

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.
Астафьева»
(КГПУ им. В. П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Баландина Анжелика Сергеевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Психологическая программа сопровождения подростков с трудностями в обучении

Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Психолого-педагогическая коррекция нарушения развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Н.Ю.Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся А.С. Баландина

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования особенностей личности подростков с трудностями в обучении	8
1.1. Понятие личности в отечественной и зарубежной психологии.....	8
1.2. Психологические особенности детей подросткового возраста.....	14
1.3. Акцентуация характера как причина отклоняющего поведения подростков.....	22
Выводы по первой главе.....	32
Глава II. Экспериментальное исследование особенностей личности подростков с трудностями в обучении	34
2.1. Организация, методы и методики исследования	35
2.2. Исследование личности подростков с трудностями в обучении	39
Выводы по второй главе	48
Глава III. Коррекция личностных особенностей подростков с трудностями в обучении	51
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции личностных особенностей подростков с трудностями в обучении	51
3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции личности подростков с трудностями в обучении.....	58
3.3. Результаты апробации программы психологической коррекции личности подростков с трудностями в обучении	64
Выводы по третьей главе.....	70
Заключение.....	74
Библиография.....	78
Приложения.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Понятие «трудные» подростки получило развитие в педагогической практике и первоначально рассматривалось в рамках любого отклонения в развитии ребенка. В процессе дальнейших научных и практических исследований выделялись новые направления, уточнялся и углублялся предмет исследования трудновоспитуемости как психолого-педагогического явления. В трудах современных педагогов, психологов и медиков представлен глубокий и содержательный анализ сущности и критериев различения типов трудновоспитуемости детей, раскрыты ее причины.

И.В. Дубровина (1998) [60] отмечает, что половое созревание является фактором, который может способствовать развитию различных психофизиологических и психических отклонений. Пубертатный скачок обуславливает бурный рост и физиологическую перестройку всего организма. В этой связи у подростков может наблюдаться генерализация чувства тревоги, повышенная возбудимость, сниженная самооценка. Также фиксируются крайняя изменчивость настроения, эмоциональная нестабильность, переходы от стеничности к астеничности.

В психологических исследованиях, посвященных изучению личности подростков с трудностями в обучении, представлено описание внутренних стимулов и внешних проявлений отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Д.И. Фельдштейн (1999) [70] дифференцирует подростков с трудностями в поведении и обучения, учитывая характер доминирующих отрицательных потребностей и соответствующих им проявлений поведения. Удовлетворение или неудовлетворение настоятельных потребностей личности в понимании со стороны окружающих, самопознании и самосовершенствовании вызывает у подростков глубокие и длительные

эмоциональные переживания по поводу оценки себя другими и своих возможностей в целом. В связи с острой необходимостью удовлетворения этих потребностей, а также с появлением с гормональной перестройкой в организме, у подростков появляется чувство психологического дискомфорта и тревожности. При этом, результат обучения школьника во многом зависит от индивидуально-психологических особенностей школьника. Таким образом, к категории трудные «подростки» относятся дети, которые демонстрируют явные отклонения в личностном развитии и обуславливает снижение успеваемости в обучении.

Таким образом проблема исследования вытекает из установленного противоречия. Так, отнесение подростка к категории «трудного» осуществляется, как правило, по внешним проявлениям его поведения, но при этом мало учитывается его психологические особенности, которые служат препятствием для нормального протекания учебно-воспитательного процесса и результативности обучения. Причины, лежащие в основе нарушений характера и поведения подростка, бывают весьма разнообразными. Поэтому нередко к трудновоспитуемым детям относят детей, существенно различающихся по своим индивидуальным особенностям. Оценка подростка как «трудного» отражает преимущественно мнение о нём родителей и педагогов, а не его конкретные личностные характеристики.

В качестве одного из значимых ресурсов образовательного учреждения по обеспечению возможностей для коррекции личностных качеств подростков с трудностями обучения выступает возможность для организации этой деятельности комплексом специалистов – педагогами, психологами, социальными педагогами, медицинскими работниками. Образовательное учреждение как открытая система имеет множество различных ресурсов, посредством которых психолого-педагогическое сопровождение подростков с трудностями обучения может быть эффективно осуществлена. Таким образом, благодаря выявленному противоречию и сформулированной проблеме все вышесказанное определило тему нашего исследования.

Объект исследования: личность подростка.

Предмет исследования: психологическая коррекция подростков с трудностями в обучении.

Гипотеза исследования: особенности личности специфичны у подростков с трудностями в обучении.

Данная гипотеза конкретизируется в следующих частных гипотезах:

- подростков с трудностями в обучении характеризуют выраженные акцентуации, неустойчивая самооценка, несформированная система ценностей, низкий уровень эмпатических способностей, повышенная агрессивность и тревожность;

- целенаправленная психолого-педагогическая работа по коррекции личностных качеств подростков с трудностями в обучении является эффективным средством развития личности подростков и способствует результативности обучения.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы коррекции особенностей личности подростков с трудностями в обучении.

В соответствии с поставленной целью предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической литературы изучить современное состояние проблемы исследования.

2. Подобрать методы диагностики особенностей личности подростков с трудностями обучения.

3. Провести экспериментальное исследование особенностей личности подростков с трудностями в обучении и сделать содержательные выводы.

4. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу по коррекции личностных качеств подростков с трудностями в обучении.

Организация исследования: экспериментальное исследование

проведено на базе МАОУ СОШ № 149. В исследовании участвовало 13 детей подросткового возраста, которых можно отнести к «группе риска» в возрасте 11-15 лет, из которых 6 девочек и 7 мальчиков.

Методы исследования. Для реализации цели и поставленных задач был использован теоретический метод исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Изучение и анализ психодиагностических методик, интерпретация полученных результатов в процессе исследования с использованием количественного и качественного анализа данных.

В процессе исследования мы применяли следующие психодиагностические методики: характерологический опросник К. Леонгарда, в адаптации Шмишека (2002) [36].

2. Метод самооценивания, разработанный А.М. Прихожан на основе методики Т. Дембо - С.Я. Рубинштейн (2006) [37].

3. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (2002) [36].

4. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (2001) [35].

5. Тест «Несуществующее животное», разработанный М. Дукаревич (2002) [36].

Методологическая основа исследования. В своей работе мы опирались на теоретические взгляды о причинах и условиях возникновения трудностей в поведении в подростковом возрасте Ю.В. Антоняна (1992) [8], С.А. Беличева (2012) [20], Л.И. Божович (1995) [18], С. Н Дубинина (2011) [32], А.Е. Личко (1983) [49], Г.М. Миньковского (1982) [55], А.А. Реана (2013) [61], В.Г. Степанова, Л.Б. Шнейдер (2015) [72] и др.; на взгляды, относительно организации системы оказания психологической помощи и поддержки подростков с трудностями обучения Л.Я. Олиференко (2001) [58], Н.С. Климчук (2018) [45] и др.

Этапы проведения исследования.

Исследование проводилось в период с 2020 г. по 2022 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап. Изучение и анализ общей, специальной, психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап – выявление особенностей развития личности подростков с трудностями в обучении на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап – разработка и реализация программы психологической программы коррекции особенностей личности подростков с трудностями в обучении.

Контрольный этап состоял в обработке результатов формирующего эксперимента, в анализе полученных результатов и проверке эффективности психологической программы коррекции особенностей личности подростков с трудностями в обучении. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

Практическая значимость исследования. Разработанная нами психокоррекционная программа, направленная на оказание комплексной психологической помощи подросткам с трудностями в обучении в условиях образовательного учреждения, может быть рекомендована для психолого-педагогического сопровождения данной категории учащихся.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что результаты позволят расширить и углубить научные представления об особенностях личности подростков с трудностями в обучении. Педагоги и психологи школ могут использовать собранный в работе теоретический и диагностический материал при организации психолого-педагогического сопровождения подростков с отклоняющимся поведением.

Структура работы и объем работы: работа состоит из введения, трех глав, списка используемой литературы (75 источников) и приложения. Общий объем работы 85 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

1.1. Понятие личности в отечественной и зарубежной психологии

Психология личности как отдельная психологическая отрасль имеет достаточно длительную историю своего развития. В рамках изучения личности и личностных качеств индивида выделяются три этапа становления понимания понятия личности. Так, выделяют: философско-литературный этап, который начинался с учения древних философов и заканчивался в XIX веке; клинический этап (XIX в) и экспериментальный этап (XX в).

1. Философско-литературный этап ознаменован рассмотрением вопросов о нравственной и социальной природе человека. Выделялись проблемы влияния социального и морального в формировании личности человека. Перед философами вставал вопрос о том, что является личным для человека, его биологические детерминанты или культурные, поведенческие детерминанты.

Представления древних философов о личности человека легло в основу понимания личности и в других научных категориях и научных направлениях. Данное представление является достаточно широким, поскольку рассматривает факторы, которые обуславливают развитие личности в целом [57].

2. Клинический этап характеризуется включением в проблему психологии личности исследований, которые были проведены врачами психиатрической практики.

Наблюдение осуществлялось в клинических стационарных условиях, основываясь на истории развития личности психически больного человека. Это делалось для того, чтобы понять все факторы, которые способствовали возникновению заболевания. На основании проведенных исследований были

выделены методы психодиагностики личностных качеств, сделаны выводы о генезе формирования личности и о природе личности человека [75].

Особенности личности психически больного человека явились основанием для описания и личностных черт здоровых людей. Поэтому, личность рассматривалась как нормальная, патологическая и акцентуированная. Врачами было определено, что некоторые черты личности при различном течении заболевания могут быть значительно гипертрофированы. В качестве таких качеств выделялись: ригидность, тревожность, возбудимость, импульсивность, агрессивность, заторможенность. При этом, акцентуированная форма считалась крайней вариантом нормы развития личности.

Однако, данный подход имел несколько не полную оформленность в плане объяснения других черт личности, а также не выделялись побочные факторы, которые обуславливают развитие личности в различные периоды жизни человека. Так, например, не рассматривались стрессовые ситуации, где нравственные, моральные качества личности могут расцениваться человеком как нужные или не нужные в данный момент.

Сущность феномена личности в данный период развития психологии личности суживался к сравнению больной и здоровой личности и не изучался с различных точек зрения, что в свою очередь, не давало возможность учитывать все факторы [57].

3. Экспериментальный этап развития психологии личности связан с изучение познавательной сферы и психических состояний человека. В данный период психология оформилась со своим научным статусом. Психология получила возможность использовать методы математической статистики для доказательства выдвинутых гипотез и проверки различных предположений. Следовательно, на первый план в данный период развития психологии личности, выходят психодиагностические задачи. Эти задачи были решены с помощью развития научной парадигмы проведения количественных исследований различных свойств личности. Психодиагностика как отрасль

психологии пополнилась валидными и надежными тестовыми методиками, которые позволили изучать особенности нормальной личности [57].

Рассматривая теории и концепции личности можно выделить различные основания для их классификации. Если за основу взять поведение личности, то на этом основании, можно выделить психодинамические, социодинамические и интеракционистские теории.

Социодинамические теории объясняют формирование личности с позиции влияния внешних ситуаций и внутренние детерминанты не рассматриваются в качестве важнейших причин, влияющих на развитие личностных особенностей.

Психодинамические теории рассматривают развитие личности с позиции взаимодействия сознательных и бессознательных структур, которые обуславливают поведение человека.

Принцип взаимодействия внешних и внутренних факторов и ее связь с актуальными потребностями и действиями человека является ведущим в объяснении формирования личностных свойств с позиции интеракционистских теорий [57].

Также выделяют экспериментальные и неэкспериментальные теории. Основанием разделения на эти две группы стала ориентация на получение достоверных данных о личности в целом. Экспериментальные теории обобщают собранные результаты исследования с помощью проведения эксперимента и статистической обработки данных. В свою очередь, неэкспериментальные теории основываются на результатах наблюдения и носят в большей степени неэмпирический характер, поскольку статистический анализ данных не осуществлялся.

Определяя личность как структурное или динамическое образование: некоторые авторы разделяли теории по данному основанию. В связи с этим, структурные теории направлены на изучение структуры личности и определения структурных элементов и образования системы понятий с

помощью которой можно было объяснить с позиции системного подхода варианты формирования личности.

Динамические теории рассматривают развитие личности в ее динамике и основным является возможность личности изменяться и преобразовываться в течении всей жизни.

Возрастной аспект развития личности изучался в рамках возрастной психологии и психологии развития. В рамках такого понимания, определяются рамки возрастного личностного развития, где выделяются сензитивные периоды в развитии личности и строго делятся на возрастные этапы. Между тем, данный подход предполагает изучение развития личности на различных возрастных этапах и определения детерминант развития.

Принцип системности в рассмотрении развития личности отражается в подходах, которые направлены на определение структуры личности и ее компонентов. Так, Г. Олпорт, Р. Кеттелл, Г. Айзенк делали акцент на теории черт и факторной организации вторичных личностных свойств. К. Юнг, К.А. Абульханова основывались на понятии типа личности. Данные представления легли в основу двух подходов. Первый подход связан с тем, что личность формируется от частного к общему, а второй подход определяет формирование личности априорно, от общего к частному [53].

Также следует отметить, проблемы в определении структуры личности, что иногда затрудняет процесс ее изучения. Некоторые исследователи связывают формирование личности с анатомической структурой и отождествляют ее с физическим обликом. Такое понимание исходит из осуществления анализа элементов, что не дает изучение личности во всем ее проявлении и многообразии. В качестве примера, можно привести концепции, которые изучают отдельные блоки или факторы личностных черт, выделяя в качестве объекта изучения прошлый опыт или только психодинамические характеристики темперамента, или особенности характера [53].

Черта личности как элемент структуры личности рассматривалась в концепциях Р. Кэттелла, Н. Айзенка и Дж. Гилфорда. В данных концепциях в

основе лежит понимание, что структурой личности является набор личностных черт. То есть, изучается некоторое сочетание черт, которое характеризуется особенностями популяции или принадлежностью к какой-то определенной культуре.

Следует отметить, еще один подход, который получил название «блочный подход». В структуре личности, исходя из данного подхода выделяют некоторые подструктуры, которые включают в себя темпераментальные особенности, прошлый опыт, характерологические черты, а также особенности мотивации. При этом, данным подходе не описывается связь этих структур с генотипическими структурами, а объясняется связь только с позиции надстраивания одной подструктуры над другой. По мнению исследователей личность формируется в том случае, когда эти структуры сливаются между собой и выстраивают дизайн личности [53].

В принципе анализа по единицам структура личности объясняется с позиции динамического подхода, где потребность, влечение, мотив и отношение, находятся в фокусе и составляют целостность личности. Данный подход объясняет личность с позиции принципа развития, т.е. рассматривает ее как развивающую систему [53].

Психоанализ З. Фрейда описывает личность с позиции трех составляющих: оно (Ид), Я (эго) и Сверх-Я (Суперэго). Ид выступает в качестве бессознательного и включает в себя инстинкты, энергии либидо и мартидо. Эго составляет сознание человека, т.е. то, что человек осознает здесь и сейчас в реальном времени. Суперэго составляет совесть человека, это моральные правила и запреты, который человек получает в процессе воспитания, в большей степени от родителей. Основой развития является влечение (энергия либидо). Фрейд выделял пять стадий психосексуального развития, где происходит удовлетворение сексуальной энергии либидо. Данная энергия сконцентрирована на определенном участке тела и ее удовлетворение позволяет человеку приобретать особенные личностные черты. В связи с этим, Фрейдом подчеркивается важность прохождения

каждой психосексуальной стадии развития, поскольку человеческое поведение является многоплановой конструкцией и составляет структуру личности [53].

Деятельностный подход, разработанный в отечественной психологии, в советский период, определяет строение личности с позиции единиц анализа. Представителями данного подхода выступают А.Н. Леонтьев (2005) [47], С.Л. Рубинштейн (2002) [62]. А.Н. Леонтьев (2005) объясняет личность применяя системообразующее основание. В качестве особенностей структуры личности им было выделены жизненные отношения, которые проявляются только в деятельности, направленность личности и мотивы деятельности [47, с. 123].

В связи с этим основанием, А.Н. Леонтьев [47, с. 123] личность рассматривается автором как социальная характеристика человека. При этом, темперамент, характер, знания и способности индивида, физическая конституция, тип нервной системы, темперамент, динамические сила биологических потребностей, эффективность, природные задатки являются условиями для формирования личности и не выступают в качестве ее подструктур. В качестве ядра личности, по А.Н. Леонтьеву выступает направленность личности, где представлена иерархия мотивов и то, что обуславливает волевое поведение личности.

Элементами структуры личности по С.Л. Рубинштейн (2002) являются идеал, характер и интерес. Автор, определяя иерархию личности отдает предпочтение тому, что личность связана прежде всего, с возможностью делать собственный выбор на уровне потребностей, сознания и поведения [62].

Таким образом, личность в рамках психологии деятельности, рассматривается как индивид с социально обусловленными и индивидуально выраженными качествами и особенностями, характером, способностями, своеобразием потребностно-мотивационной, познавательной и эмоционально-волевой сфер.

1.2. Психологические особенности детей подросткового возраста

Подростковый возраст является одним из самых важных, существенно влияющим на дальнейшее развитие, критическим периодом в жизни человека. Проблема развития личности подростка в отечественной психологии широко представлена в работах Л. С. Выготского, В. С. Мухиной, А. В. Запорожец и другими. Значительный вклад в изучение становления личности подростка в контексте вхождения в социум внесли работы таких зарубежных авторов как Ш. Бюллер, Э Штерн., К. Хорни, А. Фрейд, Э. Эриксон, Ж. Пиаже Последний, в частности отмечал, что именно в подростковом возрасте окончательно формируется личность, строится программа жизни [61].

Подходя к периоду подросткового возраста подросток начинает переживать кризисные явления. Данный кризис обусловлен изменением в психологическом и психофизиологическом образе ребенка подросткового возраста. Пубертатный скачек детерминирует возникновение повышенной возбудимости, проявление импульсивности, провоцирует повышенную утомляемость, раздражительность. Все функциональные состояния претерпевают изменения и ведут к изменению реагирования на стимулы окружающей среды. Подростки начинают ощущать первые признаки полового влечения и на этой основе возникают чувственные переживания, которые ранее ими не переживались. А.Е. Личко (1983) различает младший подростковый возраст 12-13 лет, средний-14-15 лет, старший-16-17 лет [49].

Также происходят заметные изменения в логическом и творчеством мышлении, развивается абстрактное мышление. Подростки начинают интересоваться музыкой и проявляют интерес к своему внутреннему миру. Кругозор подростка расширяется, на первый план выходит гипертрофированное чувство взрослости и эмансипация от родителей. Психологическим новообразованием возраста, именно, и является чувство взрослости. Такое чувство обуславливает повышение уровня притязаний, поскольку, он определяет то что он желает, но не может пока достичь. Это и

провоцирует возникновение внутриличностного конфликта, когда желание настолько сильно, а возможностей пока нет для достижения желаемого. В данный период формируется самосознание подростка, основой которого является формирование «Я - концепции». А.А. Реан (2013) отмечал, что ценности подростка связаны с теми ценностями, которые приняты в семье и демонстрируются родителями [61, с. 104].

Потребности подростка найти и совершенствовать свое «Я» сопутствуют беспокойство, тревога, страхи. В этом возрасте появляется социально обусловленный страх быть отвергнутым, изгнанным из коллектива сверстников, страх сделать что-то не так хорошо, как это надо сделать, не соответствовать общепринятым нормам. Страхи свидетельствуют, прежде всего, о неуверенности в себе, о существовании какой-либо опасности (возможно, вымышленной), гиперответственности и гиперсоциализации, повышенной эмоциональности, ранимости и о сильно развитом честолюбии. Подростки обычно тщательно скрывают свои страхи, они могут проявляться в постоянном беспокойстве и сомнениях, болезненных реакциях на любую неудачу, мнительности и раздражительности [61].

В структуре самосознания подростка ведущую роль играет самооценка. Она обеспечивает социальную адаптацию подростка и позволяет оценивать свои способности и возможности. А.А Реан (2013) считает, что самооценка подростка является стержнем самосознания формирующейся личности и выступает в качестве ядра личности. Именно, самооценка позволяет адаптироваться к социуму и регулировать свое поведение и управлять деятельностью в различных сферах. При этом, автор отмечает, что общество в значительной мере оказывает влияние на формирование самооценки. [61, с. 94-95]».

