



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Управление процессом психолого-педагогической коррекции
отклоняющегося поведения подростков

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Направленность программы магистратуры
«Психология управления в образовании»

Проверка на объем заимствований:

63,14 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

« 6 » 11 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева
Кондратьева О.А.

Выполнил:

студентка группы №3Ф-310/129-2-1

Насырова Лира Рабимкуловна

научный руководитель:

профессор, доктор психол.наук

Абдуллин Асат Гиниатович

Челябинск
2017 год

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические основы психолого – педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков

1.1. Феномен отклоняющегося поведения в психолого-педагогических исследованиях

1.2. Проблемы половозрастных особенностей детей в подростковом возрасте

1.3. Модель управления психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования управления процессом отклоняющегося поведения у подростков.....37

2.1. Этапы, методы и методики исследования.....37

2.2. Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента40

Глава 3. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.....57

3. 1. Программа психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.....57

3.2. Результаты формирующегося этапа экспериментального исследования....59

3.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции отклоняющегося поведения у подростков.....71

3.4. Технологическая карта внедрения программы психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков в МУЗ «Детская городская поликлиника №» 6 города Магнитогорска в практику.....79

Список литературы.....87

Приложения.....96

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время подростки с отклонениями в поведении остаются главной проблемой в плане воспитания данной категории лиц как в целом для общества, так и для семьи. В последние годы эта проблема стала проявляться значительно острее и приобрела глобальные масштабы распространения. На современном этапе развития общества это негативное социальное явление выражается в таких формах, как подростковая девиантность и делинквентность.

В условиях российских реформ значительно возрастает объем и расширяется феноменология социальной дезадаптации населения; при этом наблюдаются разнообразные виды асоциального и антисоциального, отклоняющегося (девиантного) поведения. Девиантное, аддиктивное и делинквентное поведение подростков становится едва ли не постоянным элементом социального и педагогического опыта. Необходимость специального исследования разнообразных форм поведенческих и личностных девиаций, а также поиск научно обоснованных решений возникающих при этом проблем, в основании которых лежит понимание психологических причин и механизмов отклоняющегося поведения, связаны с разработкой новых психолого-педагогических технологий диагностики, превенции и коррекции отклоняющегося поведения, в первую очередь, в подростковой среде. Девиантное, отклоняющееся поведение подростков требует к себе интегрального подхода с учетом психологических, социальных и персональных (личностных) факторов.

Исследования показывают, однако, что в подростковой среде не утратили силу такие ценности, как познание и труд, гражданская и профессиональная карьера, стремление к справедливости, свободе и счастью, опираясь на которые можно формировать и прививать социально одобряемые образцы поведения.

Важнейшей сферой приложения сил и понимания собственной значимости для несовершеннолетнего является учёба и работа. Здесь подросток сталкивается с наибольшими жизненными трудностями, от преодоления которых зависит его внутреннее состояние. Достижения в труде и учёбе важны для ощущения его собственной полноценности. Социальная незащищённость подростка часто становится причиной срывов и конфликтов в сфере учёбы и труда, может породить у молодого человека чувство аутсайдерства, влиять на конфликтность его поведения, на желание любым способом компенсировать неудовлетворённость. Компенсация неудовлетворённости для трудных подростков - это чаще всего сфера досуга. Не добившись успеха в учёбе, в результате чего не получив возможности заниматься престижным трудом, подросток пытается найти удовлетворение в общении со сверстниками, причём не всегда приемлемыми для общества способами, а часто и совершая преступления.

Помочь подростку найти своё место в жизни, понять его стремления и интересы, дать возможность развиваться его индивидуальности, значит, во многом предотвратить противоправные действия способствует во время организованная и корректно оформленная целенаправленная деятельность.

Проблема исследования заключается в отсутствии разработанной концепции психолого - педагогической коррекции отклонения в поведении подростков с одной стороны и отсутствии однозначных данных относительно особенностей управления данным процессом.

Высокий уровень актуальности и значимости проблемы психолого - педагогической коррекции отклонения в поведении подростков в целом, в частности обуславливают актуальность обращения к теме «Управление процессом психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков».

Цель нашего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию отклоняющегося поведения подростков.

Объект исследования – психолого - педагогическая коррекция отклоняющегося поведения подростков.

Предмет исследования – управление процессом психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что: отклоняющееся поведение у подростков изменится, если разработать и внедрить программу психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие феномена отклоняющегося поведения подростка в психолого-педагогических исследованиях.
2. Теоретически обосновать психологическую характеристику стратегию отклоняющегося поведения подростков.
3. Описать этапы, методы и методики исследования.
4. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты.
5. Описать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции стратегий отклоняющегося поведения подростков.
6. Произвести анализ эффективности программ психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков.
7. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции отклоняющегося поведения в подростковом возрасте.
8. Разработать технологическую карту внедрения программы коррекции в практику.

Теоретико-методологическая значимость исследования состоит в создании программы для психолого-педагогической коррекции отклонений в

поведении подростков на основе анализа специальной литературы и реализации данной программы в ходе апробации.

Практическая значимость: состоит в том, что полученные результаты могут быть полезными для учреждений системы профилактики, отделений (кабинетов) медико-социальной помощи семье и детям детских поликлиниках, осуществляющих коррекционную работу с подростками и семьями состоящими на учете в отделении медико-социальной помощи семье и детям и в едином городском банке данных.

Методы:

1. Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы.
2. Эмпирические – эксперимент и тестирование по методикам: опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, шкала личностной и ситуативной тревожности Спилбергера-Ханина, методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера.
3. Статистический критерий Манна-Уитни, с использованием статистического критерия Вилкоксона.

База исследования: отделение медико-социальной помощи семье и детям Муниципального учреждения здравоохранения «Детская городская поликлиника № 6 г. Магнитогорска», в составе - группа подростков от 14 до 16 лет в количестве 60 человек, уровень отклоняющегося поведения которых был наиболее высок, подростки состояли на учете в комиссии по делам несовершеннолетних за нарушения статей по административной практике.

Структура и объем диссертации: диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения. Объем квалификационной выпускной работы – 82 страницы без учета списка литературы и приложений. Список литературы – 81 источник.

Глава 1. Теоретические основы психолого – педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков

1.1. Феномен отклоняющегося поведения в психолого-педагогических исследованиях

В современной научной литературе не снижается интерес к изучению феномена отклоняющегося поведения. В этой связи уместно сделать ссылки на труды таких ученых, как А.А. Александров, М.А. Алемаскин, Ю.М. Антонян, И.П. Башкатов, С.А. Беличева, В.Г. Белов, В.Г. Деев, С.Н. Ениколопов, Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг, В.В. Ковалев, В.Н. Кудрявцев, Н.Д. Левитов, В.Ф. Пирожков, Н.А. Полянин, А.И. Ушатиков, Д.И. Фельдштейн, Л.Б. Филонов, Л.Б. Шнейдер и др. Обзор многочисленных исследований продемонстрировал, что термин «отклоняющегося» характеризуется нестандартностью, полигранностью и масштабностью отклонений разной степени и сложности. Причем понятие «отклоняющегося» является производным от девиации, означающей отклонение.

Феномен отклоняющегося поведения достаточно широко исследуется в психологии. На сегодняшний день изучение проблемы отклоняющегося поведения человека стало одним из популярных направлений в исследованиях психологов всего мира. Связано это, скорее всего, с огромным ростом уровня отклоняющегося поведения и насилия в современном обществе

У истоков исследования феномена отклоняющегося поведения стоял Э. Дюркгейм, создавший теорию аномии (состояния разрушенности или ослабленности нормативной системы общества, вызываемой резкими изменениями, скачками). Поэтому исходной для осмысления отклоняющегося служит категория «норма» (в переводе с лат. Языка - «правило», «образец», «предписание») [2,7]. Под социальной нормой понимается совокупность требований и ожиданий, которые предъявляет социальная общность (группа, организация, общество) к своим членам с целью регуляции деятельности и

отношений. Социальная норма закрепляет исторически сложившиеся в конкретном обществе, дозволенные или обязательные формы поведения, определяемые правилами, традициями, общественным мнением, установками, сводами законов. Социальные нормы обеспечивают общество эталонами (стандартами) поведения и упорядочивают отношения между группами и индивидами. Л. С. Выготский, обобщая результаты многочисленных исследований отечественных и зарубежных авторов, писал: “Никогда влияние среды на развитие мышления не приобретает такого большого значения, как именно в переходном возрасте”.

Учеными подчеркивается, что отклоняющееся поведение подростков складывается в условиях комплексного влияния ряда факторов, действующих как на общесоциальном, так и на социально-психологическом и индивидуальном уровнях (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Н.Ф. Маслова, В.В. Рубцов, А.А.Реан, Д.И. Фельдштейн и др.). В основе социальных факторов лежат радикальные изменения социального и экономического уклада российского общества, проявившиеся в ходе реформ, в существенных изменениях социальной политики российского государства, что, в частности, привело к разобщенности и неадекватности усилий разных социальных институтов, занятых судьбой подростка, семьи, школы, правоохранительных органов, социальных служб, общественных объединений.

Негативные с точки зрения субъекта социальные ситуации и неадекватные оценки подростком действующих образцов социального поведения приводят к личностной дезадаптации, к ущемлению самолюбия и развитию различных форм девиантного поведения, таких как безнадзорность и делинквентность, то есть форм а- и анти- социального поведения в условиях «личностного протеста» против социальных норм - неизвестных и/или трудновыполнимых для подростка.

Вместе с тем, измененные под влиянием социальных условий характеристики личности, в принципе можно корректировать по ряду личностных параметров:

- Самооценки и самоотношения (Я-концепции, самопринятия и самоуважения, самолюбия и самоуничужения).
- Оценки перспектив жизненного пути и профессионального развития (гражданской карьеры и жизненных планов, престижности выбора профессии, профессионального роста).
- Коммуникативности, агрессивности и ценностных оснований поведения.
- Деадаптации, тревоги и уверенности.

Эти изменения часто выступают как основа эффектов положительных сдвигов социального поведения - снижение аддиктивности (в том числе, наркозависимости), уменьшение силы и вида агрессии, позитивное изменение структуры социального поведения и межличностных отношений и ценностей (А.А. Реан) [3, 8].

Последовательное и лонгитюдное изучение многочисленных теоретических источников позволило сформировать авторское понимание смыслового значения и сущностной характеристики феноменов отклонения и отклоняющегося. В целом можно выделить в рамках общенаучного подхода следующие виды и характеристики отклонений (как исходных конструктов) при опоре на то или иное основание:

1. Основание-характер отклонений.

Виды: психические, физические, социальные (культурные), экономические нарушения и др. Ряд отклоняющегося поведения (например, социальные и экономические) при определенной степени преследуются по закону.

2. Основание-степень отклоняющегося поведения. Виды: первичные, вторичные, третичные. Например, первичной отклоняющегося поведения может

быть нестандартное поведение, имеющее различные причины («бунт» подростка, его стремление к самореализации, которое не осуществляется в рамках нормативного поведения и др.).

3. Основание — масштаб отклоняющегося поведения. Виды: массовые, групповые, индивидуальные. В частности, история человечества и его современная жизнь чрезвычайно богата фактами массовых отклонений. Примеры: групповой суицид, специфические групповые «встречи конца света», поведение спортивных болельщиков, фанатов, музыкальных кумиров и др.

4. Основание — субъекты отклоняющегося поведения. Речь идет об отклонениях отдельных лиц, официальных структур, неформальных и условных социальных групп.

5. Основание — длительность отклонений. Виды: единовременные (эпизодические) и длительные (константные). Для одного субъекта нарушение дисциплины — ЧП, для другого — система.

6. Основание — тип нарушаемой нормы и значение последствий. Виды — негативные и позитивные. Негативные девиации — социально неодобряемые, представляющие потенциальную деструктивную опасность для развития общества и личности. Например, наркомания, суицид, убийство, бродяжничество, терроризм, геноцид и др. Позитивные отклоняющегося поведения — это социально одобряемые, т.е. способствующие прогрессу, общественному развитию и личностному росту. Это связано со следующими явлениями: открытия и успехи в научной и спортивной сфере; выдающиеся достижения в литературе и искусстве; нестандартность и прогрессивность в политической и экономической деятельности, а также в общественной жизни и др.

Традиционно в современной науке одним из центральных вопросов считается следующий: «Какое поведение необходимо считать нормальным, а какое ненормальным?». В строгом смысле отличие характеристики

нормального от ненормального поведения затруднено, границы между ними размыты. Тем не менее, с учетом современных реалий, на основе анализа литературы предлагается целесообразным придерживаться следующей точки зрения. В общепринятом смысле среднестатистической нормой определяется то, что укладывается в некий средний уровень. Поэтому в принципе под нормой трактуется состояние и поведение человека, при котором он может функционировать без ущерба для себя и окружающих в конкретном социуме.

В связи с этим необходимо выделять четыре, наиболее значимые, варианты социального поведения. Первый вариант социального поведения предлагается рассматривать как нормативный, другие три варианта определяются в качестве ненормативных (анормальных). К ненормативным относятся следующие варианты: нестандартный, антиобщественный и патологический. Нормативное (нормальное) социальное поведение, т. е. стандартное поведение, соответствует социальным нормам и характерно для большинства людей. Оно продуктивно и адекватно ситуации и, как результат, приводит к нормальной адаптации личности в социуме. Хотя нормативное поведение может лишать личность индивидуальности.

Отклоняющееся поведения не соответствует официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам. Следовательно, ненормативное поведение представляет нестандартные, антиобщественные и патологические действия и поступки. Соответственно, 2-й вариант — это ненормативное, или анормальное, которое рассматривается как нестандартное (креативное) поведение. Нестандартное поведение соотносится с действиями и поступками, изначально неприемлемыми для данного социума, нередко даже «шокирующими» окружающих. Постепенно нестандартное (креативное) поведение утверждается как созидательное и оказывает влияние на прогрессивное развитие общества. Положительными примерами являются: открытия путешественников и ученых, шедевры, созданные музыкантами,

драматургами, вклад политических и общественных деятелей в социальное развитие. В 3-м варианте речь идет о ненормативном, или аномальном, поведении, которое рассматривается как отклоняющегося поведения. Отклоняющееся поведения наблюдается в поведении отдельных лиц и групп.

Характеристика отклоняющегося поведения производна от понятия девиации (отклонения) негативной направленности. Оно отражает нормативно неодобряемые действия и поступки, носит непродуктивный, маргинальный, деструктивный и аутодеструктивный характер. Отклоняющееся поведения представляет опасность для личностного и общественного развития и вызывает социальную дезадаптацию. 4-й вариант представляет ненормативное, или аномальное, поведение, характеризующееся как патологическое. Его специфика связана с отклонением от медицинских норм, что также встречает непонимание и настороженность окружающих. Патологическое поведение не адекватно ситуации, сопровождается снижением продуктивности, работоспособности и завершается социальной дезадаптацией личности.

В рамках анализа поставленного вопроса особое внимание следует уделить характеристике отклоняющегося поведения, отражающего несоответствие действий и поступков отдельных лиц и групп фактически сложившимся и официально установленным нравственно – правовым нормам (образцам, традициям, ценностям и законам) в конкретном социуме. Следует отметить, что термин «Отклоняющееся поведения» исследуется достаточно основательно и разносторонне, что подтверждается его трактовкой в справочных материалах. Так в «Новейшем словаре иностранных слов и выражений» (2006) отклоняющееся поведения объясняется «как нарушающее общепринятые в данном обществе нормы и правила, к таковым относятся: правонарушения, преступность, алкоголизм, наркомания и др.» [8, с. 259]. Например, в «Большой психологической энциклопедии» отклоняющееся поведения — это поведение, противоречащее принятым нравственным нормам,

принципам и правилам в обществе. отклоняющееся поведения имеет свои формы и виды: 1) антисоциальное поведение – поведение которое противоречит в первую очередь правовым нормам, а также социальным и культурным; 2) аномальное поведение — поведение, которое отклоняется от нормы психически здорового человека» [1, с. 364].

Анализ литературы (С.Н. Ениколопов, Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг, В.Д. Менделевич и др.) [2, 3, 4, 7] позволил выделить наиболее специфические особенности категории «Отклоняющееся поведения», определяющие его отличие от других видов и форм поведения человека. В качестве таковых рассматриваются: отклоняющееся поведения - не соответствующее общепринятым или официально установленным социальным нормам;

- отклоняющееся поведение вызывает негативную оценку со стороны социума в форме общественного осуждения или социальных санкций;
- отклоняющееся поведение наносит ущерб самой личности и представляет опасность для окружающих. Оно включает как деструктивные, так и аутодеструктивные действия и поступки;
- отклоняющееся поведение сопровождается различными проявлениями дезадаптации, депривации, трудновоспитуемости, социально – педагогической запущенности и делинквентности личности;
- отклоняющееся поведение содержит различные виды, формы, степени и уровни делинквентного, антиобщественного, противоправного поведения;
- отклоняющееся поведение можно квалифицировать как отклоняющееся при условии соотнесения с общей антиобщественной направленностью личности;
- девиантное поведение рассматривается в пределах медицинской нормы, но оно не отождествляется с психическими заболеваниями и патологическими состояниями, хотя нередко с ними сочетается;
- отклоняющееся поведение у подростков имеет выраженное индивидуальное и половозрастное своеобразие. Индивидуальное отношение личности к

девиациям определяет ее образ жизни. Ребенок дошкольного и младшего школьного возраста не может рассматриваться как девиантная личность. В настоящее время «девиация» и «отклоняющееся поведения» исследуются одновременно в двух направлениях. 1-е направление представляет разработки общенаучного подхода к пониманию феномена девиантности, 2-е направление отражает основательные и углубленные исследования категорий «девиация» и «отклоняющееся поведения» в отдельных научных сферах. Приведем отдельные примеры. Так, в психологии отклоняющееся поведения личности связывается с проблемами в ее личностной структуре (внутриличностными конфликтами, деструктивным состоянием и нарушениями в когнитивной, эмоционально - волевой, потребностно - мотивационной, коммуникативной и др. сферах) (Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг и др.) [3, 4]. В юридической психологии девиации связаны с противоправным поведением. Соответственно, отклоняющееся поведение сопряжено с правонарушениями (Б.Б. Казак, А.И. Ушатиков) [10].

На основе развития современных комплексных медико психологических концепций В.Д. Менделевичем предложено следующее понимание отклоняющегося поведения: «Система поступков, противоречащих принятым в обществе нормам и проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или уклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением» [7, с. 70]. Типичными проявлениями отклоняющегося поведения являются ситуационно обусловленные детские и подростковые поведенческие реакции, такие как: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематическое отклонение от учебы или трудовой деятельности; систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм детей и подростков; ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные

действия; антиобщественные действия сексуального характера; попытки суицида [5, с. 72].

На основе психологических теорий и концепций в педагогической науке под отклоняющимся поведением понимается отклонение от принятых социально нравственных норм и культурных ценностей в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе. (В.С. Кукушин, А.И. Кочетов и др.) [5, с. 70].

Таким образом, анализ литературы показал, что, несмотря на разнообразные точки зрения, в целом исследователи не противоречат друг другу. Напротив, многочисленные разработки способствуют более фундаментальному исследованию сущностной характеристики феномена отклоняющегося поведения у подростков. Это, в свою очередь, способствует поиску оптимальных путей и условий превенции и преодоления отклоняющегося поведения отдельной личности и социальных групп.

Итак, отклоняющееся поведение у подростков - это, связанные с нарушением соответствующих возрасту социальных норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных социальных групп, то есть этот тип поведения можно назвать антидисциплинарным.

1.2. Проблемы половозрастных особенностей детей в подростковом возрасте

Развитие личности в первую очередь рассматривается как социальное развитие. Социальное развитие ведет за собой психическое развитие человека. Личность развивается посредством включения ее в систему общественных отношений. Социализация личности, которая понимается как включение личности в общественные отношения, отражает ее социальную сущность и специфику. Становление личности осуществляется под воздействием таких факторов, как экологических, биологических, экономических, психологических и социальных (обучение и воспитание) [6, с. 71].

При поступлении ребенка в школу происходит перелом социальной ситуации развития. Становясь школьником, ребенок получает новые обязанности и права и впервые начинает заниматься деятельностью, значимой для общества. Качественно новая социальная ситуация развития обуславливает формирование особенностей личности детей подросткового возраста.

Психология подросткового возраста может рассматриваться как один из наиболее важных и старейших разделов возрастной психологии. Существует множество отечественных и зарубежных концепций подросткового возраста. Теории подросткового развития анализируют различные аспекты стороны развития личности – физического, психического развития, формирования структуры общения, личностных особенностей и т.п.

