

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

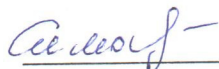
Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация
на тему

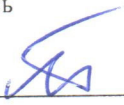
«Исследование агрессивности подростков, воспитывающихся в детских
домах»

Студент


подпись

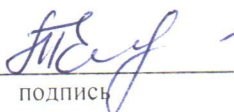
Симанина Наталья Ивановна

Научный руководитель


подпись

Родионов М.А.

Нормоконтролёр


подпись

Тарасова Е.М.

Рецензент к. псих. н., доцент кафедры

«Защита в чрезвычайных ситуациях»

ПКИТ (филиал) ФГБОУ ВО

«Московский государственный университет

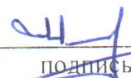
технологий и управления имени К.Г. Разумовского»


подпись

Бочкарева Л.П.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 31.01.2020 № 8)

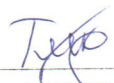
Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 28.02.20 № 29)

Секретарь ГЭК


подпись

Карманова Т.М.

Пенза 2020

Содержание

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы агрессивности у подростков, воспитывающихся в детских домах	8
1.1. Понятие и виды агрессии, проявление агрессивности.....	8
1.2. Психологические особенности подростковой агрессивности	15
1.3. Особенности агрессивного поведения подростков, воспитывающихся в детских домах	27
Выводы по первой главе.....	44
Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование агрессивности детей подростков, воспитывающихся в детских домах.....	47
2.1. Процедура и методы исследования.....	47
2.2. Анализ полученных результатов.....	48
2.3. Рекомендации по работе с агрессивными подростками	59
Выводы по второй главе.....	73
Заключение	75
Список использованных источников.....	79
Приложение.....	83

Введение

Феномен агрессии всегда являлся объектом особого интереса человечества. Наше время также не является исключением, о чем свидетельствуют многие научно-практические исследования. При анализе проблемы можно отметить большое число статей, монографий, посвященных различным аспектам агрессии, агрессивного поведения, стимуляции и снижения агрессии с использованием самых разных методов: как психотропных препаратов, так и психотерапевтических технологий (Н.М. Платонов, М.В. Алфимова, В.И. Трубников, А. Бандура, Г.Э. Бреслав, Р. Бэрн, Д. Ричардсон, В.К. Васильевский, Г. Паренс, Н.В. Вострокнутов, С.Н. Ениколопов, Й. Зографова, Д. Коннор, Е.А. Леванова, Ю.Б. Можгинский, И.М. Никольская, Р.М. Грановская, А.А. Реан, И.А. Фурманов и др.).

Ряд исследований показывают, что склонность к агрессии у человека берет начало еще от его животных предков. Ему приходилось завоевывать новые территории, искать новые источники пропитания, стремиться контролировать наибольшее число членов сообщества. Соответственно, так как некая агрессивность заложена в нашем историческом прошлом, то и проявляется она уже в детстве при наличии стимулирующих развитие агрессивности факторов. Сила, направленность и продолжительность агрессивных проявлений зависит от целого спектра психологических, физиологических и ситуационных факторов.

Как известно, наиболее уязвимыми возрастными диапазонами для проявления агрессии являются кризисные периоды жизни, в частности, подростковый возраст. В процессе стихийно-группового общения, характерного для подростков, они зачастую начинают ориентироваться на неформальных лидеров референтной группы, перенимая шаблоны их нередко деструктивного поведения. При наличии дополнительных психотравмирующих факторов, таких, например, как неблагоприятная

семья или отсутствие родителей, характерных для воспитанников детских домов, особенности жизнедеятельности в таких учреждениях усиливается опасность повышения уровня агрессивности и приобретения ею устойчивого характера. В результате в данных учреждениях может возникнуть так называемая субкультура насилия, которая способствует генерализации агрессии. При этом структурная организация агрессивного поведения правонарушителей, компонентный состав агрессии, детерминация и особенности ее проявления в детских домах остаются еще недостаточно изученными (А.И. Горьковой; С.Н. Ениколопова; В.Ф. Пирожкова; Н.И. Фелинская и др.). Это, в частности, выражается в недостаточной разработанности коррекционных программ, недостаточной обоснованности методов воздействия на агрессивных подростков и, как результат, к слабой эффективности выполнения социального заказа общества по их реабилитации.

Из всего вышеизложенного вытекает цель нашего исследования, которая заключается в исследовании особенностей проявления агрессивности у детей подростков, воспитывающихся в детских домах, и определении наиболее эффективных форм и методов работы психолога с такими подростками.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить литературу по проблеме агрессивности подростков и возможностям ее коррекции в условиях детского дома.
2. Выявить особенности проявления агрессии у подростков, воспитывающихся в детском доме.
3. Провести экспериментальное исследование агрессивного поведения подростков в условиях детского дома.
4. Разработать рекомендации по работе с агрессивными подростками, воспитывающимися в детских домах.

Объект: личностные особенности подростков, воспитывающихся в детских домах

Предмет: особенности проявлений агрессивности подростков, воспитывающихся в детских домах.

Гипотезы:

- У подростков, воспитывающиеся в детских домах, высокий уровень агрессивности, по сравнению со сверстниками проживающие в семье.

- К особенностям проявления агрессивного поведения у воспитанников детских домов, относятся доминантность в отношении к окружающим, склонность к дизъюнктивным проявлениям, конфликтность и неконструктивные способы общения.

Методы исследования:

- Диагностика состояния агрессии, опросник А. Басса и А. Дарки.
- Тест-опросник коммуникативных склонностей Т. Гордона (адаптация Гильбуха).
- Тест Т. Лири на «Исследование межличностных отношений в производственных и иных малых группах».
- Тест «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» К. Томаса.
- Для математической обработки полученных результатов был выбран непараметрический ранговый критерий различий U- Манна-Уитни.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем раскрываются специфические характеристики агрессивных подростков, воспитывающихся в детских домах, которые учитываются при разработке направлений их психологической реабилитации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что проведенное исследование расширяет теоретические представления об особенностях личности и поведения агрессивных подростков, воспитывающихся в детских дома, которые, в свою очередь, могут лечь в

основу определения направлений работы по профилактике агрессивного поведения.

Практическая ценность исследования заключается в адаптации содержащихся в работе научно-теоретических положений и выводов к условиям реального функционирования агрессивных подростков, воспитывающихся в детских домах. Учет их специфических психологических характеристик (доминантность в отношении к окружающим, конфликтность и неконструктивные способы общения и др.) психологами и воспитателями позволит более эффективно осуществлять профилактическую и коррекционную работу с такими подростками. Представленные в диссертации рекомендации по работе с агрессивными подростками, воспитывающимися в детских домах, могут непосредственно использоваться в практике работы психологов и воспитателей.

Методологической базой исследования являются работы по исследованию агрессивности в подростковом возрасте (Бэрн Р., Ричардсон Д., Фромм Э., Бойко И.Б., Бандура А., Басс А., Дарки А., Реан А.А., Изард К., Аммон Г., Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. и др.). Работа ориентирована на современные психологические представления о развитии и становлении личности путём «присвоения материальной и духовной культуры» общества, которые рассматривают агрессию не столько как биологически обусловленное явление, сколько социально детерминированный феномен.

Положения, выносимые на защиту:

1. Подростки, воспитывающиеся в детских домах, отличаются повышенным уровнем агрессии, обусловленным отсутствием семейного воспитания и условиями содержания в закрытых воспитательных учреждениях.

2. Психологические особенности агрессивных подростков, воспитывающихся в детских домах, имеют определенную специфику, связанную с устойчивым нарушением их адаптации к условиям социальной

среды. В частности, для них характерны: авторитарный и доминантный типы личности, нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей, императивная потребность командовать другими, черты деспотизма, соперничающий стиль межличностных отношений

Экспериментальная база исследования. Исследование проходило на базе Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Единство» городского округа Тольятти.

Для его проведения было выбрано 2 группы по 17 человек. 1 группа подростков – воспитывающихся в детских домах (экспериментальная группа); 2 группа подростков – воспитывающихся в полных семьях и обучающихся в массовой школе г. Пенза (контрольная группа).

Структура выпускной квалификационной работы состоит из: введения, двух глав, заключения и приложения.

В первой главе освещены теоретические вопросы агрессивности в подростковом возрасте и особенности личности подростков воспитывающихся в детских домах; во второй описано исследование личностных и поведенческих особенностей агрессивных подростков, воспитывающихся в детских домах, и предлагаются рекомендации психологам и воспитателям по работе с такими подростками.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы агрессивности у подростков, воспитывающихся в детских домах

1.1. Понятие и виды агрессии, проявление агрессивности

В психолого-педагогической литературе можно найти несколько терминов, близких по смыслу к термину «агрессия» являются следующие: нападение, захват, переход границ, насилие, проявление враждебности, угроза и реализация воинственности.

Само слово «агрессия» в переводе с латинского означает «нападать». Оно издавна бытует в европейских языках, однако, значение ему придавалось не всегда одинаковое.

Рассмотрим понятие агрессия в отечественных и зарубежных исследованиях.

Агрессия – это мотивированное деструктивное поведение противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т.д.).

Также под агрессией обычно понимают осознанные действия, которые причиняют или намерены причинить ущерб другому человеку, группе людей или животному. Если говорить о внутривидовой агрессии, то определение становится еще более кратким, и должно связываться с причинением ущерба другому человеку или группе людей.

Э. Фромм определяет агрессию более широко, как причинение ущерба не только человеку или животному, но и вообще всякому неживому объекту.

По определению А.Г Басса, агрессия представляет собой любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим.

Л. Беркович предложил считать агрессией не только действие, приводящее к ущербу, но и намерение обиды или оскорбления.

Рассмотрим общепринятые в наше время определения агрессии:

Агрессия представляет собой любую форму поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения.

В данном определении подчеркивается, что агрессия представляет собой модель поведения, а не эмоция или мотив. Хотя агрессия часто ассоциируется с негативными эмоциями, например, такими как злость; с мотивами, такими как стремление навредить или оскорбить. Конечно, эти факторы оказывают огромное влияние на агрессивное поведение, но их наличие не является необходимым условием для подобного поведения.

Несмотря на различия в определении понятия агрессии у разных авторов, идея причинения ущерба (вреда) другому субъекту присутствует практически всегда.

В психологических исследованиях высказывались разные точки зрения относительно причин возникновения агрессии, её природы и факторов.

Самое раннее и, возможно, наиболее известное теоретическое положение, имеющее отношение к агрессии, – это то, согласно которому данное поведение по своей природе преимущественно инстинктивное: агрессия возникает потому, что человеческие существа генетически или конституционально «запрограммированы» на подобные действия [48].

В литературе представлено несколько классификаций агрессии. Ведущей является концепция Г. Аммона (1990), который выделяет следующие ее виды (рисунок 1).



Рис. 1. Виды агрессии

В исследованиях И.Б. Бойко предлагается включать в типологию форм агрессивности адаптивную агрессию, которая представляет собой стиль поведения, соответствующий стереотипам, выработанным в конкретной среде и микросоциуме, и патологическую агрессию, обусловленную каким-либо психическим недоразвитием или расстройством.

Агрессию также предлагается рассматривать в виде дихотомий, имеющих различные основания:

- физическая – вербальная,
- активная – пассивная,
- прямая – косвенная,
- доброкачественная – злокачественная.

Важным вариантом дихотомического представления агрессии является выделение агрессии враждебной и инструментальной.

Речь идет о враждебной агрессии, если главной целью субъекта является причинение вреда, страданий жертве. Если же индивид при нападении на других людей преследует иные цели, кроме причинения вреда и страданий своей жертве, то речь идет об инструментальной агрессии. Можно сказать, что агрессия в описанном случае является не самоцелью, а средством достижения неких других целей, реализации различных желаний и потребностей личности.

В своих исследованиях А. Бандура указывает, что, несмотря на различия в целях, как инструментальная, так и враждебная агрессия направлены на решение конкретных задач, а поэтому оба типа можно считать инструментальной агрессией. Если индивид причиняет вред и страдание жертве, которые имеют место при враждебной агрессии, то он все равно реализует определенную цель и определенные желания, например, получить собственное удовлетворение от того, что другому стало плохо, посредством причинения вреда или боли. То есть агрессия выступает инструментом достижения своих желаний и потребностей.

Пытаясь преодолеть возникшие терминологические проблемы, Д. Зильман предлагает заменить понятия «враждебная» и «инструментальная» агрессия на понятия агрессия «обусловленная раздражителем» и «обусловленная побуждением». Если речь идет об агрессии, обусловленной раздражителем, то описываются действия, которые предпринимаются для устранения неприятной ситуации или ослабления ее травмирующего влияния (например, сильный голод). Если же речь идет об агрессии, обусловленной побуждением, то она относится к действиям, которые предпринимаются с целью достижения различных внешних выгод.

К.А. Додж и Дж.Д. Кой в своих исследованиях вводят понятие «реактивная и проактивная агрессия». Понятие «реактивная агрессия»

связывается с осуществлением агрессивных действий в ответ на реальную или ожидаемую угрозу. Понятие «проактивная агрессия» используется для описания поведения, направленного на достижение определенного позитивного статуса. Она является аналогом инструментальной агрессии.

В серии эмпирических исследований было показано, что мальчики-учащиеся в начальных классов при проявлении реактивной агрессии склонны к преувеличению агрессивности своих сверстников и поэтому отвечают на кажущуюся враждебность агрессивными действиями. При проявлении проактивной агрессии дети не допускали таких ошибок в интерпретации поведения своих сверстников

В результате можно сделать вывод, что выделенные типы агрессии действительно различаются по своей сути. С другой стороны, предложенные термины вряд ли являются более удачными, чем ранее рассмотренные понятия враждебной и инструментальной агрессии. Например, при проявлении защитных действий, направленных на сохранение своего дома, или спокойствия и благополучия своих близких, или защиту своей чести и достоинства, они, эти действия, выступают одновременно и действиями, направленными на достижение определенного позитивного результата (проактивная агрессия). В тоже время следует отметить, что вышеописанная терминология Зильмана также содержит терминологические недостатки при классификации агрессии, обусловленной раздражителем и агрессии, обусловленной побуждением. В связи с этим, можно сделать вывод, что на сегодняшний день нет веских оснований для отказа в использовании традиционной дихотомии агрессии враждебная – инструментальная.

Э. Фромм считает, что существует два вида агрессии: «доброкачественная» и «злокачественная». Первая появляется в момент опасности и носит оборонительный характер. Как только опасность исчезает, затухает и данная форма агрессии. «Злокачественная» агрессия

представляет собой жесткость и деструктивность и бывает спонтанной и связанной со структурой личности.

В своих исследованиях А. Басс и А. Дарки предлагают выделить 5 видов агрессии, которые схематично представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Виды агрессии

Все выделенные виды агрессии проявляются у людей всех возрастов, а иногда они отмечаются и с раннего детства и проявляется виде агрессивности.

Реан А. А. предлагает не идентифицировать понятия «агрессия» и «агрессивность». Давая определение данным терминам, он обращает внимание на то, что «агрессия – это намеренные действия, направленные на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному».

Под агрессивностью можно понимать свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-субъектных отношений. Вероятно, деструктивный компонент человеческой активности является необходимым в созидательной деятельности, так как потребности индивидуального

развития с неизбежностью формируют в людях способность к устранению и разрушению препятствий, преодолению того, что противодействует этому процессу.

У агрессивности можно отметить наличие качественной и количественной характеристики. Она имеет различную степень выраженности: от почти полного отсутствия до её определенного развития. Необходимо отметить, что каждая личность должна обладать определенной степенью агрессивности. При ее отсутствии наступает пассивность, ведомость, конформность и т.д. Если агрессивность выражена чрезмерно, то она начинает определять весь облик личности, которая может стать конфликтной, неспособной на сознательную кооперацию и т.д. Необходимо различать агрессивность, как свойство личности, и агрессию, как акт поведения. Так как сама по себе агрессивность не делает субъекта сознательно опасным, так как, с одной стороны, существующая связь между агрессивностью и агрессией не является жесткой, а, с другой, сам акт агрессии может не принимать сознательно опасные и не одобряемые формы.

Под агрессией понимают поведение (индивидуальное или коллективное), направленное на нанесение физического либо психологического вреда или ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей.

