

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии
специальность 050706. 65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой психологии

(полное наименование кафедры)

Н.А. Старосветская

(И.О.Фамилия)

(подпись)

«_____»

_____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**ВЗАИМОСВЯЗЬ СМЫСЛО-ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

Выполнил студент группы

615

(номер группы)

Алина Николаевна Мысленкова

(И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Форма обучения

заочная

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент, В.В. Воронин

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Рецензент

к.пс.н., доцент кафедры

психологии детства,

Е.Ю. Дубовик

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Дата защиты

Оценка

Красноярск
2015

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические подходы к исследованию взаимосвязи смысложизненных ориентаций и агрессивного поведения у подростков	7
1.1 Подходы к исследованию смысложизненных ориентаций	7
1.2 Причины агрессивного поведения подростков	19
Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи смысложизненных ориентаций и агрессивного поведения у подростков	33
2.1 Организация и методы исследования	33
2.2 Анализ результатов	37
Заключение	46
Библиографический список	47
Приложения	51

ВВЕДЕНИЕ

Существует множество точек зрения, что считать агрессией, какие действия квалифицировать как агрессивные. В настоящее время большинство психологов соглашаются со следующим определением агрессии. В качестве агрессии рассматривается любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающего подобного обращения. Таким образом, агрессия, в какой форме она не проявлялась бы, представляет способ поведения направленный на причинение вреда другому живому существу, имеющему все основания избегать подобного с собой обращения. Агрессивные действия также могут быть направлены на самого себя – аутоагрессия.

Агрессия представляет собой совокупность показателей – физической, косвенной, вербальной агрессии. Не существует единого мнения на определение причин возникновения агрессии у человека. Те или иные психологические направления в той или иной мере затрагивали проблемы изучения агрессии. Но каждая школа выделяла свои причины возникновения, свои методы диагностики и коррекции агрессивного поведения.

Многоплановое исследование проблемы агрессии в отечественной психологии нашли отражение в работах многих авторов (Г.А. Андреева, В.В. Знаков, Л.П. Колчина, О.Ю. Михайлова, А.А. Реан, Т.Г. Румянцева и др.). Отмечается устойчивая тенденция к многофакторному исследованию агрессии и агрессивности, когда всестороннему анализу подвергаются различные аспекты ее проявления – биологические, социальные, психологические факторы.

Однако при всем обилии появившихся исследований в современной западной и отечественной психологии ощущается недостаточная разработанность многих аспектов проблемы человеческой агрессивности. Ни одна из теорий не может дать полный и всеобъемлющий ответ на определение

агрессии, ее причин, но позволяет изучить и объяснить определенный аспект проблемы.

Актуальность темы: за последнее десятилетие во всем мире отмечается рост насильственных действий, сопряженный с собой жестокостью, вандализмом, глумлением над людьми. Такие социально опасные проявления, обычно связаны с понятием и агрессии и агрессивности, возникающие как из внутренних (личностных), так и из внешних (социальных) факторов, вызывают серьезное беспокойство.

На возрастание проявления насилия, агрессии среди людей влияют экономическая нестабильность и социальная напряженность в стране. Повседневностью стали многочисленные конфликты, некоторые из них превращаются в физическое насилие, преступление против личности, неуважение к другому человеку. Деятельность СМИ, реклама, поток печатной продукции, кинопродукция, заполненные сценами насилия, обмана, секса – «научают» действовать агрессивно. Внедрение западной культуры привело в России к деградации личности и духовных ценностей.

Проникновение западных музыкальных стилей и направлений (рок, джаз, блюз, компьютерная музыка), обилие детективов, боевиков, фильмов ужасов, эротических фильмов, компьютерных игр агрессивной тематики провоцируют агрессивное поведение подростка, делая его взрослым в его собственных глазах. Насаждение западной культуры привело к культу насилия, наркотиков, сексуальной распущенности в среде малолетних. Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражают одну из важнейших социальных проблем общества - для этой возрастной категории характерно большое количество конфликтов, проявление агрессивности, насилия по отношению к сверстникам, за последнее время выросла молодежная преступность. Причины агрессивности необходимо искать в семье, в методах воспитания. Особенно неблагоприятно положение в необеспеченных, малообеспеченных, проблемных семьях. Возникающие у детей чувство ущемленности, обделенности, незаслуженной обиды, чувство зависти,

ненависти толкает их на совершение актов насилия. Все эти обстоятельства обусловили выбор темы нашего исследования.

Проблема исследования: существует противоречие между потребностями личности подростка в свободном развитии и агрессивными условиями воспитывающей среды, не позволяющими ребенку раскрыть потенциал своего развития.

Гипотеза: Существует взаимосвязь агрессивности и агрессивных проявлений со структурными единицами смысложизненной концепции.