Подростковый возраст в отечественной психологической науке рассматривается как граница между детством и взрослостью, которая связана с участием человека в общественной жизни и деятельности. Границы подросткового возраста – это 11-17 лет, то есть практически полностью совпадают с периодом получения среднего образования в школе. Д.Б. Эльконин подростковый возраст разделяет на два периода – средний и старший. В среднем подростковом возрасте (от 11 до 15 лет) в качестве ведущей

деятельности выступает общение в системе общественных отношений и общественно полезной деятельности [22]. В старшем подростковом возрасте (15-17 лет) в качестве ведущей деятельности выступает учебно-профессиональная деятельность, благодаря которой у подростков формируются познавательные предпочтения, жизненные планы и формируются нравственные идеалы [13].

Особенное положение данного возраста отражается также в его названиях – это возраст «критический». «переломный», а также «трудный». В данном возрасте фиксируется значимость происходящих в данном периоде процессов развития, которые теснейшим образом связаны из одного жизненного этапа к другому. Переход от детства к взрослости может рассматриваться как основное содержание и специфические отличия всех сторон развития в данном возрастном периоде – нравственном, умственном, социального, а также физического. В рамках данных направлений осуществляется формирование качественно новых образований личности – формируются элементы взрослости как результаты перестройки отношения со сверстниками, взрослыми, а также способам социального взаимодействия [2].

В качестве специфической особенности социальной ситуации развития в подростковом возрасте выступает наличие достаточно сложившегося коллектива сверстников, в котором подростки пытаются занять определенное социальное положение и социальный статус. В качестве типичной потребности подростков выступает получение признания со стороны сверстников, что формирует выраженную потребность как можно лучше соответствовать требованиям группы. Таким образом, в качестве значимого фактора развития личности в подростковом возрасте выступает требования коллектива, а также его мнение [5].

Общение со сверстниками, соотнесение себя с другими подростками при наличии достаточно высокого уровня развития познавательных возможностей

приводит к тому, что важным содержанием психического развития подростков выступает развитие самосознания личности. У подростков возникает интерес к собственной личности, а также к выявлению собственных возможностей, а также их оценки. В результате на протяжении подросткового возраста у подростков формируется достаточно устойчивая самооценка и основанный на ней уровень притязаний [7].

В качестве специфической особенностей подросткового возраста выступает перестройка взаимоотношений с родителями и сверстниками, а также переход от детской зависимости к таким отношениям, которые строятся на взаимном уважительном отношении друг к другу. Подростковый возраст является переломным моментом в психофизиологическом, биологическом и социальном плане, что связано с половым созреванием, а также окончанием периода детства и вступлением во взрослую жизнь.

Внутренние физиологические и гормональные изменения, которые приводят к изменениям тела, ведут за собой изменения эмоционально-чувственного плана, а также появление неосознаваемого полового влечения. Окончание детства и переход в мир взрослых знаменуется развитием критического рефлектирующего мышления, а также рассудочной деятельности. Данная особенность рассматривается как определяющая в психическом развитии подростка, оно формирует основные противоречия в жизни и деятельности подростков [8].

Практически каждый подросток в переходном возрасте сталкивается с множеством разного рода трудностей и сложности, он пытается найти себя в различных видах деятельности. В качестве важнейшего приобретения подросткового возраста выступает открытие подростком собственного внутреннего мира. Именно в данном возрастном периоде возникают проблемы самосознания и самоопределения. В теснейшей связи с процессами поиска смысла жизни находятся также устремления подростка познать самого себя,

свои качества и особенности. Для ребенка в качестве единственно значимой реальности выступает внешний мир, куда он проецирует свои устремления и свою фантазию [11].

Физический мир для подростка – это одна из возможностей субъективного опыта, в качестве сосредоточения которого выступает сам подросток. Обретая способности погружаться в себя, а также получать удовольствие от собственных переживаний, подросток открывает для себя новый мир чувств и эмоций, он начинает осмысливать самого себя, а также собственные эмоциональные проявления не только как результат внешних событий, но также как и состояние собственного «Я» [11]. Даже безличная информация, информация объективного характера, размышления подростка о самом себе и своих проблемах может стимулировать проявление интроспективной деятельности. Открытие собственного внутреннего мира выступает как важное, волнующее и радостное событие, которые вызывает, вместе с тем тревожные и драматические переживания. Вместе с осознанием собственной уникальности, неповторимости и непохожести приходит также чувство одиночества. «Я» подростка все еще является достаточно диффузным образованием, неопределенным, оно переживается как смутное беспокойство. Отсюда растет потребность человека в общении и взаимодействии с другими людьми, повышается уровень избирательности общения, формируется потребность в уединении. Осознание собственных особенностей, непохожести, вызывает характерное для данного возрастного периода чувство одиночества, так называемый «страх одиночества» [7].

В целях определения особенностей ценностных ориентаций старшего подросткового возраста выделим психологические особенности данного возрастного периода (таблица 1) [1].

Психофизиологические особенности подросткового возраста.

1. Анатомо-физиологические особенности - увеличение роста тела, веса; наличие несоответствия в развитии сердечно -сосудистой системы; интенсивная деятельность гуморальной системы регуляции; половое созревание; нарушения и сбоив функционировании нервной системы, которые выражаются в повышенном уровне возбудимости, раздражительности и вспыльчивости.
2. Развитие мышления - интенсивное развитие абстрактного мышления, изменения соотношения между абстрактным мышлением и конкретно-образным в пользу абстрактного мышления; развитие способности к управлению процессами внимания, а также памяти, формирование способности к изучению выделяемой проблемы, достижение пика в интеллектуальном развитии.
3. Развитие эмоциональной сферы - повышение уровня тревожности подростков, рост уровня эмоциональной чувствительности, дисгармония, подростковая сенситивность, излишний уровень критичности, повышенный уровень самоуверенности относительно других людей – сверстников и взрослых; изменчивость настроения с резкими переходами с одного состояния на другое; повышенный уровень возбудимости.
4. Развитие личности - активное развитие самосознания, самооценки, формирование чувства взрослости; подростковый кризис, причинами которого выступает несоответствие быстрых темпов физического и умственного развитию уровню социальной зрелости у подростков, следствием чего можно рассматривать стремление к независимости, самостоятельности; изменение в системе Я-концепции личности подростка, что может проявляться в эгоцентризме, застенчивости, снижения уровня самоуважению, стремление к «нормальности».; преобладание групповых решений над решениями индивидуальными; развитие нравственного сознания, представлений, убеждений, системы оценочных суждений; формирование нравственных

идеалов, развитие волевых качеств личности; сензитивность к общению, самоутверждению; дискретность в восприятии времени.

В данное время подросток начинает интенсивно рефлексировать себя и собственную жизнь. Иным образом расставляются акценты, в данное время семья, школа, сверстники начинают иметь новое значение и смысл. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте отличается не столько по внешним обстоятельствам, сколько по внутренним причинам. Подросток продолжает жить в семье, учиться в школе, подросток окружен преимущественно теми же сверстниками. Вместе с тем, сама социальная ситуация существенным образом трансформируется в его сознании в качественно новые ценностные ориентации.

В качестве одной из острейших проблем данного возраста выступает перестройка отношений с родителями, а также переход от детской зависимости к таким отношениям, которые строятся на взаимном уважительном отношении друг к другу, а также равенству. Подростковый возраст не случайно называют «переломным», так как психологическое состояние подростка связано с двумя основными переломными моментами в развитии – психофизиологическим, то есть половым созреванием, а также социальным – то есть концом детства и вступлением во взрослый мир.

Первый из указанных моментов связывается с внутренними физиологическими и гормональными преобразованиями, которые влекут за собой изменения тела, неосознаваемое половое влечение, а также эмоционально-чувствительные изменения [11].

В качестве второго момента может рассматриваться окончание детства, а также переход в мир взрослых. Данный момент может быть связан с тем, что у подростка развивается критическое рефлекслирующее мышление в рассудочной форме. Данное обстоятельство и является определяющим в психике подростка. Оно создает основное противоречие в жизни подростка.

Практически каждый подросток в процессе переходного возраста сталкивается с множеством трудностей, он пытается найти себя. В качестве ценнейшего психологического приобретения подросткового возраста выступает открытие своего внутреннего мира, именно в данном периоде возникают проблемы самосознания, а также самоопределения. В тесной связи с процессом поиска смысла жизни находятся также устремления познать самого себя, собственные способности, возможности, подросток ищет себя в отношениях с другими людьми. Для ребенка в качестве единственной реальности становится внешний мир, куда он проецирует собственную фантазию. Для подростка физический мир – одна из возможностей субъективного опыта, в качестве сосредоточения которого выступает сам подросток. Обретя способность погружаться в себя, а также наслаждаться собственными переживаниями подросток открывает для себя целый мир новых чувств, он начинает воспринимать, а также осмысливать самого себя и свои эмоции не только как результат некоторых внешних событий, но и как состояние собственного «Я» [2,9]. Даже объективная, безличная информация зачастую может стимулировать подростка к интроспективной деятельности, размышлению о самом себе и собственных проблемах. Открытие собственного внутреннего мира – выступает как чрезвычайно важное, радостное и волнующее событие, которое, впрочем, может вызывать множество драматических и тревожных переживаний. Вместе с осознанием собственной уникальности, непохожести и неповторимости приходит также чувство одиночества. «Я» подростка – еще диффузно, неопределенно, оно зачастую переживается как смутное беспокойство или же ожидание внутренней пустоты, которую нужно заполнить чем-либо. Отсюда растет потребность в общении и взаимодействии с другими людьми, повышается избирательность общения, возникает потребность в уединении. Осознание собственной особенности, непохожести вызывает характерное для данного периода чувство одиночества или же «страх одиночества» [15].

Подростковый возраст – это время жизни, когда осуществляется формирование норм, а также способностей общения с другими людьми, а также с самим собой [15]. Ценности добра, равенства, справедливости, ума понимаются подростком конкретно и применяются в отношении со сверстниками и взрослыми, а также в отношении с самим собой. Стремление к общению со сверстниками ярко выражено у большинства исследователей. В исследованиях И.С. Кона и иных авторов показано, что общение выступает как системообразующий фактор деятельности подростка [1]. Подростки осуществляют активную деятельность в современной деятельности учебного коллектива, они пытаются жить общей жизнью с другими людьми, а также быть участником данной общей жизни [28]

Общение выступает как особый вид деятельности, в рамках которой осуществляется поиск близких друзей, а также установление с ним доверительных взаимоотношений [12]. Как подросток умеет общаться, как он стремится к общению и посредством каких мотивов данная деятельность осуществляется, а также какие условия влияют на его общительность – все оказывает влияние на внутренний мир ребенка, содействует его успешности или же наоборот, приводит к одиночеству, а также переживанию неудачи в деятельности.

Подросток пробует собственные возможности изменения в отношениях с иными людьми, ориентируясь на содержание собственной Я-концепции и концепции другого человека [28]. Здесь находит проявление важное образование подросткового возраста – мера правильности. Зарождается данная единица в процессе переживания воздействия другого человека на предметные границы психологического пространства и может быть связана с переживанием боли или же отрицательных чувств, которые основаны на потере предметом части его свойств.

Подросток ориентируется в мире общественных отношений, а также в своем внутреннем мире. Он имеет чувство взрослости, которое начало формироваться уже в начале подросткового периода развития. Чувство взрослости здесь рассматривается как независимое от уровня полового созревания, а также формируется в отношениях с товарищами и взрослыми посредством усвоения эталонов взрослости, которые различаются по своему моральному и этическому содержанию. Подросток уже может не только следовать образцам поведения взрослых, но также применять к себе взрослые отношения. Для полноценного существования взрослого поведения подростку еще недостаточно существующей у него системы ценностей, которая позволяет ему давать оценку происходящим событиям. Вместе с тем, подросток может обобщить нормы, а также правила поведения человека.

Из описания различных форм отклоняющегося поведения (А.А. Реан, 2005), отчетливо выделяются общие для всех случаев поведенческие и личностные изменения:

- интенсивное влечение к определенному объекту или совершению определенных действий;
- постепенное сужение круга интересов;
- утрата контроля над поведением;
- появление психодинамических форм психологической защиты пристрастного отношения (отрицание, замещение, рационализация).

Еще одной характеристикой, которая относится к подростковому возрасту и имеет большое значение, это то отношение, которое подросток придает своей внешности, причем эталоны красоты зачастую являются завышенными и нереалистичными. С процессом взросления человек привыкает к собственной внешности, принимает ее и стабилизирует уровень собственных притязаний относительно внешности. На первый план выступают также иные свойства личности – его умственные способности, моральные и волевые качества, от

которых зависит успешность деятельности подростка и его отношений с окружающими его людьми [28].

Процесс усвоения норм и отношений порождает у подростка проблему нормальности. Проявляется она в желании подростка быть таким же как все, как внешне, так и в поведении. Зачастую подросток склонен следовать сложившейся в группе сверстников системе правил и оценок. Замечания окружающих людей относительно его «ненормальности» закономерно порождают бурю эмоций и различные болезненные явления – например, невротические переживания и депрессии. Оценка подростком самого себя зачастую строится на внешней оценке сходства или же различий себя с другими людьми [22].

С процессом взросления адекватность самооценок подростка повышается. Самооценка взрослого человека является более объективной и реалистичной по сравнению с юношеской самооценкой, тогда как самооценка юноши объективней самооценки подростка. Вместе с тем, данная тенденция не может рассматриваться как линейная и жестко заданная, так как нужно учитывать изменения с возрастом самих критериев самооценки.

Обобщая, можно заключить, что подростковый возраст характеризуется следующими особенностями [30]:

1. Психическими новообразования, в первую очередь способностью строить общение с учетом задач и требований жизни, иметь возможность ориентироваться в личностных особенностях других людей, подчинять свое поведение общественным нормам, а также принятым в референтной группе, что находит проявление в стремлении самоутвердиться. Помимо этого в качестве ведущего мотива, который определяет направление деятельности в данном возрасте можно рассматривать выраженное стремление к общению и межличностному взаимодействию.

2. Максимальный уровень диспропорции в уровне и темпах развития учащегося старших классов. В качестве одной из главных особенностей можно рассматривать чувство взрослости, которое рассматривается как несоответствие уровня притязаний с образом его будущего положения. В связи с данными особенностями могут возникать типичные возрастные конфликты между родителями и подростками, между подростками и родителями, а также с самим собой.

3. Формирование системы определенного рода интересов, которые можно рассматривать как психологическая основа формирования ценностных ориентаций у подростков.

4. Переключение интересов от частного и конкретного на отвлеченное и общее, что проявляется в устойчивом интересе к вопросам религии, морали, эстетики и мировоззрения.

5. Развитие интереса к переживаниям других людей, а также к собственным особенностям. В данном возрасте формируется личностная позиция отношений к другим людям.

Таким образом, можно говорить о том, что подростковый возраст можно рассматривать как сенситивный период жизни для формирования и развития личности – это период психофизиологических изменений. В данном возрасте особенную значимость имеет процесс формирования и развития ценностных ориентаций личности, мировоззрения подростка, нравственных и моральных представлений, а также положительного отношения к другим людям и миру в целом [30].

Особенности отклоняющегося поведения у подростков являются возникающие проблемы самосознания, а также самоопределения, а так же характеризуется нестандартностью, полигранностью и масштабностью отклонений разной степени и сложности.

1.3. Модель управления психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков

Организация психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков начинается с построения «дерева цели». Концепция «дерева целей» позволяет человеку привести в порядок собственные планы, увидеть свои цели в группе. Независимо от того, являются ли они личными или профессиональными.

Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Название «дерево целей» связано с тем, что схематически представленная совокупность распределенных по уровням целей напоминает по виду перевернутое дерево [19, с. 45].

Метод дерева целей ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур. Этот метод широко применяется для прогнозирования возможных направлений развития науки, техники, технологий, а также для составления личных целей, профессиональных, целей любой компании. Так называемое дерево целей тесно увязывает между собой перспективные цели и конкретные задачи на каждом уровне иерархии. При этом цель высшего порядка соответствует вершине дерева, а ниже в несколько ярусов располагаются локальные цели (задачи), с помощью которых обеспечивается достижение целей верхнего уровня.

При построении «дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному».

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» применяется В.И. Долговой. В ее работах отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [20, с. 49].

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей исследования психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков на базе детских поликлиник. Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков, состоящих на учете в отделении медико-социальной помощи семье и детям в детской поликлинике.

Описание дерева целей:

1. Изучить психолого-педагогическую проблему коррекции отклоняющегося поведения подростков в теоретических исследованиях.
 - 1.1. Изучить феномен отклоняющегося поведения в психолого-педагогических исследованиях.
 - 1.1.1. Раскрыть сущность понятия отклоняющегося поведения.
 - 1.1.1.1. Изучить теории отклоняющегося поведения.

1.1.1.2. Дать определение отклоняющемуся поведению.

1.1.2. Рассмотреть стратегии поведения подростка с отклоняющимся поведением.

1.2. Организовать и провести исследование психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков на базе детской поликлиники в отделении медико-социальной помощи семье и детям

1.2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

1.2.1.1. Определить критерии, показатели коррекции отклоняющегося поведения подростков в отделении медико-социальной помощи семье и детям в детской поликлинике и подобрать диагностические процедуры исследования коррекции отклоняющегося поведения.

1.2.2. Произвести анализ отклоняющегося поведения подростков.

1.3. Провести экспериментальную работу по организации и проведению психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков в отделении медико-социальной помощи семье и детям в детской поликлинике.

1.3.1. Описать программу психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков в отделении медико-социальной помощи семье и детям в детской поликлинике.

1.3.1.1. Представить содержание программы коррекции педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков в отделении медико-социальной помощи семье и детям в детской поликлинике.

1.3.2. Провести анализ эффективности коррекционной работы.

1.3.3. Дать психолого-педагогические рекомендации по психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков в отделение медико-социальной помощи семье и детям детской поликлиники.

1.3.4. Разработать и описать технологическую карту внедрения психолого-педагогической программы коррекции отклоняющегося поведения подростков в практику.

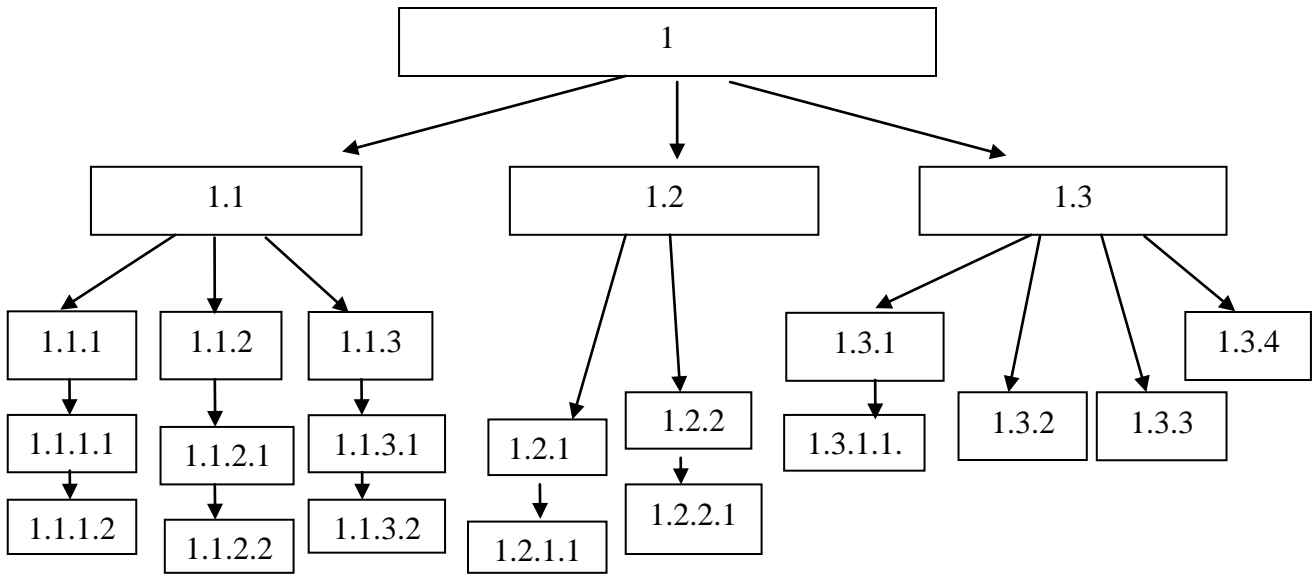


Рисунок 1. Дерево целей исследования психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.

