ситуация	Тревожность	Конфликтность в семье	Чувство неполноценности в семейной ситуации	Враждебность в семейной ситуации

Анализ результатов:

МЕТОДИКА «НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ ЖИВОТНОЕ»

Методика «Несуществующее животное».

Цель: Диагностика эмоциональных особенностей личности, агрессивности, сферы общения.

Возрастной диапазон.

Методика применяется, начиная со старшего дошкольного возраста.

Общая характеристика методики.

Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И. М. Сеченову, «всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением» (буквально - «Всякая мысль заканчивается движением»).

Если реальное движение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так, например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться.

Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или

идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейтельностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью.

На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) - с положительно окрашенными эмоциями, энергией активностью, конкретностью действия. Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами, и фигурами. По своему характеру тест «Несуществующее животное» относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест - ориентировочный как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Материал для тестирования: лист бумаги А4 (либо близкий по размеру к формату); цветные карандаши.

Инструкция. Лист бумаги предлагают использовать целиком (а не сгибают пополам), дают его в руки испытуемому (чтобы он сам выбрал, в какой плоскости рисовать) и не делают на нем никаких надписей. Комментарий к заданию: «Придумай и нарисуй несуществующее животное или любое другое существо, которого нет в природе. Это существо не должно быть персонажем из сказки или мультфильма, ты его должен придумать сам. Придумай для него несуществующее имя». После окончания рисования ребенку задают вопросы:

- Где живет это существо (какое у него жилище)?
- Чем оно питается?
- С кем оно живет (семьей, стадом, в одиночку)?
- Как оно себя ведет при опасности, например, если на него нападают?
- Кто его враги?
- Кто (из живущих на Земле) его друзья?
- Что ему нужно для полного счастья?

Показатели и интерпретация.

Показатели психомоторного тонуса. Нажим карандаша.

Слабый нажим – астения; пассивность; иногда депрессивное состояние.

Сильный нажим – эмоциональная напряженность; ригидность; импульсивность.

Сверхсильный нажим (карандаш рвет бумагу)– конфликтность; гиперактивность; иногда агрессивность, острое возбуждение.

Особенности линий

Штриховые линии – тревожность как черта личности.

Множественные линии – тревога как состояние на момент обследования; стрессовое состояние; иногда импульсивность.

Эскизные линии – стремление контролировать свою тревогу, держать себя в руках.

Промаривающиеся линии, не попадающие в нужную точку – импульсивность; органическое поражение мозга.

Линии, не доведенные до конца – астения, иногда импульсивность.

Искажение формы линий – органическое поражение мозга; импульсивность; иногда психическое заболевание.

Положение на рисунке. В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, не глянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя. Положение рисунка ближе к верхнему

краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части - обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).

Голова повернута вправо - устойчивая тенденция к деятельности, действительности: почти все, что обдумывается, планируется - осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево - тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность. (Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности - следует решить дополнительно.).

Положение «анфас», т. е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм.

Повышенная тревожность часто отражается в избыточном количестве органов чувств. Тревожный человек сам повышенно чувствителен к возможным опасностям и поэтому наделяет повышенной чувствительностью свои создания.

На голове расположены детали, соответствующие органам чувств - *уши, рот, глаза*. Значение детали «уши» - прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли

испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения.

Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ - как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия.

Рот с зубами - вербальная агрессия, в большинстве случаев - защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание).

Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки.

Обратить внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – истероидно – демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы - также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемой ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих. На голове также бывают расположены дополнительные детали: например, рога - защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками - когтями, щетиной, иглами - характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда - постамент). Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме: а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирование суждения, опора на

существенные положения и значимую информацию; б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Необходимо обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе - это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части - конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей - своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии). Части, поднимающиеся над уровнем фигуры, могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, панцирь, перья, бантики, цветково - функциональные детали - энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, «самораспространение» с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, любознательность, желание участвовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий.

Украшающие детали - демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты. Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции. Хвосты повернуты вправо - отношение к своим действиям и поведению. Влево - отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно,

бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т. п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контур фигуры. Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. *Это защита от окружающих, агрессивная* - если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой - если имеет место затемнение, «запачкивание» контурной линии; с опасением, подозрительностью - если поставлены щиты, «заслоны», линия удвоена.