Цель: выявить особенности взаимосвязи форм проявления агрессии и структурных единиц смысложизненной концепции у подростков.

Объект исследования: агрессивное поведение детей подросткового возраста.

Предмет исследования: взаимосвязь форм проявления агрессии и структурных единиц смысложизненной концепции у подростков.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические подходы к исследованию возникновения и формы проявления агрессии.

2. Изучить особенности возникновения и формы проявления агрессии у подростков.

3. Рассмотреть особенности возникновения и формы проявления агрессии у подростков с точки зрения экзистенциального анализа.

4. Подобрать и обосновать выбор методик для эмпирического исследования агрессии у подростков с точки зрения экзистенциального анализа.

5. Опытным-эмпирическим путем исследовать причины возникновения и формы агрессии у подростков с точки зрения экзистенциального анализа.

Теоретической основой исследования являются идеи Л. Бинсвангера, М. Босса, И. Ялома, А. Лэнгле, В. Франкла, Р. Мэя и Д.А. Леонтьева.

Методологическая основа исследования: экзистенциальный анализ.

Методы исследования: методы сбора эмпирических данных - методика СЖО (смыслоразнозначных ориентаций) Д.А. Леонтьева, методика диагностики показателей и форм агрессии Басса-Дарки; методы интерпретации и объяснения первичной информации: качественный и количественный анализ полученных результатов с применением статистических критериев (ρ Спирмена).

Исследование проводилось на базе школы №1 им В.И.Сурикова г. Красноярска среди учащихся 8-х классов.

Практическая значимость исследования: результаты исследования могут быть использованы педагогами-психологами при планировании коррекционной работы с агрессивными подростками, а также педагогами при организации воспитательной работы с подростками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ВЗАИМОСВЯЗИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

1.1 Подходы к исследованию смысложизненных ориентаций

Смысл жизни – философская и духовная проблема, имеющая отношение к определению конечной цели существования, предназначения человечества, человека как биологического вида, одно из основных мировоззренческих понятий, имеющее огромное значение для становления духовно-нравственного облика личности.

Вопрос о смысле жизни также может пониматься как субъективная оценка прожитой жизни и соответствия достигнутых результатов первоначальным намерениям, как понимание человеком содержания и направленности своей жизни, своего места в мире, как проблема воздействия человека на окружающую действительность и постановки человеком целей, выходящих за рамки его жизни [4, с. 82].

Термин «осмысленность жизни» теоретически и эмпирически связан с такими категориями, как: «смысл жизни», «смысловая сфера личности», «смысловое образование», «личностный смысл» – поэтому представляется наиболее целесообразным раскрывать понятие «осмысленность жизни» в соответствии с исторической логикой развития представлений о смысле человеческой жизни и смысле как общепсихологической категории. Исторически понятие «смысл» развивалось в рамках философии и других гуманитарных науках. Проблема смысла жизни всегда была одной из ключевых проблем религиозной и философской мысли.

В гуманитарных науках разработка понятия смысл связана с именами таких авторов, как: Ж. Гийом и Д. Мальдидье, Э. Гуссерль, М. Вебер, М. Даммит, В. Дильтей, К.И. Льюис, М. Лешё и К. Фукс, Ж.П. Сартр, П. Тиллих,

Г.Л. Тульчинский, Г. Фреге, М. Хайдеггер, Г. Шпет, Э. Шпрангер, Г.П. Щедровицкий, К. Ясперс и др.

Хотя развитие представлений о смысле жизни в философии не являются предметом анализа в данном исследовании, в то же время заметим, что, обобщая исследования смысла жизни, выполненные в русле гуманитарно-философской парадигмы, можно проследить поступательное развитие контекста, в котором ставился вопрос о смысле жизни. Важным направлением стало исследование смысла жизни в структуре общих теорий, раскрывающих строение смысловой сферы личности, большой интерес представляют философские и литературные работы, затрагивающие проблемы смыслоутраты, жизни человека в ситуации бессмысленности и путей выхода из неё. Несомненный интерес представляют теории смысла жизни, выполненные в рамках религиозной философии и касающиеся нравственно-этического содержания целей и смыслов жизни. Вместе с тем, современные авторы (особенно это касается экзистенциально-феноменологического направления в философии) рассматривают смысл как один из структурных элементов психической жизни личности, тем самым, обращаясь к проблематике смысла жизни в его психологическом аспекте, создавая предпосылки развития представлений о смысле жизни в психологии [16, с. 64].

Одна из наиболее ранних попыток выделить смысл жизни как отдельную психологическую структуру принадлежит авторам психоаналитического направления. З. Фрейд, обращаясь к проблематике смысла жизни, высказывался о том, что человек задаётся вопросом о смысле жизни когда он не здоров, и у него есть запас неудовлетворённого либидо. В данном случае можно констатировать тот факт, что хотя Фрейдом и отрицается наличие какого-либо истинного смысла жизни, тем не менее, замечание это прямо указывает на существование связи между ощущением бессмысленности с болезнью [37, с. 186].