На основе дерева целей составлена модель психолого-педагогическая коррекция стратегий поведения в конфликтах подростков с девиантным поведением, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних. Модель – это, как правило, искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п. [20, с. 54].

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [56, с. 21].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [53, с. 75]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых

конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы.

В психологическом словаре В.Н. Зинченко, Б.Г. Мещерякова авторы касаются следующих особенностей модели: построение моделей протекания неких психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности. Выполняется путем предоставления испытуемому различных средств, которые могут включаться в структуру деятельности.

Целенаправленное воздействие психокоррекции осуществляется через психокоррекционный комплекс, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение различных задач и состоит из методов и приёмов.

На основании анализа психолого-педагогических исследований была составлена модель психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков (см. рисунок 2).

. Модель содержит блоки: 1. Теоретический, 2. Диагностический, 3. Коррекционный, 4. Аналитический [70, с. 301].

1. Теоретический блок – подбор и изучение информации по проблеме отклоняющегося поведения у подростков. Подбор методов исследования.

2. Диагностический блок – психологические методики Роджерса и Р Даймонда, шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга- Ханина позволяют осуществить актуальную оценку уровня выраженности отклоняющегося поведения у подростков. Тест «Руки» Э. Вагнера - данный проективный тест направлен на диагностику индивидуальных особенностей отдельных черт личности подростка.

3. Коррекционный блок – проведение коррекционной работы с подростками. Первый уровень - переживания эмоционально-негативных состояний с эмоциями раздражения, недовольства, гневливости. Второй уровень связан эмоционально-личностным, дифференцированным отношением,

поэтому на втором этапе целесообразно акцентировать внимание на психокоррекционных мерах воздействия, ориентированных на личностные установки. На завершающем этапе ведущей задачей становится формирование осознанной необходимости изменения стиля поведения. Так как к концу подросткового периода развитие способности к произвольному поведению и рефлексии происходит на уровне самосознания, то необходимо поднимать уровень нравственного развития подростков через усвоение ими культурных и духовных ценностей.

4. Аналитический блок – для оценки эффективности проведённой коррекционной работы мы проводим повторную диагностику по ранее использованным методикам с целью выявления результата, а так же применяем математическую обработку данных для подтверждения наших результатов. Так же в данный блок входит разработка рекомендаций родителям и подросткам по коррекции отклоняющегося поведения.

Таким образом, для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы «Путь к себе» (см. Приложение, таблица 10) использовался метод построения «дерева целей» и модели психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.

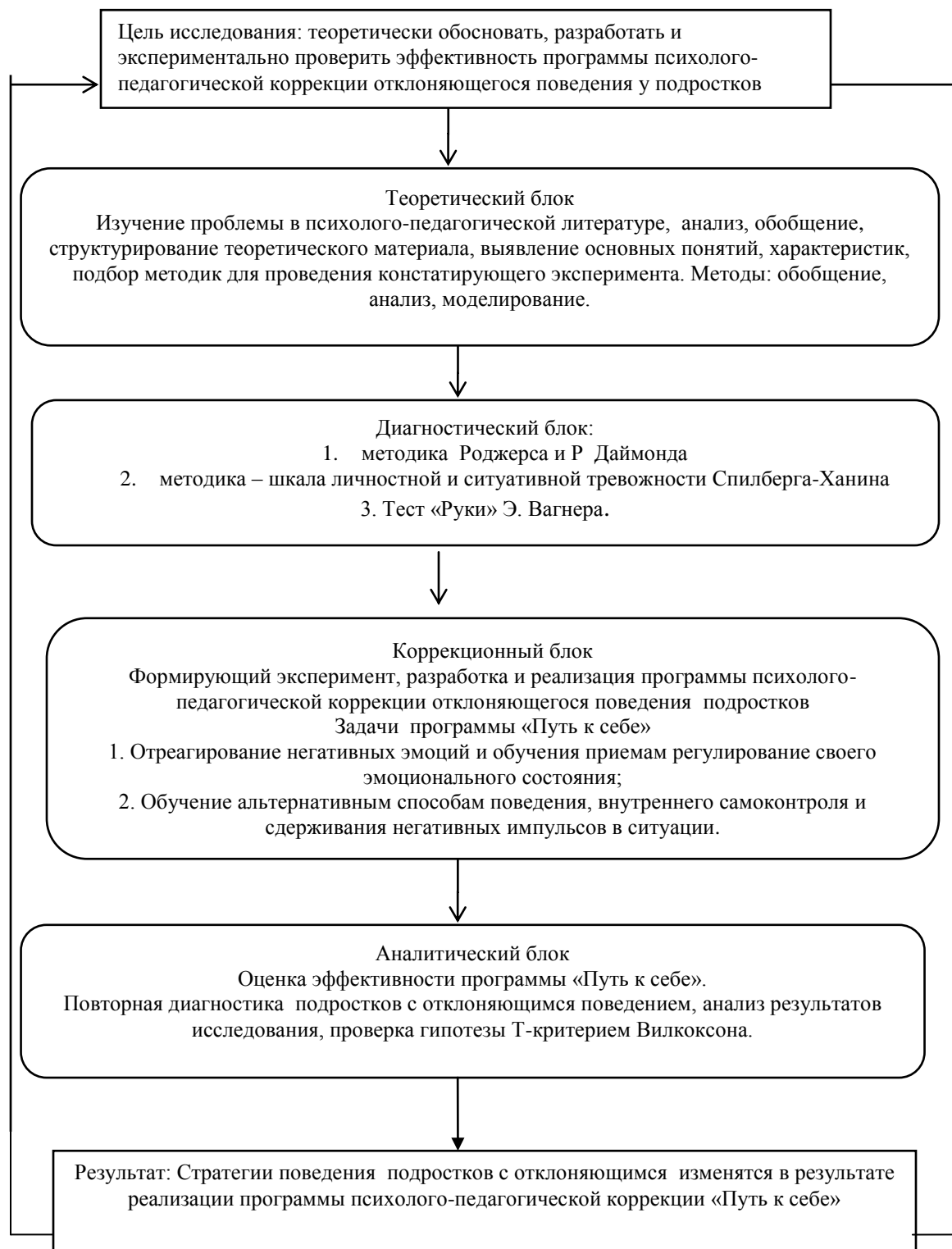


Рисунок 2 – модель психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.

Вывод по первой главе

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, причин отклоняющего поведения может быть множество и они разнообразны.

Различные виды отклоняющегося, в частности, делинквентного поведения подростков, как социальное явление в обществе, обусловлены как личностными психологическими особенностями, так и социально-экономическими причинами. Важным источником отклоняющегося поведения подростков является асоциальное поведение в его девиантных и аддиктивных формах - разные формы зависимости, пропуски уроков без уважительной причины, бродяжничество, уход из дома, кражи, употребление психоактивных веществ и др.

Отклоняющееся поведение подростков требует к себе интегрального подхода с учетом психологических, социальных и персональных (личностных) факторов, оно заключается в сохранении и укреплении здоровья детского населения посредством реализации медико-социальных мероприятий, направленных на социальную, правовую и психологическую защиту и поддержку детей и подростков, а также их семей [27].

Медико-социальная помощь в отделениях детской поликлиники рассматривается как новый вид мультидисциплинированной профессиональной деятельности медицинского, психолого-педагогического и социально-правового характера, направленный не только на восстановление, но и на сохранения и укрепление здоровья различных групп населения, в том числе подросткам, состоящим на учете отклоняющимся поведением.

Для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей

подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогическая коррекция отклоняющегося поведения подростков. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования управления процессом отклоняющегося поведения у подростков

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик. На этом этапе выполнено изучение психолого-педагогической литературы по проблеме изучения психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: тестирование и обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по методикам: методика – опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, методика – шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина, проективная методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера. Затем полученные результаты были обработаны. Проведена программа психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.

3. Контрольно-обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы. В исследовании для проверки гипотезы были использованы такие уровни: Теоретический – это анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, проективная методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера (см. Приложение 1).

Характеристика использованных методов и методик исследования:

Анализ литературы - это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности. Работа с

литературой включает в себя составление библиографии перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой; реферирование сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике; выделение главных идей и положений работы [22, с. 51].

Обобщение - это форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира. Обобщение - это логическая операция, заключающаяся в том, что для некоторой группы явлений находится новое, более широкое по объему понятие, отражающее общность свойств этих явлений на уровне нового знания о них. Всякое обобщение должно иметь основание, т. е. свойство или совокупность свойств, позволяющих сгруппировать явления и обозначить эту группу каким-либо понятием [34, с. 47].

Тестирование - это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи - тесты, имеющие определенную шкалу значений. Тесты позволяют дать оценку индивида в соответствии с поставленной целью исследования; обеспечивают возможность получения количественной оценки на основе квантификации качественных параметров личности и удобство математической обработки. Являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц; способствуют объективности оценок, не зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование, обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями на разных испытуемых. Основные достоинства данного метода: стандартизация условий и результатов, оперативность и экономичность, количественный понятийный характер оценки, оптимальная трудность заданий и надежность результатов [15, с. 106].

Эксперимент — метод исследования некоторого явления в управляемых условиях. Отличается от наблюдения активным взаимодействием с изучаемым объектом. Обычно эксперимент проводится в рамках научного исследования и

служит для проверки гипотезы, установления причинных связей между феноменами. Основное достоинство психологического эксперимента в том, что он предоставляет возможность специально вызывать определенные психические процессы и явления, воздействовать на их характеристики, устанавливая зависимость психических явлений от изменяемых внешних условий [58, с. 37].

Констатирующий эксперимент - один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Констатирующий эксперимент отличается от эксперимента формирующего главным образом целями проведения. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние на последние, как в формирующем эксперименте. Констатирующий эксперимент может быть естественным и лабораторным [51, с. 231].

Формирующий эксперимент — особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики. [29, с. 166].

Выборку исследования составляют 60 подростков в возрасте от 14 до 16 лет, находящихся на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав по Орджоникидзевскому району, по административным нарушениям УК РФ (употребление спиртосодержащих напитков, ПАВ, мелкие кражи, уход из дома, бродяжничество, пропуски уроков без уважительной причины, драки и др.) и территориально данные подростки состоят на учете в отделении медико-социальной помощи семье и детям МУЗ «Детская городская поликлиника №6 г. Магнитогорска».

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап: тестирование и

обработка результатов и контрольно-обобщающий этап. Обратимся к описанию диагностических средств исследования. В настоящем исследовании с целью диагностики особенностей психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.
2. Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилбергера-Ханина
3. Проективная методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера.

Выполним краткое описание диагностических средств исследования.

1. Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Данная психодиагностическая методика позволяет осуществить оценку актуального уровня выраженности психолого-педагогической адаптации и связанных с адаптацией отдельных черт личности. Стимульным материалом для данного диагностического средства выступают 101 утверждение. Методика позволяет оценить такие аспекты адаптации, как собственно «адаптацию», «прятие других», «интернальность», «самовосприятие», «эмоциональная комфортность», «стремление к доминированию».

2. Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилбергера-Ханина. Данная методика направлена на определения уровня субъективной оценки личностной и ситуативной тревожности как показателей степени адаптированности подростка к конкретным условиям жизни и деятельности. Авторы методики определяют уровень тревожности на основании шкалы самооценки, которая принимает уровень «низкий», «средний» или же «высокий». Методика позволяет определить особенности личностной тревожности, то есть тревожности как черты личности и особенности ситуативной тревожности, то есть актуального уровня тревожности, зависящей

от текущего состояния респондентов. На каждый из видов тревожностей представлено по 20 утверждений, предполагающих ответ в диапазоне от «нет, это совсем не так», до «совершенно верно» (4 градации). Суммарный показатель по методике относится к одному из трех уровней - низкому, среднему или же высокому.

3. Тест «Руки» Э. Вагнера. Данный проективный тест направлен на диагностику индивидуальных особенностей личности, оценку и прогнозирование открытого агрессивного поведения, проведение глубинного исследования потребностей и мотивов поведения.

Цель: выявить агрессию подростка на основании особенностей его индивидуального восприятия предложенного стимульного материала.

В теоретическом обосновании авторы исходят из положения о том, что развитие функции руки связано с развитием головного мозга. Велико значение руки в восприятии пространства, ориентации в нем, необходимых для любого действия. Рука непосредственно вовлечена во внешнюю активность.

Авторами теста «Руки» были предложены следующие оценочные категории:

1. Агрессия (Агр). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как угрожающая, наносящая повреждения, нападающая, оскорбляющая, господствующая или активно хватающая другого человека или какой-либо объект.

2. Директивность (Дир). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как доминирующая, руководящая, управляющая, отдающая команды, перечашая, мешающая или каким-то иным способом активно влияющая на другого человека.

3. Аффектация (эмоциональность) (Аф). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как выражающая привязанность, любовь, эмоционально положительное, благожелательное отношение к другим.

4. Коммуникация (Ком). К этой категории относятся ответы, в которых рука общается или пытается общаться с кем-то.

5. Зависимость (Зав). К этой категории относятся ответы, в которых рука воспринимается как ищущая помощи или поддержки у других людей.

6. Страх (Стр). Эта категория включает ответы, отражающие страх перед ответным ударом, агрессией со стороны других людей.

7. Эксгибиционизм (демонстративность) (Экс). К этой категории относятся ответы, в которых рука принимает участие в деятельности, связанной с развлечениями, самовыражением, демонстративностью.

8. Калечность (увечность) (Ка). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как больная, искалеченная, деформированная или каким-либо образом поврежденная.

9. Описание (Оп). Эта категория включает ответы, являющиеся физическим описанием руки, при этом не фиксируется и не подразумевается какая-либо тенденция к действию и наличие энергии.

10. Напряжение (Напр). К этой категории относятся ответы, в которых рука затрачивает определенную энергию, но практически ничего не достигает.

11. Активные безличные ответы (Акт). Эта категория включает ответы, в которых рука совершает какое-либо действие, выполнение которого не требует присутствия другого лица.

12. Пассивные безличные ответы (Пас). Эта категория включает ответы, в которых рука совершает пассивные действия, не требующие присутствия другого лица.

13. Галлюцинации (Гал). К этой категории относятся ответы невероятного, необычного, и вместе с тем страшного и пугающего содержания.

14. Отказ от ответа (О). Человек не может дать ответ на карточку.

Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью

специальных средств психологического воздействия [25, с. 61]. при анализе теста сначала подсчитывается количество ответов.

10-15 ответов – ниже нормы.

16-25 ответов – норма.

Свыше 25 (до 40) – выше нормы.

Свыше 40 – намного выше нормы.

Ниже нормы: снижена психическая активность, энергетика (на данный момент времени). Вообще сниженная энергетика; состояние болезненности, сниженная мотивация, понижен интеллект, обедненный жизненный опыт, возможно, это – способ ухода от общения с психологом, желание не дать о себе информации (меньше о себе расскажешь – меньше выводов сделают).

Выше нормы: гиперактивность, высокая мотивация, хорошее воображение, желание сотрудничать с психологом. Количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается по формуле: Агрессивность = (Агрессия + Указание) - (Страх + Эмоциональность + Коммуникабельность + Зависимость). $X = \text{Пассивная безличность} + \text{Увечность} + \text{Страх} =$

$Y = \text{Описание} + \text{Галлюцинации} + \text{Страх} =$

$Z = X + 2xY =$

Норма Агрессии = от -1 до +1. (-1, 0, +1)

Метод математической статистики – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. Сегодня методы математической обработки постоянно применяются в

педагогических и психологических исследованиях. Психолого-педагогические измерения, выполненные с помощью тестов, всегда сопровождаются некоторой ошибкой, вызванной несовершенством диагностического инструментария и различными обстоятельствами проведения диагностики. Вследствие этого необходимо доказывать значимость полученных результатов [11, с. 89].

Для исследования был выбран T - критерий Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [22, с. 263].

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях. Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы T – критерия Вилкоксона:

H0: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона: Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

Данные психодиагностические средства являются валидными и надежными инструментами исследования, позволяющими определить особенности психосоциальной адаптации подростков из неблагополучных семей в связи с чем использование их в настоящем исследовании обосновано и целесообразно.

Статистический анализ результатов исследования осуществлен с использованием возможностей математической статистики. Для определения достоверности различий в показателях психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения в экспериментальной и контрольной группах был использован статистический критерий Манна-Уитни, тогда как оценка достоверности сдвига отдельно в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах исследования по изучаемым показателям осуществлено с использованием статистического критерия Вилкоксона. Осуществим краткое описание данных статистический методов.

Статистический критерий Манна-Уитни является непараметрическим статистическим средством, используемым с целью оценки различий между двумя независимыми выборками исследования, которые количественно представлены. Метод основывается на определении того, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя вариационными рядами. Чем

меньше значение критерия, то тем вероятнее наличие достоверных различий между параметрами и тем более вероятнее наличие достоверных различий. Статистический критерий был предложен Ф. Уилкоксоном в 1945 году и переработан математиками Х.Б. Манном и Д.Р. Уитни. Данный статистический критерий не требует проверки нормальности распределения и подходит для сравнения малых выборок. Статистический критерий Вилкоксона является непараметрической альтернативой статистическому критерию Стьюдента для зависимых выборок. Преимуществом данного статистического критерия является отсутствие необходимости проверки нормальности распределения показателей, а также достаточно высокий уровень надежности при сравнительно небольших размерах выборки.

Статистический критерий применяется для сопоставления показателей, которые измерены в двух разных условиях на одной и той же выборке (группе) испытуемых. Статистический критерий позволяет определить направленность, а также степень выраженности изменений. Посредством данного статистического критерия определяется, является ли сдвиг изучаемых показателей в каком-либо направлении более интенсивным, чем в другом.

Статистический анализ выполнен в специализированной программе статистического анализа Statsoft Statistica 10.0.

2.2. Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента

Группы исследования формировались с использованием метода случайного отбора из генеральной совокупности – подростков, находящихся на учете инспекции по делам несовершеннолетних и защите их прав по Орджоникидзевскому району и территориально проживающих и состоящих на учете в отделении медико-социальной помощи семье и детям МУЗ «Детская городская поликлиника №6 г. Магнитогорска». Каждая из групп исследования включала по 15 участников мужского пола и по 15 участников женского пола.

Группы исследования уравновешены по полу и возрасту и не различаются по данным показателям на статистически достоверном уровне.

Обратимся к описанию результатов исследования особенностей психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков. Результаты диагностики с использованием опросника Роджерса-Даймонда представлены в таблице 2.

Результаты диагностик уровня социально-психологической адаптации участников контрольной и экспериментальной групп

Таблица 2.

	1 группа	2 группа
Адаптация	52%	53%
Самопринятие	50%	55%
Принятие других	47%	48%
Эмоциональная комфортность	45%	47%
Интернальность	52%	53%
Стремление к доминированию	59%	54%
Эскапизм	57%	58%

В ходе исследования было определено, что в двух группах исследования диагностируются сходные тенденции в проявлении различных аспектов психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков. Как видно из представленной выше таблицы, в среднем по группам исследования диагностируются средние и средне-сниженные показатели коррекции (52% в экспериментальной группе и 53% в контрольной группе). Можно говорить о том, что подростки с отклонением в поведении в отдельных ситуациях будут характеризоваться проявлением адаптивного поведения, тогда как в других ситуациях будут характеризоваться наличием выраженных проблем и сложности.

Показано, что участники экспериментальной группы характеризуются в среднем более низким уровнем самопринятия (50%) по сравнению с контрольной группой исследования (55%).

Также можно говорить о том, что большинство подростков характеризуются сниженным уровнем принятия других людей (47% в экспериментальной группе и 48% в контрольной группе). Можно говорить о том, что подростки из неблагополучных семей характеризуются повышенным уровнем негативизма и предвзятым отношением к другим людям, хуже идут на контакт и испытывают выраженные сложности в коммуникативной деятельности. Сходные тенденции диагностируются применительно показателей эмоциональной комфортности. Было показано, что среднее значение по экспериментальной группе – 45%, тогда как в контрольной группе – 47%. Данное обстоятельство позволяет говорить о наличии сложностей и проблем у подростков, они испытывают в многих ситуациях эмоциональный дискомфорт, который препятствует эффективной деятельности, адаптации и взаимодействию с другими людьми.

В группах исследования диагностируются сходные значения показателей интернальности. В экспериментальной группе среднее значение составляет

52%, тогда как в контрольной группе – 53%. Можно говорить о том, что подростки в большинстве ситуаций не склонны принимать ответственность за собственные действия и поступки, а склонны рассматривать внешние условия и обстоятельства, действия других людей как причин происходящих с ними событий.