Подростковый возраст является очень уязвимым, поскольку несовершенство эмоциональной сферы, повышенная аффективность, возбудимость чрезмерная ранимость, отсутствие контроля, делает подростка незащищенным от негативных влияний среды. Волевые процессы еще

недостаточно развиты. Это связано с тем, что подростки еще не полностью различают волевые черты личности, путая, настойчивость и упрямство. Недостаток опыта, неумение контролировать свои эмоции и подавлять сиюминутные желания провоцирует подростка на необдуманные поступки. И поэтому, неумение предугадывать последствия своих действий может привести к противоправному поступку.

Исходя из вышесказанного, на первый план выходит профилактика девиантного поведения подростков, поскольку необходимо усиливать профилактические меры, направленные на коррекцию девиантного поведения детей подросткового возраста.

Основы возрастной психологии, которые позволяют проанализировать особенности детей подросткового возраста разработаны в трудах П.П. Блонского (1930) [15] и Л.С. Выготского (1982) [25]. Авторы отмечают важность подросткового возраста в становлении личности взрослого человека.

Негативный опыт, негативный пример может способствовать погружению подростка в противоправное поведение. Такое поведение в психологии называется девиантным поведением. Девиация может относиться к процессу нарушения социализации и к особенностям прохождения пубертатного кризиса. Поскольку в период подросткового возраста усиливаются и акцентируются черты характера, которые ранее не замечались или не проявлялись. Девиация может быть вызвана противоречиями физического развития, психического развития и социального развития. В связи с этим, данные противоречия могут прямым образом влиять на физическое, психическое и социальное здоровье личности подростка.

Первым исследователем, обратившим внимание на проблемы подросткового возраста, был С. Холл (1920). Он очертил основные проблемы, связанные с подростковым периодом, и предложил собственную концепцию, которая объясняет поведения ребенка в данном периоде [76, с.89].

С. Холл (1920) рассматривал подростковый кризис как кризис самосознания. Он считал, что подросток в пубертатном периоде приобретает

чувство индивидуальности. Он подчеркивал, что особенности поведения подростка обусловлены физиологическими и психологическими специфическими проявлениями данного возраста. В качестве специфических причин автор выделял несбалансированность протекания нервных процессов, неконтролируемую возбудимость и импульсивность, периодически возникающего депрессивного состояния, снижение эффективности деятельности, снижение продуктивности интеллектуальной деятельности, повышенную конфликтность и социальную депривацию [76].

Отечественные психологи П.П. Блонский (1930) [15], Б.Г. Ананьев (1977) [5], Л.С. Выготский (1972) [25] внесли огромный вклад в изучение особенностей подросткового возраста и определили основные черты подросткового кризиса.

«Трудные дети» или "дети с отклоняющимся от нормы поведением" являются отдельной группой обществ, нормы которых отличаются от норм остального общества. В обществе есть и другие отдельные группы. Например, так называемый тип «нормативной личности» — это люди, черты характера и поведение которых лучше всего отражают определенную социальную культуру, идеал человеческой личности социальной культуры. Или «модальные личности» - люди, поведение которых не противоречит ценностям общества. В этом списке «трудные дети» занимают наименее почетное место и являются самой неблагополучной группой общества

Одна из наиболее разработанных систем принадлежит А.И. Кочетову (1990). Он выделяет такие типы трудных детей:

1. дети с нарушениями в сфере общения;
2. дети с повышенной или пониженной эмоциональной реакцией (с повышенной возбудимостью, острой реакцией или, наоборот, пассивные, равнодушные);
3. дети с недостатками умственного развития
4. дети с неправильным развитием волевых качеств (упрямые, безвольные, капризные, своевольные, недисциплинированные, неорганизованные) [43, с. 123].

М.С. Ноймарк характеризует трудных детей, из которых формируются девиантные или делинквентные подростки так:

1. Циники; лидеры асоциальных групп с устоявшейся аморальной системой взглядов и потребностей; они нарушают порядок и правила по убеждениям и считают себя правыми; они сознательно противопоставляют себя обществу.

2. они нестабильны, не имеют твердых моральных убеждений и глубоких моральных чувств; их поведение, взгляды и оценки полностью зависят от ситуации; они подвержены плохому влиянию и не могут противостоять ему.

3. подростки и старшеклассники, которые столкнулись с антиобщественными действиями, испытывают сильные личные насущные потребности, когда тормоза очень слабые; насущные потребности (актерское мастерство, вкусная еда, часто табак, вино и т. д.) сильнее, чем их моральные чувства и намерения, и удовлетворяются неоправданно.

4. аффективные дети, которые испытывают постоянное чувство обиды из-за того, что их недооценивают, обижают, заставляют чувствовать, что их не любят [42].

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что проблема асоциального поведения подростков непосредственно связана с ситуацией в семье, в которой родители имеют огромное влияние на детей и являются объектом подражания детей.

Семья является одним из наиболее мощных факторов формирования системы ценностей подростка (с учетом социальной и экономической ситуации, а также норм и ценностей референтных групп, в которые входит подросток). Согласно исследованиям [51; 60; 65; и др.], влияние родителей на ценностную ориентацию детей сильнее в семьях, где существует эмоциональная поддержка и взаимопонимание, где поддерживается семейная дисциплина в форме душевного общения и убеждений, чем в семьях, где они осуществляют внешний авторитарный контроль. Таким образом, система

ценностей личности начинает формироваться в подростковом возрасте, так как к этому времени ребенок уже накапливает определенный объем знаний, у него появляется потребность в осознании своей личности, своего места среди других людей.

В значительной мере воспитательные возможности семьи зависят от общего нравственного и эмоционального климата в семье. Влияние также оказывают структура семьи, материальная обеспеченность, жилищные условия. Конфликты в семье, отсутствие теплых эмоциональных отношений, злоупотребление алкоголем членами семьи и наличие семейных проблем оказывает влияние на формирование личности трудных подростков, что в некоторых случаях влияет на характер их асоциального поведения [17].

Психологическое отчуждение ребенка в детстве от родителей, по мнению современного исследователя А.Е. Волковой (1995), неадекватное отношение матери к ребенку порождает у него состояние страха, чувство опасности окружающей среды, отсутствие эмоционального комфорта и защищенности, что объясняет мотивы некоторых насильственных преступлений, совершенные несовершеннолетними в ситуации, когда жертвы не представляют опасности и не представляют для них угрозы. Насильственные действия, которые они совершают в таких случаях, служат способом облегчить психологическое напряжение подростка, вызванное неблагоприятным эмоционально-психологическим климатом в семье. » [24, с. 122-123].

Эмоциональная атмосфера семьи оказывает решающее влияние на развитие эмоций и чувств ребенка, является необходимым условием нравственного мира личности. Согласно исследованиям в области межличностных отношений, семьи отличаются от «трудных» подростков нарушением эмоциональных отношений между детьми и родителями. Пьянство родителей является одним из мощных отрицательных факторов, разрушающих не только семью, но и внутренний мир подростка. Ребенок

впитывает отрицательные факторы и в последствии демонстрирует такие же формы поведения.

Изучив сферу ориентации и морально-мотивационную сферу несовершеннолетних правонарушителей, Г. М. Минковский (1988) выделил четыре типа несовершеннолетних правонарушителей, опираясь на степень тяжести преступной ориентации. По его мнению, первый тип характеризуется низкими, примитивными потребностями, агрессивностью и жестокостью, склонностью к пустому времяпрепровождению. Эти молодые люди активно участвуют в преступлениях и часто являются организаторами преступлений [55, с. 106].

Для несовершеннолетних второго типа характерна отрицательная направленность и привычка к бесцельному времяпрепровождению. Они совершают преступление, как бы «плывя по течению».

Третий тип обладает неустойчивой личностной направленностью, когда преступления совершаются либо в результате подражания, либо из-за «престижа», представители этого типа, как правило, испытывают впоследствии раскаяние. Четвертый тип имеет положительную направленность, преступления такими несовершеннолетними совершаются случайно [55; 51; 70].

По мнению исследователей, у несовершеннолетних правонарушителей наблюдаются явные отклонения в эмоционально-волевой сфере, что проявляется в восприимчивости к чужому влиянию, слабой воле и эмоциональной нестабильности.

Девиантное поведение через связь с понятием нормы также связано с понятием «социализация». В исследованиях Ю.М. Антоняна (1992) дается следующее определение: «Деятельность человека осуществляется в определенных общественных условиях, которые постоянно воздействуют на него, определяя характер и формы его деятельности. Совокупность влияющих на личность факторов и составляют ее социальную среду» [8, с. 8]. Макросреда

и микросреда, по мнению исследователя, образуются на грани перехода от психологии индивида к обществу и обратно от общества к индивиду.

Социализацию И.С. Кон (1989) рассматривает как присвоение индивидом социального опыта, т.е. «определенной системы социальных ролей и культуры» [39, с. 101]. Автор определяет девиантное поведение как «систему действий, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы, будь то норма психического здоровья, права, культуры или морали» [39, с. 2].

Отмечая, что девиантное поведение, связанное с понятием нормы, также связано с понятием «социализация», ЛИ Божович (1995) указывает, что девиантное поведение человека может быть результатом негативного социального опыта в процессе социализации, поскольку процесс социализации рассматривается не только как присвоение социального опыта, а приобретение социальных норм.

Девиантное поведение подростка в процессе социализации также рассматривается Д.И. Фельдштейном (1999), С.А. Беличевой (2012) и другими. В концепции С.А. Беличевой (2012) выделяется асоциальный тип девиантного поведения. Он рассматривается как социальные отклонения эгоистической направленности (воровство, воровство и т. д.), агрессивной ориентации (оскорбление, хулиганство, побег), социально-пассивного типа (избегание гражданского поведения). Эти формы поведения различаются по степени общественной опасности, содержанию и цели. Автор выделяет докриминальный уровень, когда несовершеннолетний еще не стал субъектом преступления, и преступное проявление - асоциальное усиление преступной ориентации. Асоциальность считается наиболее общим понятием, означающим любое отклонение от социальных норм [20].

Некоторые виды отклоняющегося поведения, считает А.Е. Личко (1983) могут переходить с крайней границы нормы в болезнь и тогда изучаются медициной. Медицинская классификация поведенческих расстройств основана на психологическом и возрастном критериях [49].

В медицинской литературе девиантное поведение обычно также включает следующие формы: делинквентное (незаконное) поведение, сексуальные отклонения, раннее употребление алкоголя и наркотиков, суицидальное поведение, бродяжничество.

Таким образом, теоретический анализ психолого-педагогических исследований показал, что подростки с нарушениями поведения и обучаемости имеют следующие психологические характеристики: нарушение адаптации в коллективе; неудовлетворенность своим положением на месте учебы; высокая утомляемость, агрессивность, беспокойство, нарушения эмоционально-волевой сферы; семейные трудности, приводящие к детской безнадзорности, следствием которой, как правило, являются правонарушения; отрицательная самооценка; недостатки в области системы ценностей и волевой регуляции.

1.3. Акцентуация характера как причина отклоняющего поведения подростков

Одной из особенностей подросткового периода является завершение формирования характера заострением некоторых черт, а затем их сглаживание. Именно в подростковом возрасте чаще всего проявляются акцентуации характера, представляющие собой крайние варианты нормального характера. В нормальных условиях наличие определенного акцента не всегда заметно для окружающих, но проявляется отклонениями в поведении и не препятствует благоприятной социальной адаптации. Однако под влиянием стрессов, травмирующих ситуаций и жизненных трудностей, которыми достаточно богат подростковый возраст, люди с акцентуациями характера могут стать девиантными.

Характер человека выражает определенный тип потребностей и интересов, стремлений и целей, чувств и воли, которые проявляются в избирательности его реальности и поведения, в отношениях и поведении. Он

всегда проявляется в деятельности, проходит обучение на протяжении всей жизни и может трансформироваться на протяжении всей своей жизни. Зная характер человека, мы можем предвидеть его поведение в определенных ситуациях, то есть характер можно рассматривать как своего рода поведенческую программу.

Таким образом, характер представляет собой совокупность устойчивых индивидуальных черт личности, которые развиваются и проявляются в деятельности и общении и определяют поведение и манеры поведения, типичные для человека [49].

Попытки классифицировать типы характера предпринимались неоднократно. В настоящее время существует множество классификаций. Практическими психологами чаще всего используются классификации К. Леонгарда (2000) и А.Е. Личко (1983) [48,49].

Немецкий психиатр и психолог, профессор неврологической клиники Берлинского университета К. Леонгард (2000) впервые ввел понятие «акцентуация» [48].

В работах К. Леонгарда (2000) используется как сочетание «акцентуированная личность», так и «акцентуированные черты характера». Он заменил термин «психопат» на термин «акцентуированная личность». Акцентуация характера, по К. Леонгарду (2000), это нечто промежуточное между психопатией и нормой. По его мнению, акцентуированные личности – это не больные люди, это здоровые индивиды со своими индивидуальными особенностями. Акцентуированные характеры зависят не от природно-биологических свойств, а от факторов внешней среды, которые накладывают отпечаток на образ жизни данного человека [48].

Акцентирование, как правило, всегда означает усиление степени определенной черты. Это подчеркивает эту черту личности. Подчеркнутые черты не так многочисленны, как индивидуальные вариации. Акцентуация — это, по сути, те же черты личности, но они имеют тенденцию переходить в патологическое состояние. С большей интенсивностью они накладывают

отпечаток на личность как таковую и в конечном итоге могут стать патологическими и разрушить структуру личности.

Классификация, предложенная К. Леонгардом (2000), относится в основном к взрослым людям, основана на оценке стиля общения человека с окружающими людьми и представляет как самостоятельные следующие типы характеров [48]:

Гипертимный тип. Примечательной особенностью этого типа является постоянное (или частое) пребывание в приподнятом настроении. Это может сочетаться с высокой активностью, жадой деятельности. Характеризуется общительностью, повышенной словоохотливостью. На жизнь смотрят с оптимизмом, не теряя позитива и при возникновении трудностей.

Аффективно-экзальтированный тип. Главная черта экзальтированной личности - бурная, экзальтированная реакция. Они легко взволнованы радостными событиями и отчаянно нуждаются в печальных событиях и фактах. В то же время внутренняя впечатлительность и переживание сочетаются с их ярким внешним выражением.

Циклотимический тип. Наиболее важной особенностью этого типа является чередование гипертимических и дистимических состояний. В то же время такие изменения не редки и не случайны. В гипертимной фазе поведение типично - радостные события вызывают не только радостные эмоции, но и жажду деятельности, активности. Печальные события вызывают не только горе, но и депрессию. Это состояние характеризуется замедленными реакциями и мышлением, замедлением и снижением эмоциональной реакции.

Тревожный тип. Главная особенность этого типа - повышенная тревожность, боязнь возможных ошибок, беспокойство за свою судьбу и судьбу близких. В этом случае, как правило, объективных причин для такого беспокойства нет. Они отличаются застенчивостью, иногда с проявлением покорности. Постоянная настороженность перед внешними обстоятельствами сочетается с неуверенностью в собственных силах.

Эмотивный тип. Характеризуется высокой чувствительностью и глубокими реакциями в области тонких эмоций. Эти люди мягкосердечны, добры, искренни, эмоционально отзывчивы, эмпатия у них очень развита. Все эти особенности, как правило, хорошо заметны и постоянно проявляются во внешних реакциях.

Возбудимый тип. Особенностью возбудимой личности является ярко выраженная импульсивность поведения. В сфере социального взаимодействия и общения для них характерна крайне низкая толерантность, которую часто можно охарактеризовать как отсутствие толерантности вообще. Весь характер общения и поведения во многом зависит не от логики, а от рациональной оценки своих действий, а скорее от импульсов, влечений, инстинктов или неконтролируемых побуждений.

Педантичный тип. Хорошо заметным внешним проявлением этого типа являются повышенная аккуратность, тяга к порядку, нерешительность и осторожность. Очевидно, за внешней педантичностью стоит нежелание и неспособность к быстрым переменам, к принятию ответственности.

Демонстративный тип. Главной особенностью этой акцентуации выступает потребность и постоянное стремление произвести впечатление, привлечь внимание, быть в центре внимания. Это проявляется в демонстративном и вызывающем поведении. Одним из элементов такого поведения является самовыражение, рассказы о себе или событиях, в которых эта личность занимает центральное место.

Дистимический тип. Дистимическая личность — это полная противоположность гипертиму. Такие личности обычно сосредотачиваются на мрачных, печальных сторонах жизни. Это проявляется во всем: и в поведении, и в общении, и в особенностях восприятия жизни, событий и других людей (социально-перцептивные особенности). Обычно эти люди серьезны по своей природе. Их совершенно не волнует активность, не говоря уже о гиперактивности.

Неуравновешенный тип. Данная акцентуация характеризуется силой аффекта, продолжительностью эмоциональной реакции и переживаний. Оскорбление личных интересов и достоинства, как правило, надолго не забывается и никогда не прощается просто так. В связи с этим окружающие часто характеризуют их как злобных и мстительных людей. Для этого есть причины: переживания в состоянии аффекта часто сочетаются с фантазиями, с планом ответа обидчику, с мезтью. Болезненная чувствительность этих людей, как правило, хорошо заметна. Их также можно назвать чувствительными и легко уязвимыми, но в сочетании и в контексте вышесказанного.

В нашей стране получила распространение иная классификация акцентуаций, предложенная А. Е. Личко (1983). Он считает, что акцентуации характера имеют сходство с психопатиями. Их основное отличие от психопатий заключается в отсутствии признака социальной дезадаптации. Они не являются основными причинами патологического формирования личности, но могут стать одним из факторов развития пограничных состояний [49].

Акцентуацию, по мнению А. Е. Личко (1983), можно определить как дисгармоничное развитие характера, гипертрофированную выраженность отдельных черт, что вызывает повышенную восприимчивость индивида к определенным воздействиям и затрудняет его адаптацию в определенных специфических ситуациях [49].

Важно отметить, что избирательная восприимчивость к определенным воздействиям, возникающая при определенном акценте, может сочетаться с хорошей или даже повышенной устойчивостью к другим воздействиям. Точно так же трудности с адаптацией человека в определенных конкретных ситуациях (связанных с этим акцентом) могут сочетаться с хорошими или даже повышенными навыками социальной адаптации в других ситуациях. В то же время эти другие ситуации сами по себе могут быть объективными и более сложными, но они не связаны с этой акцентуацией.

Все акцентуации А. Е. Личко (1983) рассматриваются как временные изменения характера, которые сглаживаются по мере взросления. Акцентуации, хотя и экстремальные, являются вариантами нормы. Следовательно, «акцентуация характера» не может быть психиатрическим диагнозом. В то же время многие из них перерастают в психические заболевания или сохраняются на всю жизнь [49].

Согласно исследованиям А. Е. Личко (1983), патохарактерные реакции, возникающие на фоне акцентуаций, имеют тенденцию к сглаживанию, смягчению почти 80% из них с возрастом, и может наблюдаться удовлетворительная социальная адаптация. Является ли прогноз хорошим или плохим, зависит от степени и характера акцентуаций – скрытых или явных, а также от социальных условий [49].

Явная акцентуация относится к крайним вариантам нормы. Однако выраженность черт определенного типа обычно не препятствует социальной адаптации. Занимаемая должность обычно соответствует навыкам и способностям. С возрастом черты характера либо остаются достаточно выраженными, но компенсируются и не мешают адаптации, либо сглаживаются таким образом, что явная акцентуация переходит в скрытую.

Скрытая акцентуация относится не к крайним, а к обычным вариантам нормы. В повседневных, привычных условиях черты любого типа характера проявляются слабо или вообще не проявляются. Даже при длительном наблюдении, при разносторонних контактах и подробных знакомствах трудно составить представление о каком-то конкретном типе. Однако черты этого типа могут неожиданно и ярко проявиться под влиянием тех ситуаций и психологических травм, которые направлены на место наименьшего сопротивления. Наиболее благоприятный прогноз наблюдается при гипертермическом акцентуации, наихудший прогноз - при явно неустойчивой акцентуации.

В некоторых случаях, черты вновь приобретенных акцентуаций могут даже доминировать над основными, иногда черты одной акцентуации могут

«вытеснять», «заслонять» черты других акцентуаций. Одной из наиболее распространенных практических ошибок является интерпретация акцентуации как установленной патологии. Однако это не так. В работах К. Леонгарда (2000) особо подчеркивалось, что акцентуированные люди не являются ненормальными. В противном случае нормой следует считать только среднюю посредственность, а любое отклонение от нее - патологией. К. Леонард даже считал, что без намека на акцент человек, безусловно, не склонен развиваться в неблагоприятном направлении, но столь же маловероятно, что он будет как-то отличаться в положительном направлении. Напротив, акцентуированным личностям присуща готовность к особому, т.е. как к социально позитивному, так и к социально негативному развитию [48].