По мнению З. Фрейда, предпосылкой постановки этого вопроса является «человеческое зазнайство». Поэтому следует рассуждать не о смысле и цели

человеческой жизни, но о том, что люди требуют от жизни и что стремятся в ней достичь. На поставленный вопрос З. Фрейд отвечает, что люди стремятся к счастью, они хотят стать и пребывать счастливыми [37, с. 112].

Проблему смысла и целей жизни в её негативном аспекте, также затрагивает К. Хорни, описывая поиск смысла жизни как одну из проблем характерных для невротиков [34, с. 76].

Трактовка смысла жизни, принадлежащая А. Адлеру, исходит из представлений об изначальной телеологической ориентации человека, по его мнению, такого рода ориентация выражается в существовании в жизни каждого человека неосознаваемых жизненных целей. Описывая процесс формирования жизненных целей в онтогенезе, А. Адлер отмечал, что они закладываются в период раннего детства и, мотивируя человека на протяжении всей жизни, чаще всего, остаются бессознательными. Жизненные цели выступают своеобразной формой психологической защиты, буфером между беспомощным положением, в котором находится ребёнок и вожделенным для него будущим могущественного взрослого. Адлер отмечает, что жизненные цели всегда несколько нереалистичны, но у невротика эта нереалистичность приобретает гипертрофированные размеры. Подлинные цели человек может открыть, развивая «социальный интерес»; социальный интерес, в свою очередь, связан с тремя основными социальными сферами человеческой жизни: деятельностью, дружбой и любовью. Фиктивные цели не способствуют обретению психического здоровья, хотя и являются чрезвычайно распространенными, так, у невротика жизненные цели целиком и полностью замкнуты на его собственной персоне. На основе жизненной цели человек формирует определённый стиль жизни, помогающий ему реализовать эту цель [2].

Согласно К.Г. Юнгу смысл жизни обретается человеком в процессе индивидуации (в процессе «восхождения» к самости), связан с коллективным бессознательным и божественным началом: «Самость – важнейший архетип. Он способен примирить и согласовать разнонаправленные психические силы

и, наконец, стать точкой соприкосновения с трансцендентным началом, с Богом, перед лицом которого индивидуальная судьба только и обретает смысл» [41, с. 81].

Работы К.Г. Юнга и А. Адлера, уделяя внимание тому влиянию, которое оказывает смысл жизни на формирование и развитие позитивных аспектов функционирования личности, задали противовес ранее сформировавшемуся в психологии акценту на негативных аспектах проблемы смысла жизни (поиск смысла жизни характерен только для ощущающего бессмысленность своего существования невротика).

Оценивая вклад К.Г. Юнга и А. Адлера, Д.А. Леонтьев отмечает, что в их работах тематика смысла предстаёт двояким образом. С одной стороны, это базисное интегральное психическое образование, детерминирующее содержание и направленность всей жизнедеятельности индивида, а с другой – производный от мотивов и ряда других факторов частный структурный элемент деятельности и сознания индивида [23, с. 24].

Интерпретация смысла как структурного элемента сознания и деятельности, в первую очередь, связана с именами К. Левина, Э. Толмена, Э. Боша, Р. Мэя и др.

Смысл как высшую интегративную основу личности рассматривали в своих работах такие учёные, как: В. Франкл, Дж. Ройс, и др.

В свете изучения смысла как интегративной структуры особый интерес, на наш взгляд, представляет теория В. Франкла, в которой смысл жизни становится центральным объяснительным понятием, характеризуется его психологическая природа и место в поддержании психического здоровья индивида. Теория В. Франкла включает в себя три аспекта: учение о стремлении к смыслу, учение о смысле жизни и учение о свободе воли. Согласно В. Франклу именно стремление к поиску и реализации смысла жизни определяет мотивацию поведения и развитие личности. Это стремление он рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, которая противопоставляется фрейдовскому принципу удовольствия. Постулируя

индивидуальность отдельно взятого смысла жизни конкретного человека, В. Франкл, тем не менее, полагает, что в принципе смысл доступен любому человеку независимо от пола, возраста, интеллекта, образования, характера, и религиозных убеждений. Человек не может создать себе смысл жизни, он должен обнаружить его вовне и реализовать его в собственной жизни. В. Франкл вводит понятие «ноодинамика», она представляет собой определенный уровень напряжения, возникающего между человеком, с одной стороны, и локализованным во внешнем мире объективным смыслом, который ему предстоит осуществить, – с другой. Автор выдвигает положение о том, что «такое напряжение внутренне присуще человеку и, следовательно, необходимо для его душевного благополучия» [36, с. 191].