Направленность такой защиты - соответственно пространственному расположению: *верхний контур фигуры* - против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей;

- нижний контур - защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры - недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях;

- то же самое - элементы «защиты», расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа - больше в процессе деятельности (реальной). Слева - больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Характер линий:

Характер линий рисунка - самый главный критерий, по которому выявляются тревожные или состояние тревоги. В случае, если для рисования используется не единая линия, а линия, состоящая из множества маленьких, коротеньких пунктирчиков, можно говорить о высоком уровне тревожности.

Множественное обведение — это тоже тревожность - испытываемый не

уверен, хорошо ли он нарисовал и пытается исправить. Это может быть также навязчивое состояние, когда он не может успокоиться и все время обводит.

Слабый нажим или паутиная, еле видная линия - либо человек очень уставший, астеничный, утомленный и это одно. Или это может быть проявление закрытости - он хочет, чтобы его животное было минимально видно. А еще это неуверенность в собственном «Я» и это отражается в слабой линии животного - он точно не знает, какой он и расплывается в тумане. То есть он может быть больной, неуверенный в собственном «Я» и закрытым.

Целостность контура - если контур очень хорошо обведен и подчеркнут это означает, что человек защищает свое внутреннее пространство. Если разрывы в контуре животного существуют, то предполагается, что в некоторых аспектах есть слияние, смешение внешнего и внутреннего или нарушение границ - человек может быть очень сильно зависим от средовых воздействий, либо человек полностью сливается с социумом и не чувствует собственного «Я».

Если присутствует «волосатость», то мы понимаем, что нет границ между внешним и внутренним.

Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) - резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен таким образом (т. е. к чему привязана тревога).

Наличие штриховки, закрашивания: показатель субъективной трудности выполнения отдельного элемента рисунка.

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему «Я», представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное представитель самого рисующего. Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке.

Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии - когти, зубы, клювы.

Фигура круга (особенно ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело «животного» - постанова животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, треножник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного - рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Низкий уровень агрессивности.

Показателем отсутствия тенденций к агрессивности служит отсутствие агрессивной символики (орудий нападения) в основном рисунке.

Повышенная агрессивность.

Один из наиболее распространенных признаков повышенной агрессивности в рисунке несуществующего животного - это наличие острых выступов и выростов, независимо от того, что они изображают (рога, уши, щупальца, клешни).

Склонность к вербальной агрессии.

В рисунке несуществующего животного склонность к вербальной агрессии, как и в рисунке человека, выражается в подчеркивании зубов. Часто зубы сочетаются с преувеличенным размером рта.

Боязнь агрессии и защитная агрессия.

Помимо уровня собственной агрессивности в рисунке несуществующего животного проявляется отношение к возможной агрессии со стороны окружающих. Боязнь нападения приводит к стремлению защитить придуманное животное. В качестве защиты может быть изображен панцирь.

Очень широко распространено изображение игл, как у дикобраза, или колючек.

Боязнь агрессии отражается в широко расставленных руках с очень большими кистями (высокая неудовлетворенная потребность в общении), пустых глазах. Для боязни агрессии характерны описание гигантских размеров животного и желание стать еще больше.

Стремление к повышению чувствительности - характерный признак тревоги, опасений. Защитная агрессия не всегда оказывается столь безобидной. Нередки случаи, когда она активно проявляется на поведенческом уровне. Несмотря на то, что сам человек воспринимает ее как защитную, в действительности она может становиться опережающей: ожидая нападения (возможно, безо всяких оснований), человек спешит заранее напасть первым.

Невротическая агрессия.

Невротическая агрессия, как и защитная, представляет собой ответную реакцию на неблагоприятную внешнюю ситуацию. Однако это значительно более обобщенная реакция, чем защитная агрессия: она направлена не непосредственно на источник потенциальной угрозы, а на все окружение. В таких случаях говорят, что человек из-за своих неудач зол на весь мир. Признаком невротической агрессии в тесте «Несуществующее животное» служит сочетание невротических и агрессивных проявлений.