Но агрессия вовсе не должна пониматься как сугубо негативный, деструктивный и противостоящий гармонии жизни феномен. Трудно переоценить роль агрессии в развитии жизни, она очень велика.

Можно сделать следующий вывод о различии этих понятий: так если агрессия – это действие, то агрессивность – готовность к совершению таких действий.

Показателем агрессивности является количество агрессивных реакций, имеющих место в действительности или проявляющиеся в фантазиях. Агрессия является одним из распространенных способов

решения проблем, возникающих в сложных (фрустрирующих) ситуациях, вызывающих агрессивные действия, используемые для преодоления трудностей и снятия напряжения, не всегда адекватны ситуации. Есть множество причин интенсивности и неадекватности агрессивных реакций: предыдущий опыт, культурные нормы и стандарты, реактивность нервной системы, сила и равновесие нервных процессов, а также восприятие и интерпретация различных раздражителей, способных вызвать агрессию, и т.п. Можно утверждать, что агрессия как форма поведения находится в прямой зависимости от комплексного личностного образования, детерминирующего и направляющего реализацию агрессивного поведения.

1.2. Психологические особенности подростковой агрессивности

Как известно из исторических исследований, подростковый возраст принято выделять не во всех обществах, а лишь с высоким уровнем цивилизации. Начиная с периода индустриального периода, уровень развития приводит к тому, что требуется все более продолжительное время для общественного и профессионального обучения детей и соответственно расширения рамок подросткового возраста [30].

Временной период перехода от детства к ранней взрослости характерен тем, что подросток часто демонстрирует странное сочетание серьезности и ребячества. Несмотря на то, что такое смешанное поведение неуклюже, подчас даже комично, но оно выполняет важную функцию, связанную с развитием. Развитие личности подростка, обусловленное развитием его личности в предшествующие годы, определяет способы, как справиться со стрессом, вызванным метаморфозами тела и новыми социальными ролями.

Существует варьирование между детством и взрослой жизнью в зависимости от конкретной культуры. В западной культуре успешный

переход к статусу взрослости требует длительной подготовки, особенно в профессиональном плане.

Поэтому в современном обществе данный период взросления, то есть отрочество и юность, занимают достаточно длинный период – почти полностью второе десятилетие жизни.

С одной стороны, этот затянувшийся переходный период неоднократно предоставляет молодому человеку возможность экспериментировать с различными образами взрослой жизни, не связывая себя окончательными решениями. С другой – эти 10 лет порождают свои собственные сложности и конфликты, например потребность, выглядеть независимыми и искушенными в житейских делах, оставаясь при этом экономически зависимыми от родителей.

В некоторых психологических исследованиях указывается, что на подростка оказывается влияние со стороны родителей, которые склонны переносить на него свое стремление и тягу с успехом и достижению более высокого социального статуса.

Задачей подростка должно стать устоять со всеми внутренним и внешним давлением, решить важные задачи развития, которые встают перед ним, и соединить достигнутые на этом пути результаты в ясную, непротиворечивую идентичность. Он должен отстоять собственную идентичность, справляясь с «наследством» предыдущих поколений.

Отметит основные новообразования подросткового возраста, представленные в табл. 1.

Таблица 1

Основные новообразования подросткового возраста

Новообразование	Описание
Формирование «Мы-концепции»	Иногда данная концепция может принимать очень жесткий характер: «мы – свои, они – чужие». Осуществляется деление территории, сферы жизненного пространства. Это не является проявлением дружбы, отношение дружбы еще только предстоит освоить как отношения близости, увидеть в другом человеке такого же, как сам. Это, скорее, поклонение общему идеалу
Формирование референтных групп	В подростковом возрасте среди детей начинают выделяться группы. Сначала они состоят из представителей одного пола, впоследствии возникает тенденция к объединению подобных групп в более крупные компании или сборища, члены которых что-то делают сообща. С течением времени группы становятся смешанными. Еще позже происходит разделение на пары, так что компания состоит только из связанных между собою пар. Ценности и мнения референтной группы, подросток склонен воспринимать как свои собственные. В его сознании они занимают место оппозиции взрослому обществу. Многие исследователи говорят о субкультуре детского общества, носителями которой и являются референтные группы. Взрослые не имеют в них доступа, следовательно, каналы воздействия оказываются ограниченными. Ценности детского общества иногда плохо согласованы с ценностями взрослого.
Чувство взрослости	Объективной взрослости у подростка еще пока не возникло. Субъективно данное чувство проявляется в развитии чувства взрослости и тенденции к взрослости. А именно: – Эмансипация от родителей, когда ребенок начинает требовать суверенности, независимости, уважения к своим тайнам; – Новое отношение к учению. Подросток начинает стремиться к самообразованию, причем часто оценки не играют роли. Результатом может стать расхождение между интеллектуальными возможностями и успехами в школе: возможности высокие, а успехи низкие. – Взрослость проявляется в романтических отношениях со сверстниками другого пола. Изменение внешнего облика и манеры одеваться.

В подростковом возрасте претерпевает изменения в первую очередь эмоционально-волевая сфера.

Эмоционально-волевая сфера – это компонент личности, включающий такие характеристики как контактность, агрессивность, наличие страхов, преобладающий фон настроения, наличие тревожности, способность к волевому усилию, реакция на трудности и неудачи.

В своих исследованиях А.Н. Леонтьев отмечал, что ребенок рождается дважды – в трехлетнем и в подростковом возрасте. Известно, что внутреннее содержание «Я» – это отношение личности к другим людям, предметам, наконец, к самому себе. Осознать себя значит осознать эту систему отношений, понять, в чем ее отличие от системы отношений других людей – сверстников, родителей, взрослых. Для того, чтобы обрести чувство ограниченности своего «Я» от «Я» других людей, необходимо начать активно взаимодействовать с другими людьми, что нередко протекает в достаточно острой форме. Таким образом, возникает следующее назначение первого этапа – формирование у подростка чувства ограниченности своей личности от окружающих его людей.

Одни из способов выработки данного чувства ограниченности – выработка чувства взрослости. В глазах подростка взрослый обладает максимальной самостоятельностью, может поступать, как хочет, поэтому взрослость привлекательная в глазах подростка.

Другой вариант для приобретения чувства ограниченности – это слияние с группой сверстников. Если взрослые для подростка выглядят как «Они», то подростки представляют собой «Мы» – множество таких как «Я». Для поведения подростка свойственно проявление реакции группирования, вхождения в различные малые группы и как следствие такого поведения – появление различных по-своему содержат подростково-молодежных субкультур.

Еще одни – третий – способ обеспечения устойчивости образа «Я» представляет собой поиск подростком одобрения себя и своего поведения со стороны окружающих людей. В результате подросток начинает испытывать острую нужду в положительной оценке своей личности. Именно поэтому

подросток остро ищет признания своего достойного положения в группе сверстников. Поэтому один и тот же подросток может демонстрировать совершенно противоположное поведение в различных компаниях: в одной группе подросток ищет признания и одобрения и делает все для этого, а в другой – для того же признания и одобрения делает противоположное.

Два последних феномена (реакция группирования и потребность в одобрении) порождает так называемую ситуативную личность, когда подросток становится неопределенной личностью на неопределенное время.

Вышеописанное определяет способы выработки чувства ограниченности своего «Я», являющегося важнейшей составляющей самосознания. Психологи отмечают, что данные феномены характерны для поведения в младшем школьном и младшем подростковом возрасте. Своей целью при таком поведении младший школьник видит в уточнении и закреплении границ своего «Я» от множества «Я» окружающих людей.

Проблема в том, что внутренняя структура такого «Я» еще плохо разработана, и потому слабо еще осознается самим подростком. Расширение и уточнение содержания своего «Я», что составляет сущность самосознания личности, осуществляется на следующем этапе развития самосознания.

На последнем этапе осуществляется становление личности. Строго говоря, понятия идентичности и самосознания в значительной мере тождественны друг другу. В исследованиях подчеркивается значимость этапа, так как на нем закладывается начало активному осознанию подростком сути своих отношений к другим людям, предметам и самому себе.

В связи с происходящими личностными изменениями, подростки наиболее уязвимы для сдерживания врожденной человеческой агрессивности. Поэтому подростки, часто переживающие такие эмоции, как гнев, отвращение, презрение или страх, могут оказаться более

склонными к агрессивному поведению, в сравнении с теми, у кого переживание названных эмоций сведено до минимума.

Дж. Додж вместе с коллегами в своих исследованиях разработал модель для выяснения, почему некоторые подростки часто прибегают к агрессии во взаимоотношениях с окружающими. Основной ее тезис заключается в том, что способ когнитивной обработки социальных признаков ситуации влияет на стиль поведения. Модель описывает следующие пять шагов (рисунок 3).



Рис. 3. Модель

По сути дела, моделью предусматривается, что причина агрессивного поведения является следствием плохого развития социально-когнитивных навыков.

Говоря о психологии агрессивного поведения, нельзя обойти вопрос о психологии переживаний подростка. Содержание переживаний всегда эмоционально окрашено, и потому от знака эмоции зависит выбор того или иного поведения.

Часто негативные переживания являются ответом на семейные конфликты, частые наказания ребенка, недовольство родителей друзьями детей, морализирование родителей и старших.

Агрессия может не иметь конкретного объекта, и человеку, испытывающему агрессивное состояние, важно разрядиться. Поэтому объект агрессии может оказаться случайным.

Об агрессивности не стоит судить только по внешнему поведению, обязательно нужно знать мотивы такого поведения. Наряду с ними нужно знать и причины такого поведения.

Что касается причин агрессивного поведения в подростковом возрасте, то некоторые психологи считают основным возбудителем агрессии угрозу, полагая, что именно она вызывает стресс, а тот, в свою очередь, уже стимулирует агрессию. Однако можно привести примеры, когда не всякая угроза вызывает агрессивное состояние.

Другой причиной агрессии считают действие фрустраторов, то есть непреодолимых барьеров, стоящих на пути достижения целей, появление которых и вызывает мощное внутреннее напряжение – состояние фрустрации. Всем знакомо это чувство, возникающее в результате блокирования (внешнего или внутреннего) чего-то очень желаемого! Это очень важная причина, поскольку именно состояние фрустрации вызывает у человека эмоцию гнева. В связи с этим важно выявить эмоциональный состав агрессии.

В своих исследованиях американский психолог К. Изард подчеркивает, что агрессия запускается эмоциями, входящими в так называемый комплекс враждебности. В качестве ее составляющих указываются эмоции гнева, отвращения и презрения. Нередко агрессия может быть спровоцирована к эмоцией страха.

Следовательно, подростки, часто переживающие такого рода эмоции (гнев, отвращение, презрение или страх), могут оказаться более склонными к агрессивному поведению, в сравнении с теми, у кого переживание названных эмоций сведено до минимума. Наряду с определением эмоционального состава агрессии важно установить и типичные

психологические состояния, которые чаще всего переживаются при этих эмоциях.

К. Изард показал, что эмоции страха и гнева имеют идентичный набор подобных переживаний. Это – напряженность, импульсивность, самоуверенность. Чрезмерно напряженные, импульсивные и самоуверенные дети более склонны к переживанию эмоции страха и гнева, своеобразных спусковых крючков агрессивного поведения.

С точки зрения профилактики агрессивного поведения, важно установить причины, которые могут вызывать «агрессивные» эмоции и, следовательно, изначально запускающее агрессивное поведение.

По мнению К. Изарда, гнев в (40%) случаев вызывается чувством обиды, в (30%) – мыслью человека о чем-то неприятном, осуждении другого человека, а в (34%) случаев – собственными неверными или глупыми действиями.

Что касается причин презрения, то в (60%) случаев оно возникает в ответ на чувство превосходства над другими, а в (41%) мыслью об осуждении действий других людей.

Эмоция отвращения чаще всего (28%) возникает в ответ на неправильные собственные действия, в (26%) случаев в ответ на чувство усталости или разочарования в самом себе и в (23%) мыслью об осуждении или неприятии действий других людей. Есть, конечно, другие причины, вызывающие данные эмоции, но мы назвали наиболее распространенные. Уже само перечисление причин, вызывающих эту эмоцию, указывает на их пересекающийся характер, а потому и на возможность выбора эффективных мер профилактики.

В итоге можно отметить следующее: во время перехода от детства к ранней взрослости подростки часто демонстрируют удивительное сочетание серьезности и ребячества. Такое смешение выполняет важную функцию, связанную с развитием.

Возможность и интенсивность справиться со стрессом, который вызывает метаморфозы тела и новые социальные роли, определяется развитием их личности в предшествующие годы. Силы и средства, накопленные в период детства, являются инструментами для удовлетворения новым требованиям взрослой жизни.

Также, с одной стороны, во время этого переходного периода молодой человек имеет возможность экспериментировать с различными образами взрослой жизни, не связывая себя окончательными решениями. Данный долгий, почти десятилетний, период, с другой стороны, служит источником собственных сложностей и конфликтов, например, потребность, выглядеть независимыми и искушенными в житейских делах, оставаясь при этом экономически зависимыми от родителей. Родителям свойственно переносить на подростков давление и тягу к успеху и достижению более высокого социального статуса. Подросток должен справиться со всем этим внутренним и внешним давлением, решить важные задачи развития, которые встают перед ним, и соединить достигнутые на этом пути результаты в ясную, непротиворечивую идентичность. Отстаивая собственную идентичность, он должен также справиться с «наследством» предыдущих поколений.

Именно противоречивость возраста часто вызывает обоснованную агрессию к окружающим.

В целом, агрессивные подростки, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентации, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков

наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

Вместе с тем, среди агрессивных подростков встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости.

Поэтому раскрытие причин и характера агрессивности подростков требует проведения определенной классификации, условной типологии.

Попытки осуществления такой типологии многократно предпринимались в отечественной и зарубежной психологии. При этом одни исследователи полагают необходимым базироваться на психофизиологических различиях детей, другие берут за основу особенности их психосоциального развития. Так, например, выделяются группы подростков, где к первой относятся дети с психопатическими чертами характера; ко второй – с задержками умственного развития и, наконец, к третьей – подростки, не имеющие патологических отклонений, но неправильно воспитанные, безнадзорные, что породило упрямство, вседозволенность, а в результате агрессивность и другие формы отклонений (Братусь Б.С., Лишин О.В., 1982).

В свое время П.Г. Бельский, пытаясь классифицировать трудных подростков, исходил из мотивации их поведения. Он выделял: а) подростков, активно стремящихся удовлетворить элементарные и низменные потребности; б) слабовольных детей, поддающихся внушаемости, подстрекательству; в) действующих под влиянием истерии и др.

В современных условиях И.А. Невский различает трудных подростков: а) с педагогической запущенностью; б) с социальной запущенностью

(нравственно испорченных); в) с крайней социальной запущенностью (Невский И.А., 1981).

Развивая эту классификацию, С.Я. Беличева в первую группу сводит глубоко педагогически запущенных подростков. Их суждения примитивны, поверхностны, процессы внимания, запоминания ослаблены. Этих детей отличает бравада антисоциальными поступками. Вторая группа характеризуется аффективными нарушениями - подростки раздражительны, гневливы, в аффекте злобны. У многих появляются истероидные формы поведения. К третьей группе относятся дети развязные, неуживчивые, конфликтные. Их мышление инертно, ассоциации бедны, они трудно сходятся со сверстниками (Беличева С.А., 1994).

Рядом западных исследователей, начиная с работ Хевитта и Дженкинса, было предложено подразделение на две группы: первая группа - это подростки с социализированными формами антиобщественного поведения, для которых не характерны психические, эмоциональные расстройства, и вторая группа – дети, отличающиеся несоциализированным агрессивным поведением, для которых характерны различные психические нарушения (Бэрон Р., Ричардсон Д., 1997).

Анализ материалов о половозрастных и индивидуальных особенностях проявления агрессивного поведения детей подросткового возраста позволил Л.М. Семенюк провести их условное подразделение в соответствии с типом поведения. Представляется, что именно такое рассмотрение открывает возможности для понимания причин и характера агрессивности подростков, тех путей, по которым в этой системе «встраивается» агрессия, и того места, которое она занимает.