Существует несколько типов относительно стойких изменений: переход от явного акцентирования к скрытому, когда с возрастом акцентированные черты стираются или нивелируются, т.е. заменяются другими, и только под воздействием определенных факторов, направленных в уязвимое место, черты этого уже скрытого, замаскированного типа внезапно приобретают характерный характер. неожиданное и внезапное появление в полную силу; формирование акцентуаций психопатического развития, окружение играет определенную роль и, как следствие, может иметь болезненное состояние, а иногда и болезнь; трансформация акцентуаций характера, присоединение к основному типу близких, совместимых с этим типом других акцентуаций.

Поскольку акцентуации характера граничат с соответствующими типами психопатических расстройств, их типология основана на подробной классификации таких расстройств в психиатрии. Акцентуация характера отражает черты характера психически здорового человека, поскольку большинство акцентуаций характера формируется к подростковому возрасту и часто наиболее ярко проявляется в нем, целесообразно рассмотреть акцентуации характера, характерные для психопатических расстройств. А.Е. Личко приводит свою классификацию характера, она предназначена специально для подросткового возраста [48].

Гипертимный тип. Подростки этого типа отличаются подвижностью, общительностью и склонностью к озорству. В событиях, происходящих вокруг, производят много шума, любят беспокойные компании, при хороших общих способностях обнаруживают непоседливость, недостаточную дисциплину, неровно учатся.

Циклоидный тип. Он характеризуется повышенной раздражительностью и склонностью к апатии. Подростки данного типа предпочитают находиться дома одни вместо того, чтобы где-то быть со своими сверстниками. Они тяжело переживают даже незначительные неприятности, на замечания реагируют крайне раздражительно. Настроение у них периодически меняется от приподнятого до подавленного (отсюда название данного типа) с периодами примерно в две-три недели.

Лабильный тип. Этот тип крайне изменчив в настроении, причем оно зачастую непредсказуемо. Поводы для неожиданного изменения настроения могут быть самые ничтожные, например, кем-то случайно оброненное обидное слово, чей-то неприветливый взгляд. От сиюминутного настроения этих подростков зависит многое в их психологии и поведении.

Астено-невротический тип. Этот тип характеризуется повышенной мнительностью и капризностью, утомляемостью и раздражительностью. Особенно часто утомляемость проявляется при выполнении трудной задачи. Склонность к ипохондрии является особо типичной чертой.

Сензитивный тип. Ему свойственна повышенная чувствительность ко всему: к тому, что радует, и к тому, что огорчает или пугает. Эти подростки не любят больших компаний, слишком азартных, подвижных, озорных игр. Они обычно застенчивы и робки при посторонних людях и поэтому часто производят впечатление замкнутости. Открыты и общительны они бывают только с теми, кто им хорошо знаком, общению со сверстниками предпочитают общение с малышами и взрослыми. Они отличаются послушанием и обнаруживают большую привязанность к родителям [49].

Психастенический тип. Эти подростки характеризуются ранним интеллектуальным развитием, склонностью к размышлениям и рассуждениям, к самоанализу и оценкам поведения других людей. Такие подростки, однако, нередко бывают больше сильны на словах, чем в деле. Самоуверенность у них сочетается с нерешительностью, а безапелляционность суждений - со скоропалительными действиями, предпринимаемых как раз в те моменты, когда требуется осторожность и осмотрительность.

Шизоидный тип. Его наиболее существенной чертой является замкнутость. Эти подростки не очень тянутся к сверстникам, предпочитают быть одни, находиться в компании взрослых. Такие подростки нередко демонстрируют внешнее безразличие к другим людям, отсутствие к ним интереса. Они плохо понимают состояния других людей, их переживания, не умеют сочувствовать. Их внутренний мир зачастую наполнен различными фантазиями, особыми увлечениями. Во внешнем проявлении своих чувств они достаточно сдержаны, не всегда понятны окружающим, прежде всего для своих сверстников, которые их, как правило, не очень любят [49].

Эпилептоидный тип. Эти подростки часто плачут, изводят окружающих, особенно в раннем детстве. Такие дети, - любят мучить животных, избивать и дразнить младших и слабых, издеваться над беспомощными и неспособными дать отпор. В детской компании они претендуют не просто на лидерство, а на роль властелина. В группе детей, которыми они управляют, такие подростки устанавливают свои жесткие, почти террористические порядки, причем их личная власть в таких группах держится в основном на добровольной покорности других детей или на страхе.

Истероидный тип. Главная черта этого типа - эгоцентризм, жажда постоянного внимания к своей особе. У подростков данного типа выражена склонность к театральности, позерству, рисовке. Такие дети с трудом выносят, когда в их присутствии хвалят их товарища, когда другим уделяют больше внимания, чем им самим.

Неустойчивый тип. Его иногда неверно характеризуют как слабовольный, плывущий по течению. Подростки данного типа обнаруживают повышенную склонность и тягу к развлечениям, причем без разбора, а также к безделью и праздности. У них отсутствуют какие-либо серьезные, в том числе профессиональные интересы, они почти не думают о своем будущем [49].

Конформный тип. Данный тип демонстрирует бездумное, некритическое, а часто конъюнктурное подчинение любым авторитетам, большинству в группе. Такие подростки обычно склонны к морализаторству и консерватизму, а их главное жизненное кредо - "быть, как все". Это тип приспособленца, который ради своих собственных интересов готов предать товарища, покинуть его в трудную минуту, но, что бы он ни совершил, он всегда найдет оправдание своему поступку, причем нередко не одно [49].

Акцентуация характера при воздействии неблагоприятных условий может привести к патологическим нарушениям и изменениям поведения личности, к психопатии. В отличие от акцентуаций психопатии, носят постоянный характер, проявляются во всех ситуациях и препятствуют социальной адаптации индивида.

Выводы по первой главе

1. Личность понимается как индивид во всей совокупности ее социальных и жизненно важных качеств, которые она приобрела в процессе социального развития. Чаще всего содержание понятия «личность» включает в себя устойчивые качества человека, которые определяют важные поступки для других людей. Итак, личность — это конкретный человек, включенный в систему своих устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в социальных отношениях и связях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих.

2. Чтобы понять сущность подросткового возраста, необходимо выбрать правильное направление и формы работы, а также помнить, что данный возраст относится к критическим периодам жизни человека. Он характеризуется интенсивным процессом психического и личностного развития, физического созревания организма подростка. Изменения, которые происходят с ним, осознаются и переживаются учеником, у него появляется новое представление о себе, претерпевает изменения самооценка.

3. Подростков с трудностями в поведении и обучении, характеризуют следующие психологические особенности: нарушение адаптации в коллективе; неудовлетворенность своим положением по месту учебы; высокий уровень протрации, агрессивность, тревожность, нарушения в эмоционально-волевой сфере; семейное неблагополучие, в результате чего возникает детская безнадзорность, следствием которой, как правило, чаще всего являются правонарушения; негативная самооценка; дефекты в ценностно-нормативной и нравственной сфере.

4. Акцентуация характера являются крайним вариантом нормы, при котором отдельные черты характера чрезмерно усиливаются, в результате чего обнаруживается избирательная уязвимость к определенному типу психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим. Акцентуация характера определяет интенсивность психических процессов, уровень мотивации, полное включение в ситуацию, поглощенность происходящим или, наоборот, отчужденность, отгораживание от жизненных событий, ресурс и тонус сил индивида, степень напряжения.

5. Именно в подростковом возрасте акцентуация характера особенно влияет на поведение подростка. Акцентуации характера наиболее выражены именно в подростковом возрасте, что, как правило, не препятствует удовлетворительной социальной адаптации. К концу подросткового периода проявления акцентуации могут быть сглажены или сглажены до такой степени, что, за исключением особых обстоятельств, их вообще невозможно распознать. Очевидные акценты после подросткового возраста могут быть

скрыты. Но подростки с отчетливой акцентуацией составляют группу «повышенного риска». Они податливы к определенным вредным воздействиям окружающей среды или психологическим травмам. Если психологический удар приходится на «слабое место» такого рода акцентуации, то соответствующие черты характера могут проявиться в совершенно ином свете, обострившись до психопатического уровня.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

2.1. Организация, методы и методики исследования

Экспериментальное исследование проведено на базе МАОУ СОШ № 149. В исследовании участвовало 13 детей подросткового возраста, которых можно отнести к группе риска в возрасте 11-15 лет, из которых 6 девочек и 7 мальчиков. Подростки имеют трудности в обучении и поведенческие проблемы. Группа формировалась исходя из оценки академической успеваемости подростков. Подростки имели среднюю оценку по успеваемости 3 балла и были не аттестованы по 2- 3 предметам (например: русский язык, алгебра, геометрия, химия и др). Также подростки находятся на контроле у социального педагога, в связи с нарушением поведения.

Этапы проведения исследования.

Подготовительный этап. Изучение и анализ общей, специальной, психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап – выявление особенностей развития личности подростков с трудностями в обучении на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап – разработка и реализация программы психологической программы коррекции особенностей личности подростков с трудностями в обучении.

Контрольный этап состоял в обработке результатов формирующего эксперимента, в анализе полученных результатов и проверке эффективности психологической программы коррекции особенностей личности подростков с трудностями в обучении. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

При решении задач, поставленных в исследовании, использовались методы, направленные на изучение личностных и эмоциональных особенностей подростков с трудностями в обучении. В исследовании использовались следующие методики:

1. Характерологический опросник К. Леонгарда, в адаптации Шмишека (2002) [36].

2. Метод самооценивания, разработанный А.М. Прихожан на основе методики Т. Дембо - С.Я. Рубинштейн (2006) [37].

3. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (2002) [36].

4. Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (2001) [35].

5. Тест «Несуществующее животное», разработанный М. Дукаревич (2002) [36].

Характерологический опросник К. Леонгарда (2002) [36] предназначен для выявления акцентуаций характера, связанных в основном с эмоциональной сферой человека: длительностью переживаний травмирующих событий, глубиной эмоциональной жизни испытуемого, повышенной тревожностью, склонность к перепадам настроения, силой и выраженностью эмоционального реагирования. Опросник включает в себя 88 вопросов, 10 шкал, соответствующих определенным акцентуациям характера:

Демонстративный тип. Высокие оценки по этой шкале говорят о повышенной способности к вытеснению, демонстративности поведения.

Застревающий тип. Основная черта этого типа – чрезмерная стойкость аффекта со склонностью к формированию сверхценных идей.

Педантичный тип. Высокие оценки говорят о ригидности, инертности психических процессов, о долгом переживании травмирующих событий.

Возбудимый тип. Таким людям свойственна повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и суждениями.

Гипертимный тип. Высокие оценки говорят о постоянном повышенном тоне настроения в сочетании с жадой деятельности, высокой активностью, предприимчивостью.

Дистимический тип. Этот тип является противоположным предыдущему, характеризуется сниженным настроением, фиксацией на мрачных сторонах жизни, индеомоторной заторможенностью.

Тревожно – боязливый тип. Основная черта – склонность к страхам, повышенная робость и пугливость, высокий уровень тревожности.

Аффективно- экзальтированный тип. Людям этого типа свойственен большой диапазон эмоциональных состояний, они легко приходят в восторг о радостные события и в полное отчаяние о печальных.

Эмотивный тип. Это чувствительные и впечатлительные люди, отличаются глубиной переживаний в области тонких эмоций в духовной жизни человека.

Циклотимический тип. Людям с высокими оценками по этой шкале соответствует смена гипертимических и дистимических фаз.

При подсчете баллов по каждой шкале опросника Леонгарда для стандартизации результатов значение каждой шкалы умножается на определенное число. На основании практического применения теста, сумма баллов в диапазоне от 15-19 говорит о тенденции к тому или иному типу акцентуации. В случае превышения 19 баллов черта характера является акцентуированной.

Диагностика самооценки подростков осуществлялась с помощью метода прямого оценивания, разработанного А.М. Прихожан на основе методики Т. Дембо - С.Я. Рубинштейн (2006) [37]. Самооценивание осуществлялось по семи школам «Здоровье», «Ум», «Характер», «Авторитет у сверстников», «Умение много делать своими руками, умелые руки», «Внешность», «Уверенность в себе». Подросткам следует оценить данные качества по десятибалльной шкале. При проведении данной методики оценивался уровень самооценки.

Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (2002) [36] основана на прямом ранжировании списка ценностей. Методика направлена на определение системы ценностных ориентаций, которая определяет содержательную сторону направленности личности, она составляет основу ее отношений к окружающему миру, к себе, к другим людям, основу мировоззрения. Подростку предлагается набор терминальных и инструментальных ценностей. При обработке и интерпретации данных по данной методике анализируется иерархия ценностей, обращается особое внимание на их группировку подростков в содержательные блоки по разным основаниям.

Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (2001) [35] использовалась для диагностики эмоциональной сферы, которая предназначена для оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого.

В данной методике в структуре эмпатии различаются 6 тенденций. Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека — на его состояние, проблемы, поведение. Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность эмпатирующего входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими — сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством “вхождения” в энергетическое поле партнера.

Интуитивный канал эмпатии. Балльная оценка свидетельствует о способности человека видеть поведение партнеров, действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять

любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих.

Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.

Идентификация — еще одно неперемное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе со переживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль и интерпретации основного показателя — уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов. Нормы теста Бойко на уровень эмпатии: 30 баллов и выше — очень высокий уровень эмпатии; 29-22 — средний; 21-15 — заниженный; менее 14 баллов — очень низкий.

Тест «Несуществующее животное», разработанный М. Дукаревич (2002) [36] используется для выявления агрессивных, тревожных тенденций. Он является достаточно информативным и позволяет выявить психологические особенности личностной и эмоционально-волевой сферы человека. Прост в проведении и не занимает много времени.

Проведение тестирования: перед обследуемым несовершеннолетним горизонтально кладется стандартный лист белой бумаги, карандаш и стиральная резинка. Озвучивается инструкция: «Я хочу посмотреть, насколько у вас развиты воображение, фантазия (как ты умеешь фантазировать, воображать). Придумайте и нарисуйте животное, которого на самом деле нет, никогда не было, и которого до вас никто не придумал - ни в сказках, ни в компьютерных играх, ни в мультфильмах». Выяснив название животного, психолог просит придумать рассказ об образе жизни этого животного, и если в нем было недостаточно сведений о животном, задавались дополнительные вопросы: «Чем питается животное? Где и с кем оно живет? Чем любит

заниматься? Есть ли у него враги, друзья?». Интерпретация рисунков осуществлялась по А.Л. Венгеру.

Результаты, полученные в исследовании представлены в сводных таблицах в приложении 1.

2.2. Исследование личности подростков с трудностями в обучении

Анализ результатов начнем с рассмотрения данных, полученных по характерологическому опроснику К. Леонгарда (2002) [36], в адаптации Шмишека (2002) [36]. Выявление типа акцентуации характера позволит нам определить особенности проявления личностных черт, которые могут способствовать возникновению дезадаптивного поведения. Также это позволит выявить и предсказать те факторы, которые провоцируют психогенные реакции. Все это позволит определить направления психокоррекционной работы с подростками с трудностями в обучении. Результаты исследования акцентуаций характера представлены на рисунке 1.

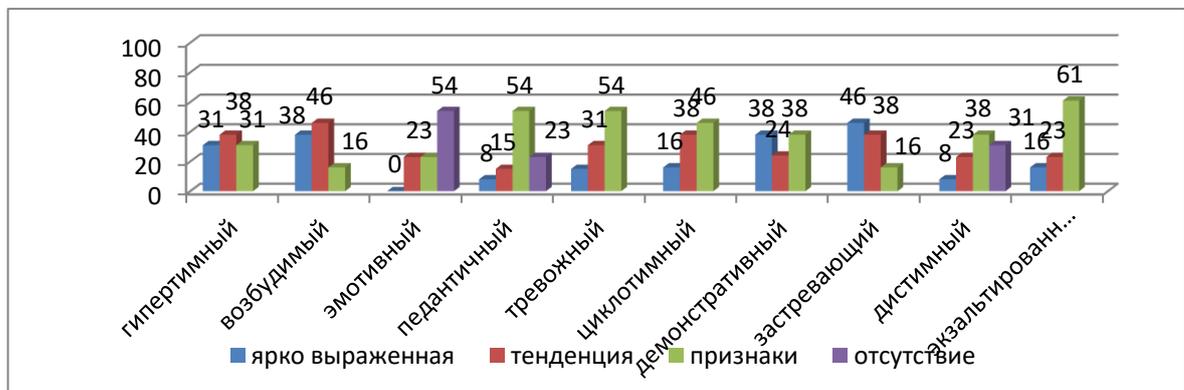


Рисунок 1. Распределение подростков с трудностями в обучении по выраженности акцентуаций характера (%).

Как видно из рисунка 1, гипертимный тип характера выявлен у 31% испытуемых. Им свойственна энергичность, жажда деятельности, оптимизм, инициативность. Вместе с тем данные подростки обладают легкомыслием,

повышенной раздражительностью, трудно переносят условия жесткой дисциплины, монотонную деятельность. Тенденция выражена у 38%, признаки – 31%, т.е. черты присущие гипертимному типу характера выражены слабо.

Ярко выраженная акцентуация по возбудимому типу преобладает у 38% испытуемых. Это указывает на то, что у таких подростков существуют проблемы в межличностном взаимодействии и реакции вербального и невербального характера замедлены. В состоянии эмоционального возбуждения подростки проявляют раздражительность, вспыльчивость, плохо контролируют свое поведение. Тенденцию к проявлению акцентуации имеют 46% и 16% - признаки черт.

Акцентуация характера по эмотивному типу не выявлена у подростков с трудностями обучения. Тенденция присутствует у 23%, признаки черт имеют 20% испытуемых. Эти подростки в большей степени направлены на общение в кругу предпочитаемых близких людей. Они не конфликтны и в большинстве случаев избегают или приспосабливаются. Отсутствие черт выявлено у 23% подростков. При этом у 54% подростков данные черты характера отсутствуют.

Педантичный тип характера ярко выражен у 8% испытуемых, т.е. им свойственна аккуратность, нерешительность, осторожность, неспособность к быстрым переменам. Тенденция присутствует у 15%, признаки черт имеют 54%, черты отсутствуют у 23% респондентов.

Ярко выраженная акцентуация характера по тревожному типу присутствует у 16% подростков с трудным поведением, т.е. их особенностью является повышенная тревожность, беспокойство, робость, неуверенность в себе. Тенденцию к проявлению акцентуации имеют 31%, признаки черт – 54%.

Ярко выраженная акцентуация по циклотимическому типу выявлена у 16% испытуемых. Главная особенность данного типа акцентуации характера заключается в периодичности смены настроения. В период повышенного настроения они ведут себя как гипертимы, проявляя общительность, активность, положительный фон настроения. В период сниженного

настроения их можно охарактеризовать как гипотимов. То есть они избегают контактов, демонстрируют повышенную вялость и отстраненность от реальности. Тенденцию к проявлению черт имеют 38% испытуемых. Признаки имеют 46%, т.е. черты присущие данной акцентуации выражены слабо.

Ярко выраженная демонстративная акцентуация преобладает у 38% подростков. Для этих подростков характерно желание выделиться, занимать лидирующую позицию, получать одобрение и похвалу. Такие подростки направлены на создание конфликтов, при этом, сталкивая других. Очень часто проявляют несистематичность, избегают работы, эгоизм, лицемерие. Тенденция к демонстративной акцентуации выявлена у 24% и у 38% испытуемых присутствуют признаки черт, т.е. имеются черты, присущие демонстративной акцентуации, но выражены слабо.

Ярко выраженная акцентуация по застревающему типу выявлена у 46% испытуемых, т.е. они характеризуются высокой устойчивостью аффекта, чувствительностью, обидчивость. Тенденцию к проявлению данной акцентуации имеют 38% подростков. Признаки черт имеют 16%, т.е. черты, присущие неуравновешенному типу выражены слабо.

Ярко выраженный дистимический тип преобладает у 8% испытуемых. Его характеризует доминирующее пессимистическое настроение. Они пассивны, неповоротливы, ведут замкнутый образ жизни. Тенденция к проявлению черт характера по дистимическому типу выявлена у 23% подростков, признаки черт- 38%, отсутствие черт у 31% подростков.