Также отмечается, что участники экспериментальной группы в несколько большей степени (59%) по сравнению с участниками контрольной группы (54%) имеют выраженность стремления к доминированию.

Уровень выраженности показателя по шкале «эскапизм» в экспериментальной группе практически идентичен (57%) показателям по данной шкале в контрольной группе исследования (58%).

Полученные в ходе диагностики данные отражены в форме диаграммы на рисунке 3.

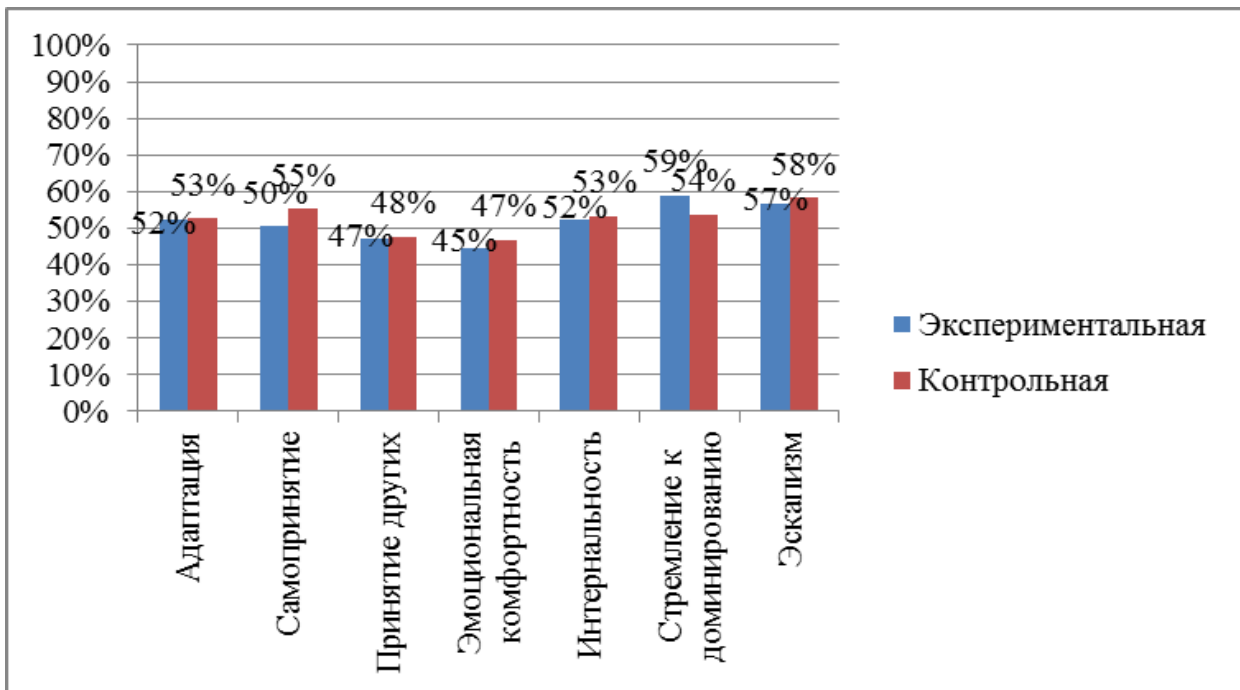


Рисунок. 3 - Профиль показателей психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе экспериментального исследования

Результаты проверки достоверности различий по показателям психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков с использованием критерия Манна-Уитни представлены в таблице 3.

Таблица 3.

	Сумма рангов, ЭГ	Сумма рангов, КГ	U	P
Адаптация	909,00	921,00	444,00	0,94
Самопринятие	797,50	1032,50	332,50	0,08
Принятие других	940,50	889,50	424,50	0,71
Эмоциональная комфортность	861,50	968,50	396,50	0,43
Интернальность	882,50	947,50	417,50	0,64
Стремление к доминированию	1002,00	828,00	363,00	0,20
Эскапизм	890,50	939,50	425,50	0,72

Полученные в ходе статистического анализа данные позволяют говорить о том, что две группы исследования на статистически достоверном уровне не различаются по показателям психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков., что позволяет говорить об фактической эквивалентности экспериментальной и контрольной групп исследования. Экспериментальная и контрольная группы – это подростки из состоящие на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав за административные нарушения.

Таким образом, на основании результатов констатирующей диагностики можно заключить, что большинство подростков, принимавших участие в исследовании характеризуются средним и сниженным уровнями выраженности психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков. В качестве наиболее выраженных аспектов данного процесса выступает сниженный уровень эмоциональной комфортности, сниженный

уровень принятия других, а также средние значения показателей интернальности, стремления к доминированию и эскапизма.

В качестве следующего этапа исследования выступает процедура анализа результатов диагностики с использованием шкалы ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина. Результаты диагностики отражены в таблице 4 и таблице 5, соответственно.

Таблица 4.

	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.ч.	в %	абс.ч.	в %
Низкий	0	0,0%	0	0,0%
Средний	14	46,7%	15	50,0%
Высокий	16	53,3%	15	50,0%

Результаты диагностики личностной тревожности на констатирующем этапе исследования по шкале ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина.

В ходе диагностики особенностей личностной тревожности у подростков из неблагополучных семей было определено, что для 53,3% участников экспериментальной группы и 50% участников контрольной группы характерен повышенный уровень тревожности как черты личности. Средние значения данного показателя выявлены у 46,7% участников экспериментальной группы и 50% участников контрольной группы. Соотношение показателей представлено в наглядной форме на рисунке 4.

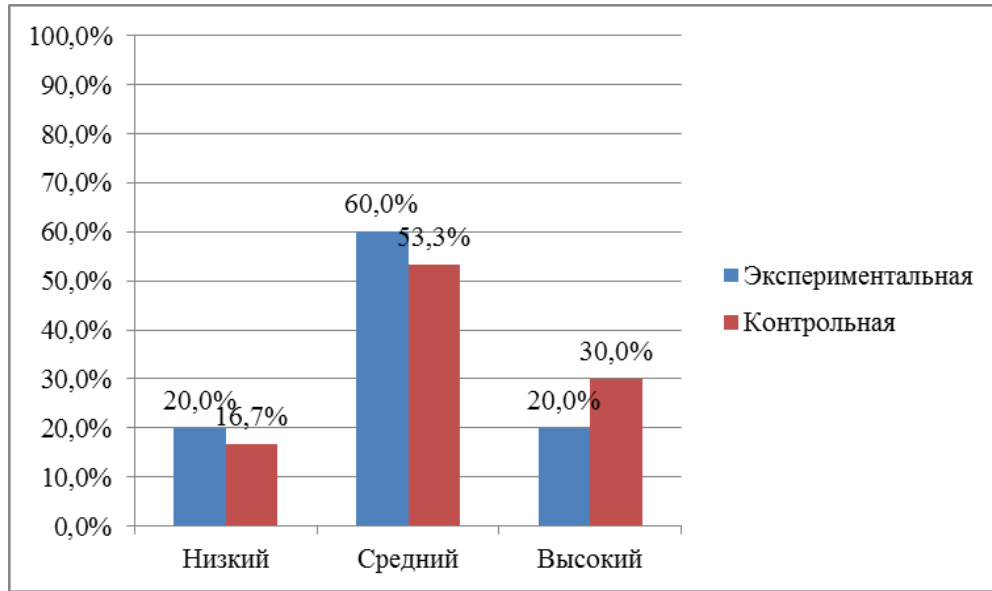


Рисунок 4 - Соотношение уровней выраженности личностной тревожности результатов диагностики Спилбергера-Ханина на констатирующем этапе исследования в экспериментальной и контрольной группах

Обратимся к анализу результатов исследования ситуативной тревожности у подростков. Результаты диагностики представлены в таблице 5.

Результаты диагностики ситуативной тревожности на констатирующем этапе исследования

Таблица 5.

	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.ч.	в %	абс.ч.	в %
Низкий	6	20,0%	5	16,7%
Средний	18	60,0%	16	53,3%
Высокий	6	20,0%	9	30,0%

Определено, что 60% участников экспериментальной группы и 53,3% участников контрольной группы характеризуются средним уровнем ситуативной тревожности. Повышенные значения данного показателя

диагностируются у шести участников экспериментальной группы (20%), а также у девяти участников контрольной группы (30%). Низкие значения ситуативной тревожности диагностируются у 20% участников экспериментальной группы, а также у 16,7% участников контрольной группы. Соотношение полученных в ходе исследования показателей представлено на рис. 3.

Таким образом, на основании результатов диагностики можно заключить, что для подростков с отклоняющимся поведением характерным является повышенный уровень склонности воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. У подростков с высоким уровнем личностной тревожности каждая из ситуаций может вызывать стресс и способствовать проявлению тревоги. С другой стороны, уровень актуальной тревоги для представителей двух групп исследования преимущественно адаптивный.

Результаты проверки достоверности различий с использованием статистического критерия Манна-Уитни представлены в таблице 6.

Результаты проверки достоверности различий по показателям ситуативной и личностной тревожности

Таблица 6

	Сумма рангов, ЭГ	Сумма рангов, КГ	U	P
Личностная тревожность	918,00	912,00	447,00	0,97
Ситуативная тревожность	820,00	1010,00	355,00	0,16

Полученные в ходе статистического анализа данные позволяют говорить о том, что представители двух групп исследования на статистически достоверном уровне не различаются по показателям ситуативной и личностной тревожности.

Таким образом, на основании результатов констатирующей диагностики можно говорить о том, что большинство подростков, принимавших участие в исследовании характеризуются средним и сниженным уровнями выраженности психолого - педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков.. В качестве наиболее выраженных аспектов данного процесса выступает сниженный уровень эмоциональной комфортности, сниженный уровень принятия других, а также средние значения показателей интернальности, стремления к доминированию и экспанзизма.

Определено, что подростки из неблагополучных семей характеризуются выраженной тенденцией к проявлению высокого уровня личностной тревожности, а также характеризуются преимущественно средними значениями ситуативной тревожности.

Полученные в ходе исследования данные указывают на наличие существующей дезадаптации у подростков с отклоняющимся поведением, то находит выражение как в рамках социального взаимодействия с другими людьми (в пользу чего говорит сниженный уровень принятия других, а также эмоциональной комфортности), так и на уровне личности, выражаясь в тенденции к эскапизму и повышенной личностной тревожности.

Подводя итог констатирующему этапу экспериментальной деятельности можно говорить о необходимости и целесообразности осуществления целенаправленной формирующей деятельности, направленной на управление процессом психосоциальной адаптации подростков из неблагополучных семей.

Также можно принять основную гипотезу исследования, то есть:

- Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что:
- подростки с отклонениями в поведении имеют трудности в процессе психосоциальной адаптации;

2) в конфликтном поведении подростков с отклонениями в поведении доминируют такие стратегии как: сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление, соперничество.

3) психолого-педагогическая коррекция отклонения в поведении у подростков будет эффективной, если:

- будет разработана программа психолого-педагогической коррекции поведения для подростков с отклонением в поведением, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков.

При обработке ответов участников исследования по тесту «Руки» Э. Вагнера рассматриваются и учитываются только критерии «Агрессии», «Указания», «Страх», «Эмоциональность», «Коммуникация» и «Зависимость». Ответы, относящиеся к категориям «Агрессия» и «Указание», рассматриваются: как связанные с готовностью обследуемого к нежеланием приспособиться к окружению. Склонность к открытому агрессивному поведению принято подсчитывать в баллах, а не в процентах. По результатам исследования, у всех опрошенных результаты «Ап» (агрессивное поведение) превышает 1 (единицу). Показатель «Ап» не имеет отрицательного значения, а это означает, что проявление агрессии возможно не только в особенно значимых ситуациях, агрессия сопровождает личность, что не является нормой.

Испытуемые характеризуется высокой психической активностью, у испытуемого высокая коммуникативность. Вероятность проявлять агрессию существует, но только в особо значительной ситуации. Испытуемые характеризуется легкомысленным и возможно бездумным отношением к своему физическому здоровью.

Таким образом, испытуемые характеризуется высокой психической активностью, высокой коммуникативностью и мечтательностью.

Выводы по второй главе

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование;
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Методика позволяет оценить такие аспекты адаптации, как собственно «прятие других», «адаптацию», «интернальность», «самовосприятие», «эмоциональная комфортность», «стремление к доминированию»; методика Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилбергера-Ханина и проективная методика тест «Руки» Э. Вагнера», математико-статистическая обработка T-критерий Вилкоксона.

Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

На основании результатов и исходя из вышесказанного можно сделать выводы что в группе плохо сформировано чувство единства коллектива. Присутствуют признаки дезадаптации некоторых испытуемых, уровень межличностной тревожности повышен. Возможно возникновение внутри групповых конфликтов у отдельных подростков.

На основании результатов методики исследования поведения подростков можно констатировать что, у подростков ярко выражено отклоняющееся поведение: отсутствуют ориентации на нежелание приспособливаться к окружению, преобладает индивидуализация, сформирована модель зависимого поведения, сниженный уровень эмоциональной комфортности, сниженный уровень принятия других.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков

В рамках решения задач исследования, с целью управления процессом психолого–педагогической коррекции подростков на базе МУЗ Детская городская поликлиника №6 была проведена программа психолог - педагогического сопровождения в виде тренинга для подростков с отклоняющимся поведением «Путь к себе».

Основная цель программы заключается в психолого – педагогической коррекции подростков с отклоняющимся поведением

Задачи программы:

1. Формирование навыков и умений социально-одобряемого поведения.
2. Развитие коммуникативной компетентности у подростков.
3. Развитие коммуникативных склонностей подростков.
4. Формирование способов и умений эффективной деятельности.

Целевая группа: подростки в возрасте от 14 до 16 лет.

Необходимые материалы: бумага, ручки, стулья по количеству участников, несколько старых газет, лист ватмана, маркер, видеодвойка.

Формы и методы работы.

- групповая работа;
- элементы индивидуальной работы;
- групповая дискуссия (повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемой проблемы);
- психогимнастика;

- наблюдение за поведением других (эффективный способ повышения собственной компетентности)
- ролевые игры;
- элементы индивидуальной и групповой релаксации;
- подвижные игры.

Организация занятий: программой предусмотрено 5 занятий по 120 минут каждое. Краткие конспекты занятий приведены в приложении.

3.2. Результаты формирующегося этапа экспериментального исследования

По окончании процедуры формирующего воздействия была выполнена контрольная диагностика особенностей психолого –педагогической коррекции подростков с отклоняющимся поведением. Результаты диагностики особенностей психолого –педагогической коррекции подростков в двух группах исследования представлены в таблице 8.

Результаты диагностик уровня психолого–педагогической коррекции подростков участников контрольной и экспериментальной групп

Таблица 8

	Экспериментальная	Контрольная
Адаптация	60%	53%
Самопринятие	60%	55%
Принятие других	53%	48%
Эмоциональная комфортность	51%	47%
Интернальность	58%	53%
Стремление к доминированию	69%	54%
Эскапизм	51%	58%

В ходе анализа результатов констатирующего этапа экспериментального исследования определено, что в экспериментальной группе диагностируется выраженное изменение показателей психолого – педагогической коррекции подростков по сравнению с показателями в контрольной группе.

Определено, что участники экспериментальной группы имеют более высокий уровень адаптации (60%) по сравнению с контрольной группой (53%). Для подростков, которые принимали участие в формирующей деятельности также характерен более высокий уровень самопринятия (60%) по сравнению с участниками исследования, составлявшими контрольную группу (55%).

Также в экспериментальной группе диагностируется рост показателей принятия других (53%), эмоциональной комфортности (51%).

Также выявлен более высокий уровень выраженности тенденций к доминированию (69%), а также более высокие значения показателей интернальности (58%).

С другой стороны, диагностируется снижение показателей эскапизма в экспериментальной группе (51%) по сравнению с контрольной группой (58%).

Таким образом, можно говорить о том, что в экспериментальной группе произошли определенного рода изменения, которые выражаются в первую очередь в повышении общего уровня психосоциальной адаптации, в увеличении уровня самопринятия, принятия других, в проявлении стремления к доминированию и интернальности.

Соотношение показателей, полученных в рамках контрольной диагностики представлено на рисунке 5.

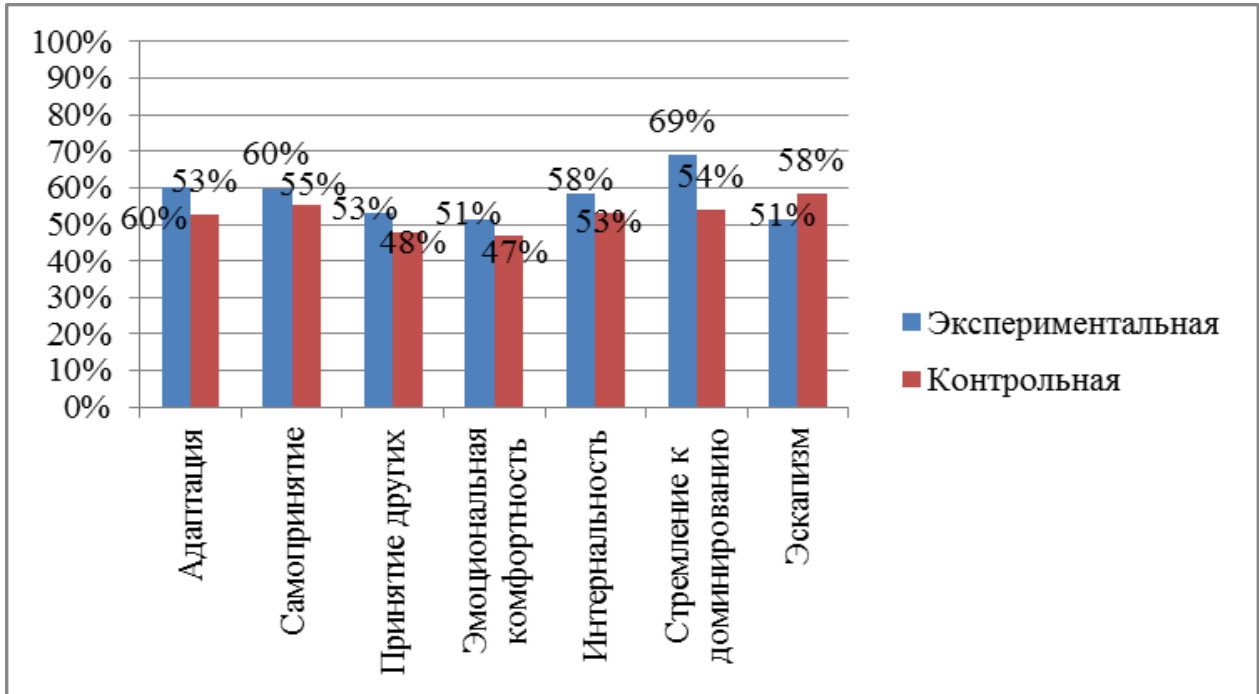


Рисунок 5 - профиль показателей социально-психологической адаптации в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе экспериментального исследования.

Результаты проверки достоверности различий по показателям психолого – педагогической коррекции подростков представлены в таблице 9.

Результаты проверки достоверности различий показателей социально- психологической адаптации по критериям Манна-Уитни

Таблица 9.

	Сумма рангов, ЭГ	Сумма рангов, КГ	U	p
Адаптация	1043,00	787,00	322,00	0,05
Самопринятие	1011,00	819,00	354,00	0,16
Принятие других	1106,50	723,50	258,50	<0,01
Эмоциональная комфортность	999,00	831,00	366,00	0,22
Интернальность	1008,00	822,00	357,00	0,17
Стремление к доминированию	1210,00	620,00	155,00	<0,01

Эскапизм	827,50	1002,50	362,50	0,20
----------	--------	---------	--------	------

Определено, что существуют достоверные различия по показателям шкал «адаптация» ($p=0,05$), «принятие других» ($p<0,01$), а также «стремление к доминированию» ($p<0,01$). Можно заключить, что уровень адаптации, уровень принятия других, а также уровень выраженности стремления к доминированию достоверно выше у участников экспериментальной группы по сравнению с участниками контрольной группы.

Выполнена процедура проверки достоверности сдвигов показателей психолого – педагогической коррекции подростков, составляющих экспериментальную и контрольную группы исследования. Результаты статистического анализа с использованием критерия Вилкоксона представлены в таблице 10.