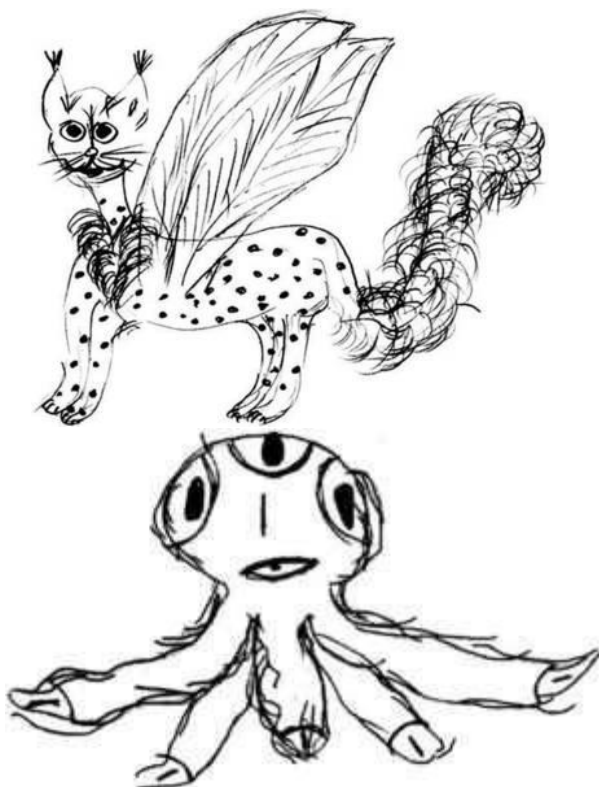
Штриховка с сильным нажимом говорит о высокой тревожности и эмоциональной напряженности. Особая тщательность штриховки позволяет предположить, что человек отличается высоким уровнем ригидности. Тщательно подчеркнутый контур - свидетельство высокого уровня контроля. Показателем хорошего контроля принято считать также изображение длинной шеи. Следовательно, невротическая симптоматика не должна быть особенно заметна в поведении человека, так как на уровне внешних проявлений она тормозится, благодаря повышенному самоконтролю.

Показатели типично невротической тематика: эмоционально

неприятное место жизни - болото (также трактуется указание на то, что животное живет в грязи, в тине). Упоминание неприятной пищи - червей (аналогично трактуется питание слизняками, мусором и т.п.).

И, наконец, для невротического состояния типичны определенные виды страхов - невротические страхи. К ним относятся, в частности, страх перед мелкими животными (насекомыми, мышами и т.п.) и боязнь змей. Наличие таких страхов может проявиться при ответе на вопрос, чего животное боится или при описании его врагов.

Например, если весь рисунок закрашен ровным серым тоном, а отдельные части рисунка стерты и переделаны, то это признаки высокой тревоги. Наблюдается стремление защититься от возможной угрозы (шипы на теле и на хвосте). Грубое искажение формы глаз - один из показателей невротизации. Описание такого способа питания, как высасывание крови жертв, часто встречается у людей, склонных к невротической агрессии.



МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ФИЛЛИПСА»

Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24. 30, 33, 36, 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

КЛЮЧ К ВОПРОСАМ

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -
5 -	11 +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

Результаты

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно-публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается

проверить, насколько ты знаешь материал?

3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?

20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

59.

Протокол

по результатам исследования уровня тревожности

Методика Тест школьной тревожности Филлипса

Цель: определить уровень и характер тревожности, связанной со школой, у обучающихся

Класс _____ Количество испытуемых _____ Дата _____ Время _____

Таблица 18

ПРОТОКОЛ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ

№	Фамилия, имя	Уровень тревожности	Уровень тревожности по каждому фактору								Всего факторов
			1	2	3	4	5	6	7	8	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											

(НТ) тревожность _____ тревожность (ПТ) _____ тревожность

(BT) _____

Наиболее тревожные факторы для учащихся класса (*почеркнуть*):

1 – общая тревожность в школе; 5 – страх ситуации проверки знаний;

2 – переживание социального стресса; 6 – страх не соответствовать окружающим;

3 – фрустрация потребности; 7 – низкая физиологическая сопротивляемость достижению успеха; стрессу;

4 – страх самовыражения; 8 – проблемы и страхи в отношении с учителями.