Известно, что у ребенка в подростковом возрасте происходит переориентация одних ценностей на другие. Подросток стремится занять новую социальную позицию, соответствующую его потребностям и возможностям. При этом социальное признание, одобрение, принятие в мире взрослых и сверстников становится для него жизненно необходимым. Лишь

их наличие обеспечивает переживание подростком чувства собственной ценности. Неслучайно поэтому истоки агрессивности подростков лежат, как правило, в семье, отношениях ее членов (ссоры, отторжение ребенка, его принуждение, в том числе наказанием, страхом и т.п.) и в меньшей мере в коллизиях со сверстниками, учителями.

Первую группу подростков характеризует устойчивый комплекс аномальных, аморальных, примитивных потребностей, стремление к потребительскому времяпрепровождению, деформация ценностей и отношений. Эгоизм, равнодушие к переживаниям других, неуживчивость, отсутствие авторитетов являются типичными особенностями этих детей. Они эгоцентричны, циничны, озлоблены, грубы, вспыльчивы, дерзки, драчливы. В их поведении преобладает физическая агрессивность.

Вторую группу составляют подростки с деформированными потребностями, ценностями. Обладая более или менее широким кругом интересов, они отличаются обостренным индивидуализмом, желанием занять привилегированное положение за счет притеснения слабых, младших. Их характеризует импульсивность, быстрая смена настроения, лживость, раздражительность. У этих детей извращены представления о мужестве, товариществе. Им доставляет удовольствие чужая боль. Стремление к применению физической силы проявляется у них ситуативно и лишь против тех, кто слабее.

Третью группу подростков характеризует конфликт между деформированными и позитивными потребностями, ценностями, отношениями, взглядами. Они отличаются односторонностью интересов, приспособленчеством, притворством, лживостью. Эти дети не стремятся к достижениям, успеху, апатичны. В их поведении преобладают косвенная и вербальная агрессивность.

В четвертую группу входят подростки, которые отличаются слабо деформированными потребностями, но, в то же время, отсутствием определенных интересов и весьма ограниченным кругом общения. Они

безвольны, мнительны, заискивают перед более сильными товарищами. Для этих детей типична трусливость и мстительность. В их поведении преобладают вербальная агрессивность и негативизм.

Отметим основные факторы, определяющие формирование подростковой агрессивности, такие как семья, сверстники, средства массовой информации и пр. Происходит прямое обучение детей агрессивному поведению с помощью прямого подкрепления, так и с помощью наблюдения агрессивных действий.

На становление агрессивного поведения влияют степень сплоченности семьи, близости между родителями и ребенком, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, а также стиль семейного руководства. Подростки, у которых в семье сильный разлад, чьи родители отчуждены и холодны, сравнительно более склонны к агрессивному поведению.

А отсутствие семьи и воспитание в детском доме еще более обостряются возрастные противоречия, а негативные факторы воспитания вне семьи стимулируют проявление негативных форм агрессии.

Таким образом, подростковый возраст – это переходный, кризисный период в жизни человека и он характеризуется своими особенностями, зачастую связанные с проявлениями агрессии. Не стоит преувеличивать проблемы подростковой агрессивности и трудности, связанные с ней, равно как и преуменьшать их. Взрослый не имеет права абстрагироваться от этих проблем. Наоборот, его задача, зная особенности подростка, помочь ему в создании условий для самостоятельного и успешного разрешения этих проблем и трудностей

1.3 Особенности агрессивного поведения подростков, воспитывающихся в детских домах

Детские дома – это закрытый тип образовательного учреждения со спецификой общения внутри подростковой группы, которая предопределяет проявление определенных личностных особенностей подростков.

Другими словами, основные причины проблем личностного развития воспитанников детских домов и интернатных учреждений видятся в особенностях организации воспитания, а также в исходной предрасположенности детей к агрессивному и асоциальному поведению.

Перечислим основные причины проблем личностного развития воспитанников детских домов:

- Врожденно-наследственные факторы и анатомо-физиологические нарушения центральной нервной системы (наследственная отягощенность алкоголизмом, наркоманией и т.д.).
- Различные виды депривации (материнская, двигательная, сенсорная, психическая, эмоциональная, социальная).
- Средовые влияния (педагогическая запущенность).
- Насильственный отрыв от семьи и помещение в интернатное учреждение.
- Недостатки организации образовательно-воспитательного процесса в учреждениях для детей-сирот:
 - неправильная организация общения взрослых с детьми: несостоятельность и непродуктивность форм общения, доминирующих в детских учреждениях; авторитарный стиль общения на уровне «взрослый-ребенок» и, как следствие, на уровне «ребенок-ребенок»;
 - отсутствие психологического комфорта, а также отсутствие понимания, что здоровье и развитие ребенка зависит от многих факторов: не только правильного питания, режима дня и т.п., но и психологического

комфорта. Именно отсутствие психологического комфорта, психологический дискомфорт приводит к различным психосоматическим заболеваниям, которыми в детских домах и школах-интернатах страдает большинство детей. Психологический дискомфорт возникает в результате неудовлетворенности жизненно важных потребностей ребенка – в безопасности, любви, общении, в познании через взрослых окружающего мира;

- массовый, коллективный, «тотальный» характер воспитания; высокая степень регламентации жизни воспитанников, монотонность жизни, отсутствие свободы выбора и «свободных зон развития» ребенка;

- непостоянство (частая сменяемость) взрослых, воспитывающих детей; недостаточная работа по формированию игры, особенно в дошкольных детских домах;

- «закрытая» среда учреждения, чрезвычайная суженность развивающей среды, порождающая бедность конкретно-чувственного опыта детей, малое число и однообразие объектов, с которыми они действуют, начиная с бытовых предметов и заканчивая специальными игрушками.

В качестве важной причины возникновения агрессивных реакций подростков воспитывающихся в детских домах отмечаются дефекты в становлении самоидентичности: неустойчивость, спутанность, противоречивость и неопределенность Я-концепции, которая сводится к набору случайных характеристик и может служить как причиной, так и следствием постоянного переживания глубокого эмоционального дискомфорта.

В работах отечественных психологов В.С. Ретенберга и С.М. Бондаренко выдвинута интересная концепция агрессивности. Авторы исходят из теории поисковой активности, по которой понимается, деятельность, направленная на изменение своего отношения к ней, или на сохранение благоприятной ситуации вопреки действию угрожающих ей

факторов и обстоятельств, при отсутствии определенного прогноза результатов такой активности, но при постоянном учете промежуточных результатов в процессе самой деятельности.

Авторы считают, что у человека существует потребность в поисковой активности, предпосылки которой имеют врожденный характер, и затем формирующейся в процессе жизнедеятельности человека.

Поисковая активность у разных людей выражается в неодинаковой степени. В.С. Ротенберг и С.М. Бондаренко рассматривают пубертатный период, когда на первый план выходит поиск своего «Я» и своего места в жизни. Авторы считают, что при отклонении от нормы, девиантном поведении подростков, включая немотивированные приступы жестокости, это является признаком неправильно ориентированной поисковой активности. И если изменить направление поисковой активности, сделать его адекватным, то можно добиться снятия агрессии.

В работах немецкого психотерапевта Г. Аммона выражается сходная с предыдущими авторами позиция. Г. Аммон полагает, что человек рождается с потенциалом так называемой конструктивной агрессивности, то есть стремлением освоить и изменить окружающий мир, реализовать себя. Если конструктивная агрессия получает нормальное развитие, то это ведет и гармоничному совершенствованию человека.

Если же ребенок подвергается дефектному воспитанию, то конструктивная агрессивность преобразуется в деструктивную. Причина в том, что и положительная, и отрицательная агрессия должна найти свой выход, реализовать свой потенциал, для сохранения физического и психического здоровья.

Исходя из этого, можно разделить агрессивные проявления на мотивационные, как сама ценность, и инструментальные, как средство.

Насилие в семье, являющееся причиной лишения родительских прав, часто ведет к насилию в дальнейшей жизни. Хотя большинство детей, подвергшихся оскорбительным наказаниям со стороны собственных

родителей, не становятся в дальнейшем преступниками или оскорбляющими своих детей родителями.

Агрессивное поведение подростков, воспитывающихся в детских домах, проявляется в форме задиристости, драчливости, озлобленности и т.п. Ближе к агрессии стоит враждебность, но, в отличие от агрессии, она всегда имеет определенный объект, на который она направлена. Наиболее часто агрессивность проявляется в общении и поведении подростков.

Стоит обратить внимание на то, что одной из главных проблем личностного развития воспитанников детских домов является нравственное развитие. В связи с этим, большинство воспитанников-подростков имеют низкую моральную устойчивость, что может быть выражено в достаточно осознанном терпимом отношении к лицам, совершающим аморальные поступки и деяния, в нечестности, снижении социальной ответственности и отсутствии угрызений совести как внутреннего индикатора отклонения от нравственных норм. Нравственное развитие выступает следствием нарушения обще-интеллектуального и эмоционально-волевого развития личности.

Все исследователи данной проблемы отмечают наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности воспитанников детских домов, такие как нарушение социального взаимодействия, неуверенность в себе, снижение самоорганизованности, целеустремленности, недостаточное развитие самостоятельности («силы личности»), неадекватная самооценка, неуверенность в себе, неспособность выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству.

Такие нарушения будут чаще всего проявляться в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к различного рода препятствиям, неготовности преодолевать трудности, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности,

недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной холодности, уходе в себя, нарушении эмоциональных контактов с окружающими, нарастании пассивности, депрессии и т.д. Если в детских домах у воспитанников наблюдалась неполнота эмоциональной жизни, то в более старшем возрасте это вызовет психические расстройства и нарушения социальной адаптации. Так у одних воспитанников отмечается тенденция к пониженной активности, которая приведет к апатии и большему интересу к вещам, чем к людям. У других же наблюдается гиперактивность с дальнейшим уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаясь привлечь к себе внимание при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

Воспитанники детских домов лишены определенных возможностей общения (например, с родителями) поэтому общение с немногочисленными значимыми взрослыми дисфункционально, кроме того общение внутри группы таких детей имеет специфические особенности.

Если ребенок растет в условиях учреждений интернатного типа, то у него, как правило, не освоены навыки продуктивного общения. Например, отмечается поверхностность контактов, их нервозность и поспешность. Ребенок может одновременно домогаться внимания и отвергать его, с переходом на агрессию или пассивное отчуждение. С одной стороны, он нуждается во внимании, а с другой стороны не умеет вести себя таким образом, чтобы с ним общались в соответствии с этой потребностью.

У воспитанников детских домов и интернатов отмечаются такие отклонения в развитии, как отчужденность, эмоциональная холодность, неумение эмоционально общаться. У воспитанников ярко проявляется так называемый эмоциональный голод, когда они легко вступают в контакт с любым человеком, который приходит в учреждение. Дети хотят ощутить непосредственный физический контакт, хотят посидеть на коленях, обняться, прижаться, взять за руку. Такое общение – своеобразная форма ситуативно-

личностного общения, в которой средства общения (даже включая речь, хоть и бедную по содержанию и лексико-грамматическому составу) не соответствуют мотивам и потребностям [11].

Такие дети поздно вступают в деловые контакты со взрослыми, эти контакт носят примитивные формы. Они могут с интересом наблюдать за игровыми действиями взрослого, выполнять его указания, охотно принимать все предложения, но включиться в игру, быть ее равноправными и активными участниками дети не могут.

У таких детей обычно не возникает стремление проявить активность в сотрудничестве с взрослым, что-либо делать совместно с ним. Если взрослый пытается привести аргументы привлекательности совместной игры, деятельности, то это может вызвать внезапное отчуждение и демонстрацию показного безразличия, что является ярко выраженным вариантом защитного поведения, под которым маскируется испуг и неуверенность в себе.

Это объясняется тем, что ребенок не умеет проявлять себя в общении, так как его никто не развивал в эмоциональном плане и культуре общения. Эмоции выступают в качестве важнейшего компонента целостной картины поведения ребенка в дошкольном и младше школьном возрасте. Если ребенок живет в учреждении интернатного типа, то он испытывает эмоциональную депривацию, которая нарушает психическое развитие ребенка, искажает его эмоциональную сферу.

Сфера общения подростков воспитывающихся в школах интернатах стабильна и неизменна. У подростков нет другой сферы общения со сверстниками. Поэтому в группах детей из интернатов на основе особенностей общения складывается специфическая структура группы, в которой общение протекает по определенным особенностям, но в условиях смены группы эти особенности изменяются.

В закрытых подростковых сообществах достаточно четко выражены три основные категории воспитанников, качественно различающихся по своей позиции во внутригрупповой структуре власти. В связи с отсутствием

в «сленге» воспитанников интернатных учреждений общепринятых в их среде названий интрагрупповых страт, обозначим представителей различных статусных категорий просто как высоко статусных, средне статусных и низко статусных членов подросткового сообщества.

В то же время, если взаимооценки по признаку степени властного влияния в открытых группах (например, в школьных классах), как правило, позволяют построить непрерывный ранговый ряд, то структура власти в группах воспитанников детских домов и школ-интернатов носит диспозиционно-ранговый характер. Другими словами, для характеристики властной позиции того или иного воспитанника в этом случае недостаточно знать лишь его ранг, необходимо также учитывать и его принадлежность к определенному статусному уровню – внутригрупповой страте.

Статусное противостояние высокостатусных и низкостатусных подростков в условиях детского дома и школы-интерната, хоть и носит нередко острый характер, все же, как бы смягчается самим фактом наличия среднего статусного слоя, выглядящего на фоне сложившихся полярных статусных категорий несколько размытым и слабо структурированным. Так, если неформальные права и обязанности высоко статусных и низко статусных воспитанников достаточно четко закреплены в неписанном своде норм и правил внутригрупповой жизни, то реальные властные полномочия, которыми обладает средне статусный член сообщества, оказываются вариативными и порой существенно меняются от ситуации к ситуации.

Такая стандартизированность помогает распределить особенности общения по негласным нормам, которые при выходе из закрытого сообщества оказывают двойное влияние на специфику общения подростков из школ интернатов. Такой структуры власти например в сообществах открытого типа нет, поэтому права не расписаны, переход из одной статусной группы в другую более легкий. Поэтому попадая в такую среду

подросток из школы интерната дезадаптируется, в соответствии с группой, он начинает либо лоббировать властные отношения, либо вступает в конфликт, поэтому внешне не стандартизированные эмоциональные отношения в открытых группах для подростка из школы интерната выделяют его низкой эмоциональностью и высокой конфликтностью.

В условиях детского дома подростки при оценке друг друга и в определении сходства и различия своих товарищей по группе ориентируются в первую очередь и по преимуществу на статус партнеров по общению и взаимодействию. В открытых же группах большее значение для социометрических выборов играют личностные особенности.

Свою специфику имеет и процесс формирования главного подросткового новообразования «чувства мы». Настоящая закономерность применительно к воспитанникам интернатного учреждения, по сути дела, означает, что чувство «Мы», испытываемое ими, и противопоставление этого «Мы» тому «Они», которое объединяет всех, не имеющих отношения к детскому дому, настолько сильно и так отчетливо переживается, что «забывает» статусные различия в их сообществе, которые при иных обстоятельствах самым определяющим образом влияют на взаимоотношения внутри этого «Мы». Наблюдается зависимость степени подобной ориентированности в определяющей мере от таких статусных характеристик, как объекта, так и субъекта восприятия.

Итак, достаточно очевидно, что в большинстве групп воспитанников детских домов формируется относительно жесткая структура власти, имеющая диспозиционно-ранговый, многоуровневый, а следовательно, стратификационный по своей сути характер. При этом наиболее сложившимися и ярко выраженными оказываются полярные внутригрупповые страты — высоко статусные и низкостатусные воспитанники, что и определяет те основные формы общения подростков со сверстниками. Так в отличие от массовых школ это общение более стандартизировано негласными правилами, более конфликтно и менее

эмоционально, но оно обособленно и в столкновении с «чужими» внешним кругом общения приобретает объединено групповой защитно-агрессивный характер.