Ярко выраженная акцентуация по аффективно – экзальтированному типу характера для 16% испытуемых. Этим детям свойственны выраженная общительность, болтливость, неразборчивость в объектах поклонения, они подвержены сиюминутным настроениям, панике. Обладают крайней впечатлительностью по поводу печальных фактов. Тенденцию к акцентуации имеют 23% испытуемых, признаки черт - 61%, т.е. черты свойственные этому типу характера выражены слабо.

Таким образом, обобщая вышесказанное можно отметить, что в структуре характера «трудных» подростков с большей частотой встречаются такие акцентуации, как возбудимая, гипертимная, застревающая, тревожная и демонстративная. Несколько реже встречается дистимный, аффективно - экзальтированный и циклотимный тип характера.

Таким образом, анализ данных свидетельствует, что характер подростков включает в себя почти все имеющиеся акцентуации. Однако преобладающими являются акцентуации, которые определяют характер как полный энергии, неуемный, возбудимый, безудержный.

Рассмотрим показатели самооценки подростков по методике Дембо-Рубинштейн (2006) [37]. Обобщенные результаты представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Распределение подростков с трудностями в обучении по уровню самооценки (%).

Как видно из рисунка 2, уровень самооценки «трудных» подростков варьируется, обнаруживая практически равномерное распределение между низкой (24% испытуемых), адекватной (38% подростков) и высокой (38% испытуемых) самооценками. Поэтому правомерна следующая точка зрения

А.А. Реан: самооценка подростков всегда находится в противоречии с оценкой социума, что и выступает пусковым механизмом к асоциальному поведению.

При этом установлено, что подросткам свойственны значительно высокие показатели самооценки по шкалам «Ум», «Характер». Все эти данные позволяют сделать вывод о том, что подростки в условиях социальной изоляции (даже временной) имеют самооценки в сторону высоких показателей. Это подтверждает положение о роли неблагоприятных факторов среды в формировании самооценки.

Анализ результатов исследования, составляющих общей самооценки выявил следующую закономерность. У испытуемых с высокой общей самооценкой показатели по шкале «Авторитет у сверстников» самые высокие, а у испытуемых с низкой общей самооценкой они самые низкие. Этот факт указывает на то, что важнейшим фактором, влияющим на интегральную самооценку подростков с трудным поведением, является оценка значимости себя для окружающих, для референтной группы.

Также по методике выявлен уровень притязаний подростков с трудностями обучения (рисунок 3).



Рисунок 3. Распределение подростков с трудностями в обучении по уровню притязаний (%).

Как видно из рисунка 3, нереалистично высокий и низкий уровень притязаний выявлен у 31% подростков. Это означает, что подростки некритично относятся к себе и своим возможностям. В поведении таких подростков это проявляется либо выбором слишком трудных или слишком легких целей, повышенной тревожностью, неуверенностью в своих силах, тенденцией избегать ситуации соревнования, некритичностью в оценке достигнутого, ошибочностью прогноза. У 38% подростков выявлен реалистичный адекватный уровень притязания. Такие подростки отличаются уверенностью, эффективностью в делах, проявляя настойчивость и желание достичь цели. При этом, уровень критичности достаточно адекватный и ориентирован на оценку своих возможностей и способностей. Таким образом, полученные результаты указывают на преобладание у подростков нереалистично завышенной и заниженной самооценки, что мешает им сформировать положительно адекватный образ себя и самовосприятие.

С целью выявления иерархии ценностей, разделяемых личностью подростков, использовалась методика М. Рокича (2002) [36]. Использование данной методики позволит более эффективно в дальнейшем простроить психокоррекционную работу с данной категорией обучающихся.

Результаты изучения особенностей ценностных ориентаций подростков представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Средние ранговые показатели значимости инструментальных и терминальных ценностей у подростков с трудностями в обучении

№	Инструментальные Ценности	Средний ранг	Терминальные ценности	Средний ранг
1	аккуратность	10	деятельная жизнь	14
2	воспитанность	11	жизненная мудрость	16
3	высокие запросы	3	здоровье	4
4	жизнерадостность	2	интересная работа	12
5	исполнительность	15	красота природы	17
6	независимость	1	любовь	11
7	непримиримость	4	материальная обесп- ть	3
8	образованность	13	наличие друзей	5
9	ответственность	9	общест-ное признание	8
10	рационализм	8	познание	10
11	самоконтроль	14	продуктивная жизнь	11
12	Смелость	5	развитие	15
13	твердая воля	12	развлечение	6
14	терпимость	18	свобода	1
15	широта взглядов	17	счастье других	12
16	честность	14	творчество	18
17	эффективность в делах	7	уверенность в себе	7
18	Чуткость	16	счастливая семейная жизнь	2

Как видно из таблицы 1, в целом подростков, характеризует отсутствие, либо минимальная представленность ценностей, принятых в обществе: развитие, творчество, познание, активная деятельность в жизни и др.

Приоритетными оказались ценности, ориентированные на счастливую семейную жизнь, материальное благополучие, здоровье, свободу. При этом, отношение к данным ценностям расценивается как то, что недостижимо. То есть они воспринимаются подростками как иллюзорные и которые невозможно достичь. Также отношение провоцирует возникновение внутриличностного конфликта, которые способствует возникновению

дезадаптивного поведения подростков и детерминирует протест против всего, что исходит от общества.

Следовательно, на основании полученных результатов, можно утверждать, что у подростков с трудностями в обучении нет основы для формирования правового самосознания, что в свою очередь может привести к реакции протеста. В этом случае подросток предпочитает руководствоваться тем ценностями, которые являются менее проблемными и не требуют выработки волевого поведения и проявления усилий.

Выше всего подростки ставят интересы своего круга; на первом плане у них чаще отмечается стремление к утверждению авторитета в своем круге и желание «облагородить» в собственных глазах свои действия, поступки.

Таким образом, все вышесказанное говорит о том, что уровень правосознания у подростков находится на низком уровне развития, при этом наблюдается псевдосолидарность, ложное понимание чувства товарищества, долга, совести, порядочности.

Рассматривая результаты, полученные при использовании проективной рисуночной методики М. Друкевича «Несуществующее животное» (2002) [36] мы определили основные направления, по которым квалифицировались рисунки: тревожность, агрессивность и значимость сексуальной сферы.

Интерпретация данных, с позиции высоких оценок, наглядно представлена на рисунке 4.

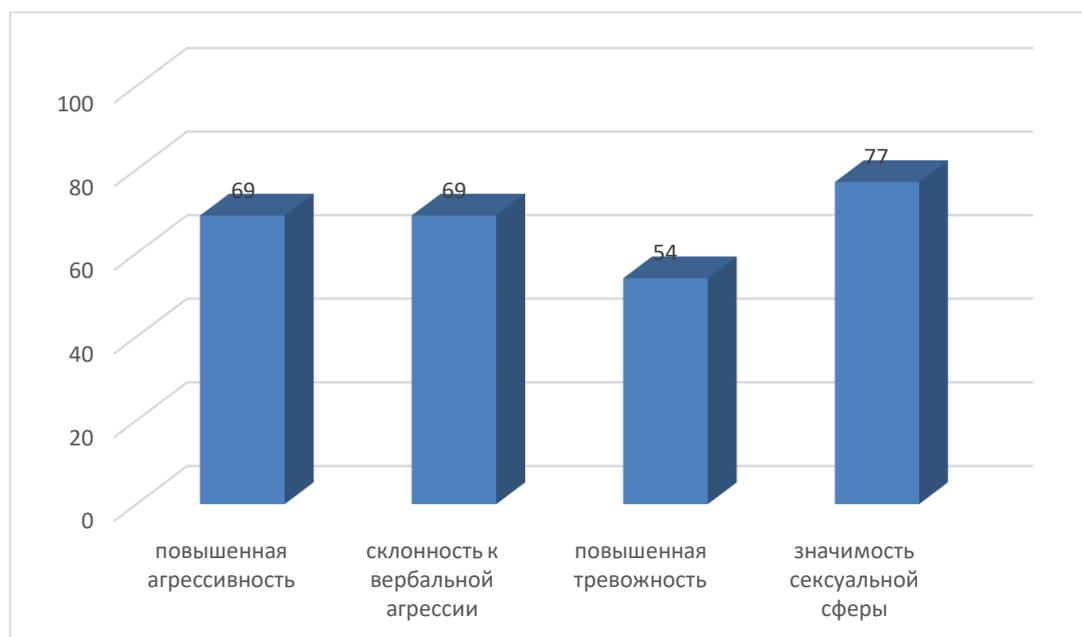


Рисунок 4. Выраженность тревожности, агрессивности и значимости сексуальной сферы у подростков с трудностями в обучении (%)

Как видно из рисунка 4, у больше половины подростков (54%), участвующих в исследовании, наблюдается повышенная тревожность. Интерпретация наличия тревожности ориентировалась на том, какие изображения были нарисованы штриховыми линиями или имели множественную прорисовку. Также оценивается преобладание в рисунках органов чувств, например, прорисовке больших ушей и сильный нажим в их изображении.

Также у 69% подростков наблюдается высокий уровень агрессивности и вербальной агрессии. Присутствие в рисунках панциря, игл, рогов, шипов интерпретировалась нами как защитная реакция и проявление агрессивности. Также на агрессивность указывали такие элементы рисунка, как наличие оружия, острых изображений, когтей и т.д.

Центрация на сексуальной сфере была выявлена у 77% подростков. На значимость данной сферы указывала прорисовка и акцент на половые органы, толстый хвост, наличие сосков или вымени.

Таким образом, у подростков наблюдается достаточно высокий уровень тревожности, агрессивности и значимости сексуальной сферы.

Перейдем к анализу данных, полученных по методике определения эмпатических тенденций В.В. Бойко (2001) [35] (таблица 2).

Таблица 2. – Распределение подростков с трудностями в обучении по показателям эмпатических способностей

Шкалы	высокий	средний	низкий
Рациональный канал эмпатии	8%	31%	61%
Эмоциональный канал эмпатии	8%	31%	61%
Интуитивный канал эмпатии	8%	23%	69%
Установки, способствующие эмпатии	8%	31%	61%
Проникающая способность	15%	38%	54%
Идентификация	8 %	38 %	54 %

Как видно из таблицы 2, по всем показателям эмпатических способностей у подростков выявлен низкий уровень развития. Так, низкое развитие рационального и эмоционального каналов эмпатии показали 61% испытуемых. Для 69% подростков характерен низкий уровень интуитивного канала эмпатии, а также у них не наблюдается установок на проявления сочувствия другим людям.

Следует отметить, что достаточно большое количество испытуемых показали низкие значения по проникающей способности эмпатии и идентификации (54% подростков). Это свидетельствует о том, что подростки не умеют понимать партнера, не умеют сопереживать, проявляют подозрительность, напряженность, неестественность, что препятствует раскрытию и эмпатическому постижению другого человека.

Выводы по второй главе

Экспериментальное исследование было направлено на изучение особенностей личности подростков с трудностями в обучении. Обобщая полученные данные выявлено, что в структуре характера подростков с трудностями поведения, чаще всего встречаются такие акцентуации, как возбудимая, гипертимная, застревающая, тревожная и демонстративная. Доминирование данных акцентуаций определяет наличие у подростков с трудностями в обучении таких черт характера как импульсивность, неумность, агрессивность, возбудимость и безудержность. Несколько реже встречается дистимный, аффективно - экзальтированный и циклотимный тип характера.

Вероятнее всего, наличие большого количества акцентуированных черт характера представляет собой своеобразную первую зону риска в развитии личности. Следовательно, в таких случаях необходимо использовать меры психолого - педагогической коррекции характера подростков с трудностями в обучении.

Уровень самооценки подростков практически равномерно распределился между низким, адекватным и высоким. Также установлено, что трудным подросткам свойственны значительно высокие показатели самооценки по шкалам «Ум», «Характер». Все эти данные позволяют сделать вывод о том, что подростки имеют самооценку в сторону высоких показателей. Это подтверждает положение о роли неблагоприятных факторов среды в формировании самооценки.

У испытуемых с высокой общей самооценкой показатели по шкале «Авторитет у сверстников» самые высокие, а у испытуемых с низкой общей самооценкой они самые низкие. Также выявлено преобладание у подростков с трудностями обучения нереалистично завышенной и заниженной самооценки, что мешает им сформировать положительно адекватный образ себя и самовосприятие.

Этот факт указывает на то, что важнейшим фактором, влияющим на интегральную самооценку подростков с трудностями обучения, является оценка значимости себя для окружающих, для референтной группы.

Важными ценностями подростки считают те ценности, которые связаны с материальным благополучием, спокойной семейной жизнью, свободой поведения, наличием хорошего здоровья. При этом, данные ценности считаются недостижимыми и нереальными.

Для подростков с трудностями обучения важно самоутверждение любой ценой, независимо от того как это будет реализовываться. Они стремятся заполучить авторитет в своем круге и подвержены сиюминутным удовольствиям. Это говорит о недостаточной развитости волевой сферы, поскольку, проявлять усилия они не хотят. Жизненные цели связаны с стремлением к достижению психологического комфорта в своей референтной группе. В связи с этим возникает желание облагородить то, что они делают и «обелить» свои действия и поступки.

Также у подростков с трудностями в обучении наблюдается достаточно высокий уровень тревожности, агрессивности и значимости сексуальной сферы. Им не характерно сопереживание другим людям, они не могут в полной мере распознавать свои эмоциональные переживания, имеют низкую способность понимать окружающих, распознавать свои эмоциональные состояния. Подростки не умеют понимать партнера, проявляют подозрительность, напряженность, неестественность, что препятствует раскрытию и эмпатическому постижению другого человека.

Таким образом, проведенное нами исследование, направленное на изучение особенностей личности подростков, определяет необходимость разработки программы психолого – педагогического сопровождения подростков с трудностями в обучении.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции личностных особенностей подростков с трудностями в обучении

Несмотря на достаточно большой объем разнообразных исследований в области подростковой психологии, вопрос об оказании и организации психолого-педагогической помощи детям с трудностями обучения требует дополнения и изучения. Данный вопрос открывает проблемы повышения квалификации педагогов и психологов, а также обозначает применение и разработку специализированных психологических и педагогических методов и технологий оказания помощи данному контингенту обучающихся, определяя особенности построения психокоррекционных программ. На это указывает ряд авторов: Л.Я. Олиференко, Е.Е. Чепурных, Т.И. Шульга, А.В. Быков [35].

Широкий и разнообразный характер деятельности по предотвращению девиантного поведения молодежи, участие различных органов власти (образования, здравоохранения, социального обеспечения, внутренних дел и т. д.) и административных органов этих учреждений на различных уровнях (федеральных, федеральных и местных организаций) определяют исключительную важность задачи координации их усилий. Единственный способ решить эту проблему - разработать государственную политику по предотвращению правонарушений среди несовершеннолетних, основные положения которой должны быть закреплены в законе. В свою очередь, такая политика должна основываться на четкой и последовательной концепции.

Особое значение приобретает взаимодействие школы и семьи. Все участники образовательного процесса, в том числе, психолог, социальный педагог, администрация должны проводить целенаправленную просветительскую работу по пропагандированию психологических и педагогических знаний среди родителей. Это будет способствовать

организации более качественной психологической помощи и повышению родительской компетентности. Школа имеет в качестве ведущего и фундаментального компонента этой системы научно обоснованный метод обучения, высококвалифицированный педагогический и психологический персонал для проведения профилактических мероприятий, направленных на предотвращение дезадаптации и трудностей в воспитании детей.

Во всех образовательных учреждениях психологическое сопровождение и поддержка несовершеннолетних являются главным и важным моментом [35].

Основными направлениями деятельности психолога в системе образования являются:

- психологическая профилактика, которая включает в себя работу по адаптации ребенка в государственном учреждении, а также выработку педагогом рекомендаций по оказанию помощи новичкам;

- психодиагностика; основные задачи данного направления - диагностика личностного развития школьника на протяжении всего периода - от дошкольного детства до самостоятельного вхождения в жизнь, определение индивидуальных возможностей в процессе воспитания в государственном учреждении;

- психологическая коррекция, задачей которой является обеспечение целостного воздействия на личность ребенка;

- консультационная деятельность включает оказание помощи лицам, не являющимся взрослыми, которые испытывают трудности в общении и обучении, а также консультирование преподавателей и администрации.

В коррекционной работе обязательно необходимо учитывать, что яркой особенностью данного возраста является заострение определенных черт характера. На первый план выходят акцентуации характера, которые потом со временем могут сглаживаться или переходить в скрытую форму или приобретать ярко выраженные черты. Акцентуации характера являются

крайними вариантами нормы и при неблагоприятных ситуациях могут переходить в психопатии.

При естественных условиях, акцентуации характера могут не замечаться и не препятствовать социальной адаптации. В стрессовых же ситуациях можно наблюдать обратный процесс. Слабые черты характера могут усиливаться и негативно влиять на поведение подростка. А. Е. Личко (1983) определял акцентуации характера как крайние варианты нормы, которые могут быть чрезмерно усилены и быть подвержены психогенным воздействиям [49].

Таким образом, при под влиянием стрессов, психотравмирующих ситуаций, жизненных трудностей, которыми достаточно богат подростковый возраст, лица с акцентуациями характера могут стать девиантными. При этом каждый тип акцентуации имеет свое «слабое место» и оказывается наиболее чувствительным и уязвимым в отношении специфических воздействий.

В связи с этим, необходимо отметить, что выявление характера акцентуации характера необходимо для профилактики и коррекции нарушений поведения, эмоциональных расстройств или нервно-психических отклонений у подростков.

Зная особенности акцентуаций характера и определяя ее у подростка, психолог может посоветовать родителям изменить тактику семейного воспитания, порекомендовать педагогам исключить из педагогической практики те или иные провоцирующие воздействия на подростка. Если он сам консультирует подростков, он может предложить им упражнения для самостоятельной тренировки.

Зная тип акцентуации, психолог может посоветовать родителям изменить тактику семейного воспитания, дать рекомендации педагогам по исключению из педагогической практики тех или иных провоцирующих воздействий на подростка. Консультируя самих подростков, он может предложить им упражнения для самотренировки.

В коррекционной программе необходимо выделить следующие особенности организации групповой работы: коррекция отношения к себе;

Коррекция отношения к другим, приобретение навыков аргументации; коррекция отношения к реальности, к миру.

Корректируя отношение к себе у подростка необходимо делать акцент на нивелирование влияния психологических защит и перевод их в копинг-стратегии. Это реализуется за счет объективной оценки подростком своего поведения. Коррекция позволит развить самостоятельность, адаптивность к новой ситуации и уверенность к себе. Также коррекция отношения к себе позволит сформировать систему ценностей и чувство собственного достоинства.

Направление на коррекцию отношения к другим будет способствовать развитию эмпатии и доброжелательности в отношении со сверстниками и взрослыми. Также основным является развитие альтруистической позиции и навыков адекватного решения конфликтов в группе.

Развитие навыков аргументации позволит приобрести лидерские и организаторские способности, которые будут способствовать развитию умения выходить из различных сложных ситуаций и решать межличностные конфликты.

Изменение отношения к жизни приведет к формированию навыков самоорганизации, умению принимать решения и решать трудные ситуации. Что, в свою очередь, сможет помочь выработке устойчивости к неудачам и повышению оптимизма в трудных для подростка ситуациях.

В групповой форме подростки формируют свою самооценку, видя отношения к себе других. Взаимодействуя с другими подростки как в зеркале видят похожие на себя других. Они оценивают свои поступки и поступки других, не осуждая, а принимая. То есть такая работа позволяет решить проблему эгоцентризма, ребенок учится видеть себя глазами других. Также следует отметить, что в процессе групповой работы формируются и развиваются навыки межличностного общения и отрабатываются навыки взаимодействия в экстремальных, кризисных ситуациях. Созданные в процессе работы ситуации отражают реальные обстоятельства. При

групповом взаимодействии решаются внутриличностные конфликты, осознаются собственные страхи, нивелируется их влияние. В группе происходит отработка агрессивных тенденций, развивается способность экспрессивно выражать эмоции и контролировать свои состояния.

Групповая работа предпочтительна с подростками, поскольку в группе подросток окунается в комфортную для него обстановку, может видеть себя и других, принимать себя и других. Все это снижает уровень тревожности и позволяет более адекватно адаптироваться к окружению и социуму.

Отметим основные принципы, которые должны соблюдаться при организации психокоррекционной работе с подростками:

- 1) необходимо соблюдать однородность группы и подбирать подростков примерно одного возраста;
- 2) максимальная разнородность по акцентуациям,
- 3) подростков желательно разделять по группам: мальчики и девочки отдельно;
- 4) оптимальная численность группы подростков 8 – 10 человек;
- 5) соблюдение закрытости группы, которая заключается в том, что в группе должны работать одни и те же участники.