Тем самым, в работах В. Франкла делается акцент на связи, существующей между осмысленностью человеческой жизни и его душевным благополучием. Отсутствие смысла, то есть фрустрация потребности в смысле (экзистенциальная фрустрация) порождает у человека состояние, которое В. Франкл называет экзистенциальным вакуумом. Возникновение такого вакуума служит причиной возникновения ноогенного невроза. В. Франкл пишет, что «ноогенные неврозы возникают не из конфликта между влечением и сознанием, скорее из-за конфликта между различными ценностями, другими словами, из нравственных конфликтов или, говоря вообще, из-за духовных проблем. Среди этих проблем экзистенциальная фрустрация играет большую роль» [36, с. 189].

В психологической структуре личности В. Франкл выделяет три измерения: соматическое, психологическое и ноологическое (нооэтическое – связанное, в первую очередь, с духовной жизнью человека). Нооэтическое измерение является хранилищем всех духовных феноменов человеческого существования: смыслов и ценностей. В теории В. Франкла человек характеризуется двумя фундаментальными онтологическими характеристиками: способностью к самотранценденции и способностью к самоотстранению. Первая выражается в направленности существования

человека на что-то, существующее вне его. Вторая выражается в возможности человека подняться над собой и над ситуацией, посмотреть на себя со стороны. Эти две способности позволяют человеку быть самодетерминирующимся существом; механизмы этой самодетерминации принадлежат ноэтическому измерению бытия человека.

В. Франкл связывает понятие «смысл жизни» с понятием «ценности». Затрагивая эту проблему в контексте поиска истинного смысла жизни, он вводит представление об особой группе трансцендентных ценностей, реализуя которые можно обрести смысл жизни: ценности творчества (обретение смысла через творчество), ценности переживания (обретение смысла через переживание любви) и ценности отношения. Особый интерес представляют ценности отношения, которые понимались автором как способность достойно и осмысленно относиться к кризисным жизненным ситуациям.

Стремление к поиску и реализации человеком смысла жизни В. Франкл рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Отсутствие смысла выступает причиной многих психических заболеваний, в том числе специфических «ноогенных неврозов», и разных видов отклоняющегося поведения. Хотя смысл жизни каждого человека уникален, существуют и смысловые универсалии - ценности, представляющие собой обобщенные типичные смыслы [36]. По В. Франклу, человек не может лишиться смысла жизни ни при каких обстоятельствах, смысл жизни всегда может быть найден. В. Франкл считает, что человек может обрести смысл жизни тремя путями: 1) в деле, направленном на достижение социально-значимых целей; 2) в переживании гуманистических ценностей; 3) заняв определенную позицию по отношению к обстоятельствам своей жизни. Несомненно, смыслы укоренены в бытии, они существуют в объективной действительности, но реализация объективно существующего онтологического смысла всегда личностна.

Важным понятием, введённым В. Франклом, стало понятие сверхсмысла. По его мнению этот высший или конечный смысл человек не может понять – это «скорее предмет веры, чем предмет мышления» [36, с. 205]. Но именно этот недоступный и существующий отдельно от человеческой жизни смысл становится главным источником осмысленности жизни; именно вера в то, что всё, что происходит с человеком исполнено высшего смысла, позволяет человеку преодолевать любые страдания. По сути, В. Франкл утверждает парадоксальный факт, что вера в сверхсмысл, вынесенный за пределы человеческой жизни и неподдающийся осмыслению, делает человеческую жизнь осмысленной и позволяет преодолеть любые препятствия. Такая позиция может быть в полной мере объяснена религиозным характером воззрений В. Франкла. Третий аспект учения В. Франкла связан с утверждением о том, что человек всегда свободен благодаря внутренним ценностям и смыслам, отсюда вытекает положение о том, что даже в любой жестко детерминированной ситуации человек способен занять осмысленную позицию и взять ответственность за свою жизнь. Человек не только должен искать смысл, он должен его найти и в этом поиске человеку помогает совесть. Именно совесть В. Франкл определяет как орган смысла. По его словам, совесть – это «способность в любой ситуации отыскать скрытый смысл, единственный, присущий только ей» [36, с. 235].