Проведение многочисленных исследований показывают, что уже внешний рисунок общения подростков со взрослыми у воспитанников детских домов и школ-интернатов значительно отличается от наблюдаемого в обычной школе, в семье и в летнем лагере, где семейные дети также оказываются без родителей. В младших классах воспитанники буквально «липнут» к каждому минимально доброжелательному взрослому, готовы выполнить любую его просьбу, делают все возможное, чтобы обратить на себя его внимание. Не в столь непосредственной форме, но очень ярко это проявляется и в подростковом возрасте. Одновременно во взаимоотношениях со взрослыми воспитанники часто бывают грубы, проявляют ничем не обусловленную агрессивность, обидчивость и т. п. Все уже это указывает на напряженность и проблемность данной сферы жизни ребенка из детского дома. Однако каковы эти проблемы, в чем природа этой двойственности – вопросы, далекие от решения.

Как отмечает Прихожан М., проводимые им исследования показывают, что дети из интернатов более дезадаптивны в обществе, чем дети из нормальных полноценных семей. В массовой школе диагноз дезадаптивности можно было поставить лишь в относительно редких случаях (не более двух-трех человек на класс), в остальных случаях были отмечены единичные формы поведения.

Важно, что у разных «трудных» детей выделились разные симптомокомплексы: у кого-то доминировал синдром «Гиперактивность», у кого-то «Эмоциональная напряженность» в сочетании с «Враждебностью к детям» и т.п. У школьников, воспитывающихся в интернате, картина иная. Во-первых, почти всех детей оказались похожими в том отношении, что в них было отмечено много форм дезадаптивного поведения. Во-вторых, выделились два ведущих, общих для большинства детей симптомокомплексы.

Ими оказались «Тревога по отношению к взрослым» и «Враждебность по отношению к взрослым».

Оба симптомокомплекса представлены в табл. 2.

Таблица 2

Ведущие симптомокомплексы

Тревога по отношению к взрослым	Враждебность по отношению к взрослым
<ul style="list-style-type: none"> – Очень охотно выполняет свои обязанности; – Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем; – Слишком разговорчив, докучает своей болтовней; – Часто и охотно показывает свою симпатию и расположение к учителю; – Всегда находит предлог занять учителя собой. 	<ul style="list-style-type: none"> – Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с учителем; – В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность очень переменчив в поведении; – Иногда кажется, что он умышленно плохо выполняет работу; – Неприятен, в особенности, когда защищается от предъявляемых ему обвинений; – Всегда на что-то претендует и всегда считает, что несправедливо наказан и т. п.

Первый симптомокомплекс отражает беспокойство, неуверенность ребенка в том, что интересуется ли им взрослый, принимает ли его, любит ли. Второй симптомокомплекс свидетельствует о различных формах неприятия ребенком взрослых и может быть началом не только враждебности, но и агрессивности, асоциального поведения.

Таким образом, именно трудности в общении со взрослыми оказались ведущими показателями дезадаптированности и повышенной агрессивности воспитанников школы-интерната.

Начиная с первых же дней ребенка в школе-интернате, отмечается неудовлетворенность в потребности в общении со взрослыми, что является наследством дошкольного детства, проведенного вне семьи.

В общении воспитанников детского дома со взрослыми характерны: с одной стороны, напряженность данной потребности, а с другой – примитивность и неразвитость форм общения.

Возвращаясь к исследованию, проведенному М. Прихожаном, скажем, что два доминирующих симптомокомплекса по существу свидетельствуют о

том же самом: «тревожность» – о неудовлетворенности потребности в принятии со стороны взрослого, а «враждебность» – о неадекватности форм взаимодействия со взрослыми.

В других психологических исследованиях мы также встречаем сходные результаты. Например, в работах Дж. Боулби, У. Голдфарб отмечаются подобные трудности в общении со взрослыми, которые объясняются авторами тем, ребенок в детском учреждении с раннего возраста сталкивается с большим количеством людей, в результате чего у него не формируются устойчивые эмоциональные связи, развивается эгоцентризм и незаинтересованность в социальных отношениях. Аналогичные результаты получены в работах М.И. Лисиной.

Из-за наличия объективных трудностей в общении подростков со взрослыми специфической для детей проживающих в интернате является и реакция на фрустрацию.

Фрустрация (от лат. *frustratio*—обман, тщетное ожидание) – психическое состояние, возникающее вследствие реального или воображаемого препятствия в удовлетворении потребности, желания, достижении цели.

Возникновение фрустрации отмечается в ситуациях внешнего и внутреннего конфликта, когда удовлетворение потребности наталкивается на непреодолимые и труднопреодолимые преграды. Причина фрустрации у детей может быть заложена в неудачах, запретах со стороны взрослого, конфликтов со сверстниками. Проявление фрустрации заключается в переживаниях чувства гнетущего напряжения, тревожности, отчаяния, «чувства крушения», гнева. При анализе многочисленных исследований можно показать, что сила проявления фрустрации зависит от степени значимости блокируемого поведения и субъективной «близости» возможности удовлетворения потребности, достижения цели.

Частые переживания и фрустрация могут приводить к развитию отрицательных черт личности и нарушениям поведения: к неуверенности в

себе, повышенной агрессивности, различным формам «бегства от действительности». Нередко переживания фрустрации становятся причиной неврозов.

У каждого индивида в жизненных ситуациях возникает состояние фрустрации, но реакция каждого индивидуальна. Имеются конструктивные формы реагирования, в этом случае человек пытается правильно проанализировать и понять сложившуюся ситуацию и найти из нее разумный выход. Но возможны и иные формы реагирования, часто называемые защитным, деструктивным и агрессивным. Проявление различных типов реакций на фрустрацию во многом говорит о личности человека, об ее зрелости, силе. Психологическое изучение фрустрации позволяет также понять и прогнозировать поведение человека в сложных, конфликтных ситуациях. Недаром это исследование обычно проводится при отборе летчиков, космонавтов, директоров крупных предприятий, которым придется работать и принимать решения в таких ситуациях.

Проводимые исследования среди детей воспитанников детских домов и массовых школ с использованием теста «рисуночной ассоциации» американского исследователя С. Розенцвейга направленного на выявление особенностей реакции на фрустрирующую ситуацию выявили специфические различия в доминирующих позициях в ситуации фрустрации.

Существенные различия между обследованными группами детей были обнаружены при сопоставлении характера реакций в конфликтах со взрослыми и сверстниками. В обеих группах конфликт со сверстниками чаще всего вызывает экстрапунитивные реакции, причем в основном это реакции самозащитного типа:

- «Я тебя могу ударить за это!»,
- «Я с тобой дружить не буду!»,
- «Сам дурак!»,
- «Ишь, чего захотела! Еще чего!».

Однако если в интернате такие реакции абсолютно преобладают (все остальные буквально единичны), то в школе их, во-первых, достоверно меньше, чем в интернате ($p < 0,001$), а во-вторых, почти в такой же степени представлены интропунитивные реакции по типу фиксации на удовлетворении потребности:

- «Я не буду делать, ошибки»,
- «Я дома потренируюсь»,
- «Я заработаю деньги и куплю себе солдатиков»,
- «Тогда я просто поздравляю тебя с днем рождения» (в ответ на реплику: «Я не приглашу тебя на свой день рождения») и т. п.

Таких реакций в школе значимо больше, чем в интернате ($p < 0,010$).

В сфере общения со взрослыми различия между интернатом и массовой школой состоят в том, что в интернате при конфликтах со взрослым доминируют реакции экстрапунитивного направления, причем в основном двух типов – самозащитного и фиксации на удовлетворении потребности. В школе преобладающими оказываются реакции интропунитивного направления тех же двух типов – самозащитного и фиксации на удовлетворении потребности.

Иными словами, там, где воспитанник школы-интерната говорит: «Не ваше дело!», «Что хочу, то и делаю», «Не лезьте ко мне», учащийся массовой школы скажет, например: «Извините», «Я сам виноват», «Я больше так не буду». Там, где у воспитанника интерната: «А ты все равно купи мне эту куклу!», «А ты заработай денег и купи!», «Когда же у тебя будет много денег?», «Я хочу такую куклу!», ребенок из массовой школы скажет: «Я вырасту и сама себе куплю куклу», «Я посажу новые цветы», «Я сам разогрею себе обед».

При анализе сферы общения со взрослыми таких детей, которые воспитываются вне семьи, как уже ранее отмечалось, выделяется особая напряженность потребности в этом общении. С одной стороны, отмечается ярко выраженное стремление в общении со взрослым, повышенная

зависимость от взрослых, а с другой стороны – обращает на себя внимание агрессивность школьников из интерната по отношению к взрослым.

Это не только еще раз подтверждает фрустрированность потребности в общении со взрослыми (согласно интерпретации С. Розенцвейга), но и свидетельствует о неумении этих детей взять на себя ответственность за процесс общения, за то, как в нем складываются отношения, а также демонстрирует своего рода потребительское отношение к взрослым, тенденцию ждать или даже требовать от окружающих решения своих проблем.

Воспитанники школы-интерната часто выдают взрослому собеседнику агрессивные, грубые ответы, которые противоречат принятым в нашей культуре нормам взаимоотношений ребенка и взрослого, что свидетельствует о несформированности соответствующей дистанции в общении.

Данные наблюдений, бесед, психологических экспериментов демонстрируют парадоксальную ситуацию, которая состоит в том, что школьники, воспитывающиеся в интернате, стремятся в максимальной степени быть послушными, дисциплинированными, стараются угодить взрослым. И это понятно. Если в семье ребенок ощущает себя любимым, хорошим, ценным для окружающих практически вне зависимости от своего поведения, то в детском учреждении положительное отношение взрослого ребенок должен, как правило, заслужить выполнением его требований, примерным поведением, хорошими отметками. Вырисовывается чрезвычайно сложная противоречивая картина такого общения, когда потребность в положительном отношении взрослого сталкивается с глубокой фрустрированностью потребности в интимно-личностном общении с ним, что также сочетается с неотработанностью адекватных форм общения со взрослыми.

Можно отметить противоречие, возникающее при анализе полученного материала. Дети, живущие в подобных учреждениях,

поневоле находятся в ситуации постоянного контакта со взрослыми и сверстниками, и от них следует ожидать достаточно эффективного формирования навыков общения, умения решать коллективные задачи, находить выход из конфликтов.

С другой стороны, имеются результаты исследования М. Прихожана по тесту Розенцвейга, которые отмечают гораздо меньшую успешность воспитанников интерната в разрешении конфликтов в общении и со взрослыми, и со сверстниками, по сравнению с учащимися обычной школы.

Можно описать отличительные черты картины общения у детей, растущих вне семьи, которые можно отметить уже и в младшем школьном возрасте. Например, контакты выражены гораздо слабее, чем у их ровесников, они очень однообразны, мало эмоциональны и сводятся к простым обращениям и указаниям. Причина может быть в отсутствии эмпатии, то есть в проявлении сочувствия, сопереживания, потребности поделиться переживаниями с другим человеком. Все эти отличительные черты находят свое более яркое проявление в подростковом возрасте.

Общение подростка с товарищами, сверстниками, одноклассниками сложнее, многообразнее и содержательнее, чем у младшего школьника. Общение со взрослыми уже не решает всех вопросов подростка, а их несанкционированное вмешательство вызывает обиду, протест, агрессию.

Наибольшую ценность для подростка приобретает общение с товарищами, при этом учеба может быть отодвинута на второй план. При этом отмечается специфическая ситуация с общением у подростков, проживающих в детских домах и интернатах. Она заключается в том, что у подростка, с одной стороны, проявляется потребность в общении, совместной деятельности, участии в коллективной жизни, завязывании дружбы, а с другой стороны – отмечается желание быть принятым, признанным, уважаемым товарищами.

В связи с замкнутостью пространства общения в интернате, в содержании общения происходят изменения. Так, подростки в интернате более фрустрированы и конфликтны, это вызвано постоянным соперничеством и борьбой за свою индивидуальность.

В целом, если искать причину возникновения описанных особенностей поведения у детей, воспитанных в школах-интернатах, то недостаточно лишь указать на узость, ограниченность их контактов со взрослыми, с одной стороны, и, с другой стороны – на высокую интенсивность контактов со сверстниками, как простых количественных характеристик. В этой ситуации необходимо провести глубокий качественный анализ специфики общения детей со взрослыми и сверстниками в условиях детского учреждения.

Высокую важность имеет тот факт, что в специализированном детском учреждении воспитанник постоянно общается с одной и той же достаточно узкой группой сверстников. У него нет возможности самостоятельно выбрать какую-либо другую группу даже в свободное от занятий в школе время, в отличие от любого другого ученика обычной школы, которому такой выбор доступен. Но, одновременно, воспитанник не может быть и исключен из этой группы. Факт принадлежности к определенной группе сверстников носит как бы безусловный характер.

Результатом является то, что отношения между сверстниками – участниками группы, складываются по типу родственных, как между братьями и сестрами, а не как между друзьями, приятелями. Такая безусловность в организации общения со сверстниками, с одной стороны, может быть рассмотрена и как положительный фактор, который способствует выработке эмоциональной стабильности, защищенности, когда группа сверстников выступает определенным аналогом семьи.

Но, с другой стороны, отмечается недостаток в организации подобных контактов: они не способствуют развитию навыков конструктивного общения со сверстниками. Также отсутствует

формирования навыков равноправного общения с незнакомым ребенком, адекватного оценивания своих качеств, необходимых для избирательного, дружеского общения.

Выводы по первой главе

Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения. Другими словами, под агрессией понимают поведение (индивидуальное или коллективное), направленное на нанесение физического либо психологического вреда или ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей.

Следует различать агрессивность, как свойство личности, и агрессию, как акт поведения. Если агрессия – это действие, то агрессивность – готовность к совершению таких действий.

Агрессивность имеет качественные и количественные характеристики. Она имеет различную степень выраженности: от почти полного отсутствия до её предельного развития. Каждая личность характеризуется определенной степенью агрессивности. Очень низкая степень агрессивности приводит к пассивности, ведомости, конформности личности т.д. Чрезмерное же ее развитие, напротив, начинает определять весь облик личности, которая может стать конфликтной, неспособной на сознательную кооперацию и т.д. Агрессивное поведение обычно проявляется в форме задиристости, драчливости, озлобленности и т.п. Близко к агрессии стоит враждебность, но в отличие от агрессии, она всегда имеет определенный объект, на который она направлена.

Особую специфику проявления агрессивности приобретают в подростковом возрасте в силу его противоречивости и многообразия внешних воздействий. Среди основных факторов, определяющих формирование подростковой агрессивности, можно выделить негативное

влияние семьи, сверстников, средств массовой информации и пр. В ходе такого влияния происходит прямое обучение детей агрессивному поведению, как с помощью непосредственного подкрепления, так и с помощью наблюдения агрессивных действий со стороны окружающих.

Поскольку на становление агрессивного поведения достаточно сильно влияют степень сплоченности семьи, близости между родителями и ребенком, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, а также стиль семейного руководства, подростки, у которых в семье сильный разлад, чьи родители отчуждены и холодны, сравнительно более склонны к агрессивному поведению. А полное или частичное отсутствие семьи еще более обостряет возрастные противоречия, в частности, негативные факторы воспитания вне семьи стимулируют проявление крайне негативных форм агрессии. Сказанное актуализирует проблему изучения и психологической коррекции агрессивности детей и подростков, воспитывающихся в детских домах.

В настоящее время проблема детей-сирот встает особенно остро в связи с обострением социального кризиса, приводящего к резкому снижению материального и нравственного благополучия населения. Всё чаще проявляются случаи вытеснения детей из семей, насилия над детьми, жестокого отношения к детям в семье и т.д.

В последние годы в нашей стране резко возросла озабоченность положением сирот и детей, лишенных родительского попечения. Выявились неизвестные ранее широкой общественности факты, свидетельствующие о серьезных недостатках в организации жизни и воспитания в закрытых учреждениях, специально созданных для этих детей, – домах ребенка, детских домах, интернатах.

В связи с этим, как показано многими исследователями, воспитанники детских домов имеют определенные личностные особенности, вытекающие из специфики общения внутри закрытой подростковой группы. Поскольку в подростковом возрасте дети особо чувствительны к действию

психотравмирующих факторов (а таковых у воспитанников большое количество, это и недостатки организации образовательно-воспитательного процесса в учреждениях для детей-сирот, и врожденно - наследственные факторы, и различные виды депривации, и насильственный отрыв от семьи и помещение в интернатное учреждение), далеко не удивителен тот факт, что у подростков, воспитывающихся в детских домах, гораздо чаще и сильнее, чем у детей из массовых школ, проявляются различные виды агрессии.

Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование агрессивности подростков, воспитывающихся в детских домах

2.1. Процедура и методы исследования

Исследование проходило на базе Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Единство» городского округа Тольятти.

Для его проведения было выбрано 2 группы по 17 человек. 1 группа подростков – воспитывающихся в детских домах (экспериментальная группа); 2 группа подростков – воспитывающихся в полных семьях и обучающихся в массовой школе г. Пензы (контрольная группа).

В рамках сравнительного исследования им было предложено пройти тестирование по следующей батарее тестов:

1. Диагностика состояния агрессии, опросник А. Басса и А.Дарки.
2. Тест-опросник коммуникативных склонностей Т. Гордона (адаптация Гильбуха)
3. Тест Т. Лири на «Исследование межличностных отношений в производственных и иных малых группах».
4. Тест «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» К. Томаса.

Для математико-статистической обработки полученных результатов был выбран непараметрический критерий различий U Манна-Уитни, этот критерий был выбран потому что, критерий предназначен для оценки достоверности различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного (уровню агрессии, позиции в общении и т.д.). Он позволяет выявлять различия между малыми выборками когда $n_1, n_2 \geq 3$ или $n_1 = 2, n_2 \geq 5$. [42].

Для изучения агрессивного поведения подростков нами использовался опросник «Диагностика состояния агрессии», предложенный А. Бассом и А. Дарки. Методика предназначена для

выявления агрессивности и враждебности личности. Опросник включает 75 пунктов. В данную методику входят 8 шкал, соответствующим таким видам агрессивных реакций, как вербальная агрессия, подозрительность, чувство вины, физическая агрессия, раздражение, обида, косвенная агрессия и негативизм. С помощью данной методики вычисляются индексы враждебности и агрессивности.

Тест «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» К. Томаса направлен на выявление доминирующего типа реагирования в конфликтной ситуации.

Тест-опросник Т. Гордона (в адаптации Гильбуха). Тест интeрперсональной диагностики, предназначен для выявления преобладающего типа отношений к людям. Он устанавливает позицию общения.

Всего существует три позиции:

- позиция снизу, к нему относится два типа личности: зависящий и неуверенный
- позиция сверху: авторитарный и агрессивный
- уверенная позиция: дружелюбный и альтруистический

Тест Т. Лири на исследование межличностных отношений в производственных и иных малых группах. Методика представляет собой набор лаконичных характеристик по которым испытуемый оценивает себя свое актуальное «Я» Это образ собственного «Я». В результате тестирования можно отнести личность к одному из 8 вариантов межличностного отношения: властный – лидирующий, независимый – доминирующий, прямолинейный – агрессивный, недоверчивый – скептический, покорно-застенчивый, зависимый-послушный, сотрудничающий-конвенциональный, ответственно-великодушный.

2.2. Анализ полученных результатов

Проведем анализ полученных результатов.

В результате проведения тестирования по опроснику А. Басса и А. Дарки были получены следующие результаты, представленные в табл. 3.

Таблица 3

Средние показатели по опроснику А. Басса и А. Дарки в контрольной и экспериментальной группе по каждому из параметров агрессии

Физическая агрессия		Косвенная агрессия		Раздражение		Негативизм		Обида		Подозрительность		Вербальная агрессия		Чувство вины	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
8,2	6,4	7,1	5,2	7,5	6,5	4,4	3,7	4,4	1,8	4,4	1,9	8,4	7,1	5,9	5,5
$U_{\text{эмп}} = 19$		55,5		95,5		77		68		22		96		147	

$$U_k = \begin{cases} 96 & p = 0,05 \\ 77 & p = 0,01 \end{cases}$$

Таким образом, $U_{\text{эмп}} = 19 < U_k$, следовательно, выборки различаются существенно по параметрам раздражение, негативизм, подозрительность, вербальная агрессия, обида, физическая и косвенная агрессия.



Рис. 4. Диаграмма результатов опросника А. Басса и А. Дарки

1 – физическая агрессия; 2 – косвенная агрессия; 3 – раздражение; 4 – негативизм; 5 – обида; 6 – подозрительность; 7 – вербальная агрессия; 8 – чувство вины.

Как видно из приведенной таблице и составленной по ней диаграмме, агрессия выше по всем параметрам у подростков воспитывающихся в детских домах. Эти данные подтверждаются математической обработкой которая по 7-ми параметрам подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том что агрессивность у подростков воспитывающихся в детских домах выше, чем у подростков из массовой школы.

Иначе обстоит дело с чувством вины. Подтверждая выдвинутую гипотезу, данные по 8-му параметру (чувство вины) свидетельствуют о том, что различий в уровне развития чувства вины у подростков, воспитывающихся в детских домах, и у подростков из массовой школы нет.

Наиболее высокие балы характеризующие силу проявления агрессии были получены по шкалам вербальной и физической агрессии.

Так по параметру «Физической агрессии» у подростков, воспитывающихся в детских домах, был обнаружен высокий уровень проявления физической агрессивности, который характеризуется высокой вероятностью использования физической силы против другого лица. Тогда как у подростков из массовой школы высокую физическую агрессию демонстрируют лишь некоторые.

«Косвенная агрессия» у подростков, воспитывающихся в детских домах, так же как и физическая агрессия во всей выборке – высокая, она характеризуется способностью на шутки и сплетни, проявляющимися стихийными, ненаправленными вспышками гнева и ярости.

Раздражение как эмоционально сопровождающий фон деятельности присутствует у (88%) подростков, воспитывающихся в детских домах, в высокой степени, у подростков из массовой школы этот параметр не доминирует.

Таким образом, обобщая полученные результаты тестирования по опроснику А. Басса и А. Дарки с использованием критерия U Манна-Уитни, можно констатировать более высокую агрессию у подростков, воспитывающихся в детских домах.

Все параметры агрессивного поведения имеют высокий уровень развития в экспериментальной группе. Хотя нельзя отрицать, что по некоторым параметрам (вербальная агрессия, негативизм) в процентном соотношении подростки из полных семей почти сравнялись с подростками, воспитывающимися в детском доме, но проверка глубины выраженности с помощью математико-статистического аппарата все равно устанавливала более высокую степень развития основных составляющих агрессии в экспериментальной группе.

Так, оказалось, что в выборке подростков, воспитывающихся в детских домах, возможность применения силы в сложных ситуациях высока сама по себе, и выше чем у подростков из массовой школы. Ощущение негативных эмоций и чувств, а так же их вербальное проявление у подростков воспитывающихся в детских домах занимает приоритетные позиции.

Таким образом, проведенное тестирование по опроснику А. Басса и А. Дарки подтвердила первую часть выдвинутой гипотезы: Уровень агрессивности и доминантности выше по всем параметрам у подростков, воспитывающихся в детских домах, чем у подростков из массовой школы.

Полученные результаты по исследованию агрессии у подростков показали высокий уровень проявления агрессивных тенденций у подростков, воспитывающихся в детских домах, как на эмоциональном уровне, так и на уровне межличностного общения. Такие личностные качества как негативизм и подозрительность отрицательно влияют на построение межличностного общения и приводят к конфликтам. Но, кроме негативных чувств, и высокого уровня агрессии, неэффективность общения и дестабилизация межличностных отношений может быть вызвана и неправильным поведением в ситуации конфликта.

Поэтому для подтверждения второй части гипотезы о том, что агрессивность подростков, проявляющаяся в конфликтности у подростков из детских домов выше, чем у детей, воспитывающихся в семьях, следующий этап тестирования был представлен проведением теста К. Томаса на исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации (Приложение 2).

Тестирование показало, что у подростков, воспитывающихся в детских домах, наиболее характерным типом поведения в конфликтной ситуации является соперничество. Иерархическое распределение типов поведений представлено в табл. 4.

Таблица 4

Сравнительная таблица средних значений по каждой из позиций реагирования в конфликтной ситуации контрольной и экспериментальной группы

Место	Подростки, воспитывающиеся в детских домах	Среднее значение	Подростки, воспитывающиеся в семьях	Среднее значение
1	Соперничество	10, 47	Соперничество	8,58
2	Компромисс	5, 88	Сотрудничество	7,82
3	Сотрудничество	5, 29	Компромисс	5,58
4	Приспособление	4, 35	Приспособление	4,76
5	Избегание	3, 70	Избегание	3,29

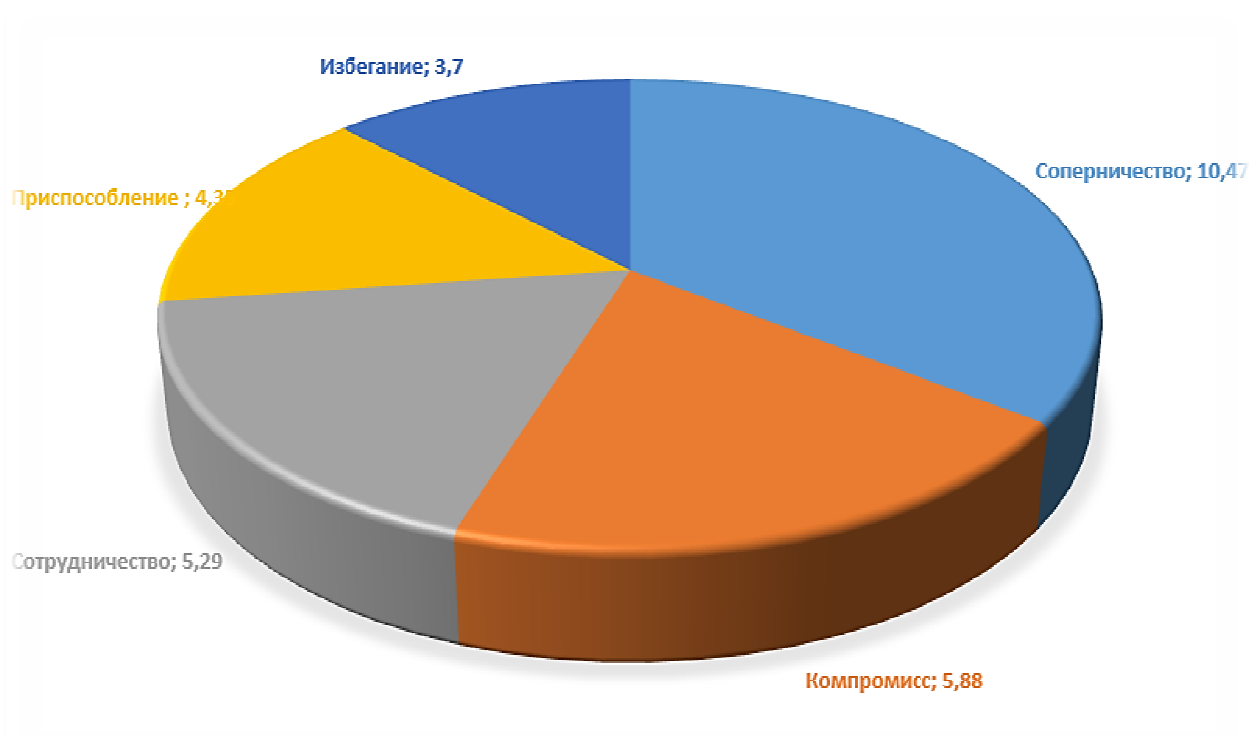


Рис. 5. Распределение средних значений в экспериментальной группе

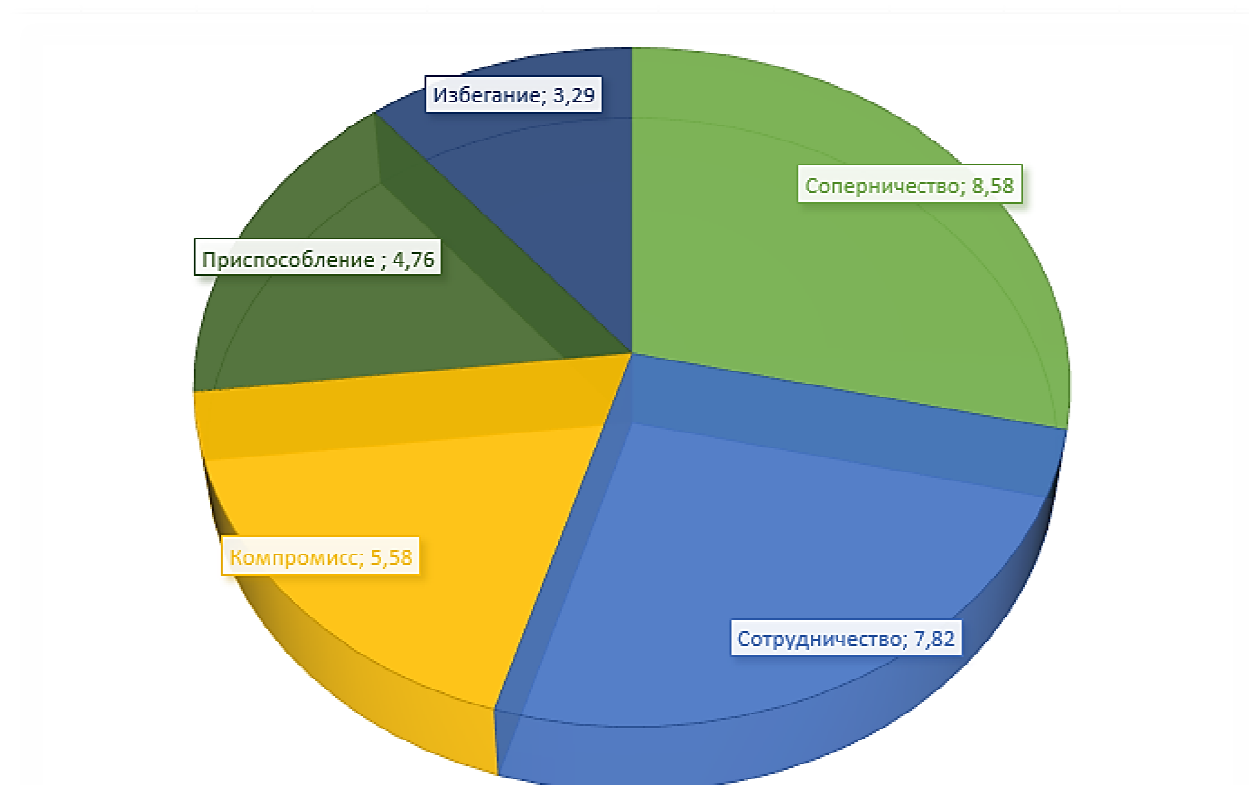


Рис. 6. Распределение средних значений в контрольной группе

Как видно из сравнительного анализа моделей поведения в конфликтной ситуации подростков, соперничество и у тех и у других доминирует. Но представленность соперничества среди подростков, воспитывающихся в детских домах выше, чем у подростков из массовой школы. Кроме того, предпочитаемая модель разрешения конфликтов у подростков, воспитывающихся в детских домах, состоит из сочетания соперничества и компромисса, а у подростков из массовой школы – из соперничества и сотрудничества. Это может свидетельствовать о том, что общая направленность подростков, воспитывающихся в детских домах, вообще является более эгоистичной, ведь не компромисс, ни соперничество не подразумевает достаточно полное удовлетворение интересов собеседника.

Тест-опросник Т. Гордона (в адаптации Гильбуха) интeрперсональной диагностики, предназначенной для выявления преобладающего типа отношений к людям. Он устанавливает позицию общения.

Всего существует три позиции:

- конформная позиция, к нему относится два типа личности: зависящий и неуверенный;
- доминирующая позиция: авторитарный и доминантный;
- партнерская позиция: дружелюбный и альтруистический.

При исследовании позиций в общении у подростков были получены следующие результаты, представленные в табл. 5.