Насколько хорошо участники группы знакомы друг с другом до начала занятий, имеет большое значение при некоторых формах работы, но редко зависит от желаний психолога; в групповых занятиях могут принимать участие ученики определенного класса, школы, сформировавшаяся делинквентная компания, пациенты отделения больницы и т. д. Только в некоторых случаях, при работе в консультативных службах удается достичь анонимности участников группы. Перед началом работы в группе обязательно проведение тщательного патопсихологического обследования детей, консультация с лечащим врачом данного ребенка, согласие самого ребенка и его родителей на такую форму работы.

Целями работы по индивидуальному предупреждению являются: определение школьников, имеющих предрасположенных к девиантному

поведению; работа с окружением, которое негативно влияет отдельного подростка; непрекращающийся контроль во всех сферах ребенка, а именно в семейной обстановке, в школе, контроль за поведением ребенка, изменениями в его эмоциональном состоянии. В масштабе индивидуальный подход обязан применять в равных долях ко всем школьникам, данный подход должен отличаться превосходным знанием учителем и социальным педагогом личности каждого школьника. Основным аспектом повышения результативности в общей и отдельной работы по предупреждению девиантного поведения является формирование и реализация мероприятий, направленных на регулирование социализации детей школьного возраста и исключение негативный провоцирующих моментов.

Постепенное изменение в эмоциональном фоне «трудного» школьника проходит с постепенным вытеснением у него имеющегося отрицательного восприятия и отрицательного опыта положительными моментами. Этот процесс долгий, трудный и может происходить только в процессе постоянного взаимодействия и активной работы с ребенком.

Программа профилактики поведения подростков включает проработку следующих аспектов проблемы:

1) «Что нужно устранить?». Обязательными для изменения в жизни ребенка являются негативное воздействие семейной обстановки, обстановки в школе. Необходимо исключить негативное воздействие стихийно-группового общения. Обязательной должна быть работа по исправлению негативных особенностей личности;

2) «Как это устранить?». Необходим четкий план по анализу успеваемости ребенка, по смене негативных взаимоотношений, по привлечению ребенка в новую практическую деятельность, которая будет положительно сказываться на эмоциональном фоне отдельного ребенка;

3) «Кому и что надо делать?». Необходимо распределить полномочия между родителями, учителями, социальными педагогами и иными заинтересованными лицами, которые могут влиять на процесс коррекции

девиантного поведения. Необходимо установить четкие сроки, определить ответственного специалиста, который обязан контролировать все меры за продуктивностью общей работы, подводить итоги.

В рамках плана по профилактике девиантного поведения детей всей школы необходимо применить меры по выявлению «трудных» детей, активизировать работу по стабилизации сознательной дисциплины и общей культуры поведения школьников, нужно решить вопросы совместной работы учителей с самоуправлением школьников, организациями, сотрудничающими со школой, с учреждениями культуры, спорта и молодежной политики. Также необходимым является изучение и внедрение в работу передового опыта и научных рекомендаций по проблемам перевоспитания детей школьного возраста с девиантным поведением.

Выработанный индивидуальный вариант профилактики и изменения девиантного поведения школьника должен включать в себя следующие разделы:

- выявление отдельных недостатков и трудностей воспитания школьника в семейной и школьной обстановках;
- разностороннее исследование нравственных и психологических аспектов личности ребенка;
- определение наиболее ярких и интересов, и увлечений, способствующих перевоспитанию;
- список способов и средств, помогающих становлению у ребенка положительных качеств личности, изменению эмоционального фона, созданию социально ценного жизненного опыта.

Очень важно, чтобы все средства и методы, применяемые при перевоспитании, были единой системой. Одно должно перетекать из другого, они должны продолжаться и дополнять друг друга, ни в коем случае не носить случайного характера.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции личностных особенностей подростков с трудностями в обучении

В целях проведения коррекционной работы поведения подростков с трудностями обучения мы предлагаем программу групповой коррекционной работы. Настоящая программа разработана в целях оказания психологической помощи и поддержки подростков с трудностями обучения в условиях образовательного процесса, а также в целях профилактики их противоправного поведения и преодоления трудностей в обучении.

Теоретической основой для организации психокоррекционной работы являются технологии оказания помощи трудным подросткам, предлагаемые в работах О. В. Абрядина (2013) [1], Ю. Н. Акулинина (2011) [10], Н. А. Большаковой (2011) [14], Э. Н. Вайнер (2011) [22], Л.Ф. Анн [6] и др.

Программа включает в себя психодиагностическую и психокоррекционную работу с подростками, имеющими трудности в обучении. Программа рассчитана примерно на 20 дней и основывается на выделенные специфичные черты подростков с трудностями в обучении.

По результатам проведения среди подростков с трудностями в обучении эмпирического исследования установлено, что для них характерны следующие особенности:

- присутствие акцентуаций эргатического регистра, характеризующихся импульсивностью, неумностью, возбудимостью, безудержностью, неспособностью к адекватной оценке событий.

- неадекватный уровень самооценки;
- рассогласованность ценностных ориентаций;
- низкий уровень эмпатических способностей;
- проблемы в функционировании эмоциональной и волевой сферы, которые выражаются в слабости контроля эмоций, повышенном уровне тревожности, выраженной агрессивности, сниженной эмпатии.

Данная программа разрабатывалась с учетом вышеперечисленных личностных особенностей и направлена на развитие структурных компонентов самосознания, таких как, самооценка, самоотношение, Я – концепция. Программа направлена на формирование ценностей и мировоззренческих позиций, формирование позитивного образа собственной личности, на формирование умения саморегуляции эмоциональных и волевых процессов и преодоление внутриличностных и поведенческих конфликтов.

Программа оказания психологической помощи подросткам с трудностями в обучении в условиях образовательного учреждения включает в себя 2 этапа:

- 1) проведение психодиагностической процедуры;
- 2) осуществление психокоррекционной работы;

Цель психокоррекционной программы – осуществление комплексной психолого-педагогической поддержки и помощи подросткам с трудностями в обучении в условиях образовательного учреждения.

Первый этап - психодиагностический – рассчитан примерно на неделю и включает в себя диагностику проблем подростка.

На данном этапе изучается анамнез ребенка подросткового возраста, проводится процедура знакомства с подростком, беседа, а также психодиагностическое тестирование подростка.

С помощью диагностики проводится изучение личностных особенностей, самооценки, ценностных ориентаций, эмоционально-волевой сферы подростка с трудностями обучения.

Второй этап включает в себя непосредственно работу с подростками. Данный этап длится 9 недель и включает 9 занятий. Занятия в групповой форме проводились 1 раз в неделю. Продолжительность одного занятия - 60 минут.

Содержание психокоррекционной программы направлено на переориентацию подростков с трудностями обучения. Данная психокоррекционная программа состоит из 3-х блоков и направлена на:

1. Осознание причин своего поведения и осознания своих «слабых» и «сильных» сторон.

2. Формирование умений саморегуляции своего эмоционального состояния, развитие умения управлять собственными чувствами и переживаниями, умения адекватно проявлять эмоции и управлять своим поведением. Развитие умения и навыков психофизической саморегуляции, снятие мышечного и эмоционального напряжения. Развитие навыков владения собой в критических ситуациях. Обучение техникам снятия эмоционального напряжения.

3. Осознание позитивных ценностных ориентаций в жизни, а также выработка навыков и умений для положительного взаимодействия в социуме. Занятия направлены на формирование адекватной самооценки и развитие уверенности в своих силах, как на один из основных симптомов тревожности. Психолог помогает подростку в осознании собственной ценности и скорректировать паттерны в отношении самого себя.

Тематическое планирование психокоррекционных занятий представлено в таблице 3. Примерное содержание программы представлено в приложении 2.

Таблица 3. – Тематическое планирование психокоррекционных занятий программы

Этап программы	Кол-во занятий	Темы занятий	Задачи	Тактика поведения психолога	Средства и методы
<p>I. Осознание причин своего отклоняющегося поведения и осознания своих «слабых» и «сильных» сторон.</p>	<p>2</p>	<p>1. Самопринятие</p> <p>2. Взгляд на себя.</p>	<p>Формирование у несовершеннолетнего самотношения, осознание своих «слабых» и «сильных» сторон.</p> <p>Формирование у подростка представления об общем своем функционировании</p>	<p>Сочетание недирективности, выражающей в создании атмосферы принятия и доверия, и директивности при постановке проблемы.</p>	<p>1. Игры и упражнения, на развитие «Я - концепции»: взгляда на самого себя;</p> <p>2. Упражнения, направленные на развитие самопринятия; а также на развитие адекватной самооценки.</p> <p>3. Обратная связь, инструктирование.</p>

<p>П. Управление своими чувствами и эмоциями.</p>	<p>3</p>	<p>1. Контроль над эмоциональным процессом.</p> <p>2. Чувства</p> <p>3. Чувства.</p> <p>4. Саморегуляция поведения и эмоционального состояния</p>	<p>Обучение приемам релаксации.</p> <p>Овладение чувствами и эмоциями: осознание собственных чувств, понимание себя.</p> <p>Развитие способности к пониманию, сопереживанию и сочувствию; умение обсуждать свои переживания с другими людьми; развитие эмпатии.</p>	<p>Предоставление подростку обратной связи об эффективности принимаемых им решений.</p>	<p>1. Психотерапевтические релаксационные техники</p> <p>2. Обратная связь, инструктирование, подсказывание поведения, анкетирование.</p> <p>3. Демонстрация и отработка навыков поведения.</p> <p>4. Обучающий метод (навыки саморегуляции интенсивности тревожности и способах разрядки). Упражнение «Кукла»; Практика «Письмо обидчику»; Упражнение «Мысленная тренировка. Доведение до абсурда»; Упражнение «Ощущение уверенности».</p>
---	----------	---	---	---	---

III. Формирование конструктивного социального взаимодействия	3	1 - 3 «Я и другие»	Формирование навыков и умений для положительного взаимодействия в социуме; формирование позитивных ценностных ориентаций в жизни.	Сочетание недирективности, выражающейся в предоставлении участникам инициативы и самостоятельности, и директивности как организации и обеспечения условий для переноса нового опыта в реальную жизнедеятельность.	1. Эмпатическое активное слушание. 2. Инструктирование, обратная связь, подсказывание поведения, демонстрация и отработка поведения.
--	---	--------------------	---	---	---

В процессе проведения психокоррекции с подростками мы предлагаем различные методы индивидуальной работы: беседы, упражнения, игры-анкеты, психотерапевтические техники (техники релаксации), обратную связь, инструкции, поведенческие подсказки, демонстрации и поведенческие проявления.

Обратная связь должна использоваться, когда подросток правильно использует приобретенный навык. При отработке навыка психолог должен продемонстрировать подростку навык для себя, предоставив несовершеннолетнему возможность отработать этот навык и дав обратную связь, как подросток продемонстрировал работу над навыком.

Инструктаж поведения — это также причина для приобретения новых навыков. Инструкция предлагается нами для использования в ситуациях, когда несовершеннолетнему еще нужно было чему-то научиться, как нужно или можно что-то делать.

Основываясь на технологиях, разработанных авторами Т. Шульгой, Х. Спаниардом и В. Слотом, мы учли, что использование объяснений «почему», указывающих на причину целесообразности определенного поведения, играет важную роль в обучении навыкам, другими словами, какую пользу

получает подросток, когда он демонстрирует определенный тип поведения. Обратная связь также использовалась в ответ на соответствующее поведение, направленное на улучшение уже имеющихся у несовершеннолетнего положительных навыков.

Преимущество индивидуального обучения подростка овладению социальными навыками заключается в том, что содержание тренингового занятия позволяет оптимально реагировать на нехватку навыков у конкретного подростка. У подростка больше возможностей для занятий, отсутствует риск негативного (антиобщественного) влияния трудных подростков друг на друга. Следует отметить, что тренеру легче адаптироваться к индивидуальному недостатку способностей, интересов, желаний и уровня подростка, легче обеспечить конфиденциальность личности ребенка подросткового возраста.

Таким образом, мы солидарны с авторами [35; 71; 78], которые указывают, что мы можем влиять на поведение человека только психологически, воздействуя на саму личность. Очень важна эффективная профилактика девиантного и делинквентного поведения подростков, и она может быть обеспечена только путем психокоррекции самой личности при направленной выработке новых ценностных ориентаций, представлений, установок.

3.3. Результаты апробации программы психологической коррекции личности подростков с трудностями в обучении

После проведения коррекционной работы было проведено с подростками повторное психодиагностическое исследование с использованием тех же методик. В таблицах приложения 3 представлены сводные данные по методикам. На рисунке 5 представлены результаты по исследованию акцентуаций характера до и после коррекционного воздействия.

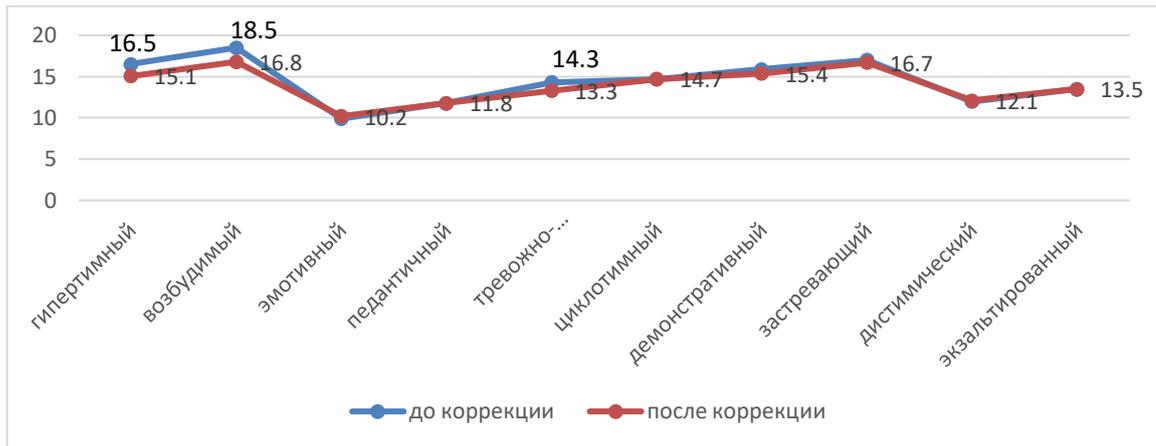


Рисунок 5. Сравнительный анализ результатов исследования акцентуаций характера подростков с трудностями обучения до и после коррекции (средние значения).

Как видно из рисунка 5, изменения в акцентуациях характера незначительные. Так, после проведения коррекционной программы снизилась выраженность гипертимной акцентуации у подростков с 16,5 баллов до 15,1 балла. Также менее выраженной стала возбудимая акцентуация характера (18,5 и 16,8 балла соответственно). Тревно – боязливая акцентуация тоже имеет более низкую степень проявления у подростков после коррекции (14,3 и 13,3 балла соответственно). Такая небольшая динамика в снижении выраженности акцентуаций характера объяснима, поскольку, подростковый возраст является периодом становления характера и в это время формируется большинство характерологических типов, при этом, акцентуации проявляются наиболее ярко. Для того, чтобы были стабильные изменения необходимо в дальнейшем продолжить работу с подростками и его социальным окружением, в первую очередь, с семьей.

Далее рассмотрим показатели по методике Дембо-Рубинштейн (2002) [37]. На рисунке 6 представлены сравнительные результаты самооценки и уровня притязаний до и после проведения коррекции.

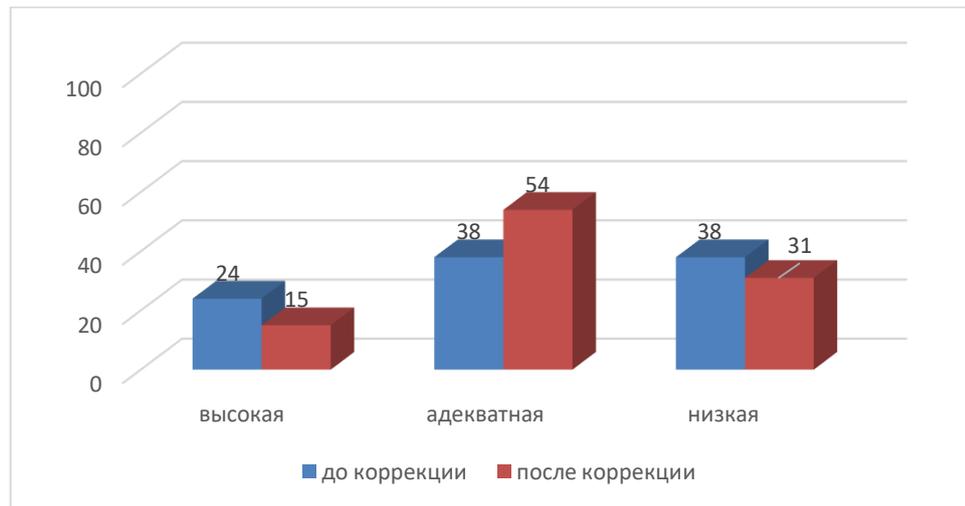


Рисунок 6. Сравнительный анализ результатов исследования самооценки подростков с трудностями в обучении до и после коррекции (%).

Как видно из рисунка 6, после проведения коррекционной программы произошли динамические изменения в уровне самооценки подростков. Так, снизились показатели неадекватно высокой самооценки на 9%, увеличились показатели адекватной самооценки на 16 % и уменьшилась выраженность низкой самооценки на 7%. Полученные результаты свидетельствуют о том, что произошел динамический сдвиг в сторону повышения дифференцирования самооценки у подростков. Они стали более разумно соотносить свои способности и возможности, научились смотреть на себя со стороны. Более адекватная самооценка поможет чувствовать подросткам себя увереннее в новом начинании. Они с большей вероятностью будут стараться изо всех сил, что даст им поучаствовать чувство гордости за свои успехи и приобрести самоуважение, что в свою очередь, снизит тревожность по отношению к себе и окружению.

Далее рассмотрим полученные динамические изменения в уровне притязаний (рисунок 7).

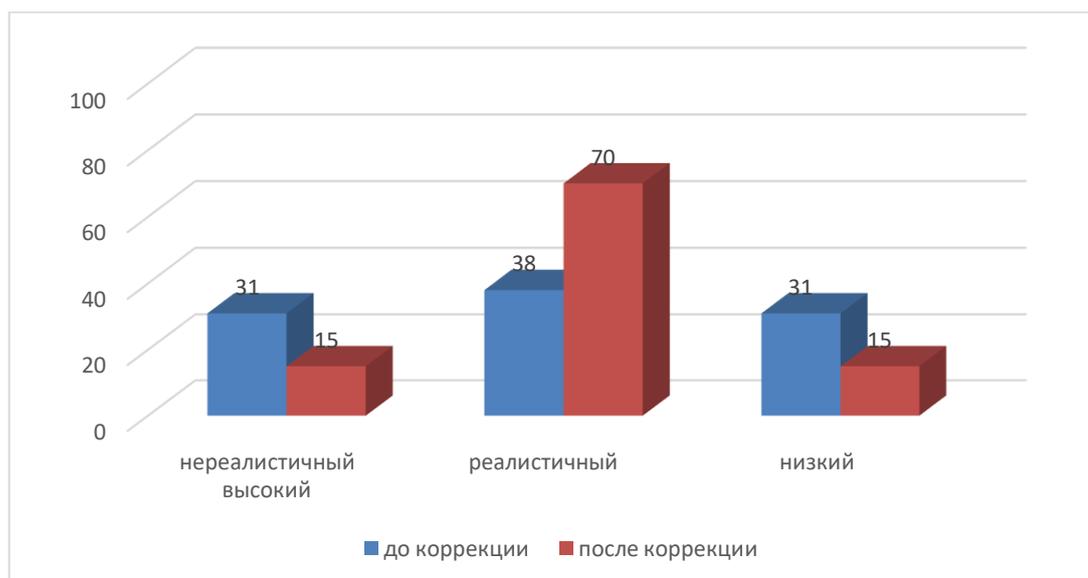


Рисунок 7. Сравнительный анализ результатов исследования уровня притязаний подростков с трудностями обучения до и после коррекции (%).