Результаты проверки достоверности сдвигов показателей адаптации в экспериментальной и контрольной группах по Т-критериям Вилкоксона

Таблица 10

	Экспериментальная		Контрольная	
	T	p	T	P
Адаптация	0,00	<0,01	4,00	0,35
Самопринятие	0,00	<0,01	12,00	0,21
Принятие других	0,00	<0,01	19,00	0,39
Эмоциональная комфортность	0,00	<0,01	22,00	0,58
Интернальность	0,00	<0,01	21,00	0,51
Стремление к доминированию	0,00	<0,01	5,00	0,13
Эскапизм	0,00	0,01	2,00	0,59

Полученные в ходе исследования данные о наличии достоверных сдвигов только в экспериментальной группе позволяют говорить о том, что процедура целенаправленного формирующего воздействия была эффективной и

способствовала психосоциальной адаптации подростков из экспериментальной группы.

Обратимся к исследованию особенностей проявления ситуативной и личностной тревожности в двух группах исследования. Результаты диагностики с использованием шкалы Спилбергера-Ханина на контрольном этапе исследования представлены в таблице 11.

В ходе исследования было определено, что в преобладающие значения личностной тревожности в экспериментальной группе – значения среднего уровня (70%). В контрольной группе средний (адаптивный) уровень личностной тревожности диагностируется у 50% участников.

Высокий уровень личностной тревожности выявлен у 30% участников экспериментальной группы и у 50% участников контрольной группы.

Соотношение показателей представлено на рисунке 6.

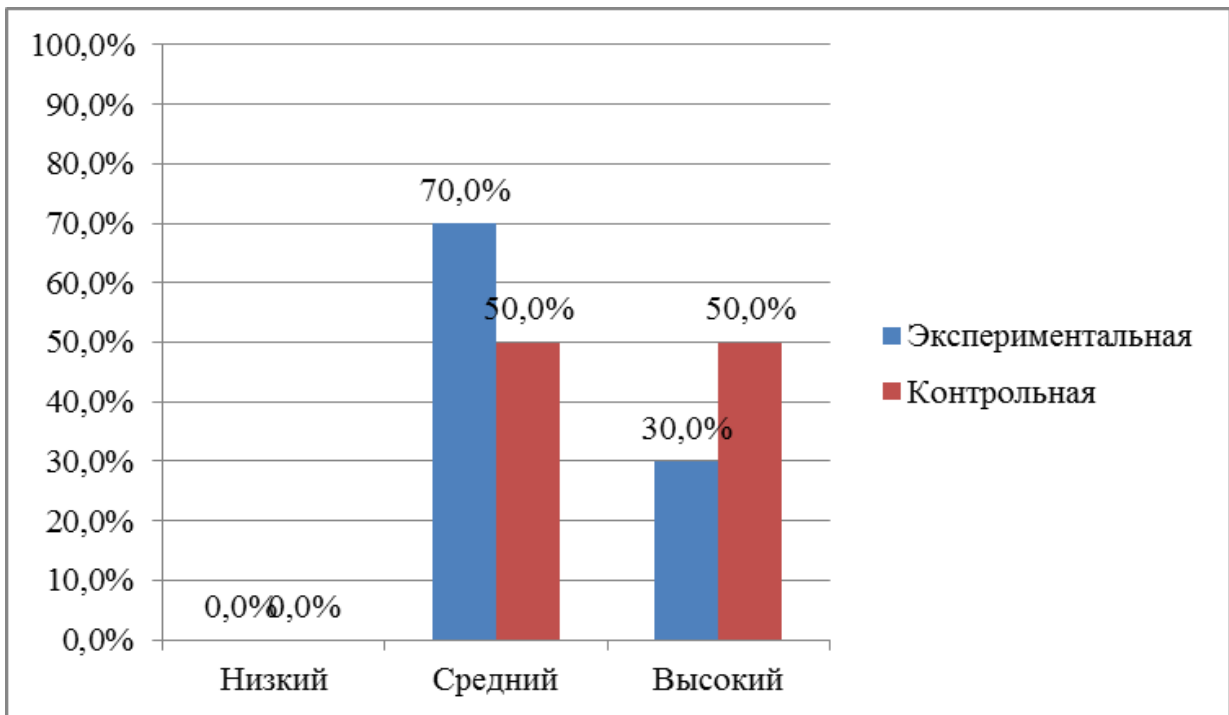


Рисунок 6 - Результаты диагностики личностной тревожности **на контрольном этапе** исследования по методике личностной и ситуативной тревожности Спилбергера - Ханина

Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить об эффективности формирующего воздействия, направленного на психосоциальную адаптацию подростков. В пользу данного обстоятельства говорит снижение уровня тревожности как одного из проявлений дезадаптационных тенденций у подростков с отклоняющимся поведением.

Результаты диагностики ситуативной тревожности представлены в таблице 12.

Соотношение уровней выраженности ситуативной тревожности на контрольном этапе исследования в экспериментальной и контрольной группа

Таблица 12

	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.ч.	в %	абс.ч.	в %
Низкий	12	40,0%	5	16,7%
Средний	15	50,0%	17	56,7%
Высокий	3	10,0%	8	26,7%

Полученные в исследовании данные позволяют говорить о том, что высокий уровень ситуативной тревожности диагностируется у 10% участников экспериментальной и у 26,7% участников контрольной группы. Средние значения являются преобладающими в двух группах. Показано, что средний уровень ситуативной тревожности имеют 50% участников экспериментальной группы, а также 56,7% участников контрольной группы.

Низкий уровень ситуативной тревожности выявлен у 40% участников экспериментальной группы, а также у 16,7% участников контрольной группы исследования.

Соотношение показателей ситуативной тревожности представлено на рисунке 7.

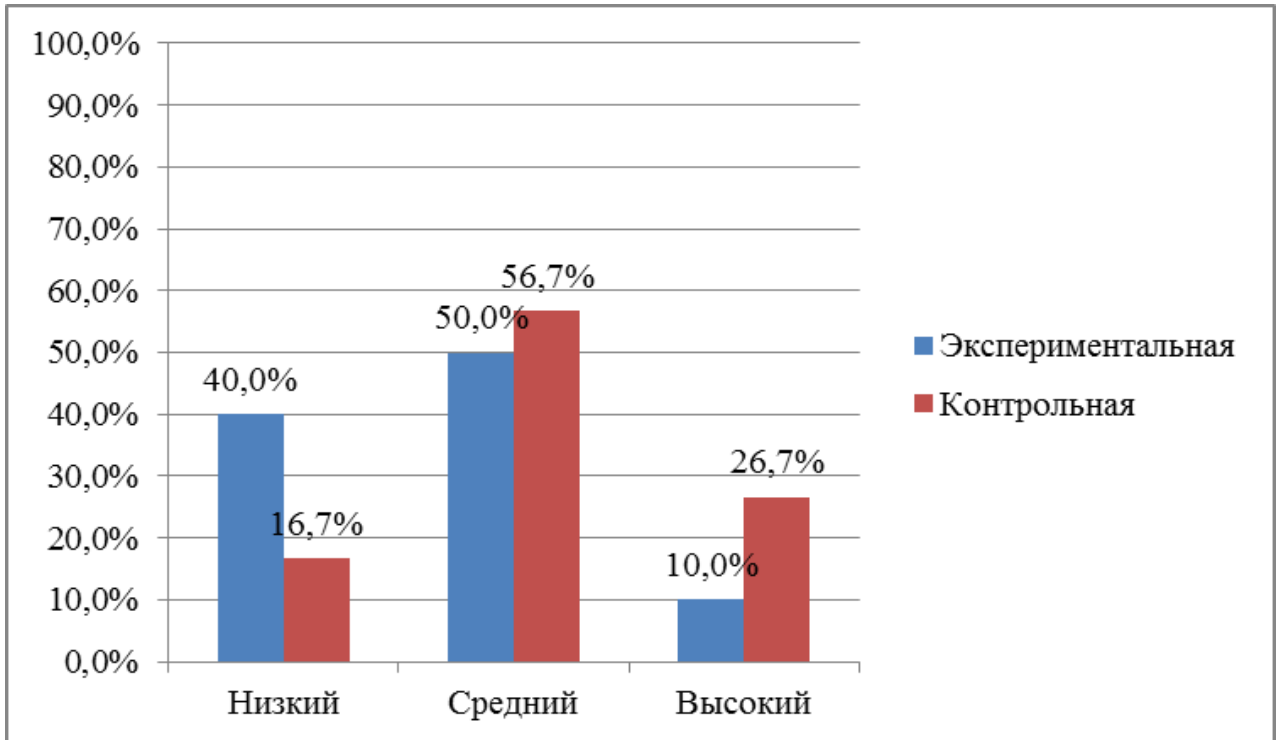


Рисунок 7 - Результаты диагностики ситуативной тревожности на контрольном этапе исследования

Результаты проверки достоверности различий по показателям ситуативной и личностной тревожности в двух группах исследования представлены в таблице 13.

Результаты проверки достоверности различий по показателям ситуативной и личностной тревожности

Таблица 13

	Сумма рангов, ЭГ	Сумма рангов, КГ	U	p
Личностная тревожность	771,00	1059,00	306,00	0,03
Ситуативная тревожность	724,00	1106,00	259,00	<0,01

Полученные в ходе статистического анализа данные позволяют говорить о том, что уровень ситуативной ($p < 0,01$) и личностной тревожности ($p = 0,03$) у участников экспериментальной группы достоверно ниже, чем у участников контрольной группы.

Результаты проверки достоверности сдвига показателей ситуативной и личностной тревожности в двух группах исследования отражены в таблице 14.

Результаты проверки достоверности сдвига показателей ситуативной и личностной тревожности

Таблица 14

	Экспериментальная		Контрольная	
	T	P	T	p
Личностная тревожность	2,00	<0,01	6,00	0,69
Ситуативная тревожность	0,00	<0,01	0,00	0,11

Статистически достоверные сдвиги диагностируются только в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе статистически достоверных сдвигов не выявлено.

Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о том, что процедура целенаправленного формирующего воздействия была эффективной и способствовала психолого – педагогической коррекции подростков.

Методика - тест «Руки» Э. Вагнера. Этот тест был направлен на выявление конфликтности. По результатам исследования, результаты опрошенных Ап (агрессивное поведение) не превышает 1 (единицы). Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составлен список испытуемых в любом порядке.
2. Вычислена разница между замерами до проведения коррекционной программы и после. Определяем, что будет считаться «типичным» сдвигом, формулируем гипотезы.
3. Переводим разности в абсолютные величины.
4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.
5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле: $T = \sum R$,

Где R , - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определяем критические значения для T .

7. Строим ось значимости.

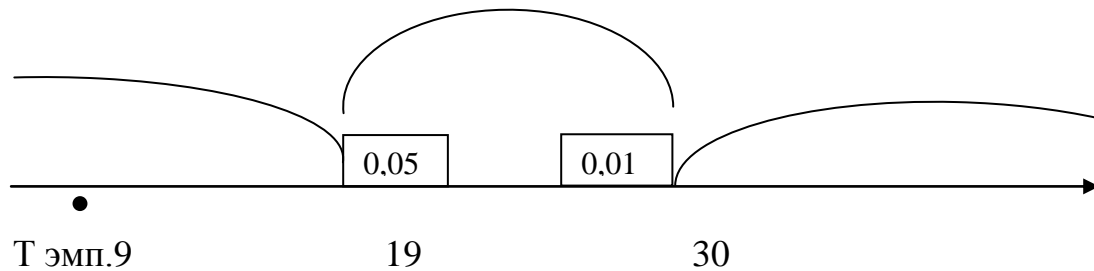


Рисунок 5. Ось значимости.

Принимается гипотеза H_1 .

Таким образом, контрольная диагностика показала изменение в поведении испытуемых и их результаты по диагностикам показали, что стратегии поведения стали более осознанные, стали контролироваться подростками, и они научились относиться к ситуации более сдержанно. Подростками были выработаны навыки общения, позволяющие снять обиду, чувства вины; дети проверили на практике модели своего поведения; осознали временную перспективу жизни, свои возможности, способности, интересы в целях саморазвития и самовоспитания; приобрели умение противостоять внешнему социальному и психологическому давлению; развили чувства благодарности, эмпатии, толерантности, ценности другого человека и самого себя.

Таким образом, основная гипотеза исследования подтверждается, то есть управление процессом психолого – педагогической коррекции подростков при соблюдении следующих условий:

– подростки с отклонениями в поведении имеют трудности в процессе психосоциальной адаптации;

2) в конфликтном поведении подростков с отклонениями в поведении доминируют такие стратегии как: сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление, соперничество.

3) психолого-педагогическая коррекция отклонения в поведении у подростков будет эффективной, если:

- будут проанализированы и учтены факторы и структура поведения в конфликтах подростков с отклонением в поведением.

- будет разработана программа психолого-педагогической коррекции поведения для подростков с отклонением в поведением, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции отклоняющегося поведения у подростков

Анализ причин отклонений в личностном развитии и поведении позволяет конкретнее наметить приёмы воспитательной работы с целью коррекции отклоняющегося поведения подростков. В результате проведенного эмпирического исследования были выработаны рекомендации по коррекции отклоняющегося поведения подростков на базе МУЗ детская поликлиника № 6.

Коррекция стратегий поведения подростков направлена на перевод ее в социально приемлемые формы. На начальных этапах не показаны групповые формы, более эффективна индивидуальная работа.

С самого начала, параллельно, необходимо начинать работу с семьёй.

Особое место в коррекционной работе следует уделять формированию круга интересов подростка также на основе особенностей его характера и способностей. Необходимо стремиться к максимальному сокращению периода свободного времени подростка – "времени праздного существования и

безделья" за счёт привлечения к положительно формирующим личность занятиям: чтение, самообразование, занятие музыкой, спортом, своим хобби.

Исходя из того, что развитие ребёнка осуществляется в деятельности, а подросток стремится к утверждению себя, своей позиции, как взрослый, среди взрослых, то необходимо обеспечить включение подростка в такую деятельность, которая лежит в сфере интересов взрослых, но в то же время создаёт возможности подростку реализовать и утвердить себя на уровне взрослых [16, с. 351].

Психологический смысл этой деятельности состоит для подростка в том, что участвуя в ней, он фактически приобщается к делам общества, занимает в нём определённое место и удерживает свою новую социальную позицию среди взрослых и сверстников. В процессе этой деятельности подросток признаётся взрослыми, как равноправный член общества. Это создаёт оптимальные условия и для реализации его потребностей. Такая деятельность предоставляет подростку возможность развития его самосознания, формирует нормы его жизнедеятельности.

При защитном поведении рекомендуется, прежде всего, работа по обучению средствам общения. Кроме того, необходимо снять тревожность, чему способствует теплая эмоциональная атмосфера домашнего общения, душевный комфорт, ибо это результат ощущение небезопасности, угрозы внешнего мира.

Физическое избегание. Самый простой вид защиты - физическое избегание, т.е. сведение общения к минимуму. В такой ситуации можно общаться через посредника, когда с неприятным человеком нужно уладить какие-то дела, а эмоционально-чувственная сфера не дает спокойно этого сделать. Постарайтесь представить как бы хотелось выйти из такой ситуации в идеале и составьте шаблоны подходящих фраз. В ситуациях противостояния, когда на Вас давят высказывания, затрагивающие ваше достоинство, на первое

место выдвигается умение проявить выдержку, самообладание. Сделать это бывает совсем непросто, но крайне важно.

Традиционно психологическая литература делала акцент на «разрешение» конфликта, подчеркивая, что его можно и необходимо разрешить: достичь идеального бесконфликтного состояния, когда люди работают и взаимодействуют в полной гармонии с самими собой и окружающими. Однако повседневная практика показала, что:

1. Большинство усилий по полному устранению конфликтов оказываются тщетными;
2. Конфликты, кроме негативной функции, [способны нести и позитивное начало.](#)

Отсюда К. Томас предположил, что *необходимо перенести акцент с устранения конфликтов на контроль или управление ими.* Впервые в социальной психологии был поставлен вопрос о неоднозначном отношении к личностным конфликтам и было показано, что одна из задач управления — научиться управлять всеми фазами конфликта.

Согласно К. Томасу при избегании конфликта ни одна из сторон не достигнет успеха. При таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, возможны два варианта: или один из участников в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на уступки друг другу. Только одна стратегия — сотрудничество — приносит выигрыш двум сторонам.

Для более наглядного представления наиболее ярких качеств и моделей поведения в конфликтах, каждую из ситуаций можно представить в виде образов тех или иных животных. Вот ситуации, при которых использование предлагаемых стратегий поведения наиболее уместно.

Приспособление к ситуации («медведь»)

- наиболее важная задача — восстановление спокойствия и стабильности, а не разрешение конфликта;
- предмет разногласий более существен для оппонента, чем для вас;
- открывается возможность более сложных проблемных ситуаций по сравнению с той, которая рассматривается сейчас, а пока необходимо упрочить взаимное доверие;
- необходимо признать собственную неправоту;
- утверждение своей точки зрения требует много времени и значительных интеллектуальных усилий;
- вы хотите сохранить мир и хорошие отношения с другими людьми;
- вы чувствуете, что важнее сохранить с кем-то хорошие взаимоотношения, чем отстаивать свои интересы;
- вы понимаете, что итог намного важнее для другого человека, чем для вас.

Компромисс («лиса»)

- у сторон одинаково убедительные аргументы;
- необходимо время для урегулирования сложных проблем;
- требуется принять срочное решение при дефиците времени;
- сотрудничество и директивное утверждение своей точки зрения не приводят к успеху;
- обе стороны обладают одинаковой властью и имеют взаимоисключающие интересы;
- вас может устроить временное решение;
- удовлетворение вашего желания имеет для вас не слишком большое значение, и вы можете несколько изменить поставленную в начале цель;
- компромисс позволит сохранить взаимоотношения, и вы предпочитаете хоть что-то получить, чем все потерять.

Сотрудничество («сова»)

- необходимо найти общее решение, если каждый из подходов к проблеме слишком важен и не допускает компромиссных вариантов;
- основной целью обсуждения является приобретение совместного опыта работы, получение широкой информации;
- необходима интеграция точек зрения и сближение мнений участников конфликтной ситуации;
- представляется важным усиление личностной вовлеченности в деятельность и групповой сплоченности;
- у вас есть время поработать над возникшей проблемой (это хороший подход к разрешению конфликтов на основе перспективных планов);
- вы и ваш оппонент хотите поставить на обсуждение некоторые идеи и потрудиться над выработкой решения.

Игнорирование, избегание («черепеха»)

- источник разногласий тривиален и несуществен по сравнению с более важными задачами;
- необходимо время, чтобы восстановить спокойствие и создать условия для трезвой оценки ситуации;
- изучение ситуации и поиск дополнительной информации о природе конфликта представляется более предпочтительными, чем немедленное принятие какого-либо решения;
- предмет спора не имеет отношения к делу, уводит в сторону и при этом является симптомом других, более серьезных проблем;
- подчиненные или коллеги могут сами успешно урегулировать конфликт;
- напряженность слишком велика, вы чувствуете необходимость ее ослабления;
- у вас мало власти для решения проблемы или для ее решения желательным для вас способом;

- пытаться немедленно решить проблему опасно, поскольку открытое ее обсуждение может только ухудшить ситуацию.

Соперничество, конкуренция («акула»)

- требуются быстрые и решительные меры в случае непредвиденных и опасных ситуаций;
- целесообразно при решении глобальных проблем, связанных с эффективностью деятельности (при уверенности в своей работе);
- идет взаимодействие с обучаемыми, предпочитающими авторитарный стиль;
- исход очень важен для вас, и вы делаете ставку на собственное решение возникшей проблемы;
- вы обладаете достаточным авторитетом для принятия решения, вполне очевидно, что предлагаемое вами решение наилучшее;
- вы чувствуете, что у вас нет иного выбора и что вам нечего терять.

Рекомендации родителям по общению с подростком с девиантным поведением[12, с. 80]:

1. Быть внимательным к нуждам и потребностям подростка.
2. Демонстрировать модель положительного поведения. Показывайте подростку личный пример эффективного поведения. Не допускайте при нем вспышек гнева или нечестных высказываний о своих друзьях или коллегах, строя планы "мести".
3. Быть последовательным в наказаниях подростка, наказывать за конкретные поступки. Четко разделять санкции и наказания.
4. Наказания не должны унижать подростка.
5. Обучать распознаванию собственного эмоционального состояния и состояния окружающих людей.
6. Развивать способность к эмпатии.
7. Расширять поведенческий репертуар подростка.

8. Отрабатывать навык реагирования в конфликтных ситуациях.

Техники эффективной коммуникации [52, с. 305]:

1. Техника эмпатического («активного») слушания. Предоставление обратной связи о его чувствах, переживаниях эмоциональных состояниях. Невербальные компоненты: доброжелательная открытая поза, контакт «глаза в глаза» на одном уровне с подростком. Вербальные компоненты: повторение «слова в слово», перефразирование (что подросток хотел сказать?), обозначение эмоционального состояния.