Следует заметить, что именно концепция В. Франкла оказала большое влияние на теоретические и эмпирические исследования проблемы смысла и осмысленности жизни в отечественной психологии в последней трети XX века. Тем не менее, взгляды В. Франкла породили большое количество теоретических и практических проблем, удовлетворительное решение которых не найдено по сей день. Так, В. Франкл оспаривал принцип самоактуализации, отмечая, что самореализация сама по себе не может являться смыслом человеческой жизни, только при наличии самотрансцендентной направленности на других людей самоактуализирующаяся личность может достичь осмысленного

существования. Тем самым, остаются противоречия во взглядах на взаимосвязь смысла жизни с различными аспектами позитивного функционирования личности (самоактуализацией, самопринятием, автономией). Важная роль трансценденции в поиске и обретении смысла жизни подчёркивается В. Франклом в постулате об особой группе трансцендентных ценностей, посредством реализации которых возможно обретение смысла. Существующие исследования показывают, что у людей, прошедших через критические ситуации, связанные с конфронтацией со смертью, повышается субъективная значимость ценностей самотрансценденции, самоактуализации, творчества и гедонизма. Однако, остаётся не раскрытым вопрос об особой роли трансцендентных ценностей в обретении человеком смысла жизни: «Является ли структура ценностных ориентации, отличающаяся трансцендентной направленностью, необходимым условием осмысленной жизни, а следовательно, и душевного благополучия личности? Взаимосвязан ли подобный характер ценностных ориентации с позитивным личностным развитием, переживание человеком счастья, высоким интересом к жизни?» [36, с. 216].

Отечественная психология также накопила богатый материал, связанный с разработкой проблемы смысла и осмысленности жизни. Разработка проблематики смысла в психологии деятельности связана с именами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братуся, А.Г. Асмолова, Д.А. Леонтьева, Ф.Е. Василюка, Е.В. Субботского, В.В. Столина, Е.Е. Насиновской и др.

Для С. Л. Рубинштейна смысл человеческой жизни - быть источником света и тепла для других людей, быть преобразователем жизни, выкорчевывать из нее всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь [33]. Б. С. Братусь размышляет о смысле жизни как о насущной потребности, которая зиждется на фундаментальном противоречии между ограниченностью (смертностью) индивидуального бытия и универсальностью родовой сущности человека [7].

Понятие «осмысленность жизни» в отечественной психологии введено и операционализировано отечественным психологом Д.А. Леонтьевым в контексте изучения смысловой сферы личности [23, с. 104]. Как указывает Д.А. Леонтьев, то, что придает жизни смысл, может лежать и в будущем (цели), и в настоящем (чувство полноты и насыщенности жизни), и в прошлом (удовлетворенность итогами прожитой жизни). Вместе с тем это вопрос не познания, а признания, человек не изобретает или интеллектуально конструирует смысл своей жизни, а находит его посредством конкретных действий [24].

Структурно-функциональный подход позволил описать сложное строение смысловой сферы личности (А.А. Леонтьев, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.К. Вилюнас, Е.В. Субботский, Д.А. Леонтьев и др.). За последние десять лет были рассмотрены содержательные характеристики феномена «смысла жизни» (В.Э. Чудновский), возрастной, акмеологический, профессиональный, социореабилитационный аспекты проблемы и др. (А.А. Бодалев, Г.А. Вайзер, Н.Л. Карпова и др.). Всесторонний теоретический анализ смысловой реальности в целом, осуществленный Д.А. Леонтьевым, также касается различных аспектов проблемы смысла, форм его существования в отношении человека с миром и в структуре личности, в сознании и деятельности. Современный подход к изучению проблемы смысла жизни заключается в изучении конкретных ситуаций бытия человека, целостное понимание которых основывается на принципе взаимодействия (В.В. Знаков). Актуальные трансформации личностных структур обусловлены сложной регуляцией жизнедеятельности субъекта в постоянно изменяющейся действительности. Исследования в рамках теории деятельности не отмечают содержательной модификации смысловых структур (Д.А. Леонтьев). Процесс качественного изменения смысловых образований личности за длительный промежуток времени (в ходе жизни человека, смены деятельности) возможен в рамках динамического подхода (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь).

Смысложизненные ориентации каждого человека - это набор свойственных только данной личности ценностей и целей, которые она выбрала как основополагающие своего существования. Особенность данной потребности заключается в уникальности её понимания каждым человеком, а, следовательно, невозможно определить готовые клише наиболее успешных целей существования, что и создаёт трудности их изучения и развития.