Как видно из рисунка 7, после проведения коррекционной программы получены динамические изменения у подростков с трудностями обучения в уровне притязаний. Так, нереалистично высокий уровень притязаний снизился на 16% и дети получили возможность более адекватно оценивать свои способности и возможности. Наиболее яркие изменения наблюдаются в реалистичном уровне притязаний, количество подростков, имеющие данный уровень составил 70%. Динамические изменения составили 42%. Низкий уровень притязаний также имеет положительную динамику и снизился на 16% по сравнению с первичной диагностикой. Таким образом, подростки стали более увереннее в себе, критичнее в своих неправильных поступках, продуктивнее в деятельности.

В иерархии ценностей личности подростков, которая оценивалась с помощью методики М. Рокича (2002) [36], не произошли динамические изменения (приложение 3). В целом среди наиболее важных для них оказались

ценности, связанные со счастливой семейной жизнью, материальным благополучием, здоровьем, свободой.

Рассмотрим результаты, полученные после проведения коррекционной работы при использовании проективной рисуночной методики М. Друкевича «Несуществующее животное» (рисунок 8).

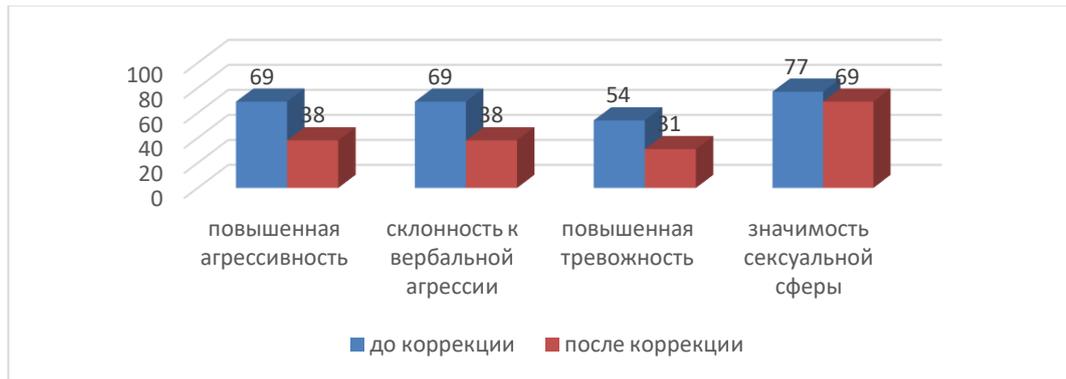


Рисунок 8. Выраженность тревожности, агрессивности и значимости сексуальной сферы у подростков с трудностями обучения до и после проведения коррекции (%).

Как видно из рисунка 8, у подростков произошли динамические изменения в проявлении агрессии, тревожности в стороны их снижения. Так, и агрессивность и склонность к вербальной агрессии снизилась на 31%. Тревожность снизилась на 23%. В рисунках подростков стало меньшей присутствовать изображений, которые указывают на повышенную агрессивность: клыки, шипы, зубы. Изображения животных отличались более добродушным видом, без наличия агрессивных тенденций. Также в рисунках исчезли штриховки, и цвета стали более спокойными. Однако, у подростков наблюдается тот факт, что в рисунках присутствуют изображения, указывающие на значимость сексуальной сферы. И если соотнести результаты, тенденция к снижению невелика. Это может говорить о скрытой тревожности у подростков и, естественно, связано с пубертатным скачком.

Выявленные тенденции определяют проведение индивидуальной психологической работы с некоторыми подростками.

Перейдем к анализу экспериментальных данных, полученных по методике определения эмпатических тенденций В.В. Бойко (2001) [35] (таблица 2).



Рисунок 9. Выраженность эмпатических тенденций у подростков с трудностями обучения до и после проведения коррекции (средние значения).

Как видно из рисунка 9, по всем показателям эмпатии произошли динамические изменения в сторону повышения тенденций. Так, увеличились средние показатели рационального канала эмпатии с 17 баллов до 22 баллов, это указывает на то, что подростки стали обращать внимание на своих сверстников, прислушиваться к ним. Повысились показатели эмоционального канала эмпатии с 17,4 баллов до 19 баллов. Это говорит о повышении способности у подростков входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими, сопереживать и соучаствовать им. При этом отслеживать и свои собственные эмоции. В развитии интуитивного канала эмпатии также

фиксируются динамические изменения сторону увеличения средних показателей (с 16,4 баллов до 19 баллов). У подростков увеличилась способность видеть поведение партнеров и чувствовать их настроение.

Положительные изменения наблюдаются в установки, способствующих эмпатии. Средние показатели изменились с 16,7 до 19 баллов. Развитие таких установок позволит подросткам облегчить действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии повышается, если подросток старается наладить личные контакты, считает уместным проявлять любопытство к другой личности, и вчувствоваться в переживания и проблемы окружающих.

Проникающая способность в эмпатии у подростков также показала динамические изменения с 19,1 балла до 23 баллов. То есть, подростки стали более открыты в общении.

Наибольшие динамические изменения наблюдаются по идентификации (18 и 25 баллов соответственно). Следовательно, подростки в процессе коррекционной работы получили умение понимать другого на основе со переживаний, постановки себя на место партнера. Это будет способствовать развитию коммуникативных навыков.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволило доказать, что целенаправленная психолого-педагогическая работа по коррекции личностных качеств подростков с трудностями обучения является эффективным средством их развития.

Выводы по третьей главе

Приоритетными направлениями в организации работы с подростками с трудностями в поведении и обучении выступают: психологическая профилактика; психодиагностика; психологическая коррекция; консультативная. Работа по профилактике отклоняющегося поведения подростков предполагает целый комплекс социально-профилактических мер, которые направлены на оздоровление условий семейного, школьного

воспитания, так и на индивидуальную психолого-педагогическую коррекцию личности трудного подростка, также мер по восстановлению его социального статуса в коллективе сверстников.

Одним из основных направлений деятельности по работе с подростками с трудностями обучения является комплексный подход, создание единого воспитательного пространства. Сотрудничество с другими профилактическими организациями определяет успешность выбора для каждого подростка индивидуальный подход, изучать его интересы, поддерживать, помогать преодолевать те проблемы, которые являются факторами, вызывающими отклоняющееся поведение.

Осуществление целенаправленной диагностической работы с целью выявления личностных особенностей подростка и асоциальных явлений в подростковой среде, а также включение подростка в групповую психокоррекционную работу будет способствовать нивелированию трудностей в поведении и обучения, а также дальнейшей успешной социальной адаптации.

На основе проведенного исследования нами была разработана психокоррекционная программа, которая направлена на оказание комплексной психологической помощи подросткам с трудностями обучения в условиях образовательного учреждения.

По результатам апробации программы были получены незначительные изменения в акцентуациях характера. Снизилась выраженность гипертимной, возбудимой, тревожно – боязливой акцентуаций характера. Такая динамика обусловлена тем, что подростковый возраст является периодом становления характера и в это время формируется большинство характерологических типов, при этом, акцентуации проявляются наиболее ярко. Для того, чтобы были стабильные изменения необходимо в дальнейшем продолжить работу с подростками и его социальным окружением, в первую очередь, с семьей.

Также после проведения коррекционной программы снизились показатели неадекватно высокой самооценки, увеличились показатели

адекватной самооценки и уменьшилась выраженность низкой самооценки, т.е. самооценка подростков стала более дифференцированной. Получены динамические изменения у подростков в уровне притязаний: нереалистично высокий уровень притязаний снизился, увеличилось число подростков с адекватным уровнем притязаний. Таким образом, подростки стали более увереннее в себе, критичнее в своих неправильных поступках, продуктивнее в деятельности.

В иерархии ценностей личности подростков, которая оценивалась с помощью методики М. Рокича (2002) [36], не произошли динамические изменения. В целом среди наиболее важных для них оказались ценности, связанные со счастливой семейной жизнью, материальным благополучием, здоровьем, свободой. Агрессивность и склонность к вербальной агрессии, тревожность у подростков тоже имеет тенденцию к снижению. Однако, у подростков наблюдается тот факт, что в рисунках присутствуют изображения, указывающие на значимость сексуальной сферы. И если соотнести результаты, тенденция к снижению невелика. Это может говорить о скрытой тревожности у подростков и, естественно, связано с пубертатным скачком. Выявленные тенденции определяют проведение индивидуальной психологической работы с некоторыми подростками.

По всем показателям эмпатии произошли динамические изменения в сторону повышения тенденций. Так, увеличились средние показатели рационального канала эмпатии, эмоционального канала эмпатии, интуитивного канала эмпатии, положительных установок, способствующих эмпатии, идентификации. У подростков повысилась способность входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими, сопереживать и соучаствовать, способность видеть поведение партнеров и чувствовать их настроение.

Таким образом, предложенная нами коррекционная программа способствовала осознанию подростками неправильного поведения, причин своего отклоняющегося поведения, развитию у подростков с трудностями в

обучении навыков и умений для положительного взаимодействия в социуме, управления своими чувствами и эмоциями, развитию способности к пониманию других людей, умения адекватно выражать свои эмоции и чувства, регулировать свое поведение, что в свою очередь будет способствовать улучшению показателей успеваемости в обучении.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволило доказать нашу гипотезу о том, что целенаправленная психолого-педагогическая работа по коррекции личностных качеств подростков с трудностями обучения является эффективным средством их развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа была направлена на изучение особенностей личности подростков с трудностями в обучении, а также психологическую коррекцию личности подростков.

Опытно - экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 149. В исследовании участвовало 13 детей подросткового возраста, которых можно отнести к «группе риска» в возрасте 11-15 лет, из которых 6 девочек и 7 мальчиков. В процессе исследования мы применяли следующие психодиагностические методики: характерологический опросник К. Леонгарда, в адаптации Шмишека (2002) [36]; метод самооценивания, разработанный А.М. Прихожан на основе методики Т. Дембо - С.Я. Рубинштейн (2006) [37]; методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (2002) [36]; методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (2001) [35]; тест «Несуществующее животное», разработанный М. Дукаревич (2002) [36].

Теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы подростковый возраст характеризуется интенсивным процессом психического и личностного развития, физического созревания организма подростка. В данном возрасте формируется новое представление о себе, укрепляется самооценка.

Для подростков с трудностями в обучении характерно нарушение адаптации в коллективе; неудовлетворенность своим положением в учебной группе; нарушения в эмоционально-волевой сфере, агрессивность, тревожность; семейное неблагополучие.

Акцентуации характера, являясь чрезмерно заостренными чертами, проявляются в большей степени в подростковом возрасте и являются фактором, который может способствовать формированию девиантных и делинквентных форм поведения.

Экспериментальное исследование позволило выявить, что подростки с трудностями в обучении имеют следующие психологические особенности: преобладание возбудимой, гипертимной, застревающей, тревожной и демонстративной акцентуаций характера; нереалистичные представления о себе; неразвитость самооценки и уровня притязаний; рефлексивности; дизгармоничный уровень сформированности правосознания. Также наблюдаются изменения в эмоционально-волевой сфере, которые выражаются в повышенном уровне агрессивности и тревожности.

На основании полученных результатов нами предложена психокоррекционная программа, направленная на психологическую коррекцию личности подростков с трудностями в обучении. Программа направлена на формирование у подростков навыков конструктивного общения в социуме, установление адекватной самооценки, осознания позитивных ценностных ориентаций в жизни, снижение агрессивности и тревожности.

Следует отметить, что результаты, полученные в процессе исследования, ярко демонстрируют направления, которые могут составить основу для работы психолога в образовательном учреждении. Организуя психологическую помощь и поддержку подростков с трудностями в обучении, специалисты, в первую очередь, должны учитывать психологические особенности такой категории детей.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что подростков с трудностями в обучении характеризуют выраженные акцентуации, неустойчивая самооценка, несформированная система ценностей, низкий уровень эмпатических способностей, повышенная агрессивность и тревожность.

Следует отметить, что психологическая помощь подросткам с трудностями в обучении имеет свою специфику, обусловленную своеобразием их индивидуально-личностных качеств. Проведенное нами теоретическое и практическое исследование, направленное на изучение особенностей личности подростков с трудностями в обучении, позволило нам определить

специфику организации психокоррекционной работы с такими подростками и предложить программу коррекции поведения подростков с проблемами в поведении и обучении.

По результатам апробации программы были получены незначительные изменения в акцентуациях характера. Снизилась выраженность гипертимной, возбудимой, тревожно – боязливой акцентуаций характера. Такая динамика обусловлена тем, что подростковый возраст является периодом становления характера и в это время формируется большинство характерологических типов, при этом, акцентуации проявляются наиболее ярко. Для того, чтобы были стабильные изменения необходимо в дальнейшем продолжить работу с подростками и его социальным окружением, в первую очередь, с семьей.

Также после проведения коррекционной программы снизились показатели неадекватно высокой самооценки, увеличились показатели адекватной самооценки и уменьшилась выраженность низкой самооценки, т.е. самооценка подростков стала более дифференцированной. Получены динамические изменения у подростков в уровне притязаний: нереалистично высокий уровень притязаний снизился, увеличилось количество подростков с адекватным уровнем притязаний. Таким образом, подростки стали более увереннее в себе, критичнее в своих неправильных поступках, продуктивнее в деятельности. В иерархии ценностей личности подростков, которая оценивалась с помощью методики М. Рокича, не произошли динамические изменения. В целом среди наиболее важных для них оказались ценности, связанные со счастливой семейной жизнью, материальным благополучием, здоровьем, свободой. Агрессивность и склонность к вербальной агрессии, тревожность у подростков тоже имеет тенденцию к снижению. Однако, у подростков наблюдается тот факт, что в рисунках присутствуют изображения, указывающие на значимость сексуальной сферы. И если соотнести результаты, тенденция к снижению невелика. Это может говорить о скрытой тревожности у подростков и, естественно, связано с пубертатным скачком.

Выявленные тенденции определяют проведение индивидуальной психологической работы с некоторыми подростками.

По всем показателям эмпатии произошли динамические изменения в сторону повышения тенденций. Так, увеличились средние показатели рационального канала эмпатии, эмоционального канала эмпатии, интуитивного канала эмпатии, положительных установок, способствующих эмпатии, идентификации. У подростков повысилась способность входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими, сопереживать и соучаствовать, способность видеть поведение партнеров и чувствовать их настроение.

Таким образом, предложенная нами коррекционная программа способствовала осознанию подростками неправильного поведения, причин своего отклоняющегося поведения, развитию у подростков с трудностями обучения навыков и умений для положительного взаимодействия в социуме, управления своими чувствами и эмоциями, развитию способности к пониманию других людей, умения адекватно выражать свои эмоции и чувства, регулировать свое поведение.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволило доказать нашу гипотезу о том, что целенаправленная психолого-педагогическая работа по коррекции личностных качеств подростков с трудностями обучения является эффективным средством их развития и в последствии будет способствовать повышению результативности обучения.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абрядина, О. В. Использование инновационных подходов и практик в организации социально-реабилитационной работы с несовершеннолетними / О.В. Абрядина // *Работник социальной службы*. 2013. – № 9. – С. 45-51.
2. Авдулова, Т.П. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков: моногр. / Т.П. Авдулова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 132 с.
3. Аксюта, М. Почему одни подростки трудны, а другие - нет. Воспитание с помощью окружения / М. Аксюта, Т. Сандлер. – М.: В Круге, 2018. – 360 с.
4. Алёшина, Н.А. Представления об объектах экологического риска у подростков: монография / Н.А. Алёшина. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 188 с.
5. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – 2-е изд. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2001. – 260 с.
6. Анн, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб.: Питер. 2017. – 271 с.
7. Арпентьева, М.Р. Трудные ситуации психотерапии и психологического консультирования подростков и юношей / М.Р. Арпентьева // *Актуальные проблемы подростково-юношеской психиатрии материалы всероссийской научно-практической конференция с международным участием, посвященной памяти профессора М.Я. Цуцельковской*. – М: Научный центр психического здоровья, 2015. – С. 40-46.
8. Антонян, Ю.М. Изучение личности преступника / Ю.М. Антонян. – М.: ВНИИ МВД СССР. – 1992. – 79 с.
9. Алтышев, К. Р. Профилактика социального сиротства (Опыт на карте) / К.Р. Алтышев // *Социальная работа*. – 2010. – № 6. – С. 48-49.

10. Акулинина, Ю. Н. Социально-педагогическая деятельность по формированию у девиантных подростков «мотива / Ю.Н. Акулинина // Социальная педагогика. 2011. – №1. – С. 81-85.
11. Антонова, Л. Н. Дети группы риска как социально-педагогический феномен / Л.Н. Антонова // Педагогика. – 2010. – № 9. – С. 28-33.
12. Ахмедова, М.Г. Реабилитация «трудных» подростков при трудовом и экономическом воспитании Международный журнал гуманитарных и естественных наук / М.Г. Ахметова. – 2021. – № 11-2 (62). – С. 94-100.
13. Батурина, А.С. Дети с девиантным поведением субъекты права на образование со специальным правовым статусом / А.С. Батурина // Право и образование. – 2011. – № 4. – С. 26-34.
14. Большакова, Н. А. Комплексная социальная реабилитация несовершеннолетних: инновационные методы работы (Социальная реабилитация несовершеннолетних: инновационные методы работы) / Н.А. Большакова // Социальная работа. – 2010. – № 6. – С. 6-7.
15. Блонский, П.П. Трудные школьники / П.П. Блонский. – М.: Работник просвещения, 1930. – 131 с.
16. Бихевиоризм: Психология как наука о поведении / под редакцией А.В. Гайфулиной. – М.: Изд-во «АСТ- ЛТД». – 2018. – 704 с.
17. Бекишева, О.В. Мотивация к обучению подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации как психолого-педагогическая проблема / О.В. Бекишева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4 (89). – С. 7-10.
18. Божович, Л.И. Особенности правосознания у подростков / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 98-107.
19. Вачков, И.В. Групповые методы в работе школьного психолога: Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М.: Ось-89. 2018. – 224 с.
20. Беличева, С.А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников / С.А. Беличева. –СПб.: Питер. – 2012. – 332 с.

21. Бубнова, И.С. Девиантное поведение подростков: сущность, профилактика, диагностика: учеб. пособие / И.С. Бубнова. – Иркутский государственный педагогический университет (Иркутск). – Иркутск: ИГПУ, 2007. – 212 с.
22. Вайнер, Э.Н. Профилактика аддиктивного поведения в молодежной среде / Э.Н. Вайнер // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2011. – № 1. – С. 32-41.
23. Вердербер, Р. Психология общения: учебное пособие / Р. Вердебер. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 320 с.
24. Волкова, А.Е. Роль эмоциональных семейных отношений в формировании насильственных установок // Насильственные преступления: природа, исследование, предупреждение. Сборник научных трудов. М.: ВНИИ МВД России. 1995. 152 с.
25. Выготский, Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 114-123.
26. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика. – 1984. – Т. 4. – 432 с.
27. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
28. Габделисламова, М.Р. Коррекционная работа социального педагога с «трудными подростками» в общеобразовательном учреждении / М.Р. М.Р. Габделисламова // Анализ современных проблем в науке. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 47-50.
29. Гарданова, Ж.Р. Эмоционально-личностные особенности подростков, воспитывающихся биологическими и приемными родителями, переживающих трудную жизненную ситуацию // Ж.Р. Гарданова, А.Д. Грачева, В.И. Ильгов, А.А. Бурма, В.А. Манина, А.К. Гарданов // Вестник науки и образования. – 2019. – № 3-1 (57). – С. 101-106.

30. Горшкова, Е.А. Реабилитационное обучение: проблемы и пути решения / Е.А. Горшкова // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – 2012. – С. 1-8.
31. Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Дэвида Лейна, Эдрю Миллера. – СПб.: Питер. – 2016. – 448 с.
32. Дубинин, С.Н. Психолого-педагогические проблемы работы с лицами социально-негативного поведения / С.Н. Дубинин // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 8. – С. 249-259.
33. Дырина, В.В. Особенности социально-психологической адаптации подростков к трудной ситуации в школе / В.В. Дырина // Психология и педагогика в системе современного образования. сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 58-63.
34. Жагарина, М.А. Как оказать помощь «трудным» детям: из опыта работы / М.А. Жагарина // Воспитание школьников. – 2019. – № 8. – С. 65-68.
35. Олиференко, Л.Я. Инновации в работе специалистов социально-психологических учреждений / Л.Я. Олиференко. – М.: Полиграф сервис, 2018. – 320 с.
36. Карелин, А.А. Психологические тесты / А.А. Карелин. – В 2 т. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. – 2002. – Т.1. – 312 с.
37. Калягин В.А. Логопсихология / В.А. Калягин. – М.: Академия. 2006. – 320 с.
38. Кондратенко, З.К. Технология психологического консультирования трудных подростков / З.К. Кондратенко // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – № 16-2. – С. 160-162.
39. Кон, И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
40. Камалова, Н.В. Модель организации коррекционно-развивающей деятельности трудного подростка методами арт-педагогики / Н.В. Камалова

// Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2021. – № 1 (25). – С. 52-58

41. Катречко, Л.С. Пять принципов построения доверительных отношений с трудными подростками / Л.С. Катречко // Исследователь. Researcher. – 2020. – № 4 (32). – С. 264-271.