2. Техника эффективной похвалы. Критерии эффективной похвалы. Не должна содержать сравнения со сверстниками. Не должна содержать прямой оценки личности подростка. Содержит реалистическое описание действий, его усилий, результатов действий. Похвала должна содержать критерии оценки и создавать возможности для формирования позитивной Я-концепции. Похвала должна содержать описание чувств взрослого.

3. Техника введения запретов и ограничений. Содержание запретов и ограничений: - Физическая и личностная безопасность подростка. - Сохранность оборудования. - Постоянство времени и места занятия. Ограничений должно быть немного, они предъявляются в ясной и понятной словесной форме, имеют тотальный императивный характер и предъявляются безлично.

4. Техника «Я - высказывание». Цель «Я–высказывания» - не вежливость и мягкость (но и не грубость), а ясность и прямота.

1). Объективно описать событие (ситуацию) без эмоционально окрашенных выражений и без своего истолкования: «Когда на меня поднимают голос...», а не «Когда ты на меня орешь...» или «Когда ты хочешь меня унижить...»

2). Описать свою реакцию (когда мы говорим «Я», мы находимся на безопасной почве): Эмоциональная реакция: «Я обижена», «Я рассержена», «Я

чувствую себя забытой». Описание поведения: «Я ухожу в себя», «Я решаю все делать сам», «Я начинаю кричать на тебя».

3. Высказывать свои пожелания: «Мне хотелось бы...», - не формировать их как требования. Когда мы говорим другим, что они должны сделать что-то, они зачастую противятся этому. Если они не чувствуют свободы выбора, они могут сопротивляться нашим предложениям. Однако мы уведомили их о нашей позиции.

4. Представить как можно больше альтернативных вариантов.

5. Физическая и личностная безопасность ребенка

6. Можно добавить какое-то объяснение. Так другим легче понять нашу точку зрения, и они начинают содействовать нам. Все перечисленные способы и приемы приведут к положительному изменению, только в том случае если они будут нести системный характер. Необходимо организовать систему развернутой деятельности, создающей жесткие условия и определённый порядок действий и постоянный контроль. При условии последовательности, постепенности приобщения подростков к различным видам социально признаваемой деятельности – трудовой, спортивной, художественной, организаторской.

Таким образом, при работе по коррекции самооценки у подростков важен принцип комплексного подхода. Коррекционно-развивающая работа будет эффективной лишь при совместной работе с педагогами и родителями, поэтому для них были составлены психолого-педагогические рекомендации.

3.4. Технологическая карта внедрения

Для наиболее эффективной реализации коррекционной программы была разработана технологическая карта внедрения коррекционной психолого – педагогической программы в практику. Технологическая карта показывает, как

именно происходила разработка и внедрение коррекционной программы в практику.

Разработка и реализация технологической карты внедрения проходила в 3 этапа:

1. Этап «Анализ теоретических предпосылок исследования стратегий поведения в конфликтах подростков с отклоняющимся поведением».
 - 1.1. Проанализировать феномен отклоняющегося поведения в теоретических исследованиях.

Содержание: изучение проблемы в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.

Методы: анализ, обобщение литературы.

Формы: работа с научной литературой.
 - 1.2. Изучить стратегии поведения в конфликтах

Содержание: изучение стратегий поведения в конфликтах в подростковом возрасте в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.

Методы: анализ, обобщение литературы.

Формы: работа с научной литературой.
 - 1.3. Разработать программу психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков

Содержание: разработка программы психолого-педагогической коррекции самооценки у подростков.
2. Этап «Проведение исследования коррекции отклоняющегося поведения в конфликтах в подростковом возрасте».
 - 2.1. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования.

Содержание: характеристика этапов, методов, методик исследования.

Методы: анализ научной литературы.

Формы: работа с научной литературой.

- 2.2. Охарактеризовать выборку и анализ результатов констатирующего эксперимента.

Содержание: характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.

Методы: беседа, наблюдение, анализ результатов констатирующего эксперимента.

Формы: беседа с инспектором, наблюдение за группой, проведение и обработка методик.

3. Этап «Анализ опытно-экспериментального исследования коррекции отклоняющегося поведения в конфликтах подростков как психолого-педагогической проблемы.

- 3.1. Разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения.

Содержание: разработка и проведение программы психолого-педагогической коррекции стратегий поведения в конфликтах подростков с отклоняющимся поведением, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних

Методы: работа с литературой

Формы: составление и проведение коррекционной программы.

- 3.2. Провести анализ результатов повторного диагностического исследования.

Содержание проведение повторной диагностики и анализ результатов.

Методы: анализ результатов.

- 3.3. Написать рекомендации службам сопровождения в детских поликлиниках и родителям по коррекции стратегий поведения в конфликтах в подростковом возрасте.

Содержание: составление рекомендаций службам сопровождения в детских поликлиниках и родителям по коррекции агрессивного поведения в подростковом возрасте.

Методы: анализ и обобщение литературы.

Формы: составление рекомендаций педагогам и родителям по коррекции стратегий поведения в конфликтах в подростковом возрасте.

Выводы по третьей главе

Контрольная диагностика показала, изменение в поведение испытуемых и их результаты по диагностикам показали, что стратегии поведения в конфликтах стала контролироваться детьми, и они научились сдерживаться. Психолого-педагогическая коррекция с детьми с высокой склонностью к девиантному поведению привела к сдвигам в поведении подростков, к снижению уровня раздражения, негативизма, обиды, подозрительности.

Детями были выработаны навыки общения, позволяющие снять обиду, чувства вины; дети проверили на практике модели своего поведения; осознали временную перспективу жизни, свои возможности, способности, интересы в целях саморазвития и самовоспитания; приобрели умение противостоять внешнему социальному и психологическому давлению; развили чувства благодарности, эмпатии, толерантности, ценности другого человека и самого себя.

Коррекционно-развивающая работа будет эффективной лишь при совместной работе с инспекторами, педагогами и родителями, поэтому для них были составлены психолого-педагогические рекомендации.

Заключение

В рамках анализа научных источников по проблеме исследования было определено, что психолого – педагогическая коррекция отклоняющегося поведения у подростков является, прежде всего, специфическим взаимоотношением социальной среды и человека. В основе этого находится деятельность, направленная на разрешение противоречий, возникающих между ними. Автор полагает, что этот процесс является циклическим, строение которого характеризуется поэтапным внутренним динамическим процессом разрешения учащимся этого противоречия. Успешность психолого – педагогическая коррекция отклоняющегося поведения у подростков обеспечивается системой личностных смыслов и мотивацией социального поведения подростков.

Сложности отклоняющегося поведения у подростков в жизни личности возникают во всех тех социальных ситуациях, для которых она не приобрела адаптивных форм поведения (общения и исполнения социальных ролей).

Адаптационный потенциал человека поддается оценке через комплексную оценку уровня развития психологических характеристик, наиболее значимых для регуляции процесса психолого – педагогическая коррекция отклоняющегося поведения у подростков, в сочетании с исследованием самой психологической адаптации личности. Можно говорить о том, что интегральные диспозиционные стратегии поведения фиксируются в чертах личности. Можно предположить, что адаптивное поведение фиксируется, закрепляется в качествах личности, обеспечивающих его эффективность.

В рамках исследования специфических особенностей и проблем подросткового возраста определено, что данный возраст характеризуется психическими новообразованиями, в первую очередь способностью строить общение с учетом задач и требований жизни, иметь возможность ориентироваться в личностных особенностях других людей, подчинять свое

поведение общественным нормам, а также принятых в референтной группе, что находит проявление в стремлении самоутвердиться. Помимо этого в качестве ведущего мотива, который определяет направление деятельности в данном возрасте можно рассматривать выраженное стремление к общению и межличностному взаимодействию. В качестве одной из главных особенностей можно рассматривать чувство взрослости, которое рассматривается как несоответствие уровня притязаний с образом его будущего положения. В связи с данными особенностями могут возникать типичные возрастные конфликтами между родителями и подростками, между подростками и родителями, а также с самим собой.

В подростковом возрасте происходит формирование системы определенного рода интересов, которые можно рассматривать как психологическая основа формирования ценностных ориентаций у подростков.

Таким образом, можно говорить о том, что подростковый возраст можно рассматривать как сенситивный период жизни для формирования и развития личности – это период психофизиологических изменений. В данном возрасте особенную значимость имеет процесс формирования и развития ценностных ориентаций личности, мировоззрения подростка, нравственных и моральных представлений, а также положительного отношения к другим людям и миру в целом.

Для исследования возможностей управления процессом психосоциальной адаптации подростков из неблагополучных семей было спланировано и осуществлено экспериментальное исследование. Выборку исследования составляют 60 подростков в возрасте от 14 до 16 лет, находящихся на учете в отделении медико-социальной помощи семье и детям в МУЗ Детская городская поликлиника №6 г. Магнитогорска.

На констатирующем этапе исследования было определено, что большинство подростков, принимавших участие в исследовании

характеризуются средним и сниженным уровнями выраженности социально-психологической адаптации. В качестве наиболее выраженных аспектов данного процесса выступает сниженный уровень эмоциональной комфортности, сниженный уровень принятия других, а также средние значения показателей интернальности, стремления к доминированию и эскапизма.

Определено, что подростки из неблагополучных семей характеризуются выраженной тенденцией к проявлению высокого уровня личностной тревожности, а также характеризуются преимущественно средними значениями ситуативной тревожности.

Полученные в ходе исследования данные указывают на наличие существующей дезадаптации у подростков из неблагополучных семей, то находит выражение как в рамках социального взаимодействия с другими людьми (в пользу чего говорит сниженный уровень принятия других, а также эмоциональной комфортности), так и на уровне личности, выражаясь в тенденции к эскапизму и повышенной личностной тревожности.

С целью формирования психолого – педагогическая коррекция отклоняющегося поведения у подростков у подростков была разработана и апробирована программа тренинговой деятельности, субъектами которой стали участники экспериментальной группы. Программа включала пять занятий и была реализована на базе МУЗ Детская городская поликлиника №6 г. Магнитогорска.

В рамках констатирующей диагностики было определено, что уровень психолого – педагогическая коррекция отклоняющегося поведения у подростков, уровень принятия других, а также уровень выраженности стремления к доминированию достоверно выше у участников экспериментальной группы по сравнению с участниками контрольной группы. Также определено, что участники экспериментальной группы характеризуются

достоверно более низким уровнем ситуативной и личностной тревожности по сравнению с участниками контрольной группы.

Полученные в ходе исследования данные позволяют принять основную гипотезу исследования:

– подростки с отклонениями в поведении имеют трудности в процессе психосоциальной адаптации;

2) в конфликтном поведении подростков с отклонениями в поведении доминируют такие стратегии как: сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление, соперничество.

3) психолого-педагогическая коррекция отклонения в поведении у подростков будет эффективной, если:

- будут проанализированы и учтены факторы и структура поведения в конфликтах подростков с отклонением в поведением.

- будет разработана программа психолого-педагогической коррекции поведения для подростков с отклонением в поведением, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков.

Таким образом, цель исследования может считаться достигнутой, тогда как задачи – выполненными.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2010. – 811 с.
2. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: учебное пособие для вузов / Т.П. Авдулова. – М.: Академия, 2012. – 238 с.
3. Анцупов А.Я. Конфликтология: новые способы и приемы профилактики и разрешения конфликтов: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. - 5-е изд., испр. и доп. - СПб.: Питер, 2013. – 512 с.
4. Артеменко Б.А. Основы клинической психологии детей и подростков: учебное пособие для вузов / Б.А. Артеменко, Л.В. Сибилева. – Челябинск: Цицеро, 2014. – 151с.
5. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М.: Эксмо – Пресс, 2010. –512с.
6. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования самосознания подростков и взрослых [Электронный ресурс]: руководство/ Белопольская Н.Л.— Электрон. текстовые данные. — М.: Когито-Центр, 2011. — 51с. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15572>. — ЭБС «IPRbooks».
7. Варакин В.Н. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для вузов / В.Н. Варакин, Е.В. Казанцева. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2012. – 283 с.
8. Вечорко Г.Ф. Основы психологии и педагогики. Практикум [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Вечорко Г.Ф.— Электрон. текстовые данные.— Минск: ТетраСистемс, 2014.— 272 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/28175>.— ЭБС «IPRbooks».
9. В ожидании будущего: программа психологического сопровождения подростков / М.А. Киселева, Г.Н. Малюченко, О.В. Карина, Н.Е. Шустова. – М.: Чистые пруды, 2010. – 28 с.

10. Волков Б.С. Психология подростка / Б.С. Волков. – 5-е изд. – СПб и др.: Питер, 2010. – 240 с.
11. Гарусев А.В. Основные методы сбора данных в психологии [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Гарусев А.В., Дубовская Е.М., Дубровский В.Е.— Электрон. текстовые данные.— М.: Аспект Пресс, 2012.— 158 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/8872>.— ЭБС «IPRbooks».
12. Гасанова Д.И. Семья и школа в нравственном воспитании подростков [Электронный ресурс]: монография/ Гасанова Д.И., Баджаева З.М.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Вузовское образование, 2014.— 129 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/20418>.— ЭБС «IPRbooks».
13. Герцог Г.А. Основы научного исследования: методология, методика, практика: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 269 с.
14. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие для вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В.А. Сластенин; Межд. акад. пед. образ. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 272 с.
15. Горбатов Д.С. Общепсихологический практикум: учебное пособие для бакалавров / Д.С. Горбатов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 307 с.
16. Грецов А.Г. тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб и др.: Питер, 2012. – 414 с.
17. Девиантное поведение детей и подростков в современных социокультурных условиях [Электронный ресурс]: учебное пособие / В.В. Семикин [и др.].— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2013.— 183 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/21445>.— ЭБС «IPRbooks».

18. Долгова В.И. Психологу образования: взаимодействие с родителями: моногр. / В.И. Долгова, О.А. Шумакова. – Челябинск: Атоксо, 2011. – 213 с.
19. Долгова В. И., Иванова Л. В., Крыжановская Н. В. Регламент аттестационных материалов. - Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. - 132 с.
20. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков. - Челябинск, Атоксо, 2010. - 111 с.
21. Долгова В. И., Ниязбаева Н. Н. Ценностное содержание современного образования: эмпирическое исследование // Вестник национального университета им. Абая. Серия «Педагогические науки. No2 (42). 2014. Алматы, 2014. – с. 29-32.
22. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие для вузов / В.Н. Дружинин. – 2-е изд. – СПб. и др.: Питер, 2011. – 318 с.
23. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога / Н.Н. Ежова. – Изд. 10-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 315 с.
24. Еремин В.А. Воспитание в испытаниях / В.А. Еремин. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. – 175 с.
25. Ерзин А.И. Диагностика и коррекция агрессивного поведения [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Ерзин А.И.— Электрон. текстовые данные.— Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2012.— 254 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/21803>.— ЭБС «IPRbooks».
26. Есина Е.В. Педагогическая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Есина Е.В.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Научная книга, 2012.— 158 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/6321>.— ЭБС «IPRbooks».

27. Захарова Ю.А. Энциклопедия детских проблем [Электронный ресурс]/ Захарова Ю.А.— Электрон. текстовые данные.— Ростов-на-Дону: Феникс, 2011.— 171 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/1149>.— ЭБС «IPRbooks».
28. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. – Изд. 4-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 350 с.
29. Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Изд. 3-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 444 с.
30. Казанская К.О. Детская и возрастная психология: конспект лекций / К.О. Казанская. – М.: А-Приор, 2010. – 160 с.
31. Казанская В.Г. Подросток. Социальная адаптация: психологам, педагогам, родителям / В.Г. Казанская. – СПб и др.: Питер, 2011. – 286 с.
32. Коррекционная педагогика: учеб. Пособие для пед. Вузов / И.А. Зайцева, В.С. Кукушкин, Г.Г. Ларин и др.; ред. В.С. Кукушкин. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Ростов-на-Дону: МарТ, 2010. – 351 с.
33. Костяев А.П. Вербальная агрессия в профессиональной коммуникации: автореферат диссертации / А.П. Костяев. – Великий Новгород: [б. и.], 2011. – 45 с.
34. Краткий психологический словарь / авт. – сост. С.Я. Подопригора, А.С. Подопригора. – Изд. 2-е, испр. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 317 с.
35. Кулагина И.Ю. Педагогическая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов/ Кулагина И.Ю.— Электрон. текстовые данные.— М.: Академический Проект, Трикта, 2011.— 317 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/27407>.— ЭБС «IPRbooks».
36. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: Трикта: Академ. Проект, 2011. – 420 с.

37. Левандовская Л. В. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения в старшем подростковом возрасте // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 1. – ART 75039. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75039.htm>. – ISSN 2304-120X.

38. Львова С.В. Педагогическая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Львова С.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Московский городской педагогический университет, 2010.— 132 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26551>.— ЭБС «IPRbooks».

39. Майерс Д. Социальная психология / Дэвид Майерс. – 7-е изд. –СПб и др.: Питер, 2012. – 793 с.

40. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям и подросткам с расстройствами поведения: учебное пособие для вузов / И.И. Мамайчук, М.И. Смирнова. – СПб.: Речь, 2010. – 384 с.

41. Нарушения поведения и развития у детей [Электронный ресурс]: книга для хороших родителей и специалистов/ О.В. Защирина [и др.].— Электрон. текстовые данные.— СПб.: КАРО, 2011.— 176 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19451>.— ЭБС «IPRbooks».

42. Николаенко Я.Н. Коррекция агрессивного поведения у детей и подростков [Электронный ресурс]: учебное пособие для педагогов, психологов, дефектологов/ Николаенко Я.Н., Колосова Т.А.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2013.— 88 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29975>.— ЭБС «IPRbooks».

43. Новейший психолого-педагогический словарь / ред. А.П.Астахов. – Минск: Современ. шк., 2010. – 925 с.

44. Павленок П.Д. Социальная работа с лицами и группами девиантного поведения: учебное пособие для вузов / П.Д. Павленок, М.Я. Руднева. – М.: Инфра-М, 2012. – 184 с.

45. Педагогика: учебник для бакалавров / ред. Л.П. Крившенко. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Проспект, 2013. – 487 с.
46. Педагогическая психология: практикум: учебное пособие для вузов / ред. Л.А. Регуш, В.И. Долгова, А.В. Орлова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 305 с.
47. Педагогическая психология: учебник для бакалавров / ред. В.А. Гуружапова. – М.: Юрайт, 2013. – 378 с.
48. Петрова А.Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением: практическое руководство: учебное пособие / А.Б. Петрова. – 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2011. – 150 с.
49. Пикина А. Коррекция агрессивного поведения у детей // Персональный сайт Пикиной Анастасии. 2011. 1 марта [Электронный ресурс]. <http://socpedagoganastasiya.blogspot.ru/2011/03/blog-post.html> (дата обращения: 09.03.2015).
50. Почебут Л.Г. Социальная психология / Л.Г. Почебут, И.А. Мейжис. – СПб и др.: Питер, 2010. – 665 с.
51. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие / ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010. – 693 с.
52. Психология в современном мире: материалы 1 международной научной интернет-конференции студентов и молодых исследователей: 21 апреля 2010 г. / ред. Г.Г. Горелова и др. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2011. – 361 с.
53. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы: методическое пособие / Е.В. Резникова, Л.Е. Шевчук, А.М. Денисова и др. – Челябинск: Цицero, 2013. – 107 с.
54. Пятницкая И.Н. Трудные дети – трудные взрослые / И.Н. Пятницкая, А.И. Шаталов. – М.: КноРус, 2011. – 120 с.

55. Реан А. А., Трофимова Н. Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. – Минск: Университетское образование, 2012. – 288 с.
56. Регламент аттестационных материалов: методические рекомендации / В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская. – Изд. 3-е. перераб. и доп. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 128 с.
57. Резепов И.Ш. Общая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Резепов И.Ш.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012.— 109 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/1140>.— ЭБС «IPRbooks».
58. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: практическое пособие / Е.И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт. – 2012. – 412 с.
59. Руденко А.М. Экспериментальная психология: учебное пособие для бакалавров / А.М. Руденко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 285 с.
60. Руденко В.И. Родители и подростки: умные отношения / В.И. Руденко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 219 с.
61. Рыкова Н.Н. Академия волшебства: программа развивающих занятий для детей 10-15 лет / Н.Н. Рыкова. – СПб.: Речь, 2011. – 127 с.
62. Самосознание проблемных подростков [Электронный ресурс]/ Н.Л. Белопольская [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2007.— 332 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15632>.— ЭБС «IPRbooks».
63. Самыгин С.И. Возрастная психология: для студентов вузов / С.И. Самыгин, Т.Г. Никуленко, С.А. Сущенко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 221 с.
64. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь / А.Л. Свеницкий. – М.: Проспект, 2011. – 512 с.