В основе парадигмальных изменений в социальной психологии лежит смена концепции о незыблемости законов социального поведения в стабильном обществе на концепцию изменчивости как фундаментальной характеристики личности и ее социального окружения. Соответственно движущей силой развития личности признается процесс социального взаимодействия, в образовании социальных ситуаций значительная роль отводится субъекту как ее центральному элементу, а не факторам социальной среды. Восприятие, интерпретация и оценка индивидом ситуации осуществляются на основе смысловой интерпретации действительности. Процесс активного конструирования себя в социальном мире противопоставляется пониманию адаптации личности как приспособлению к жесткой социальной структуре (Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, О.А. Карабанова и др.). Способность личности предпочесть одну или другую систему социальных ориентации, проявить себя представителем и функционером различных социальных общностей определяет социальную специфику ее самосознания (Б.Д. Парыгин). Понимание смысла окружающего мира обуславливается процессом межличностной коммуникации, происходит на основе учета социальных представлений как продуктов группы. Вследствие радикальных изменений структур общества в настоящее время признаком социальной группы считают ее субъективно-психологическую общность. Отражение в социальных представлениях групп общих целей и ценностей (Г.Г. Дилигенский, А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев), установок и ориентации (Г.Е. Зборовский, Т.П. Орлов) практически однозначно отличает

разные общности, социальные группы (Н.Н. Богомолова, А.И. Донцов, Т.В. Фоломеева).

Конструирование образа мира и самоопределение по отношению к нему для современной молодежи является особенно трудной задачей. Традиционность, незыблемость общества, постфигуративность его культуры предполагала безукоризненное перенимание социального опыта от предыдущего поколения. В настоящее время старшее поколение не всегда успевает за темпами социальных изменений и трансформаций общественных идеалов, норм и ценностей. Конфигуративность современной культуры предполагает передачу социального опыта по горизонтали – от сверстников к сверстникам. С переходом ее на префигуративную стадию носителями новых образцов поведения становятся представители нового поколения (М. Мид). В результате является необходимым изучение социально-психологических особенностей молодежи [8, с. 12].

Смыслоразнозначные ориентации как системное динамическое образование в ситуации субъективации жизненных целей у различных групп социально-интегрированной и социально-деинтегрированной молодежи различаются по параметрам ригидности, противоречивости и транситуативной подвижности, а также по уровню осмысленности своего существования, целевой ориентации, ориентации на эмоциональную насыщенность жизни, ориентации на результативность жизни, интернальностью по отношению к жизни и своей позиции в ней.

Существуют качественные различия в структуре смыслоразнозначных ориентации различных групп подростков.

Транситуативное динамическое присутствие ведущих общественно-типичных смыслоразнозначных ориентации на самореализацию и частную жизнь, а также интернальностью по отношению к жизни и своей свободе выбора являются характеристиками социально-психологической общности социально-интегрированных групп подростков.

Смыслоразностные ориентации подростков имеют достаточно сложную динамику, носящую нелинейный характер, обусловленную гендерным и учебно-организационными факторами с наличием кризиса обучения. Наличие кризисных явлений в системе смыслоразностных ориентации подростков и наличие кризиса профессионального несоответствия, свидетельствует о тесной связи смыслоразностных ориентаций с учебно-профессиональными установками.

В. Э. Чудновский определяет два значения смысла жизни как психологического феномена: 1) суть, главное, основное в данном предмете, явлении; 2) личностная значимость для человека этой сути, этого главного, основного. Феномен смысла жизни включает в себя оба эти значения, причем суть, главное доминирует над не главным, второстепенным [39]. Но определение смыслоразностной «доминанты» - лишь один аспект процесса поиска смысла жизни. Очень важно установить, насколько данная доминанта «продуктивна», в какой мере она способствует позитивному развитию личности. В этой связи целесообразно иметь в виду адекватность смысла жизни как одну из основных его характеристик. В связи с этим В.Э. Чудновским выделены два признака адекватности смысла жизни:

- «реалистичность» смысла жизни, т.е. соответствие смысла жизни, с одной стороны, наличным, объективным условиям, необходимым для его реализации, с другой -- индивидуальным возможностям человека;

- «конструктивность» смысла жизни, т.е. степень его позитивного (или негативного) влияния на процесс становления личности и успешность деятельности человека.

Таким образом, понятие «смысл жизни» имеет отношение к определению конечной цели существования, предназначения человечества, человека как биологического вида, одно из основных мировоззренческих понятий. Вопрос о смысле жизни также может пониматься как субъективная оценка прожитой жизни и соответствия достигнутых результатов первоначальным намерениям, как понимание человеком содержания и

направленности своей жизни, своего места в мире, как проблема воздействия человека на окружающую действительность и постановки человеком целей, выходящих за рамки его жизни. Представления о смысле жизни складываются в процессе деятельности людей и зависят от их социального положения, содержания решаемых проблем, образа жизни, миропонимания, конкретной исторической ситуации. В благоприятных условиях человек может видеть смысл своей жизни в достижении счастья и благополучия; во враждебной среде существования, жизнь может утратить для него свою ценность и смысл. Однако, определение смысло-жизненной ориентации – лишь один аспект процесса поиска смысла жизни. Очень важно установить, насколько данная ориентация продуктивна, в какой мере она способствует позитивному развитию личности.