42. Колоколова, Е.А. Психологические особенности «трудных подростков» / Е.А. Колоколова // Актуальные исследования в сфере гуманитарного знания. Сборник научных трудов VI студенческой научно-практической конференции. – 2020. – С. 3-6.

43. Курочкина, В.Е. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения «трудных» подростков / В.Е. Курочкина // Теоретические и практические аспекты социальной педагогики и психологии девиантного поведения. сборник научных трудов. – 2017. – С. 123-127.

44. Кречмер, Э. Строение тела и характер / Э. Кречмер. – М.: Педагогика-пресс, 1995. – 607 с.

45. Климчук, Н.С. Система работы с трудными подростками / Н.С. Климчук // Формирование основных компетенций нахимовцев посредством использования современных образовательных технологий. Сборник статей. Под общей редакцией С.А. Волконской, Е.В. Киреевой, Н.В. Бекеш. –Казань, 2018. – С. 21-24.

46. Кэдьусон, Х. Практикум по игровой психотерапии / Х. Кэдьусон. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

47. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия. 2005. – 352 с.

48. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. –Ростов-на-Дону: Феникс. 2000. – 539 с.

49. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – Л.: Медицина. 1983. – 182 с.

50. Лебедева, И.В. Воспитательный потенциал образовательного пространства школы в работе с трудными подростками / И.В. Лебедева, Н.С. Михеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 244-247.

51. Лугуткин, С.А. Особенности полового воспитания трудных подростков / С.А. Лугуткин // Современный мир. Деструктивные проявления молодёжной среды и молодёжный экстремизм: причины, группы риска, профилактика. Материалы I Всероссийского научно-практического форума. – Астрахань. – 2021. – С. 31-33.

52. Марченко, В.С. Профориентационная работа как фактор социализации трудных подростков в условиях общеобразовательной школы / В.С. Марченко // Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 110-летию Иркутского Педагогического института. – 2019. – С. 223-226.

53. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер. – 2019. – 592 с.

54. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей / Г.И. Макарычева. – СПб.: Речь, 2017. – 368 с.

55. Миньковский, Г.М. Неблагополучная семья и противоправное поведение подростков / Г.М. Миньковский // Социологические исследования. – 1982. – № 2. – С. 105-113.

56. Мустафина, А.К. Специфика реабилитационной работы с трудными подростками / А.К. Мустафина // Научно-исследовательский центр «Вектор развития». – 2022. – № 8. – С. 433-436.

57. Немов, Р.С. Психология: В 3 кн. / Р.С. Немов. – Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2018. – 640 с.

58. Олиференко, Л.Я. Инновации в работе специалистов социально-психологических учреждений / Л.Я. Олиференко. – М.: Полиграф сервис. 2019. – 320 с.
59. Пикалов, А.А., Психологические аспекты выявления лжи у трудных подростков / А.А. Пикалов, Ю.А. Маренчук, А.И. Ливадний // Актуальные проблемы обеспечения безопасности в техносфере и защиты населения и территорий в чрезвычайных ситуациях. Сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции. –2019. – С. 203-204.
60. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / по ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия». – 1998. – 160 с.
61. Реан, А.А. Психология подростка / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. –М.: ОЛ- МА-ПРЕСС. 2013. – 377 с.
62. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Питер, 2002. – 720 с.
63. Рычкова, Н.А. Поведенческие расстройства у детей: диагностика, коррекция, психопрофилактика / Н.А. Рычкова. – М.: ГНОМ-ПРЕСС, 2018. – 100 с.
64. Самохина, К.В. Психологические особенности трудных подростков / К.В. Самохина // Студенческий вестник. – 2021. – № 18-1 (163). – С. 95-97.
65. Севостьянов, О.В. Мониторинг социальной работы с «трудными» подростками: психологические особенности, диагностика, помощь / О.В. Севостьянов. – Волгоград, ВИМПСР. 2016. – 80 с.
66. Тарасов, А.Н. Особенности воспитания «трудных» подростков: социально-философский взгляд / А.Н. Тарасов, Ю.Ю. Долматова, В.Р. Пелипейченко // Современные исследования социальных проблем. – 2021. – Т. 13. – № 3-2. – С. 41-45.

67. Торлопов, В.А. О профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в России: проблемы и пути их законодательного решения / В.А. Торлопов // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. – 1998. – № 16 (83). – С. 2-10.

68. Тоистева, О.С. Профессиональное самоопределение подростков с девиантным поведением / О.С. Тоистева // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 257-259.

69. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ. 1999. – 139 с.

70. Фетискин Н.П. Психология девиантного поведения: диагностика и методы профилактики / Н.П. Фетискин. – Кострома: Костромской гос. ун-т им Н.А. Некрасова, 2003. – 320 с.

71. Швачкина, Л.А. Социальная работа с трудными подростками: обзор отечественного и зарубежного опыта / Л.А. Швачкина // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики. сборник статей международной научно-практической конференции: в 3 частях. – 2017. – С. 168-171.

72. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект; Трикста, 2015. – 336 с.

73. Khazova S.A. Teenegers in difficult life situations: factors of mobilization of mental resources. Possibilities of Actualization of Human Mental Resources. 2015. С. 38-40.

74. Bessell, S. Children, Human Rights and Social Policy: Is Citizenship the Way Forward? // Paper presented to Crawford School Seminar Series. 2006.

75. Harlow, E., Shardlow S. M. Safeguarding children: challenges to the effective operation of core groups // Child & Family Social Work. – 2006. – Vol. 11. – № 1. – Pp. 65-72.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1. – Результаты изучения по характерологическому опроснику К. Леонгарда (2002) [36] на констатирующем этапе эксперимента

№	Шкала										
	Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Ирина И.	14	27	14	11	13	16	19	20	14	19
2	Валентина Р.	24	13	14	15	15	17	21	13	11	12
3	Алина О.	15	27	15	12	11	10	17	15	25	11
4	Виталина Л.	13	17	11	12	27	11	11	21	19	16
5	Маргарита П.	16	18	11	11	11	24	12	13	7	11
6	Екатерина Ж.	19	27	11	12	12	12	15	16	8	15
7	Алексей П.	27	19	8	11	14	14	11	22	11	17
8	Виталий Р.	15	14	7	21	11	24	14	16	16	11
9	Константин М.	27	24	9	5	11	27	12	21	11	19
10	Роман В.	12	17	9	18	11	14	16	11	17	11
11	Игорь М.	12	15	9	8	16	11	10	11	12	12
12	Данила Р.	10	11	6	7	11	16	22	19	5	11
13	Михаил Т.	11	12	5	11	24	11	21	20	2	11

Примечание: 1 – гипертимный тип, 2 – возбудимый тип, 3 – эмотивный тип, 4 – педантичный тип, 5 – тревожно – боязливый тип, 10 – циклотимный тип, 6 – демонстративный тип, 7 – застревающий тип, 8 – дистимический тип, 8 – аффективно-экзальтированный тип.

Таблица 2. – Результаты изучения по методике Дембо-Рубинштейн (2002) [37] на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя	Уровень самооценки	Уровень притязаний
1	Ирина И.	55	50
2	Валентина Р.	75	90
3	Алина О.	56	65
4	Виталина Л.	60	60
5	Маргарита П.	80	90
6	Екатерина Ж.	50	70
7	Алексей П.	80	90
8	Виталий Р.	60	60

Окончание таблицы 2

9	Константин М.	75	90
10	Роман В.	85	100
11	Игорь М.	40	50
12	Данила Р.	35	45
13	Михаил Т.	30	45

Окончание таблицы 3

16	честность	6	18	7	13	5		7	7	6	6	6	6	6	6
17	эффективность в делах	7	6	6	7	7	6	7	6	7	7	6	7	7	7
18	чуткость	16	15	16	11	18	16	16	16	16	16	16	16	16	16

Таблица 4. – Ранговые показатели значимости терминальных ценностей по методике М. Рокича (2002) [36] у подростков с трудностями обучения

№	Имя	Ирина И.	Валентина Р.	Алина О.	Виталина Л.	Маргарита П.	Екатерина Ж.	Алексей П.	Виталий Р.	Константин М.	Роман В.	Игорь М.	Данила Р.	Михаил Т.	Средний ранг
1	деятельная жизнь	14	14	15	13	15	15	13	14	14	14	14	14	14	14
2	жизненная мудрость	16	15	16	11	18	16	16	16	16	16	16	16	16	16
3	здоровье	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4
4	интересная работа	12	10	12	12	12	12	15	12	13	12	12	12	12	12
5	красота природы	17	17	17	16	16	17	18	17	17	17	17	17	17	17
6	любовь	11	11	11	10	11	9	10	11	11	11	11	11	11	11
7	материальная обесп-ть	3	2	3	3	4	4	3	2	2	3	3	3	3	3
8	наличие друзей	5	5	5	5	6	5	6	5	5	6	5	5	5	5
9	общест-ное признание	8	7	8	6	8	7	8	8	9	8	7	8	8	8
10	познание	10	9	10	9	10	10	11	7	10	10	10	10	10	10
11	продуктивная жизнь	11	11	11	10	11	9	10	11	11	11	11	11	11	11
12	развитие	15	14	15	16	16	14	12	16	15	15	15	15	15	15

Окончание таблицы 4

13	развлечение	6	18	7	13	5		7	7	6	6	6	6	6	6
14	Свобода	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1
15	счастье других	12	10	12	12	12	12	15	12	13	12	12	12	12	12
16	творчество	18	17	18	17	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18
17	уверенность в себе	7	6	6	7	7	6	7	6	7	7	6	7	7	7
18	счастливая семейная жизнь	2	1	2	2	2	2	1	3	2	2	4	1	1	2

Таблица 5. – Результаты изучения по методике «Несуществующее животное» М. Друкевича (2002) [36] на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя	Шкала	Повышенная агрессивность	Склонность к вербальной агрессии	Повышенная тревожность	Значимость сексуальной сферы
1	Ирина И.				+	
2	Валентина Р.		+	+		+
3	Алина О.		+	+	+	+
4	Виталина Л.				+	+
5	Маргарита П.		+	+	+	
6	Екатерина Ж.		+	+		+
7	Алексей П.		+		+	
8	Виталий Р.		+	+		+
9	Константин М.				+	+
10	Роман В.		+	+	+	+
11	Игорь М.		+	+		+
12	Данила Р.		+	+		+
13	Михаил Т.		+	+		+

Таблица 6. – Результаты изучения по методике определения эмпатических тенденций В.В. Бойко (2001) [35] на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя	Шкала	Рациональный канал эмпатии	Эмоциональный канал эмпатии	Интуитивный канал эмпатии	Эмпатические установки	Проницающая способность	Идентификация
1	Ирина И.		22	23	14	12	22	12
2	Валентина Р.		21	14	12	11	12	13
3	Алина О.		31	30	30	30	32	33
4	Виталина Л.		14	12	12	12	22	22
5	Маргарита П.		12	23	27	23	26	26
6	Екатерина Ж.		23	12	11	23	10	25
7	Алексей П.		25	13	28	10	23	13
8	Виталий Р.		12	14	10	24	25	14
9	Константин М.		13	22	29	25	32	22
10	Роман В.		14	26	11	15	11	23
11	Игорь М.		11	12	10	12	12	11
12	Данила Р.		10	14	9	11	12	10
13	Михаил Т.		12	12	11	10	10	10

Программа коррекционной работы с трудными подростками

Блок I. Осознание причин своего отклоняющегося поведения и осознания своих «слабых» и «сильных» сторон.

Задачи:

1. Формирование у несовершеннолетнего самоотношения, осознание своих «слабых» и «сильных» сторон.
2. Формирование у несовершеннолетнего представления об общем своем функционировании

Занятие 1. «Самопринятие»

1. Упражнение «Карточки – характеристики»

Цель: определение подростком взгляда на самого себя, осмысление того, как другие оценивают его характер.

1 этап упражнения:

Материалы: Колода карточек-характеристик с прилагательными, описывающими разные черты характера, как положительные, так и отрицательные (всего 44 карточки), ручка и бумага для записи отобранных карточек.

Психолог предлагает подростку просмотреть все карточки и отобрать те из них, которые описывают его характер. Затем проводится обсуждение каждой отобранной карточки: почему несовершеннолетний думает, что обладает именно этими качествами? Какие бы карточки, на его взгляд, выбрали бы его родители, друзья? Каждое выбранное им качество записывается на отдельном листе бумаги.

Подросток объясняет выбранные им положительные и отрицательные качества, которые присущи ему.

2 этап упражнения:

Психолог просит несовершеннолетнего прислониться к большому листу бумаги (обоев) и вокруг него обрисовывает контур его тела. Затем ему предлагается внутри этого контура дорисовать лицо, волосы, одежду, после

чего на получившееся изображение психолог прикалывает выбранные карточки.

Затем психолог проделывает то же самое упражнение сам.

Затем психолог подводит итог занятия и прощается с подростком словами: «До следующей встречи».

2. Упражнение «Какой я?»

Цель: Формирование у несовершеннолетнего самоотношения, осознание своих «слабых» и «сильных» сторон.

Материал: большой лист бумаги, журналы с картинками, рисунки, ножницы, клей.

Процедура проведения: несовершеннолетнему предлагается разделить лист бумаги на две части. На левой стороне приклеить то, что не нравится. Затем необходимо продемонстрировать свою работу и рассказать о себе.

Занятие № 2. «Взгляд на себя»

1. Упражнение «Интервью о повседневной жизни»

Цель: Сформировать у несовершеннолетнего представления об общем своем функционировании – развитие взгляда на себя.

Материалы: несколько листов бумаги, ручка.

Процедура проведения: Психолог вместе с несовершеннолетним подробно составляют хронологическую схему повседневной жизни подростка. В карту заносятся мероприятия, люди и места, которые играют значительную в жизни роль, психолог просит рассказывать несовершеннолетнего о том, как он лично переживал ситуацию. Обычно за исходный путь берут предпоследнюю или последнюю неделю жизни несовершеннолетнего. Дополнительно можно рисовать схему-карту комнаты, где жил подросток и т.д.

Необходимо сконцентрировать внимание несовершеннолетнего на различия в поведении в разные дни. «В среду ты идешь в школу. Отличается этот день как-то от понедельника? Что по – другому?» После обсуждения будничных дней составляется схема выходного дня, начиная с пятницы.

Подведение итогов: определение психологом, насколько у несовершеннолетнего сформировано представление о себе, собственной жизни. Прощание с несовершеннолетним словами: «До следующей встречи».

2 Упражнение «Беседа о правонарушении»

Цель: Путем обсуждения правонарушения, происходит получение несовершеннолетним представления о факторах, сыгравших свою роль в правонарушении с целью недопущения повторных правонарушений.

В начале беседы психолог описывает подростку причины, по которым он хочет обсудить с ним правонарушение. Он говорит: «Я хотел бы узнать от тебя самого, что происходило после правонарушения, а также до него и во время него, чтобы вместе подумать, какие пункты для тебя наиболее важны».

Во время обсуждения вначале говорится о периоде после задержания несовершеннолетнего-сотрудниками милиции, потом – о предшествующем ему периоде и только потом – о самом правонарушении.

При обсуждении событий, предшествовавших правонарушению, психолог просит рассказать несовершеннолетнего о том, что произошло за шесть часов до правонарушения, таким образом психолог получает представление о важных ситуациях, предшествовавших правонарушению. В случае совершения нескольких правонарушений обсуждается последнее из них.

Во время беседы психолог не должен высказывать своего осуждения или мнения, избегать вопросов «почему?» и «кто?». Необходимо давать несовершеннолетнему обратную связь, обобщать части рассказа несовершеннолетнего, возвращая его таким образом в рассказе на шаг назад, мотивировать его подробно описывать ситуацию, свое поведение и возможные последствия, затрагивая темы событий, мыслей, чувств и поведения до, во время и после правонарушения.

На протяжении всей беседы психолог должен обеспечивать равновесие между поддержкой и конфронтацией, то есть с самого начала осуждать противоправное поведение, но к личности правонарушителя относиться с принятием и уважением, и подросток должен это почувствовать.

3. Упражнение «Матрица решения»

По окончании беседы о правонарушении психолог вместе с несовершеннолетним заполняют «матрицу решения» путем обсуждения с несовершеннолетним преимуществ и недостатков на краткосрочный и долгосрочный период от совершения и до несовершения правонарушений (позитивные и негативные последствия). С несовершеннолетним обсуждаются положительные, на его взгляд, моменты, (наличие денег на карманные расходы, сигареты и т.д.) и отрицательные последствия (приводы в милицию, направление в СПШ, СПУ) совершения правонарушений. Рассматриваются альтернативные пути добывания денег.

В заключение делается обобщение преимуществ и недостатков от совершения правонарушения, где важным моментом является то, чтобы несовершеннолетний не воспринимал их как назидательную мораль, а смог принять самостоятельное решение о том, относятся ли они к нему.

Прощание с несовершеннолетним словами: «До следующей встречи».

Блок II. Управление своими чувствами и эмоциями.

Задачи:

1. Обучение приемам релаксации.
2. Овладение чувствами и эмоциями: осознание собственных чувств, понимание себя.
3. Развитие способности к пониманию, сопереживанию и сочувствию; умение обсуждать свои переживания с другими людьми; развитие эмпатии.

Занятие № 1. «Контроль над эмоциональным процессом»

1. Упражнение «Релаксация»

Цель: обучение приемам релаксации.

Психолог говорит о том, что в случаях, когда испытываешь тревогу, напряженность или гнев, можно помочь самому себе с помощью несложных

приемов, которые помогут почувствовать себя спокойнее и увереннее, дадут возможность обдумать свое поведение, прежде чем совершить поступок.

Затем психолог проводит упражнение на релаксацию: «Сядьте поудобнее. Спина расслаблена, опирается на спинку стула, руки спокойно лежат на коленях. Можно закрыть глаза. Сделай по семь глубоких медленных вдохов и выдохов. Чтобы замедлить их, вдыхая, сосчитай про себя до семи, а выдыхая – до десяти. Можно и не считать – смотря как легче. Начнем».

По окончании: «Теперь можно закрыть глаза. Расскажите, что испытали, что почувствовали, выполняя это упражнение. Можно я начну?» Психолог показывает, как можно говорить о своих чувствах, стараясь описать то, что испытал.

Затем несовершеннолетний проделывает то же самое.

2. Упражнение «Релаксация» - «Волшебное слово»

Цель: обучение приемам релаксации.

«Когда мы волнуемся, мы можем произнести про себя это волшебное слово и почувствуем себя немного увереннее и спокойнее. Это могут быть разные слова: «покой», «тишина», «нежная прохлада» и т.д. Они должны помогать вам. Давай попробуем».

По окончании упражнения психолог спрашивает подростка, какие «волшебные слова» он подобрал и что он чувствовал, произнося их.

3 Упражнение «Анкета»

Цель: Помочь несовершеннолетнему обдумать свои чувства и научиться обсуждать их с другими.

Материалы: бланк экземпляра анкеты (см. ниже) и ручка. Несовершеннолетний получает задание, как можно подробнее заполнить анкету.

АНКЕТА

1. Я счастлив, когда...
2. Я печалюсь, когда...

3. Я злюсь, когда...
4. Я выхожу из себя, когда...
5. Я в нерешительности, когда...
6. Я смущаюсь в случаях...
7. Мне не по себе, когда...
8. Мне страшно, когда...
9. Я абсолютно уверен в себе в случаях, когда...
10. Я могу гордиться собой...
11. Мне тяжело на душе, когда...
12. Я теряюсь, когда...
13. Я ощущаю собственную значимость, когда...
14. Я обижаюсь, когда...
15. Я чувствую себя сильным и смелым, когда...
16. Я плачу, когда...
17. Я смеюсь, когда...
18. Я нервничаю, когда...
19. Мне больно, когда...
20. Я чувствую себя хуже некуда, когда...

Затем проводится беседа об одиночестве.