65. Сергиенко Е.А. Контроль поведения как субъектная регуляция [Электронный ресурс]/ Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2010.— 352 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15541>.— ЭБС «IPRbooks».

66. Тарабакина Л.В. Эмоциональное развитие подростков [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов педагогических вузов/ Тарабакина Л.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Прометей, 2011.— 208 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/8408>.— ЭБС «IPRbooks».

67. Фоминова А.Н. Педагогическая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Фоминова А.Н., Шабанова Т.Л.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Вузовское образование, 2014.— 333 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19532>.— ЭБС «IPRbooks»

68. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. Норма и патология детского развития. «Я» и механизмы защиты / А. Фрейд. – Минск: Попурри, 2010. – 447 с.

69. Хилько М.Е. Возрастная психология: Краткий курс лекций / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. – М.: Юрайт, 2013. – 194 с.

70. Хухлаева О.В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция: учебник для бакалавров / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаева. – Москва: Юрайт, 2013. – 423 с.

71. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд. 9-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012.–316 с.

72. Большая психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2007. — 544 с.

73. Ениколопов С.Н. Психология девиантного поведения: учеб. пособие. М.: Академия, 1999. — 219 с.

74. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. М.: Издат. центр «Академия», 2006. — 288 с.
75. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учеб. пособие. М.: ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2001. — 160 с.
76. Коррекционная педагогика / под ред. В.С. Кукушина. — Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Изд. центр «МарТ», 2004. — 352 с.
77. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1986. — 160 с.
78. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учеб. пособие. М.: МЕДпресс, 2000. — 440 с.
79. Новейший словарь иностранных слов и выражений. Минск: Современный литератор, 2006. — 976 с.
80. Тигунцева Г.Н. феномен девиантного поведения в психологии: теоретический экскурс // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXXII междунар. науч.-практ. конф. № 9(32). – Новосибирск: СибАК, 2013
81. Ушатиков А.И., Казак Б.Б. Основы пенитенциарной психологии. Учебник. Рязань, 2003. — 758 с.

Результаты констатирующей диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в экспериментальной группе

№	Адаптивность	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональная комфортность	Интернальность	Стремление к доминированию	Эскапизм
1	43	29%	64%	16%	18%	37%	54%	70%
2	65	29%	34%	39%	29%	36%	47%	57%
3	155	78%	42%	35%	60%	59%	70%	30%
4	52	34%	41%	49%	40%	52%	59%	77%
5	168	71%	43%	43%	48%	68%	69%	40%
6	110	43%	32%	48%	44%	42%	67%	70%
7	168	76%	73%	57%	66%	75%	58%	40%
8	69	37%	60%	51%	28%	38%	55%	87%
9	186	72%	52%	58%	66%	69%	63%	43%
10	84	34%	47%	42%	29%	47%	56%	53%
11	65	28%	39%	49%	30%	48%	39%	83%
12	191	75%	56%	58%	71%	57%	70%	27%
13	58	38%	41%	51%	33%	43%	59%	67%
14	184	83%	60%	50%	52%	72%	64%	27%
15	164	72%	68%	48%	73%	59%	76%	37%
16	106	45%	55%	52%	29%	43%	50%	80%
17	185	76%	48%	57%	53%	69%	71%	37%
18	177	75%	52%	53%	57%	58%	73%	43%
19	73	38%	71%	51%	48%	51%	55%	93%
20	161	74%	41%	58%	68%	54%	74%	30%
21	155	79%	48%	32%	52%	61%	48%	40%
22	48	25%	45%	50%	24%	48%	48%	67%
23	103	45%	53%	48%	52%	58%	52%	87%
24	83	37%	59%	47%	31%	32%	52%	60%
25	198	70%	62%	46%	56%	58%	74%	30%
26	42	22%	31%	53%	31%	37%	63%	67%
27	50	27%	45%	45%	25%	46%	34%	80%
28	53	25%	46%	36%	48%	54%	53%	77%
29	177	82%	60%	45%	57%	63%	57%	27%
30	99	45%	44%	48%	26%	34%	58%	77%

Результаты констатирующей диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в экспериментальной группе

№	Адаптивность	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональная комфортность	Интернальность	Стремление к доминированию	Эскапизм
1	43	29%	64%	16%	18%	37%	54%	70%
2	65	29%	34%	39%	29%	36%	47%	57%
3	155	78%	42%	35%	60%	59%	70%	30%
4	52	34%	41%	49%	40%	52%	59%	77%
5	168	71%	43%	43%	48%	68%	69%	40%
6	110	43%	32%	48%	44%	42%	67%	70%
7	168	76%	73%	57%	66%	75%	58%	40%
8	69	37%	60%	51%	28%	38%	55%	87%
9	186	72%	52%	58%	66%	69%	63%	43%
10	84	34%	47%	42%	29%	47%	56%	53%
11	65	28%	39%	49%	30%	48%	39%	83%
12	191	75%	56%	58%	71%	57%	70%	27%
13	58	38%	41%	51%	33%	43%	59%	67%
14	184	83%	60%	50%	52%	72%	64%	27%
15	164	72%	68%	48%	73%	59%	76%	37%
16	106	45%	55%	52%	29%	43%	50%	80%
17	185	76%	48%	57%	53%	69%	71%	37%
18	177	75%	52%	53%	57%	58%	73%	43%
19	73	38%	71%	51%	48%	51%	55%	93%
20	161	74%	41%	58%	68%	54%	74%	30%
21	155	79%	48%	32%	52%	61%	48%	40%
22	48	25%	45%	50%	24%	48%	48%	67%
23	103	45%	53%	48%	52%	58%	52%	87%
24	83	37%	59%	47%	31%	32%	52%	60%
25	198	70%	62%	46%	56%	58%	74%	30%
26	42	22%	31%	53%	31%	37%	63%	67%
27	50	27%	45%	45%	25%	46%	34%	80%
28	53	25%	46%	36%	48%	54%	53%	77%
29	177	82%	60%	45%	57%	63%	57%	27%
30	99	45%	44%	48%	26%	34%	58%	77%

Результаты констатирующей диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в контрольной группе

№	Адаптивность	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональная комфортность	Интернальность	Стремление к доминированию	Эскапизм
1	82	46%	61%	38%	33%	47%	38%	63%
2	174	77%	57%	45%	63%	60%	65%	50%
3	87	36%	52%	56%	32%	38%	35%	93%
4	189	81%	64%	44%	70%	65%	68%	30%
5	154	65%	50%	44%	70%	54%	67%	53%
6	187	71%	64%	57%	60%	67%	57%	47%
7	49	25%	36%	35%	31%	33%	47%	57%
8	65	42%	67%	35%	33%	60%	36%	77%
9	158	71%	63%	49%	52%	78%	50%	50%
10	188	69%	60%	60%	65%	61%	60%	40%
11	77	35%	56%	51%	34%	58%	39%	60%
12	180	67%	47%	39%	51%	67%	57%	43%
13	115	48%	38%	43%	46%	42%	59%	73%
14	48	26%	76%	47%	30%	51%	41%	60%
15	152	75%	56%	44%	70%	64%	64%	43%
16	88	51%	64%	41%	34%	45%	62%	93%
17	193	77%	49%	43%	53%	70%	57%	33%
18	43	34%	62%	36%	28%	42%	36%	53%
19	181	78%	55%	46%	65%	65%	60%	47%
20	54	34%	57%	56%	38%	42%	59%	83%
21	79	36%	67%	56%	36%	55%	45%	67%
22	88	35%	50%	49%	28%	40%	26%	73%
23	107	47%	42%	55%	42%	30%	65%	70%
24	87	44%	52%	46%	37%	52%	49%	83%
25	54	33%	53%	61%	34%	38%	44%	87%
26	71	30%	76%	58%	43%	47%	65%	63%
27	176	71%	54%	54%	60%	67%	77%	37%
28	154	77%	31%	41%	68%	64%	59%	30%
29	94	39%	57%	62%	31%	39%	67%	57%
30	159	65%	41%	40%	70%	62%	60%	33%

Результаты констатирующей диагностики ситуативной и личностной тревожности
Спилбергера-Ханина в экспериментальной группе

№	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность
1	45	44
2	54	38
3	40	45
4	35	25
5	52	44
6	37	37
7	54	36
8	51	36
9	45	31
10	40	35
11	40	31
12	51	30
13	41	38
14	40	35
15	54	27
16	53	45
17	44	31
18	53	39
19	37	34
20	44	28
21	41	49
22	52	33
23	41	55
24	37	26
25	34	47
26	45	39
27	52	29
28	48	34
29	51	48
30	52	31

Результаты констатирующей диагностики ситуативной и личностной тревожности
Спилбергера-Ханина в контрольной группе

№	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность
1	52	52
2	48	38
3	53	34
4	42	51
5	52	28
6	38	47
7	52	41
8	35	40
9	40	25
10	41	43
11	44	45
12	32	45
13	48	53
14	37	26
15	47	33
16	53	40
17	41	38
18	55	42
19	42	39
20	45	48
21	31	47
22	41	35
23	50	33
24	55	27
25	43	52
26	49	41
27	38	26
28	50	38
29	55	41
30	43	32

Тест руки» Э.Вагнера

Методический прием, положенный в основу теста руки, заключается в том, что испытуемого просят проинтерпретировать содержание действия, представленного в виде «стоп-кадра» изображения кисти руки, социально нейтрального и не несущего какой-либо смысловой нагрузки. Предполагается, что включение элемента в контекст более широкого вида активности и в сам выбор этого вида активности происходит по механизму проекции и в значительной степени определяется наличным состоянием испытуемого и, в частности, его активными мотивами.

Инструкция к тесту:

«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.

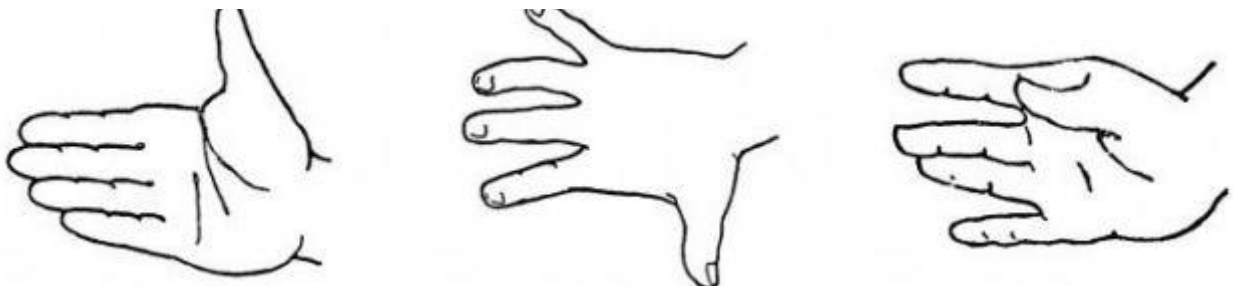
Держать рисунок-карточку можно в любом положении.

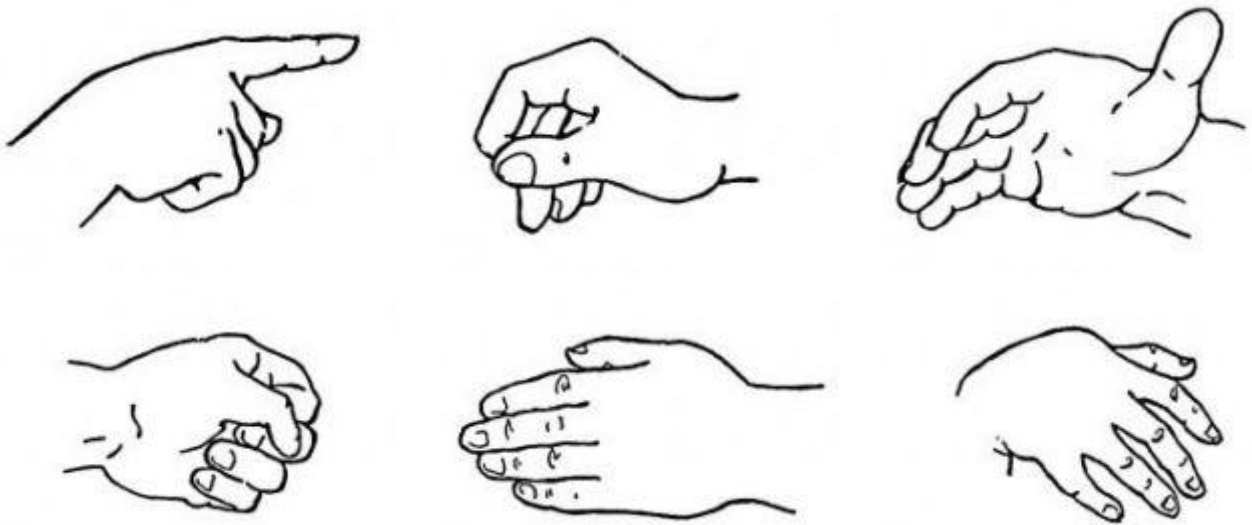
Число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого. Желательно получить четыре варианта ответов. Если число ответов меньше, уточняете, нет ли желания еще что-либо сказать по данному изображению руки, а в протоколе, например, при единственном 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.

Тестовые картинki:





«Тест руки» - интерпретация

Обработывая полученные ответы, их относят к одной из категорий:

Агрессия. Рука на картинке оценивается в большинстве случаев как доминирующий объект, что совершает агрессивные действия.

Указание. Рука управляет другими людьми, направляет и пр.

Эмоциональность. Любовь, положительное отношение и т.п.

Страх. Рука в данном случае – это жертва чьих-либо проявлений агрессии.

Коммуникация. Обращение к кому-либо, стремление установить контакты.

Демонстративность. Рука участвует в демонстративном действии.

Зависимость. Выражение подчиненности другим.

Активная безличность. Действие, не связанное с коммуникацией.

Увечность. Больная, раненая рука и пр.

Пассивная безличность. К примеру, рука отдыхает.

Описание руки. К примеру, рука художника.

Психологический «Тест руки» рекомендует в таблице протокола в первой колонке указать номер карточки, затем – время, затем – ответы, в четвертой колонке привести интерпретацию ответа.

После проведения категоризации, необходимо подсчитать количество высказываний каждой категории.

Испытуемый может набрать максимум 40 баллов.

тест руки интерпретация

Общий бал личностной агрессивности экспериментатор вычисляет при помощи следующей формулы:

Агрессивность = (Категория «Указания» + категория «Агрессия») – (Страх + Зависимость + Коммуникация + категория «Зависимость»).

Итак, «Тест руки» позволяет оценить уровень агрессивности человека, что помогает дать ряд рекомендаций по контролированию за эмоциональной активностью.

Программа тренинга психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения у подростков

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: создание благоприятной обстановки для личностного самораскрытия.

Необходимые материалы: большой лист ватмана или бумаги, маркеры, бумага, ручки, несколько старых газет.

ПРИНЯТИЕ ПРАВИЛ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ

Цель: Выработать правила, по которым будет проходить каждое занятие; определить штрафные санкции для нарушителей.

Содержание:

Ведущий рассказывает участникам, что несколько человек, которые объединяются в группу для реализации какой-либо деятельности, всегда действуют по правилам. Если эти правила предварительно не обсуждаются и не принимаются, в группе могут возникать разногласия и конфликты. Чтобы их не было в данной группе, ведущий предлагает принять правила. Они записываются на листе ватмана и оставляются на видном месте до окончания всех занятий.

Ведущий озвучивает основные пункты, к которым участники делают дополнения:

То, что происходит в группе, не должно негативно влиять на взаимоотношения.

Нельзя унижать и оскорблять.

Нельзя употреблять нецензурные выражения.

Обращаться друг к другу только по имени.

Говорить по одному, при желании высказаться необходимо поднять руку.

Указания тренеров не обсуждаются.

7. Нельзя выходить из группы без разрешения тренеров, и т. д.

Кроме того, определяются штрафные санкции для нарушителей. Вывод участника за дверь является крайней мерой наказания.

Самым оптимальным наказанием за нарушение правил является лишение права голоса на одно упражнение. Обычно подростки достаточно тяжело переживают, что им не разрешают высказать свое мнение, и этот фактор позволяет поддерживать дисциплину в группе.

Заметки для ведущего

Необходимо, чтобы подростки сами предлагали большинство пунктов правил. Это мотивирует их на выполнение: «Меня не заставляют, а я сам так решил».

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «ПРЕДСТАВЬ СВОЕ ИМЯ»

Цель: Осуществление эмоционального разогрева.

Содержание: Ведущий предлагает участникам представиться как актеру немого кино с помощью мимики и жестов. Можно представить не только свое имя, но и свою внешность, манеру одеваться, вести себя. Главное, чтобы это было узнаваемым.

В группе обычно есть стеснительные ребята, опасющиеся негативной оценки со стороны других подростков. В этом случае нужно оказать помощь в представлении себя, — например, ведущий может в паре с подростком представить его.

УПРАЖНЕНИЕ «ОБЪЯВЛЕНИЕ ОБ ОБЪЯВЛЕНИИ»

Цель: Развитие умения заявлять о себе.

Содержание:

Ведущий предлагает участникам дать объявление о себе в газету. Объявления должны быть короткими, но нести максимум информации об авторе. Затем объявления зачитываются и проводится обсуждение, что является основным: желание помочь кому-то, получить что-то или заявить о своих способностях.

Ведущему здесь важно подчеркнуть, что совершенно не важно, хотел ли подросток похвалиться своими способностями или объявить о своем стремлении помогать другим, главное — он о себе заявляет.

Нужно напомнить ребятам о правилах: в объявлении не должно содержаться информации аморального или жестокого характера. Некоторые подростки, бравируя, предлагают в объявлении далеко не безобидные услуги. Застенчивым ребятам нужно помочь, так как зачастую из-за заниженной самооценки они не могут найти в себе чего-то положительного, что могло бы заинтересовать других людей.

УПРАЖНЕНИЕ «СКОЛЬКО ТЫ ВЕСИШЬ?»

Цел: Обнаружение зависимости физического состояния от эмоционального настроения.

Содержание: Участникам предлагается походить по комнате, представляя себя в следующих ситуациях, каждый раз стараясь погрузиться в соответствующее состояние: получил плохую оценку, учитель похвалил за хорошую работу, родители вручили подарок, поругался с другом, подруга наконец-то приехала из отпуска, родители не пускают гулять.

После этого обсуждается внутреннее ощущение собственного веса в случае различных переживаний: неудача, плохое самочувствие, испорченное настроение наполняют человека тяжестью — он с трудом передвигает ноги, руки не поднимаются, голова не держится, все тело налитое свинцом. Радость, влюбленность, счастье дают ощущение полета, невесомости. Ведущий договаривается с ребятами, что они в процессе занятий могут говорить о своем самочувствии в килограммах или тоннах.

Это упражнение предлагает замечательный диагностический параметр для оценки в последующей работе ощущений и впечатлений от отдельного упражнения или полного занятия каждым участником. Можно сделать табличку, в которой в конце каждого занятия можно было бы отмечать «вес» каждого подростка.

УПРАЖНЕНИЕ «ОСТРОВ»

Цел: Развитие ответственности за других членов группы.

Содержание: На полу из старых газет выкладывается маленький остров. Ведущий объявляет, что группа, попавшая на этот островок, должна дожидаться спасателей. Все участники встают на «остров», передвигаются по нему. Начинается «прилив» (ведущий убирает часть газет), «остров» уменьшается, подростки уже не могут двигаться, а только стоят на «острове». Затем убирается еще часть газет, «остров» становится совсем маленьким. Ведущий уменьшает «остров», насколько это возможно наконец, прибывают спасатели и оставшиеся в «живых» и «утонувшие» переправляются на материк — рассаживаются на стульях.

В последующем обсуждении ребята высказываются, чего им хотелось больше, самим удержаться на «острове» или удержаться вместе. И то и другое правильно. В первом случае работает инстинкт самосохранения, заложенный в нас природой. Но ведь в некоторых случаях человек не может выжить один, даже среди людей. Поэтому нужно почаще заботиться не только о себе любимом, но и о тех, кто находится рядом.

В группе может оказаться изгой, которого ребята будут специально выталкивать с «острова».