1.2 Причины агрессивного поведения подростков

Для психолого-педагогической науки вопрос о природе агрессивности имеет особое значение, поскольку от ответа на него зависит выбор способов гуманизации общества посредством воспитательных воздействий. Существует три основных подхода в объяснении природы агрессивности. Первый объединяет теории, в которых агрессивность трактуется как врожденное инстинктивное свойство человека. В рамках второго подхода (отчасти перекликающегося с первым) агрессия описывается как поведенческая реакция на фрустрацию. Третий составляют концепцию, рассматривающие агрессивность как характеристику поведения, формирующуюся в результате научения. Рассмотрим эти положения отдельно.

Первый подход. Психоэнергетическая модель. Основоположником является З. Фрейд. (Разрушительные влечения). Вот уже более ста лет его теория является предметом больших споров, благодаря этому агрессия и агрессивность превратились из темы рассуждений в объект научного анализа. Фрейд считал, что в человеке существует два наиболее мощных инстинкта:

сексуальный (либидо) и инстинкт смерти. Либидо рассматривается как стремление, связанное с потребностью любить, заботиться, иметь близость с кем-то. Второй несет в себе энергию разрушения, приводит все живое в состояние безжизненности. Это злоба, ненависть.

Взгляды З. Фрейда разделялись и другими учеными. Например, К. Лоренц, который утверждал, что агрессивный инстинкт много значил в процессе эволюции выживания и адаптации человека. Но стремительное развитие научно-технической мысли и прогресс привели к замедлению тормозных механизмов агрессии, что влечет к периодическому внешнему выражению агрессии, чтобы не произошла вспышка неконтролируемого поведения (принцип парового котла).

Однако большинство психологов не разделяют такого взгляда на человеческое поведение. Во-первых, ими не отрицается, что агрессивность имеет свои эволюционные и физиологические корни, но осуждается ограниченность представлений о природе человека как о чем-то неизменном. Во-вторых, является ли агрессия инстинктом, или же она поставляет энергию, позволяющую «Я» эффективно использовать принцип реальности, преодолев препятствия на пути к удовлетворению влечений. Поэтому считается, что агрессивность - это сила, с которой человек выражает свою любовь и ненависть к окружающим или самому себе, и с которой он пытается удовлетворить свои инстинкты.

Агрессия является механизмом, благодаря которому эти инстинктивные тенденции направляются на другой объект, и в первую очередь на людей с целью их покорения или завоевания. Далее многие психоаналитики отошли от фрейдовских всех агрессивности и стали рассматривать и биологическую, и социальную сторону агрессивности. Например, по А. Адлеру, агрессивность является неотъемлемым качеством сознания, организующим деятельность. Универсальным свойством живой материи Адлер считает соревновательность, борьба за первенство, стремление к превосходству. Более того по Адлеру, всякая агрессия (ответная) является реакцией человека (сознательная и

бессознательная) на принуждение, т.к. каждый человек хочет ощущать себя субъектом, а не объектом [2, с. 7].

Э. Фромм выделил два различных вида агрессии. Это оборонительная - «доброкачественная», служит для выживания человека и затухает при исчезновении угрозы жизни; и «злокачественная» агрессия - жестокость, которая свойственна только человеку и определяется различными психологическими и социальными факторами.

Фрустрационная теория (гомеостатическая модель). Эта теория - противовес теории влечений: здесь агрессивное поведение рассматривается как ситуативный процесс, а не эволюционный. Основоположником является Дж. Доллард. Согласно его воззрениям, агрессия - это не автоматически возникающее в организме человека влечение, а реакция на фрустрацию - попытка преодолеть препятствия на пути к удовлетворению потребностей, достижению удовольствия и эмоционального равновесия. Эта теория утверждает, что агрессия всегда есть следствие фрустрации, а фрустрация всегда влечет за собой агрессию. Отсюда идет схема «фрустрация - агрессия», которая базируется на четырех понятиях: агрессивность, фрустрация, торможение и замещение.

Агрессия - намерение навредить другому своими действиями, как «акт целенаправленный». Фрустрация возникает, когда появляется помеха осуществлению условной реакции. Ее величина зависит от силы мотивации, значительности препятствий и количества целенаправленных действия (попыток). Например, родитель - аккуратист приучает своего ребенка к чистоте, но это ни к чему не приводит, кроме состояния фрустрации у родителя, что ведет к выговору и наказанию ребенка.

Торможение - это тенденция ограничить или свернуть действия из-за ожидаемых отрицательных последствий (прямо пропорционально силе ожидаемого наказания). Например, если ребенок получил плохую отметку в школе, то по внешней активности и настроению ребенка родитель это определит, т. к. ребенка ждет наказание, что в свою очередь может вызвать

дополнительную фрустрацию от ребенка.

Замещение - это стремление участвовать в агрессивных действиях, направленных против какого-либо другого лица, а не истинного источника фрустрации. Например, оскорбленный родителями старший брат бьет младшего невинного.