Таблица 5

Сравнительная таблица средних значений по каждой из позиций в общении контрольной и экспериментальной группы

Место	Экспериментальная группа	Ср. ариф.	Контрольная группа	Ср. ариф.
1	Доминирующая	9,88	Доминирующая	10,05
2	Партнерская	9,05	Партнерская	10
3	Конформная	8,05	Конформная	8,64

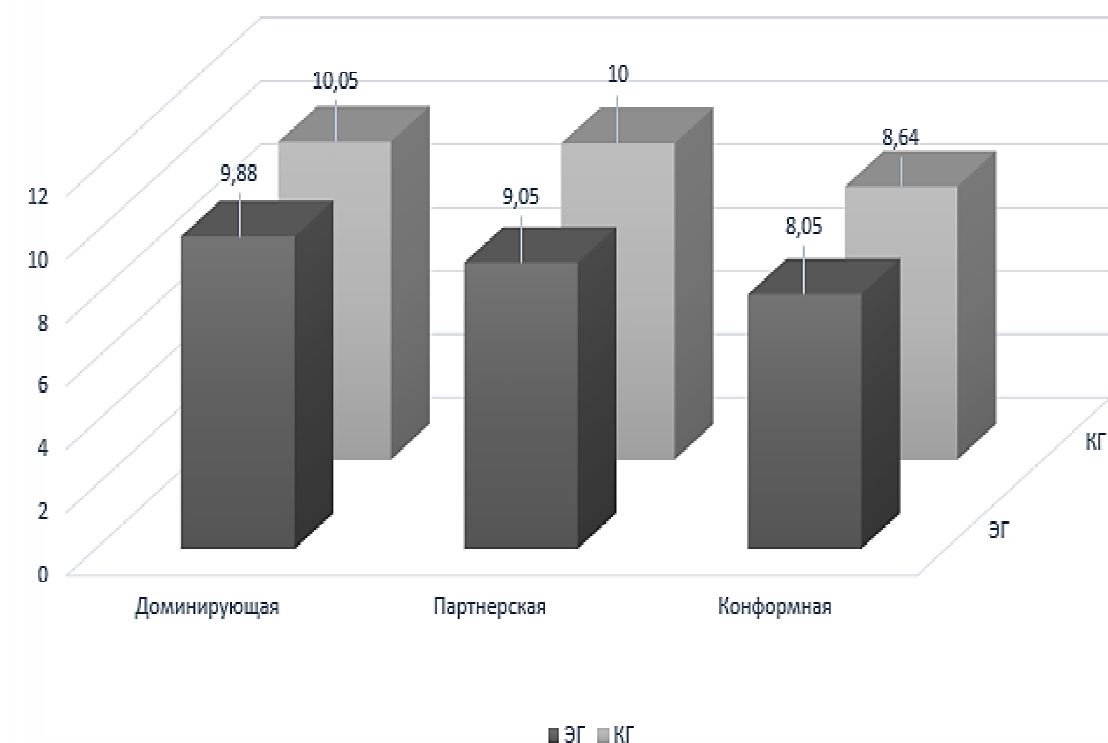


Рис. 7. Диаграмма средних значений

Сравнивая подростков по доминирующим позициям отношения к людям, мы получаем следующие результаты: и у подростков из массовой школы и у подростков, воспитывающихся в детских домах, преобладает доминирующая позиция в общении, значимых различий в других двух позициях не обнаружено при математической обработки.

Индивидуальные показатели обозначили некоторые тенденции. На первом месте и у подростков, воспитывающихся в детских домах, и у подростков из массовой школы превалирует доминантная позиция, а значит преобладают авторитарный и доминантный типы личности. Это значит, что ярко выражены следующие черты: доминантность, энергичность, компетентность, авторитетный лидер, успешный в делах, любит давать советы, требует к себе уважения. У 2 человек из выборки подростков, воспитывающихся в детских домах, был обнаружен очень высокий показатель данного параметра, им присущ следующий тип

личности: диктаторский, властный, деспотический характер, тип сильной личности, которая лидирует во всех видах групповой деятельности.

Вторая позиция в общении без значимых различий в результатах и у подростков из массовой школы и у подростков, воспитывающихся в детских домах – партнерская. К ним относятся те подростки, у которых хорошо развита рефлексия, и они воспринимают общение как вид деятельности, а не жизни. Такие подростки ответственные по отношению к людям, деликатные, мягкие. Их процент незначительный, однако, в выборке подростков из массовой школы их несколько больше. Это может быть обусловлено, наряду с субъективными факторами, и особенностями воспитания и, в частности, семейного воспитания.

На третьем месте – конформная позиция в общении во всей выборке подростков. Она заняла минимальное место и у подростков из массовой школы и у подростков, воспитывающихся в детских домах, что свидетельствует о крайнем нежелании подчиняться. Но, сравнивая средние показатели, можно отметить, что в контрольной группе, так же, как и в случае предыдущей позиции, она более развита, чем у подростков, воспитывающихся в детских домах. Это опять же может, на наш взгляд, обуславливаться особенностями воспитания.

Тест Т. Лири (Приложение 4) направлен на исследование типа межличностных отношений. Сравнивая по различным характеристикам подростков, мы определили преобладающий тип их межличностных отношений (табл. 6).

Таблица 6

Сравнительная таблица средних значений по каждому типу межличностного общения контрольной и экспериментальной группы

Властно-лидирующий		Независим-доминирующий		Прямолинейный-агрессивный		Недоверчивый-скептический		Покорно-застенчивый		Зависимо-послушный		Сотрудничающий-конвенциальный		Ответственно-великодушный	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
10,7	5,2	9,2	6,3	9,8	6,7	10,4	5,1	1,7	4,2	5,5	4,4	9,2	5	6,9	5,8
$U_{\text{ЭПГ}}=65,5$		40,5		58,5		145		95,5		119		16		104	

$$U_k = \begin{cases} 96 & p = 0,05 \\ 77 & p = 0,01 \end{cases}$$

Таким образом, выборки различаются существенно по пяти шкалам.

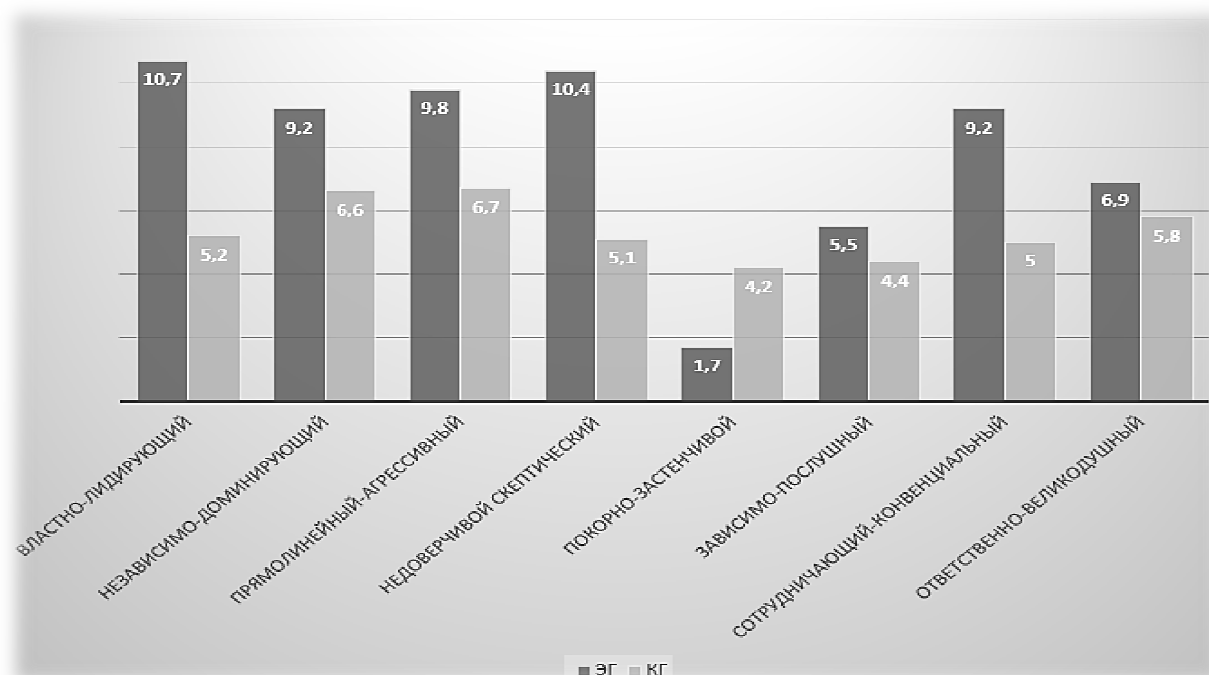


Рис. 8. Соотношение средних баллов по контрольной и экспериментальной группам по тесту Т. Лири

Как видно из представленной таблицы и построенной по ней диаграмме, первых четыре типа межличностных отношений (властный – лидирующий, независимый – доминирующий, прямолинейный – агрессивный, недоверчивый – скептический), безусловно, преобладают у

подростков, воспитывающихся в детских домах. То же подтверждает и математическая обработка (Приложение 4).

В целом, можно, обобщая, отметить, что подростки, воспитывающихся в детских домах, в большей степени склонны к проявлению таких качеств положительных качеств, как уверенность в себе, умение быть хорошим советчиком, наставником и организатором, свойства руководителя; отрицательных – нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей, дидактический стиль высказываний, потребность командовать другими, черты деспотизма.

Так, у подростков, воспитывающихся в детских домах, обнаруживается более явно выраженный уверенный, независимый, соперничающий стиль межличностных отношений.

Покорно-застенчивый и зависимый-послушный тип межличностных отношений, преобладающий у подростков из массовой школы, подтверждает полученные уже данные о личностных особенностях подростков из массовой школы и выдвинутую гипотезу. Этот тип отражает такие особенности межличностных отношений, как скромность, застенчивость, склонность брать на себя чужие обязанности. При высоких баллах – полная покорность, повышенное чувство вины, самоуничижение, но таковых нами обнаружено не было.

Интересным является также тот факт, что ответственно-великодушный тип межличностных отношений ярче представлен в выборке подростков, воспитывающихся в детских домах. Это может быть объяснено тем, что подростки в детских домах общаются больше в коллективе и, несмотря на стремление доминировать, проявление эмпатийных качеств у них также встречается.

Таким образом, в результате проведенного экспериментального исследования выдвинутая нами исследовательская гипотеза подтвердилась.

По опроснику А. Басса и А. Дарки было выявлено качественное различие в уровне агрессивности по всем параметрам между

экспериментальной и контрольной группами. Так, уровень агрессивности выше у подростков, воспитывающихся в детских домах, чем у подростков из массовой школы. Кроме того, методика Гордона показала преобладание доминирующего (позицию сверху) типа общения у подростков, воспитывающихся в детских домах, и у подростков из массовой школы.

Исследование преобладающего типа реагирования в конфликтной ситуации показало, что подростки из массовой школы в равной степени используют и соперничество и сотрудничество, при этом у них сотрудничество выявлено в большем количестве вторичных выборов (ставят на вторую позицию). Тогда, как у подростков, воспитывающихся в детских домах, преобладающим типом поведения в конфликте является соперничество, а сопровождающим - компромисс. Это говорит о том, что направленность на решение споров у подростков, воспитывающихся в детских домах, преследует либо эгоистическая тенденция – соперничество, либо тенденция неудовлетворения потребности ни одной из сторон конфликта – компромисс.

По тесту Т. Лири у подростков, воспитывающихся в детских домах, с высоким преобладанием обнаружился перевес в сторону четырех первых типов: недоверчивый – скептический прямолинейный – агрессивный, независимый – доминирующий, властный – лидирующий, которые характеризуются преобладанием некомфортных тенденций и склонности к дизъюнктивным проявлениям.

2.3. Рекомендации по работе с агрессивными подростками

В предыдущем параграфе мы выяснили, что агрессивность более ярко проявляется в общении и поведении у подростков, воспитывающихся в детских домах, и выделили ряд сопутствующих личностных характеристик. Коррекционную работу с такими подростками, целесообразно проводить в четырех направлениях (рисунок 9).

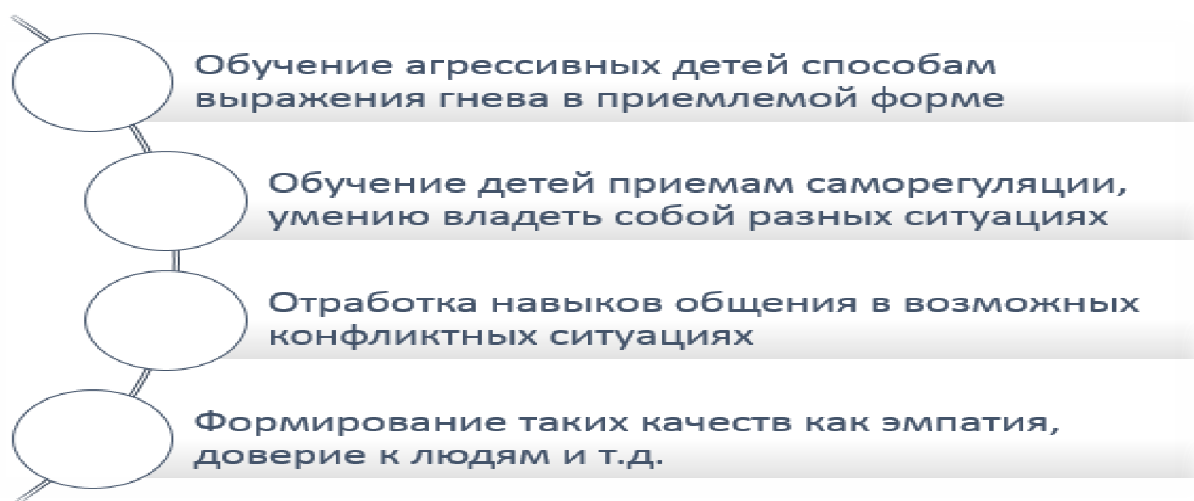


Рис. 9. Направления в работе с агрессивными подростками

Рассмотрим подробно каждое из направлений.

Обучение агрессивных подростков способам выражения гнева в приемлемой форме.

Одной из самых важных проблем, стоящих во время работы с таким детьми, это проблема обучения подростка приемлемым способам выражения гнева. Это обусловлено тем, что поведение агрессивных детей часто является деструктивным и связанным с непредсказуемыми эмоциональными вспышками.

По мнению Вирджинии Н. Квинн (2000) существует четыре основных способа выражения гнева:

1. Прямо (вербально или не вербально) заявить о своих чувствах, при этом давая выход отрицательным эмоциям.

2. Выразить гнев в косвенной форме, вымещая его на человеке или предмете, который представляется разгневанному неопасным. Не отреагировав сразу, человек рано или поздно может почувствовать необходимость выплеснуть гнев из себя. Но не на того, кто вызвал это чувство, а на того, кто «подвернется» под руку, кто слабее и не сможет дать отпор. Такое выражение гнева получило название переноса.

3. Сдерживать свой гнев, «загоняя» его внутрь. В этом случае постепенно накапливающиеся отрицательные чувства будут способствовать

возникновению стресса. Кэррол Изард публикует клинические данные, полученные Холтом, которые свидетельствуют о том, что если человек постоянно подавляет свой гнев, он более подвержен риску психосоматических расстройств. По мнению Холта, невыраженный гнев может стать одной из причин таких заболеваний, как ревматический артрит, крапивница, псориаз, язва желудка, мигрень, гипертония и др.

4. Задерживать негативную эмоцию до момента ее наступления, не давая ей возможности развиться, при этом человек пытается выяснить причину гнева и устранить ее в кратчайший срок.