Психолог строит с несовершеннолетним беседу по следующим вопросам:

1. В каких ситуациях человек чувствует себя одиноким?
2. Как ты думаешь, часто ли люди чувствуют себя одиноко?
3. Долго ли длится это состояние?
4. Кто чаще чувствует себя одиноко: дети или взрослые? Почему?
5. Кого можно назвать одиноким человеком?
6. Что чувствует одинокий человек?
7. Как он себя ведет?
8. Может ли человек одиноко себя чувствовать в семье? Почему?

9. Может ли ребенок почувствовать себя одиноко среди других людей?

Почему?

10. Чувствовал ли ты себя одиноко?
11. Когда ты чувствовал себя одиноко?
12. В каких ситуациях ты чувствуешь себя одиноко?
13. Может ли одинокий человек стать неодиноким?
14. Что для этого нужно?

В заключение встречи подводятся ее итоги, и психолог прощается с несовершеннолетним до следующей встречи.

Занятие № 2. «Чувства».

1. Упражнение «Мои лица»

Цель: управление чувствами и эмоциями: осознание собственных чувств, понимание себя, умение читать чувства других.

Материалы: бланк с рисунками силуэтов головы и надписями под ними: «Я счастлив»; «Мне грустно»; «Я злюсь»; «Мне страшно».

Несовершеннолетнему дается задание дорисовать карточки так как предложено, т.е. соответственно подписям под ними. Затем психолог проводит обсуждение по вопросам: «Когда у тебя такое лицо?», «Как еще окружающие могут понять, что тебе грустно?», «Выражаешь ли ты как-то свои чувства или держишь их в себе?» и т.д.

1. Упражнение «Термометр раздражения»

Цель: обратить внимание несовершеннолетнего на раздражение и злость как на чувства, преобладающие у подростков в критических ситуациях и используемые, чтобы скрыть другие переживания (печаль или гнев). Помочь несовершеннолетним определить причины их раздражения и его корни и объяснить, как с этим можно бороться.

Материал: Картинка термометра.

Процедура проведения: Психолог объясняет подростку, что в отличие от заданий, которые выполнялись ранее, это упражнение концентрирует внимание на одном, всем присущем чувстве – раздражении (иначе злобе).

Психолог отмечает, что раздражение подобно температуре. Вместе с несовершеннолетним он на картинке термометра отмечает 0°C (состояние покоя и полного контроля над собой) и 100°C (точка, когда мы «закипаем», наши эмоции выливаются наружу и мы теряем над собой контроль). Психолог предлагает трудному подростку подумать над тем, как он становится раздражительным, отражая эти ступени на схеме-термометре).

Вначале необходимо сконцентрироваться на промежутке от 0 до 25°C, когда несовершеннолетний начинает чувствовать себя несправедливо обиженным. Около термометра он пишет, когда и в каких ситуациях он чувствует, что к нему несправедливо относятся. То же самое проделывается по остальным ступеням. Затем подводятся итоги, и проводится обсуждение упражнения.

Также эту процедуру можно использовать и в качестве полезного сравнения, если и сам психолог проделает то же, что и несовершеннолетний, используя термометр для собственных переживаний. Особенно необходимо сконцентрировать внимание несовершеннолетнего на температуре 100°C, когда люди теряют над собой контроль.

Занятие № 3. «Чувства».

Упражнение «Круги взаимоотношений»

Цель: Помочь несовершеннолетним распознавать у себя различные чувства, обсуждать свои переживания и осознавать позитивные и негативные отношения с окружающими людьми.

Материалы: Большие листы бумаги и разноцветные фломастеры.

Процедура проведения: Психолог вместе с несовершеннолетним (каждый на своем листе) пишут как можно больше слов, обозначающих чувства, их оттенки, переживания и т.д. Затем каждый по очереди зачитывает, что он написал. Обращая при этом внимание на то, какие чувства у них совпадают, а какие нет. Также необходимо сконцентрировать внимание несовершеннолетнего на чувствах, которые являются смешением позитивных и негативных

переживаний. На втором этапе упражнения подросток рисует на отдельном листе бумаги круги.

Затем он должен вспомнить всех тех, кто играл или играет важную роль в его жизни (как позитивную, так и негативную). Можно включать умерших людей или находящихся далеко от несовершеннолетнего. После чего он распределяет их по кругам в зависимости от «близости», которую ощущает к данному человеку. Затем с несовершеннолетним проходит обсуждение всей диаграммы.

На 3 этапе упражнения подросток на обратной стороне листа с «кругами взаимоотношений» записывает те чувства, которые испытывает к наиболее близким к нему людям при помощи слов, обозначающих чувства.

Подводятся итоги прошедшего упражнения.

Упражнение «Написание письма».

Цель: переживание и обновление собственных чувств с помощью их описания. Написание письма как процесс очищения (катарсис).

Материалы: бумага и ручка.

4 вариант задания.

5 вариант. Можно предложить подростку написать письмо кому-то другому (этот вариант особенно эффективен при злости, раздражении, либо в ситуации печали, депрессии). Письмо может выражать как позитивные, так и негативные чувства, несовершеннолетний может выразить в нем все, что он хочет. А отсылать письмо не обязательно.

6 вариант. Можно предложить подростку написать письмо самому себе. Можно писать себе в настоящем времени, либо использовать концепцию «ребенка, которым я когда-то был».

Так можно привести свои собственные чувства в порядок.

Так описание чувств для других или для самого себя является подготовкой к осознанию позитивного восприятия и умению выражать собственные переживания в адекватной форме.

Психолог подводит итоги встречи и прощается с несовершеннолетним: «До следующей встречи».

Занятие № 4 «Саморегуляция поведения и эмоционального состояния»

Цель занятия: актуализация тревоги и ее разрядка.

Беседа.

Цель: настраивание на работу. Обсуждение домашнего задания.

Длительность: 5-10 минут

Приветствие подростка с учетом разработанного раннего индивидуального приветствия. Обсудить выполнение домашнего задания с последних двух занятий. Объяснение цели сегодняшнего занятия. Информирование об особенностях функции «самоподкрепления» у тревожности. Обсуждение вариантов того как можно снять тревожность и скопившееся напряжение. Подросток выбирает для себя те варианты, которые для него наиболее осуществимы.

Упражнение «Кукла»

Цель: обучение навыку снижения тревожности в стрессовой ситуации.

Длительность: 5 минут

Инструкция: выполняется в любом удобном положении - стоя, сидя, лежа. После глубокого вдоха (кукла надувается), выдох осуществляется медленно и спокойно сквозь узкую щель между губами, внешне напоминая попытки погасить пламя свечи (кукла сдувается). Внимание сосредоточено на губах и их ощущениях в этот момент. Повторить три раза.

Упражнение «Мысленная тренировка. Доведение до абсурда»

Цель: в результате преувеличения продемонстрировать, что ситуация не такая и пугающая и вполне может поддаваться контролю.

Длительность: 10-15 минут

Инструкция: Психолог предлагает смоделировать ситуацию, вызывающую тревогу. Всё представляется во всех подробностях, трудных моментах, вызывающих её переживания, тщательно, детально продумывается собственное поведение. Психолог помогает подростку, задавая наводящие и уточняющие вопросы, просит описывать свои эмоции в ходе выполнения упражнения. Далее психолог просит представить тревожную ситуацию в чрезмерно преувеличенном виде (доведите до абсурда).

Упражнение «Ощущения уверенности»

Цель: закрепить ощущение уверенности.

Длительность: 10-15 минут

Инструкция: подростку предлагается обратиться к своим воспоминаниям о своих достижениях в прошлом, после чего постараться сознательно вызвать в себе ощущения уверенности в себе, которые ассоциируются с тем событием или свершением в своей жизни. Для этого достаточно вспомнить и заново пережить три ситуации, в которых ребенок чувствовал себя, как никогда, уверенно. Психолог предлагает установить своего рода «психологический якорь» в виде этих положительных эмоций, прибегать к которому стоит в ситуациях, когда подросток сталкивается с тревогой и ощущением собственного бессилия.

Подведение итогов занятия

Цель: Выяснить что полезного для себя смог взять ребенок с занятия.

Длительность: 5 минут.

Инструкция: «Что полезного ты для себя получил на этом занятии? Что ты возьмешь с собой, покинув кабинет?». Психолог даёт обратную связь, подводит общие итоги.

Блок III блок: Формирование конструктивного социального взаимодействия

Задачи: формирование навыков и умений для положительного взаимодействия в социуме; формирование позитивных ценностных ориентаций в жизни.

Занятие № 1. «Я и другие»

Упражнение «Позитивные и негативные круги»

Цель: помочь несовершеннолетним осознать связь между их поведением и его последствиями, после чего с помощью данного упражнения найти положительное решение для данной ситуации.

Материалы: бумага и ручка.

Процедура проведения: психолог обрисовывает любую ситуацию, в которую может попасть несовершеннолетний, например, семейная ссора или конфликт с учителем и т.д. Необходимо детально проследить с несовершеннолетним течение спора от самого начала и до конца, попробовав определить, с какого момента спор начинает идти «по кругу». Психолог вместе с несовершеннолетним строят диаграмму, отражающую круговое развитие спора. Получается негативный круг. После чего требуется найти другой подход к проблеме, создать диаграмму «позитивный круг».

Затем с помощью разноцветных ручек или карандашей вместе с несовершеннолетним выделить ступени развития спора, то есть когда несовершеннолетний еще контролирует себя и где он уже теряет над собой контроль.

С помощью диаграммы они обсуждают возможные выходы из ситуации, психолог предлагает несовершеннолетнему рассматривать альтернативные (положительные) линии поведения.

В заключение подводятся итоги занятия, психолог прощается с несовершеннолетним: «До следующей встречи».

Занятие № 2. «Я и другие»

Цель: помочь несовершеннолетнему определить свои взаимоотношения с окружающими их людьми.

Упражнение «Автобус».

Материалы: рисунок автобуса, ручка.

Процедура проведения: Психолог показывает несовершеннолетнему рисунок автобуса и просит выбрать тех людей из своих родственников и знакомых, которых он хотел бы взять в поездку на автобусе, и решить, в каком порядке он их рассадит, на какое место он сам хотел бы сесть.

Важно выслушать все ответы подростка, чтобы понять его и помочь найти наиболее значимых людей. Необходимо обсудить с ним, почему он взял именно этих людей.

Упражнение «Дача».

Это упражнение наиболее эффективно проводить после упражнения «Автобус».

Материалы: экземпляр бланка с картинкой, фломастеры или цветные карандаши. Процедура проведения: психолог просит несовершеннолетнего представить, что у него есть дача, на которой собрались, отдыхают и развлекаются самые разные люди. После чего он просит, чтобы подросток перечислил всех людей, которых бы он хотел там видеть. На даче есть 2 домика, в которых могут расположиться гости. Несовершеннолетний должен распределить, кто в каком домике будет жить, и написать их имена. Можно предложить написать карандашами разного цвета.

С помощью этого упражнения психолог должен определить, кого из людей подросток считает, что он должен взять, а кого действительно хочет видеть на этой даче.

В конце занятия подводятся итоги встречи, и психолог прощается с несовершеннолетним словами: «До следующей встречи».

Занятие № 3. «Я и другие»

Цель: научиться:

- осознавать последствия своих поступков и действий;
- различать одобряемые и неодобряемые поступки свои и своих друзей;
- формировать новые ценностные ориентации;
- осознавать того, что, совершая какой-либо выбор (совершение поступка), можно влиять на ход событий;
- планировать свое будущее.

Упражнение «Карта жизни».

Материалы: лист белой бумаги, цветные карандаши.

Процедура проведения: психолог предлагает несовершеннолетнему на листе бумаги начертить 4 окружности, затем в этих кругах нарисовать 4 представляющихся ему наиболее значимых событий в своей жизни. Если у подростка будет желание, он может рассказать о них перед началом рисования. После выполнения рисунков наступает детальное обсуждение событий, имеющее целью выяснить чувства подростка в связи с теми событиями. В некоторых случаях бывает полезно попросить несовершеннолетнего написать короткий рассказ о каждом рисунке (это помогает осознать ему свою биографию).

Продолжением работы является обсуждение с несовершеннолетним того, насколько свободным он чувствует себя в определенной ситуации и как могли бы произойти события, если бы он повел себя иначе. Важно, чтобы в результате этого обсуждения несовершеннолетний понял и осознал, что в сложившихся обстоятельствах можно было поступить иначе и даже положительным образом повлиять на ход событий.

Упражнение (заключительное) «Линия жизни».

Материалы: доска и мел, либо лист бумаги и ручка.

Часто делинквентным подросткам бывает трудно построить свои планы на будущее, у них отсутствуют желания, либо они не могут, либо не хотят изменять свою жизнь. Для того, чтобы все-таки вызвать их на разговор о будущем, используется методика «Линия жизни».

Процедура проведения: Психолог рисует на доске (либо на бумаге) линию и записывает слева направо несколько возрастов (например, 0, сегодняшний возраст, 50 и 80 лет). Затем психолог начинает заполнять эту линию с конца и идет к началу, расспрашивая несовершеннолетнего о том, как он представляет себе свою жизнь в том или ином возрасте. Определяя мнение подростка именно от конца к началу, далекие перспективы на будущее постепенно интерпретируются в пожелания на более близкое будущее.

Эта методика (упражнение) является заключительным этапом в психокоррекционной работе. Оно должно помочь в определении ценностных ориентации и планов подростка на будущее.

Таблица 1. Результаты изучения по характерологическому опроснику К.Леонгарда (2002) [36] после проведения коррекционной программы

№	Шкала										
	Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Ирина И.	14	22	14	11	13	16	19	20	14	19
2	Валентина Р.	21	13	15	15	15	17	21	13	11	12
3	Алина О.	15	21	15	12	11	10	18	15	25	11
4	Виталина Л.	13	17	11	12	19	11	11	21	19	16
5	Маргарита П.	16	18	12	11	11	20	12	13	7	11
6	Екатерина Ж.	21	20	12	12	12	12	15	16	8	15
7	Алексей П.	21	19	8	11	14	14	11	22	11	17
8	Виталий Р.	15	14	7	21	11	19	14	16	16	11
9	Константин М.	27	20	9	5	11	21	12	21	11	19
10	Роман В.	12	17	10	18	11	14	17	11	17	11
11	Игорь М.	12	15	9	8	16	11	10	11	12	12
12	Данила Р.	10	11	6	7	11	16	22	19	5	11
13	Михаил Т.	11	12	5	11	19	11	21	20	2	11

Примечание: 1 – гипертимный тип, 2 – возбудимый тип, 3 – эмотивный тип, 4 – педантичный тип, 5 – тревожно – боязливый тип, 6 – демонстративный тип, 7 – застревающий тип, 8 – дистимический тип, 9 – аффективно-экзальтированный тип, 10 – циклотимный тип

Таблица 2. Результаты изучения по методике Дембо-Рубинштейн (2002) [37] после проведения коррекционной программы

№	Имя	Уровень самооценки	Уровень притязаний
1	Ирина И.	55	75
2	Валентина Р.	75	80
3	Алина О.	56	85
4	Виталина Л.	60	88
5	Маргарита П.	80	100
6	Екатерина Ж.	50	75
7	Алексей П.	60	65
8	Виталий Р.	60	60
9	Константин М.	75	60
10	Роман В.	85	100

Окончание таблицы 2

11	Игорь М.	40	50
12	Данила Р.	50	55
13	Михаил Т.	55	60

Таблица 3. Ранговые показатели значимости инструментальных ценностей по методике М. Рокича (2002) [36] у подростков с трудностями обучения после эксперимента

№	Имя														Средний ранг
		Ирина И.	Валентина Р.	Алина О.	Виталина Л.	Маргарита П.	Екатерина Ж.	Алексей П.	Виталий Р.	Константин М.	Роман В.	Игорь М.	Данила Р.	Михаил Т.	
1	Аккуратность	10	9	10	9	10	10	11	7	10	10	10	10	10	10
2	Воспитанность	11	11	11	10	11	9	10	11	11	11	11	11	11	11
3	высокие запросы	3	2	3	3	4	4	3	2	2	3	3	3	3	3
4	жизнерадостность	2	1	2	2	2	2	1	3	2	2	4	1	1	2
5	исполнительность	15	14	15	16	16	14	12	16	15	15	15	15	15	15
6	Независимость	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1
7	Непримиримость	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	5	4	4	4
8	Образованность	13	12	13	14	13	13	14	13	12	13	12	13	13	13
9	Ответственность	9	8	9	8	9	8	9	9	8	9	9	9	9	9
10	Рационализм	8	7	8	6	8	7	8	8	9	8	7	8	8	8
11	Самоконтроль	14	13	14	15	15	15	13	14	14	14	14	14	14	14
12	Смелость	5	5	5	5	6	5	6	5	5	6	5	5	5	5
13	твердая воля	12	10	12	12	12	12	15	12	13	12	12	12	12	12
14	Терпимость	18	17	18	17	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18
15	широта взглядов	17	16	17	18	16	17	17	17	17	17	17	17	17	17
16	Честность	6	18	7	13	5		7	7	6	6	6	6	6	6
17	эффективность в делах	7	6	6	7	7	6	7	6	7	7	6	7	7	7
18	Чуткость	16	15	16	11	18	16	16	16	16	16	16	16	16	16

Таблица 4. Ранговые показатели значимости терминальных ценностей по методике М. Рокича (2002) [36] у подростков с трудностями обучения после эксперимента

№	Имя														
		Ирина И.	Валентина Р.	Алина О.	Виталина Л.	Маргарита П.	Екатерина Ж.	Алексей П.	Виталий Р.	Константин М.	Роман В.	Игорь М.	Данила Р.	Михаил Т.	Средний ранг
1	деятельная жизнь	14	14	15	13	15	15	13	14	14	14	14	14	14	14
2	жизненная мудрость	16	15	16	11	18	16	16	16	16	16	16	16	16	16
3	здоровье	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4
4	интересная работа	12	10	12	12	12	12	15	12	13	12	12	12	12	12
5	красота природы	17	17	17	16	16	17	18	17	17	17	17	17	17	17
6	любовь	11	11	11	10	11	9	10	11	11	11	11	11	11	11
7	материальная обесп-ть	3	2	3	3	4	4	3	2	2	3	3	3	3	3
8	наличие друзей	5	5	5	5	6	5	6	5	5	6	5	5	5	5
9	общест-ное признание	8	7	8	6	8	7	8	8	9	8	7	8	8	8
10	познание	10	9	10	9	10	10	11	7	10	10	10	10	10	10
11	продуктивная жизнь	11	11	11	10	11	9	10	11	11	11	11	11	11	11
12	развитие	15	14	15	16	16	14	12	16	15	15	15	15	15	15
13	развлечение	6	18	7	13	5		7	7	6	6	6	6	6	6
14	свобода	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1
15	счастье других	12	10	12	12	12	12	15	12	13	12	12	12	12	12
16	творчество	18	17	18	17	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18
17	уверенность в себе	7	6	6	7	7	6	7	6	7	7	6	7	7	7
18	счастливая семейная жизнь	2	1	2	2	2	2	1	3	2	2	4	1	1	2

Таблица 5. – Результаты изучения по методике «Несуществующее животное» М. Друкевича (2002) [36] после эксперимента

№	Имя / Шкала	Повышенная агрессивность	Склонность к вербальной агрессии	Повышенная тревожность	Значимость сексуальной сферы
1	Ирина И.			+	
2	Валентина Р.	+			+
3	Алина О.	+	+	+	+
4	Виталина Л.			+	+
5	Маргарита П.		+	+	
6	Екатерина Ж.				+
7	Алексей П.	+			
8	Виталий Р.		+		+
9	Константин М.				+
10	Роман В.		+		+
11	Игорь М.		+		+
12	Данила Р.	+			
13	Михаил Т.				+

Таблица 6. – Результаты изучения по методике определения эмпатических тенденций В.В. Бойко (2001) [35] после эксперимента

№	Имя	Шкала	Рациональный канал эмпатии	Эмоциональный канал эмпатии	Интуитивный канал эмпатии	Эмпатические установки	Проницающая способность	Идентификация
1	Ирина И.		22	23	20	12	30	29
2	Валентина Р.		21	19	12	11	27	13
3	Алина О.		35	30	30	30	32	33
4	Виталина Л.		19	12	18	12	28	22
5	Маргарита П.		18	23	27	23	26	26
6	Екатерина Ж.		23	16	19	23	18	25
7	Алексей П.		25	23	28	17	23	22
8	Виталий Р.		20	20	10	24	25	25
9	Константин М.		22	22	29	25	32	22
10	Роман В.		22	26	18	15	18	23
11	Игорь М.		17	18	15	12	18	23
12	Данила Р.		22	21	16	21	12	26
13	Михаил Т.		20	20	11	19	10	32