В этом случае следует, не останавливая игру, бросить ему «спасательный круг» — подстелить кусок газеты. В обсуждении необходимо обязательно спросить ребят, почему они не спасали, а специально выбросили с острова этого участника. Если бы ситуация была не игровой, а настоящая, они поступили бы так же? Этот вопрос должен «повиснуть в воздухе», не стоит ждать ответа, поскольку, скорее всего, он будет неискренним. Пусть ребята окажутся наедине с этим вопросом.

УПРАЖНЕНИЕ «ЛАДОШКА»

Цель: Повышение самооценки, обучение подростков умению находить в других людях положительные качества.

Содержание: На листе бумаги каждый участник обводит ладошку и внутри контура пишет качество, которое нравится в самом себе. Листки передаются по кругу, а остальные участники дописывают те качества, которые нравятся в хозяине ладошки. Листки необходимо подписать. Когда «ладошки» вернутся к своему хозяину, все ребята благодарят друг друга.

Обязательно необходимо зафиксировать внимание участников на том, что пишутся только положительные качества.

Если в группе уже выявлены изгои, то их «ладошки» могут оказаться пустыми или с оскорблениями. Чтобы предотвратить это, нужно объявить всем, что если они не могут найти положительное в других, значит, они ненаблюдательны, ведь не бывает такого, чтобы в человеке не было ничего хорошего.

РЕФЛЕКСИЯ

Цел: Получение обратной связи.

Содержание: Участники по кругу высказываются о том, как они себя чувствовали на занятии, что понравилось, что нет. Можно предложить определить свой «вес».

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: формирование адекватной самооценки. Необходимые материалы: бумага, ручки.

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «КАЛЕЙДОСКОП»

Цель: Эмоциональный разогрев, создание предпосылок к осознанию внутренних и внешних проявлений эмоциональных переживаний.

Содержание

Ведущий просит каждого участника представить себя какой-либо частью тела. Затем он называет одну за другой эмоции, а участники должны их выразить той частью тела, которую вы брли.

После выполнения задания участники делятся своими наблюдениями, чем и какие эмоции было легче передавать. Как правило, оказывается, что человек в основном показывает свои эмоции позой, мимикой и жестами. Даже не замечая этого, большинство людей помогают себе в диалоге мимикой и жестами. Поэтому легче выразить чувства руками и лицом, но никак не животом или спиной. Вот поэтому не у всех получилось выполнить это задание либо это оказалось забавным, и это нормально.

У ребят могут возникнуть трудности в выражении эмоций, нужно сказать, что в этом ничего страшного нет, а почему, они узнают в конце упражнения. Застенчивым ребятам может помочь кто-то из группы или сам ведущий. Очень часто ребята смеются. Действительно, когда та или иная эмоция выражается совершенно необычным способом, это выглядит смешно. Нужно не останавливать смех, а смеяться вместе с ними.

УПРАЖНЕНИЕ «ЕСЛИ БЫ Я БЫЛ...»

Цель: Формирование навыков самораскрытия.

Содержание: Каждый участник выбирает себе какую-либо вещь (мороженое, абажур, стул, ручку и т. д.) и погружается в ее мир, воображает себя этой вещью, ощущает ее «характер». От лица этой вещи он рассказывает, как она себя чувствует в окружающем мире. О ее заботах, ее прошлом и будущем. Рассказывая о постороннем случайном предмете, участники невольно говорят о себе, что ведет к самораскрытию и формированию навыков управления своими эмоциями.

Следует напомнить ребятам о правилах: должны быть выбраны только те предметы, которые не шокируют остальных. Застенчивым и в этом упражнении может потребоваться помощь.

УПРАЖНЕНИЕ «МОЙ СОСЕД СЛЕВА»

Цель: Развитие умения находить положительные качества в других людях.

Содержание: Ведущий предлагает участникам внимательно посмотреть на соседа слева и назвать то, что у того хорошо получается. Круг должен замкнуться. По окончании ведущий спрашивает, приятно ли было слышать от других положительные оценки своих умений.

Могут возникнуть затруднения в отношении ведущего изгоев. Нужно напомнить ребятам, что не бывает так, чтобы человек ничего не умел делать.

УПРАЖНЕНИЕ «МОИ СИЛЬНЫЕ И СЛАБЫЕ КАЧЕСТВА»

Цель: Формирование навыков адекватной самооценки.

Содержание: Участникам предлагается разделить лист бумаги пополам и написать на одной стороне свои сильные качества, а на другой — слабые. Желающие могут зачитать их, но нельзя заставлять подростков делать это без желания. Ведущий предлагает сравнить количество сильных и слабых черт и подумать, можно ли избавиться от некоторых своих слабостей, и если да, то что для этого нужно предпринять. Очень важно объяснить ребятам, что всегда можно избавиться от того, что не нравится в себе, главное, понять, что хочется изменить в себе, а вариант, как это сделать, можно найти всегда.

Ребята с заниженной самооценкой очень часто не могут найти в себе сильных качеств, ведущий должен помочь им.

УПРАЖНЕНИЕ «ХРОМАЯ ОБЕЗЬЯНА»

Цель: Снижение эмоционального напряжения.

Содержание: Участникам предлагается представить себе хромую обезьяну, ее ужимки, походку. Затем ведущий говорит, что он запрещает думать об этой обезьяне в течение двух минут, и засекает время. Засмеявшиеся выходят в середину круга. В конце концов все участники оказываются там и вместе весело смеются.

В группе могут оказаться «провокаторы». Поэтому следует предупредить ребят, что изображать хромую обезьяну не нужно, важно просто не думать о ней.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: В группе обсуждается занятие, что понравилось, что нет. Сколько «весит» каждый участник.

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: осознание причин выбора модели поведения в различных ситуациях.

Необходимые материалы и оборудование: видеодвойка, мультфильмы «День рождения Иа», «Винни-Пух идет в гости».

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «РАЗОЖМИ КУЛАК»

Цель: Эмоциональный разогрев.

Содержание: Участники разбиваются на пары: один сжимает кулак, а второй пытается разжать пальцы за одну минуту. Потом партнеры меняются ролями и ситуация повторяется.

Далее следует обсуждение, кому и как удалось это сделать. Возможны варианты: силой, просьбой, легкими поглаживаниями.

Можно рассказать притчу: «Поспорили солнце и ветер, кто из них сильнее. По степи шел путник, и ветер сказал: "Кто сумеет снять с путника плащ, тот и сильнее". Стал ветер дуть, он очень старался, а добился того, что путник лишь сильнее закутался в свой плащ. Тогда выглянуло солнышко и согрело путника своими лучами, он сам и снял плащ».

Ведущий задает вопрос: «Всегда ли можно добиться своего силой? Как это можно сделать по-другому?»

Следует предупредить ребят, что не нужно ломать пальцы партнера, разжимать кулак

надо, не причиняя боли.

УПРАЖНЕНИЕ «ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ГЕРОЕВ»

Цель: Развитие умения понимать себя и других людей по поведению.

Содержание: Участникам предлагается вспомнить героев сказки про Винни-Пуха и охарактеризовать их. Характеристики записываются на доске.

Пятачок — зависим и не уверен в себе, не умеет противостоять влиянию.

Кролик — активно навязывает другим свою точку зрения, считает, что он знает все, требует подчинения.

Ослик Иа — не верит в собственные силы, ожидает неудачи, пессимистично смотрит на мир.

Может оказаться, что ребята не читали сказку и не видели мультфильм про Винни-Пуха. Это необходимо предусмотреть и перед упражнением продемонстрировать им фрагменты мультфильма «Винни-Пух идет в гости» и «День рождения Иа».

УПРАЖНЕНИЕ «ПРОБЛЕМЫ ГЕРОЕВ»

Цель: Развитие навыка справляться с проблемами поведения.

Содержание: Участникам предлагается подумать и озвучить, что нужно изменить в себе Пятачку, Кролику и Иа. С участниками обсуждается, как героям нужно воплотить данные рекомендации в жизнь.

Пятачку надо научиться говорить «нет» и отстаивать свою точку зрения. Кролику следует научиться просить и принимать отказ. Ослику необходимо поверить в собственные силы и научиться разрешать ситуации.

УПРАЖНЕНИЕ «УШИ - НОС»

Цель: Развитие способности сохранять спокойствие в стрессовой ситуации.

Содержание: Ведущий рассказывает, как важно сохранять спокойствие в ситуации, когда в адрес человека кто-то кричит, обвиняет, оскорбляет, насколько полезно порой не заразиться чужой агрессией и не ответить криком на крик. Можно предложить ребятам вспомнить ситуации, когда они заражались чужой агрессией в конфликтах. Что из этого получилось? Чтобы конфликты не перешли во вражду, нужно уметь внутренне отстраниться от стрессовой ситуации и настроиться на конструктивное разрешение.

Участники разбиваются на пары, один будет Пятачком, второй — Кроликом. Кролик кричит и обвиняет, Пятачок очень этого боится, ему нужно научиться держать удар. Его задача — не слушать Кролика, а наблюдать за движениями кончиков его ушей или носа и запоминать свои мысли и чувства, возникающие в это время. На упражнение дается две минуты, затем участники меняются ролями.

После выполнения задания следует обсуждение: какие чувства испытывали партнеры в ролях? Трудно ли было выполнить задание и почему? Что нужно сделать, чтобы прекратить нападки Кролика?

Ребята разбиваются на пары по собственному желанию, если кто-то оказался без пары, его партнером становится ведущий. Если никто не хочет встать в пару с изгоем, его партнером также должен быть ведущий.

УПРАЖНЕНИЕ «ПОСИДИТЕ ТАК, КАК СИДИТ...»

Цель: Снятие эмоционального напряжения.

Содержание: Ведущий предлагает участникам посидеть на своих стульях так, как сидели бы: король, курица на насесте, начальник милиции, преступник на допросе, судья, жираф, маленькая мышка, слон, пилот, бабочка и т. д.

Это упражнение очень смешное, не нужно ведущего останавливать смех и «клоунов», лучше посмеяться вместе с ребятами.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Обсуждается занятие и «измеряется вес».

ЗАНЯТИЕ 4

Цель: формирование навыков определения своей позиции в затруднительных ситуациях.

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «ЭТО Я»

Цель: Эмоциональный разогрев.

Содержание: Один участник выходит на середину. Его задача — одним жестом передать свой характер или какую-то черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место.

Водящие выходят по желанию, не нужно в этом упражнении «принуждать» ребят. Если вначале желающих не находится, ведущий показывает пример сам.

УПРАЖНЕНИЕ «ДА - НЕТ»

Цель: Осознание ощущений, возникающих в момент отстаивания позиции, поиск невербальных признаков собственного уверенного поведения.

Содержание: Участники разбиваются на пары, один произносит слово «да», другой — «нет», голос должен постепенно повышаться. При этом каждый занимает позу, в которой чувствует себя уверенно. Задача — убедить партнера.

Далее следует обсуждение, построенное на следующих вопросах: удалось ли переубедить партнера, не крича при этом и не изменяя позы? Какая была поза, помогла ли она? Как ее воспринимал ваш партнер? Как вы думаете, захочет ли этот человек вновь встретиться с вами? Как на ваш взгляд, выглядит уверенный человек? В чем это проявляется? А можно ли отказать человеку и при этом сохранить с ним хорошие отношения?

Лучше, если участники распределятся на пары с соседом. Партнером «лишнего» участника должен стать ведущий.

УПРАЖНЕНИЕ «СКАЖИ "НЕТ"»

Цель: Формирование навыков достойного отказа.

Содержание: Вызываются добровольцы: один будет требовать что-то им задуманное, а второй попытается ему отказать. Если необходима поддержка, то можно позвать на помощь других участников. На разыгрывание сценки дается 5 минут.

Затем следует обсуждение. Когда было легче добиться своего, отказывая или требуя? Помогли ли достичь цели помощники? Нужно ли в реальной жизни, отстаивая свою позицию, привлекать кого-то на помощь?

Надо предупредить добровольцев, что должны выбираться такие ситуации, в которых трудно отказать. Можно оказать помощь в выборе ситуации.

УПРАЖНЕНИЕ «НОЖ И МАСЛО»

Цель: Развитие умения преодолевать страх перед неприятной ситуацией.

Содержание: Участники встают в два ряда друг против друга, поднимают правую руку и ритмично одновременно передвигают ее вверх-вниз, как нож. Каждый по очереди должен пройти через этот строй. Закончивший путь встает в конец строя, а стоящий в начале — проходит через шеренгу. Далее обсуждается, как было легче избежать удара — продумав свой путь или бросившись бежать не думая? Подростков необходимо вывести на осознание необходимости планирования действий в сложных ситуациях.

Следует предупредить ребят, что нельзя ведущего наносить удары, нужно просто поднимать и опускать руку. Кто будет замечен в специальном нанесении боли проходящему через строй, выводится из шеренги.

РЕФЛЕКСИЯ

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Обсуждается занятие.

ЗАНЯТИЕ 5

Цель: актуализация знаний, приобретенных на занятиях. Необходимые материалы: бумага, ручки.

УПРАЖНЕНИЕ-АКТИВАТОР «АТОМЫ»

Цель: Эмоциональный разогрев.

Содержание: Участники с закрытыми глазами передвигаются по комнате и, сталкиваясь, пытаются разрешить конфликт.

Необходимо предупредить ребят, что специально толкаться запрещается.

УПРАЖНЕНИЕ «СИТУАЦИЯ В АВТОБУСЕ»

Цель: Развитие умения анализировать ситуации.

Содержание: Участникам предлагается вспомнить ситуацию конфликта любого человека с кондуктором автобуса и проанализировать ее.

Ребятам проще анализировать ситуации, когда они являются не ее участниками, а лишь наблюдателями.

УПРАЖНЕНИЕ «АНТИВРЕМЯ»

Цель: Обучение способам избегания конфликтных ситуаций.

Содержание: Участникам предлагается вспомнить неприятную ситуацию и рассказать о ней. Затем нужно подробно обсудить эту ситуацию, восстанавливая ход событий от конца до начала, и найти ответы на вопросы: где находится узел конфликта? Как можно было его избежать? Далее ситуация разыгрывается по другому сценарию с исправлениями.

Нужно спросить у подростков: если бы они заранее планировали свое поведение, изменилось ли что-либо в их жизни? Избегание конфликтов — это не проявление слабости, а поступок умного, зрелого человека.

Если занятия ведутся классным руководителем, то очень хорошо разобрать ситуацию конфликта в классе.

УПРАЖНЕНИЕ «НЕОБИТАЕМЫЙ ОСТРОВ»

Цель: Формирование умения принимать оценку себя со стороны.

Содержание: Участникам дается вводная ситуация: на необитаемый остров забрасывается группа из трех человек, задача — выжить. А выжить можно только рядом с людьми, которые умеют что-то делать, обладают замечательными личными качествами. Каждый из участников должен выбрать себе двух напарников и объяснить свой выбор. Одни и те же ребята могут выбираться несколько раз. В заключение ведущий говорит, что ему хотелось бы взять на остров с собой всех ребят, потому что они все необыкновенные и обладают огромным количеством прекрасных человеческих качеств.

В группе могут оказаться ребята, которых не выбрал никто, в этом случае на «необитаемый остров» с ними отправляется ведущий, объясняя свой выбор.

УПРАЖНЕНИЕ «ЧЕМОДАН»

Цель: Закрепление полученных навыков, осознание их ценности.

Содержание: Ведущий объявляет, что первый блок занятий подошел к концу. На занятиях участники приобрели определенные навыки, опыт. Им предлагается собрать для себя «чемодан» того, что они приобрели на занятиях и что хотели бы реализовать в жизни. Все предложения записываются на бумаге, зачитываются и передаются ведущему.

Записки ребят используют для оценки результативности блока занятий.

ПРОЩАНИЕ

Цель: Актуализация знаний, приобретенных на занятиях.

Содержание: Ведущий прощается с группой, высказывая пожелание, чтобы все, что они приобрели на занятиях, пригодилось им в жизни.

Результаты констатирующей диагностики социально-психологической адаптации
К. Роджерса и Р. Даймонда в контрольной группе

№	Адаптивность	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональная комфортность	Интернальность	Стремление к доминированию	Эскапизм
1	82	46%	61%	38%	33%	47%	38%	63%
2	174	77%	57%	45%	63%	60%	65%	50%
3	87	36%	52%	56%	32%	38%	35%	93%
4	189	81%	64%	44%	70%	65%	68%	30%
5	154	65%	50%	44%	70%	54%	67%	53%
6	187	71%	64%	57%	60%	67%	57%	47%
7	49	25%	36%	35%	31%	33%	47%	57%
8	65	42%	67%	35%	33%	60%	36%	77%
9	158	71%	63%	49%	52%	78%	50%	50%
10	188	69%	60%	60%	65%	61%	60%	40%
11	77	35%	56%	51%	34%	58%	39%	60%
12	180	67%	47%	39%	51%	67%	57%	43%
13	115	48%	38%	43%	46%	42%	59%	73%
14	48	26%	76%	47%	30%	51%	41%	60%
15	152	75%	56%	44%	70%	64%	64%	43%
16	88	51%	64%	41%	34%	45%	62%	93%
17	193	77%	49%	43%	53%	70%	57%	33%
18	43	34%	62%	36%	28%	42%	36%	53%
19	181	78%	55%	46%	65%	65%	60%	47%
20	54	34%	57%	56%	38%	42%	59%	83%
21	79	36%	67%	56%	36%	55%	45%	67%
22	88	35%	50%	49%	28%	40%	26%	73%
23	107	47%	42%	55%	42%	30%	65%	70%
24	87	44%	52%	46%	37%	52%	49%	83%
25	54	33%	53%	61%	34%	38%	44%	87%
26	71	30%	76%	58%	43%	47%	65%	63%
27	176	71%	54%	54%	60%	67%	77%	37%
28	154	77%	31%	41%	68%	64%	59%	30%
29	94	39%	57%	62%	31%	39%	67%	57%
30	159	65%	41%	40%	70%	62%	60%	33%

Результаты констатирующей диагностики ситуативной и личностной тревожности
Спилбергера-Ханина в экспериментальной группе

№	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность
1	45	44
2	54	38
3	40	45
4	35	25
5	52	44
6	37	37
7	54	36
8	51	36
9	45	31
10	40	35
11	40	31
12	51	30
13	41	38
14	40	35
15	54	27
16	53	45
17	44	31
18	53	39
19	37	34
20	44	28
21	41	49
22	52	33
23	41	55
24	37	26
25	34	47
26	45	39
27	52	29
28	48	34
29	51	48
30	52	31

Результаты констатирующей диагностики ситуативной и личностной тревожности
Спилбергера-Ханина в контрольной группе

№	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность
1	52	52
2	48	38
3	53	34
4	42	51
5	52	28
6	38	47
7	52	41
8	35	40
9	40	25
10	41	43
11	44	45
12	32	45
13	48	53
14	37	26
15	47	33
16	53	40
17	41	38
18	55	42
19	42	39
20	45	48
21	31	47
22	41	35
23	50	33
24	55	27
25	43	52
26	49	41
27	38	26
28	50	38
29	55	41
30	43	32

Тематический план занятий представлен
Тематический план занятий психосоциальной адаптации подростков из
неблагополучных семей в рамках программы «Путь к себе»

Таблица 10

№	Цель занятия	Содержание занятия
Занятие 1	Цель: создание благоприятной обстановки для личностного самораскрытия.	Ход занятия: 1. Принятие правил групповой работы. Упражнение-активатор «Представь свое имя». Упражнение «Объявление об объявлении». Упражнение «Сколько ты вешишь?». Упражнение «Остров». Упражнение «Ладонка». Рефлексия.
Занятие 2	Цель: формирование коммуникативных навыков	Упражнение-активатор «Калейдоскоп». Упражнение «Если бы я был...». Упражнение «Мой сосед слева». Упражнение «Мои сильные и слабые качества». Упражнение «Хромая обезьяна». Рефлексия.
Занятие 3	Цель: осознание причин выбора модели коммуникативного поведения в различных ситуациях.	Упражнение-активатор «Разожми кулак». Упражнение «Представление». Упражнение «Проблемы героев». 4. Упражнение «Уши — нос». Упражнение «Посидите так, как сидит...». Рефлексия.
Занятие 4	Цель: формирование навыков определения своей позиции в затруднительных ситуациях	Упражнение-активатор «Это я». Упражнение «Да — «нет»». Упражнение «Скажи! "нет»». Упражнение «Нож и масло». Рефлексия.

	межличностной коммуникации.	
Занятие 5	Цель: формирование коммуникативных и организаторских навыков	Упражнение-активатор «Атомы». Упражнение «Антивремя». Упражнение «Ситуация в автобусе». Упражнение «Необитаемый остров». Упражнение «Чемодан». Рефлексия.