Если говорить о практических направлениях обучения агрессивных подростков конструктивным способам выражения гнева используют два направления, описанных В. Квинн (рисунок 10):

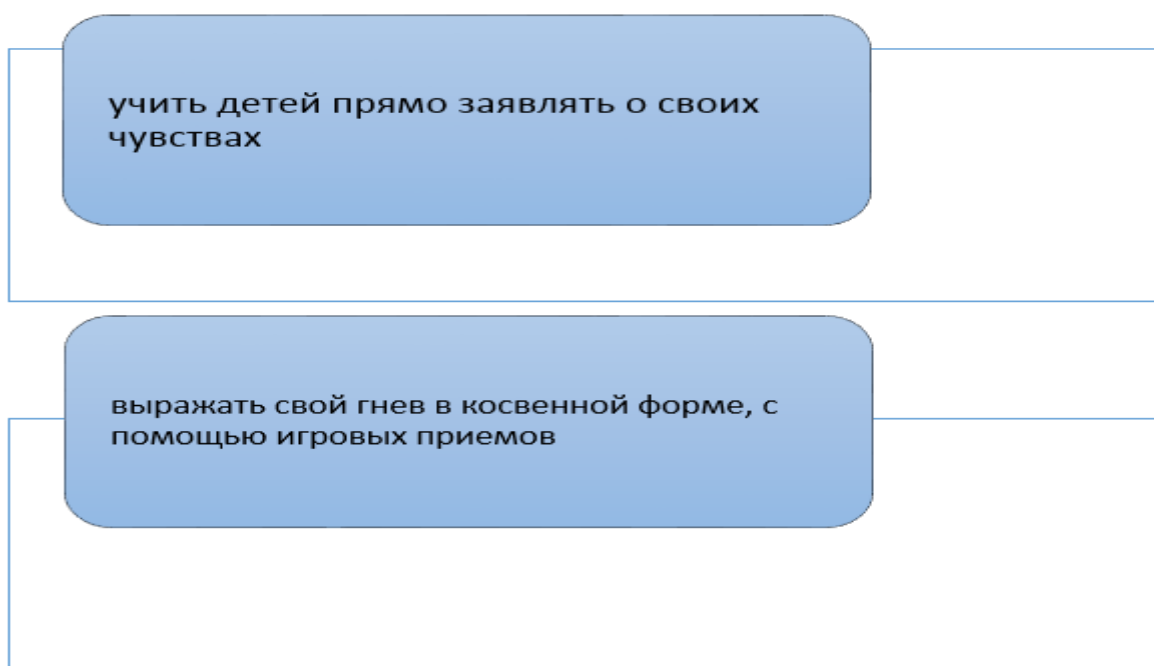


Рис. 10. Направления обучения

Многие авторы считают, что одним из лучших способов выражения гнева является прямое высказывание своих чувств человеку, который стал источником гнева. Так, Р. Кемпбелл советует выражать свой гнев прямо, словесно и в вежливой форме. Если же это невозможно, то лучше все же достигнуть примирения и взаимопонимания с партнером по общению.

А, чтобы гнев или обида не остались неотреагированными, взрослые могут поделиться своими чувствами с друзьями, родственниками, а дети – с родителями. В условиях детского дома роль родителя приходится выполнять воспитателю и психологу.

К позитивным способам выражения гнева можно отнести следующие (рисунок 11).

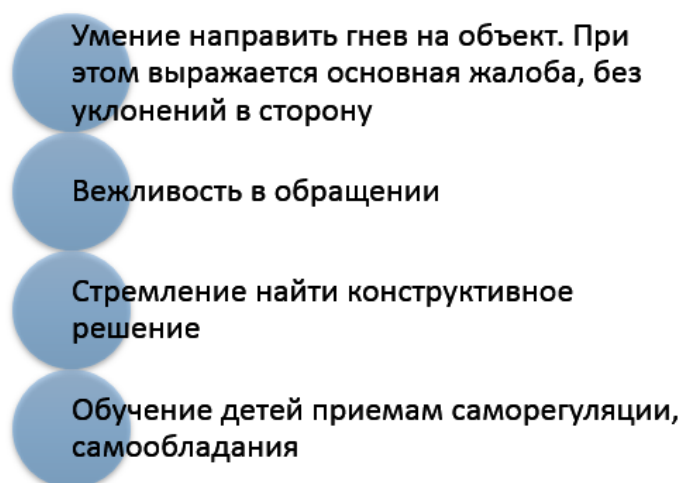


Рис. 11. Позитивные способы выражения гнева

Обучение подростков приемам саморегуляции, умению владеть собой в разных ситуациях.

Агрессивным подросткам зачастую свойственны мышечные зажимы, особенно в области лица и кистей рук. Поэтому для данной категории детей будут полезны любые релаксационные упражнения. В процессе коррекционной работы можно говорить с подростком о том, что такое гнев и каковы его разрушительные действия, можно продемонстрировать ему, каким злым и неприятным становится человек в порыве гнева. Поэтому нужно работать над собой, управлять и владеть своими отрицательными эмоциями.

М. Мак-Кей, К. Роджерс и Ю. Мак-Кей рекомендуют несколько интересных приемов обретения самоконтроля. Например, в карман одежды можно положить нарисованный от руки дорожный знак «Стоп». Как только агрессивного подростка начнут одолевать незванные мысли и желания, он

может достать из кармана картинку и мысленно или шепотом произнести: «Стоп». Для того чтобы данный прием начал работать, необходима многодневная тренировка.

Релаксационные упражнения могут помочь подростку не стискивать челюсти (что характерно для многих агрессивных детей), а расслаблять мышцы лица в момент так называемых «неприятных ситуаций». Примером является игра «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение ветра», когда дети с закрытыми глазами представляют себе теплый чудесный день. Над их головами проплывает серое облачко, на которое они поместили все свои горести и заботы. Ярко-голубое небо, легкий ветерок, мягкие лучи солнца помогают расслабить мышцы не только лица ребенка, но и всего тела.

Еще одним примером является игра «Улыбка». Ее цель – способствовать расслаблению мышц лица. Необходимо вдыхать воздух и многократно улыбаться лучу солнца, в результате дети становятся чуть-чуть добрее.

Если случаются неприятные жизненные ситуации, подросток может вспомнить свои ощущения, отработанные в подобных играх. Он может вернуться к ним, заменяя негативные эмоции на нейтральные или положительные.

Отработка навыков общения.

Часто агрессивные подростки вынуждены проявить свою агрессию, так как не знают других способов выражения своих чувств. Поэтому задачей взрослого человека становится научить их выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами. С этой целью можно в группе (или в кругу) обсудить с подростками наиболее часто встречающиеся конфликтные ситуации. Например, как поступить, если подростку нужна вещь, которой кто-то уже пользуется. Такие беседы помогут подростку расширить поведенческий репертуар — набор способов реагирования на определенные события. Иногда подростки поступают так или иначе не потому, что им это нравится, а из-за того, что не знают, как можно сделать по-другому.

При этом важную роль в работе с агрессивными подростками может сыграть игротерапия.

Характерная особенность игры – ее двухпланность, присущая также драматическому искусству, элементы которого сохраняются в любой коллективной игре:

1. Играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач.

2. Ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами.

Двухпланность игры обуславливает ее развивающий эффект. Психокоррекционный эффект игровых занятий у подростков достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между ними. Игра корректирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности подростков к общению, увеличивает диапазон доступных им действий с предметами. Отличительные признаки развёртывания игры – быстро меняющейся ситуации, в которых оказываются объекты после действий с ними, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации.

Игра может являться средством для раскрытия и лечения искажений в развитии подростка. Игротерапия ценна тем, что отбрасывает тень на подсознание и позволяет увидеть, с чем в игре ассоциируются у подростка травма, проблема, опыт прошлого, что мешает ему нормально жить. Можно выделить пять признаков, которыми игру относят к психокоррекционному средству:

1. Игра – естественная обстановка для самовыражения младшего подростка.

2. То, что подросток делает, играя, символизирует его эмоции и страхи.

3. Бессознательно подросток эмоциями выражает в игре то, что потом может осознать, он лучше понимает свои эмоции и справляется с ними.

4. Игра помогает строить хорошие отношения между подростком и психологом, и его поведение будет спонтанное.

5. Игра позволяет психологу больше узнать об истории жизни подростка.

Для работы с подростками психолог может использовать директивную (направленную) и недирективную (ненаправленную, свободную) игру.

Директивная игротерапия предполагает, выполняет игротерапевтом функции интерпретации и трансляции ребенку символического значения игры, активное участие взрослого в игре подростков с целью актуализации в символической игровой форме бессознательных подавленных тенденций и их проигрывание в направлении социально приемлемых стандартов и норм.

В направленной игротерапии взрослый – центральное лицо в игре – берет на себя функции организатора игры, интерпретации ее символического значения. Примером директивной терапии можно считать облегчающую психотерапию К. Леви. Для такого подхода характерны заранее разработанные планы игры, четкое распределение ролей, выяснение всех конфликтных ситуаций. Подростку предлагается в готовом виде несколько возможных вариантов решения проблемы. В результате игры происходит осознание им себя и своих конфликтов.

Недирективная (ненаправленная) игротерапия проводит линию на свободную игру как средство самовыражения ребенка, позволяющие одновременно успешно решить три важные коррекционные задачи:

1. Расширение и корректировка репертуара самовыражения подростка.
2. Достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции.
3. Коррекция отношений в системе «подросток-взрослый».

В ненаправленной игротерапии на передний план выходят идеи коррекции личности подростка путем формирования адекватной системы

отношений между ребенком и взрослым, ребенком и сверстником, системы конгруэнтной коммуникации.

Психолог не вмешивается в спонтанную игру подростков, не интегрирует ее, а создает самой игрой атмосферу тепла, безопасности, безусловного принятия их мыслей и чувств. Игровая терапия применяется для воздействия на подростков с неврологическими расстройствами, агрессивных, эмоционально напряженных, подавляющих свои чувства.

Цель игры в недирективном подходе помочь ребенку осознать самого себя, свои достоинства и недостатки, трудности и успехи. Существуют следующие принципы такой игротерапии:

- непринужденные дружеские отношения с подростком;
- психолог принимает подростка таким, какой он есть;
- психолог добивается того, чтобы подросток говорил о своих чувствах как можно более открыто и раскованно;
- психолог должен в кратчайшее время понять чувства подростка и попытаться обратить его внимание на самого себя;
- подросток – хозяин положения;
- нельзя ни торопить, ни замедлять игровой процесс;
- психолог вводит лишь те ограничения, которые связывают то, что происходит во время игры с реальной жизнью.

Особую роль в реализации рассматриваемого подхода может сыграть проективный рисунок.

Рисуя, подросток дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами. Таким образом, рисование выступает как способ достижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Поэтому рисование широко используют для

снятия психического напряжения, стрессовых ситуаций, при коррекции страхов, агрессивного поведения.

Проективный рисунок может использоваться как в индивидуальной форме, так и в групповой работе. Основная задача проектного рисунка состоит в выявлении и осознании трудно вербализируемых проблем, переживаний клиентов. Управляя и направляя тематику рисунков, можно добиться переключения внимания подростка, концентрации его на конкретных значимых проблемах.

Темы, предлагаемые для рисования, могут быть самыми разнообразными и касаться как индивидуальных, так и общегрупповых проблем.

В проективном рисовании используются следующие методики (классификация С. Кратохвила):

1. Свободное рисование (каждый рисует, что хочет).

Рисунки выполняются индивидуально, а обсуждаются в группе. Тема или задается, или выбирается членами группы самостоятельно. На рисование выделяется 30 мин., затем рисунки вывешиваются, и начинается обсуждение. Сначала о рисунке высказываются члены группы, а потом – автор. Обсуждаются расхождения в интерпретации рисунка.

2. Коммуникативное рисование. Группа разбивается на пары, у каждой пары свой лист бумаги, каждая пара совместно рисует на отдельную тему, при этом, как правило, вербальные контакты исключаются, они общаются с помощью образов, линий, красок. После окончания процесса рисования происходит обсуждение процесса рисования. При этом обсуждаются не художественные достоинства созданного произведения, а те мысли, чувства по поводу процесса рисования, которые возникли у членов диад, и их отношение друг к другу в процессе рисования.

3. Совместное рисование: несколько человек (или вся группа подростков) молча рисуют на одном листе (например, группу, ее развитие, настроение, атмосферу в группе и т.д.). По окончании рисования

обсуждается участие каждого члена группы, характер его вклада и особенности взаимодействия с другими участниками в процессе рисования.

4. Дополнительное рисование: рисунок посылается по кругу – один начинает рисовать, другой продолжает, что-то добавляя, и т.д.

Обсуждение членами группы авторского рисунка начинается с рассказа членов группы о том, что хотел изобразить автор рисунка, как они понимают его замысел, что он хотел выразить, какие чувства вызывает рисунок. Затем автор рисунка говорит о собственном замысле и о своем понимании рисунка. Особый интерес представляют расхождения в понимании и интерпретации членов группы и рисовавших, которые могут быть обусловлены наличием в рисунке как неосознаваемых автором элементов, так и проекции проблем других подростков.

При интерпретации проективного рисунка внимание обращается на содержание, способы выражения, цвет, форму, композицию, размеры, повторяющиеся в различных рисунках одного подростка специфические особенности.

В проективном рисунке находят отражение непосредственное восприятие подростком той или иной ситуации, различные переживания, часто неосознаваемые и невербализуемые.

Применение в работе психолога разных видов игр и специально разработанных программ реабилитации и психокоррекции с использованием игр и рисования является весьма ценным, так как в игре проявляется неизвестная нам форма преодоления травмирующих переживаний.

Эта форма проявляется тогда, когда удалась интеграция осознания и переживания, после чего происходит снятие психического напряжения, формируется способность восприятия новых впечатлений и перенос фантазии подростков на темы, не связанные с насилием, пережитой травмой, что может способствовать развитию уверенности в себе, утверждению собственного «Я», повышению самооценки, доверия взрослым и сверстникам, окружающим подростка, а также снижению его агрессивности.

Применение игр в работе с рассматриваемым контингентом подростков – важный этап в процессе реабилитации и коррекции личности подростка.

Формирование позитивных качеств личности.

Примером таких качеств личности является эмпатия. Эмпатия – это «нерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (чувствование). Сопереживая, человек испытывает чувства, идентичные наблюдаемым.

Считается, что развивать эмпатию и формировать другие качества личности можно во время совместного чтения взрослого и ребенка. Обсуждая прочитанное, взрослый поощряет выражение подростком своих чувств. Чтение необходимо совмещать с беседами воспитателей с подростками о чувствах и эмоциях, которые будят в них те или иные действия героев.

В своей работе «Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция» И.А. Фурманов предлагает осуществлять коррекцию агрессивного поведения на диагностической основе, выделяя четыре категории детей и подростков (представлено в табл. 7).

Таблица 7

Категории агрессивных подростков

Категория	Описание
Подростки, склонные к проявлению физической агрессии	Установлено, что физическая агрессия преобладает у активных, деятельных, целеустремленных подростков, которые отличаются смелостью, решительностью, склонностью к риску, бесцеремонностью, авантюризмом. Их экстравертированность подкрепляется лидерскими качествами, но при этом развиты садистические наклонности, плохой самоконтроль, отсутствие социализации влечений, потребность в острых переживаниях, импульсивность поведения
Подростки, склонные к проявлению вербальной агрессии	Такие подростки отличаются выраженной психической неуравновешенностью, депрессивностью, фрустрационной толерантностью, повышенной чувствительностью к оценкам и действиям к их личности, неумением и нежеланием скрывать свои чувства и мысли, постоянным внутренним конфликтом, напряженностью и импульсивностью

Категория	Описание
Подростки, склонные к проявлению косвенной агрессии	Такие подростки характеризуются чрезмерной импульсивностью, слабым самоконтролем, недостаточной социализацией влечений и низкой осознанностью собственных действий, негативизмом натуры
Подростки, склонные к проявлению негативизма	Такие подростки отличаются «мимозоподобностью», ранимостью, впечатлительностью. Основными их чертами являются эгоизм, самодовольство, завышенная самооценка, консерватизм.

В итоге можно сделать вывод, что агрессивные подростки условно делятся на 2 большие группы:

- Подростки с социализированными (физическая и косвенная агрессия) формами нарушения поведения;
- Подростки с не социализированными (вербальная агрессия и негативизм) формами нарушений поведения.

Составление и реализация психокоррекционных программ опирается в каждом конкретном случае на ту или иную теоретическую модель, собственную концепцию психолога, особенности группы и ее участников и другие параметры.

Коррекционный блок представляет собой психологический тренинг, целью которого является поиск альтернативных (социально-приемлемых) способов удовлетворения потребностей и взаимодействия с окружающими.

В ходе тренинга решаются следующие задачи: осознание собственных потребностей; от реагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния; формирование адекватной самооценки; обучение способам целенаправленного поведения; внутреннего самоконтроля и сдерживания негативных стимулов, негативных импульсов; формирование позитивной моральной позиции, жизненных перспектив и планирования будущего [40].

При выборе стратегий психокоррекционной работы с агрессивными подростками необходимо придерживаться следующих принципов:

1. Во-первых, необходимо исходить из принципиальной взаимосвязи внутренней (интрапсихической) и внешней (психосоциальной) детерминации функционирования личности.

2. Во-вторых, необходимо учитывать закономерности процесса изменения поведения, который включает стадии предобдумывания, обдумывания своего поведения, подготовку к его изменению, действие и поддержание нового стиля поведения.

3. В-третьих, психотерапевтические воздействия должны быть направлены на изменения в познавательной сфере личности подростка через убеждение, внушение, конфронтацию, прояснение и интерпретацию малоосознаваемых переживаний; в эмоциональной сфере-катарсис, эмоциональную поддержку; в поведенческой сфере-мотивацию, новый эмоциональный социальный опыт, подкрепление.

Поэтому необходимо осуществлять интегративный подход к коррекционной работе и использовать модель пошагового изменения поведения.

В целом, исходя из анализа психолого-педагогической литературы, стоит отметить, что при работе с агрессивными детьми младшего подросткового возраста показаны также такие методы коррекции, как психогимнастика, изотерапия, игровая коррекция поведения. Их целью является снижение эмоционального напряжения, формирование у подростков моральных представлений, развитие способности понимать и адекватно выражать свое эмоциональное состояние, обучение саморелаксации, тренаж психомоторных функций.

Памятка для воспитателей детского дома по предотвращению агрессивности у воспитанников подросткового возраста.

1. Агрессивные дети часто бывают «вооружены».

2. Никогда не позволяйте себе оскорблять их, в диалоге не используйте жаргонные и бранные слова – это не даст им право оскорблять вас и не демонстрировать в поведении все, на что они способны.

3. Общение на равных, но не впадать в зависимость от них.
4. В открытую не бороться, так как это усугубит отношение. Следует учитывать их особенности, бурные реакции.
5. Останавливайте спокойно, с невозмутимым лицом, действуйте при минимуме слов.
6. Осуждайте поведение только после успокоения.
7. Мстительные, иногда годами ждут, чтобы отомстить, поэтому лучше не отвергать их.
8. Выясните, как возникает агрессивное поведение, и каково возможное решение. «Ты расстроился...Ты можешь переживать, не имея право обижать других. Что нужно сделать, чтобы успокоиться и ни на кого не нападать?»
9. Нельзя угрожать и шантажировать, так как в какой-то момент это перестанет действовать, и вы будете неубедительны и бессильны.
10. «Воинственность» ребенка можно успокоить своим спокойствием.
11. Свое плохое настроение не разряжайте на ребенка.
12. Найти повод похвалить его, особенно это хорошо спустя некоторое время после наказания. Ребенок убедится, что претензии были к его поступку, а не к личности в целом.
13. С агрессивным ребенком нельзя разговаривать на повышенных тонах – тем самым вы «подключитесь» к его возбуждению и провоцируете усиление агрессивных импульсов. Последовательное использование спокойной, плавной речи позволяет ребенку переключиться и начать слушать вас. Особенно важно при этом признать право ребенка возмущаться и выбрасывать свою энергию различными способами. После такого признания ребенок начнет к вам прислушиваться, и тогда у вас появится шанс помочь ему освоить более приемлемые методы «выхода» агрессивных импульсов.
14. Используйте «я-послания», избегая «ты-осуждений», то есть сообщайте о своем чувстве, не обвиняя партнера, а делясь с ним переживанием.

15. Осуществляйте «мы-подход», говорите о вашей с партнером («нашей»!) ситуации взаимодействия, предлагайте выход, конструктивное решение возникшей проблемы, но будьте готовы выслушать и принять другой вариант, дайте партнеру свободу выбора.

16. Говорите открыто, дружелюбно, искренне – ваши слова, интонации, жесты, мимика, поза должны находиться в соответствии друг с другом, не быть фальшивыми. Выражайте свою эмоцию, отражайте ее, не пытайтесь занять позу всепрощения, если она не отвечает вашим подлинным переживаниям.

17. Однако, самое важное – создайте для ребенка такие условия жизни, где ему демонстрировались бы образцы миролюбивого отношения между людьми, отсутствовали бы негативные примеры агрессивного поведения. Воспитание на принципах сотрудничества – это главное условие предотвращения агрессивности.

Выводы по второй главе

В результате проведенного исследования гипотеза подтвердилась по всем параметрам. Подростки, воспитывающиеся в детских домах, проявляют большую агрессивность, доминантность в отношении к окружающим, конфликтность и неконструктивные способы общения.

По опроснику А. Басса и А. Дарки было выявлено качественное различие в уровне агрессивности по всем параметрам между экспериментальной и контрольной группами. Так, уровень вербальной и физической агрессивности оказался достоверно выше у подростков, воспитывающихся в детских домах, чем у подростков из массовой школы. Кроме того, методика Гордона показала преобладание доминирующего (позицию сверху) типа общения у подростков, воспитывающихся в детских домах.

Исследование преобладающего типа реагирования в конфликтной ситуации показало, что подростки из массовой школы в равной степени используют и соперничество и сотрудничество, при этом у них сотрудничество выявлено в большем количестве вторичных выборов (ставят на вторую позицию). Тогда, как у подростков, воспитывающихся в детских домах, преобладающим типом поведения в конфликте является соперничество, а сопровождающим – компромисс. Это говорит о том, что направленность на решение споров у подростков, воспитывающихся в детских домах, преследует либо эгоистическая тенденция – соперничество, либо тенденция неудовлетворения потребности ни одной из сторон конфликта – компромисс.

По тесту Т. Лири у подростков, воспитывающихся в детских домах, с высоким преобладанием обнаружился перевес в сторону четырех первых типов: недоверчивый – скептический прямолинейный – агрессивный, независимый – доминирующий, властный – лидирующий, которые характеризуются преобладанием некомфортных тенденций и склонности к дизъюнктивным проявлениям.

Таким образом, в результате проведенного экспериментального исследования выдвинутая нами исследовательская гипотеза подтвердилась.

На основе полученных данных были разработаны рекомендации по работе с агрессивными детьми, воспитывающимися в детских домах, которые характеризуют коррекционные мероприятия в четырех направлениях:

1. Обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме.
2. Обучение детей приемам саморегуляции, умению владеть собой в разных ситуациях.
3. Отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях.
4. Формирование таких качеств как эмпатия, доверие к людям и т.д.

Заключение

Как известно, за последнее время во всем мире отмечается рост насильственных действий, сопряженных с особой жестокостью, вандализмом и насилием над людьми. Такие социально опасные проявления, обычно связанные с понятиями агрессии и агрессивности, возникающие как из внутренних (личностных), так и из внешних (социальных) факторов, вызывают серьезное беспокойство в обществе. Проблема агрессии стала одной из самых популярных тем в мировой психологической науке и практике. Неслучайно тему агрессии называют сегодня «интригующей», а сам двадцать первый век – «веком беспокойства о насилии».

Не следует забывать о том, что человек, отягощенный известным зарядом агрессивной активности, в первую очередь, страдает от нее сам. В наше сумбурное и неоднозначное время мало кто оказывается в состоянии реально управлять собственной агрессивностью. Раздражительность и нетерпеливость, всегда сопровождающие невольные проявления агрессивности, носят неестественный, навязчивый, импульсивный характер. Подавляющее большинство людей становятся рабами собственной агрессивности, особенно если от рождения они уже наделены ею в значительной степени. Внешние проявления агрессивности неизменно связаны с плохо осознаваемым и тщательно скрываемым чувством страха, выраженной конфликтностью в общении, стремлением постоянно доминировать в отношениях.

Особую специфику проявления агрессивности приобретают в подростковом возрасте в силу его противоречивости и многообразия внешних воздействий. Среди основных факторов, определяющих формирование подростковой агрессивности, можно выделить негативное влияние семьи, сверстников, средств массовой информации и пр. В ходе такого влияния происходит прямое обучение детей агрессивному

поведению, как с помощью непосредственного подкрепления, так и с помощью наблюдения агрессивных действий со стороны окружающих.

В современном обществе подростковая агрессия выступает способом социальной адаптации к агрессивной среде, средством защиты личности от внешних неблагоприятных условий. Присваивая модели агрессивного поведения в процессе социализации, подростки реализуют их, с одной стороны, как способ поиска идентичности, с другой, - как средство индивидуализации. Для подростков агрессия является формой протеста против непонимания и неприятия взрослыми, реакцией на неудовлетворённость своим зависимым положением. Агрессивное поведение может выступать так называемым противовесом состоянию зависимости, помогая подросткам обособиться от опеки взрослых, мешающей самореализации и развитию чувства личности.

Поскольку на становление агрессивного поведения достаточно сильно влияют степень сплоченности семьи, близости между родителями и ребенком, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, а также стиль семейного руководства, подростки, у которых в семье сильный разлад, чьи родители отчуждены и холодны, сравнительно более склонны к агрессивному поведению. А полное или частичное отсутствие семьи еще более обостряет возрастные противоречия, в частности, негативные факторы воспитания вне семьи стимулируют проявление крайне негативных форм агрессии. Сказанное актуализирует проблему изучения и психологической коррекции агрессивности детей и подростков, воспитывающихся в детских домах.

В последние годы в нашей стране резко возросла озабоченность положением сирот и детей, лишенных родительского попечения. Выявились неизвестные ранее широкой общественности факты, свидетельствующие о серьезных недостатках в организации жизни и воспитания в закрытых учреждениях, специально созданных для этих детей, – домах ребенка, детских домах, интернатах.

Как показано многими исследователями, воспитанники детских домов имеют определенные личностные особенности, вытекающие из специфики общения внутри закрытой подростковой группы.

Поскольку в подростковом возрасте дети особо чувствительны к действию психотравмирующих факторов (а таковых у воспитанников большое количество, это и недостатки организации образовательно-воспитательного процесса в учреждениях для детей-сирот, и врожденно - наследственные факторы, и различные виды депривации, и насильственный отрыв от семьи и помещение в интернатное учреждение), далеко не удивителен тот факт, что у подростков, воспитывающихся в детских домах, гораздо чаще и сильнее, чем у детей из массовых школ, проявляются различные виды агрессии.

Результаты проведенного нами экспериментального исследования свидетельствуют о том, что подростки, воспитывающиеся в детских домах, проявляют большую агрессивность, доминантность в отношении к окружающим, конфликтность и неконструктивные способы общения. Кроме того, исследование преобладающего типа реагирования в конфликтной ситуации показало, что у подростков, воспитывающихся в детских домах, преобладающим типом поведения в конфликте является соперничество, а сопровождающим - компромисс. Это говорит о том, что направленность на решение споров у подростков, воспитывающихся в детских домах, преследует либо эгоистическая тенденция – соперничество, либо тенденция неудовлетворения потребности ни одной из сторон конфликта – компромисс.

У подростков, воспитывающихся в детских домах, обнаружился также выраженный перевес в сторону следующих типов межличностных отношений: недоверчивый – скептический, прямолинейный – агрессивный, независимый – доминирующий, властный – лидирующий, которые, как известно, характеризуются преобладанием некомфортных тенденций и склонности к дизъюнктивным проявлениям.

Таким образом, выдвинутая гипотеза полностью подтвердилась, хотя можно отметить, что такие качества, как соперничество и негативизм выходили на доминирующие позиции и у некоторых подростков из полных семей, что лишний раз подтверждает сложность и неоднозначность подросткового этапа жизни.

Как известно, плохо контролируемая агрессивность нередко обращивается против самого индивидуума, проявляясь впоследствии в различных формах саморазрушения — от самообвинений и самобичеваний до растянутого по времени самоубийства в форме никотиномании или злоупотребления алкоголем. Поэтому специальная психокоррекционная работа с агрессивными подростками весьма необходима. Для этого мы разработали рекомендации по работе с такими детьми, которые характеризуют коррекционные мероприятия в четырех направлениях: обучение агрессивных подростков способам выражения гнева в приемлемой форме; обучение подростков приемам саморегуляции, умению владеть собой разных ситуациях; отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях и целенаправленное формирование таких качеств как эмпатия и доверие к людям.

Список использованных источников

1. Психология детей и подростков: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Астоянц М.С. Отношение к детям сиротам: толерантность или отторжение? // Социальная педагогика. – 2005. – № 2. – С.40-42.
3. Астоянц М.С. Социокультурная обусловленность личностных характеристик несовершеннолетнего в условиях депривации // Наука и образование. – 2003. – № 2. – С. 166.
4. Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России: Исторический очерк. – М., 1993. – 21 с.
5. Большой психологический словарь / Под общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб, 2004. – 857 с.
6. Божович Л.М. Проблемы формирования личности. – М.: Просвещение, 1995. – 208с.
7. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. – М., 1988. – С. 49-50.
8. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
9. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. – М., 1991. – С. 39-80.
10. Волков Б.С. Психология подростка: Учебное пособие. – М.: 2005. – 208 с.
11. Воскобойников С.А. Нет чужих детей: Раздумья о проблемах соврем. Сиротства : Книга для учителя. – М., 1989. – 173 с.
12. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева П.М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 17.
13. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. – М. ЧеРо, 1996. – 336 с.
14. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. –2-е изд., стереот. – Т. 1 / Пер. с франц. – М.: Мир, 1999. – 496 с.

15. Егошина В.Н., Ефимова Н. В. Из истории призрения и социального обеспечения детей в России. – М., 1993.
16. Детская психология: Методические указания / Авт.-сост. Р.П. Ефимкина. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. – 33 с.
17. Знаков В.В. Понимание в познании и общении. – М., 1994. – 188 с.
18. Ильин Е.П. Психология: Учебник для ср. учеб. заведений. – СПб.: Питер, 2004. – 559 с.
19. Котанова Е.В. Система реабилитации детей, оставшихся без попечения родителей, в социально-реабилитационном центре г. Чапаевска Самарской области // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2005. – № 2. – С. 70-79.
20. Корнеева К.Ю. Агрессия детей и подростков. – М., 1998. – 224 с.
21. Колосова С. Агрессия и агрессивность // Школьный психолог. – 2000. – № 26. – С. 4-7.
22. Кулагина И.Ю. Коллюцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека – М.: Сфера, 2001. – 464 с.
23. Куслан Л.В. Межличностные отношения подростков-воспитанников детских домов и школ-интернатов // Вопросы психологии. – 1991. – № 4.
24. Лоренц К. Агрессия. – М., 1994. – 270 с.
25. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб.: Речь, 2007. – 136 с.
26. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Ред.-сост. В.С. Мухина. – М., 1991. – 223 с.
27. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

28. Немов Р.С. Психология: Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 507 с.
29. Назарова И.Б. Возможности и условия адаптации сирот // Социологические исследования. – 2001. – № 4. – С. 77.
30. Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения / Под ред. М.Н. Лазутовой. – М., 1995. – 64 с.
31. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1996. – 352 с.
32. Овчарова Р.В. Технология практического психолога образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
33. Прихожан М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – СПб.: 2005. – 400 с.
34. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца [и др.]. – М.: Педагогика, 1999. – 440 с.
35. Психологический словарь / Под общ. ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-н/Д: Феникс, 2003. – 640 с.
36. Психология детства: Учебник / Под ред. А.А. Реана. – СПб., 2003. – 368 с.
37. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: ИД «Бахрах». – М., 2002. – 672 с.
38. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности. – СПб., 1996. – 39 с.
39. Реан А.А. Детская агрессия. – М., 1999. – 83 с.
40. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: «ВЛАДОС», 1999. – 384 с.
41. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей (серия: Психологический практикум). – Ростов-н/Д: Феникс, 2004. – 160 с.

42. Сапогова Е.Е Психология развития человека – М.: Аспект Пресс, 2001. – 460 с.
43. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки – СПб.: Речь, 2003 – 350 с.
44. Социальная психология / Под ред. А.В. Петровского [и др.]. – М.: Высшая школа, 1987. – 405 с.
45. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 2016. – 618 с.
46. Фурманов И. Детская агрессивность. – Минск, 1996. – 192 с.
47. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Часть 1. – М.: Генезис, 1998. – 160 с.
48. Холл К.С., Линдсей Г. Теории личности. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 592 с.
49. Хекхаузен Х. Агрессия. – М., 2003. – 860 с.
50. Шахова Н.П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология». – М.: Изд-во «Института практической психологии», 1998. – 144 с.