Одной из идей фрустрационной теории агрессии является эффект катарсиса («очищение эмоций») - это процесс очищения от накопившихся эмоций, который приводит к снижению уровня напряжения, что ведет к облегчению, в результате чего достигается психологическое равновесие и ослабление готовности к агрессии. Эта теория так же получила замечания в свой адрес. Критика пришлась на схему «фрустрация - агрессия». Было замечено, что люди могут испытывать фрустрацию, но не ведут себя агрессивно, и наоборот [10, с. 11]. Л. Берковиц высказал свое мнение. Во-первых, он ввел новую дополнительную переменную, характеризующую возможные переживания, возникшие в результате фрустрации - гнев как эмоциональную реакцию на фрустрационный раздражитель. Во-вторых, он признает, что агрессия не всегда является реакцией на фрустрацию и может подавляться. Он ввел три поправки в схему «фрустрация - агрессия»:

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

б) даже при состоянии готовности агрессия не возникает без надлежащих условий;

в) выход из фрустрационной ситуации с помощью агрессивных действий воспитывает у индивида привычку к ним [5].

С. Розенцвейг выделил три типа причин, вызывающих фрустрацию:

- лишение - отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворение потребности. Например, человек хочет есть, а еды нет.

- потери - утрата предметов или объектов, ранее удовлетворяющие потребности. Например, смерть близкого.

- конфликт - одновременное существование двух несовместимых друг с

другом побуждений. Например, мужчина не может соблазнить любимую женщину, т. к. это блокируется представлением о том, что было бы если бы соблазнили его мать, сестру.

В более поздних работах отмечается, что при фрустрации личность реагирует целым комплексом защитных реакций, из которых лишь одна играет ведущую роль. Это может быть уход, например, сопровождающийся символическим агрессивным действием (например, уйти, хлопнув дверью) [5, с. 217].

Теория социального научения (бихевиоральная модель).

Эта теория гласит, что агрессия представляет собой усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение соответствующего способа действий и социального подкрепления. Теория социального научения - это изучение человеческого поведения, ориентированного на образец. Образец рассматривается как средство межличностного воздействия, благодаря которому возможно формирование отношений или способа действий человека, вследствие чего уделяется большое внимание родителей на обучение детей агрессивному поведению (агрессивные родители - агрессивные дети).

Эта теория утверждает, что чем чаще человек испытывает агрессивные действия, тем совершенней становятся эти действия. Большое значение имеет успешность агрессивных действий: достижение успеха при проявлении агрессии может заметно повысить силы и мотивации, а неуспех - силу тенденции торможения. Другим важным элементом является социальное подкрепление - действие, вызванное усилить определенную реакцию (словесные или несловесные обращения - похвалы, выговор, улыбка, жесты любви).

Различают две формы подкреплений:

- положительное подкрепление - это любой стимул, который следит за реакцией, усиливает ее или поддерживает на том же уровне;
- отрицательное подкрепление - это стимул, устранение которого

усиливает реакцию.

Существует и множество способов подкрепления, к наиболее распространенным относятся поощрение и наказание.

- если вслед за реакцией ребенка положительно подкрепляющее средство, то результат - положительное поощрение. Например, похвала за пятерку;

- если положительное подкрепление устраняется после реакции ребенка, то результат - отрицательное наказание (за пятерку нет похвалы);

- если за реакцию следует отрицательное подкрепление, то положительное наказание. Например, подросток испытывает недостаточное внимание и совершает кражу, то от родителей - трепка, а трепка - это положительное наказание, т.е. он привлек внимание родителей;

- если отрицательное подкрепление устраняется после реакции, то результат отрицательное поощрение. Например, ученик, который плохо учится, в третьей четверти значительно улучшил успеваемость, а учитель не похвалил, но и не отругал его, отсюда отказ от критики рассматривается ребенком как поощрение [21, с. 43].

Что касается исследовательской проблемы, то существует доказательство того, что если ребенок ведет себя агрессивно и при этом получает положительное подкрепление, то вероятность его агрессии в будущем возрастет, что в конце концов сформирует привычку агрессивно реагировать на различные раздражители, а могут развивать низкую степень враждебности [7, с. 11].

В настоящее время теория социального научения является одной из наиболее эффективных в предсказании агрессивного поведения, его объяснении и коррекции. При всей несхожести разных подходов, все они подводят к важному практическому выводу: формирующуюся личность необходимо научить терпимому, благожелательному, гуманному отношению к людям. Если этого не делать, то обижать людей человек легко научится сам [7, стр. 53].

Многие психологи и педагоги отмечают, что об агрессивности нельзя судить лишь по ее внешним проявлениям, необходимо знать ее мотивы и сопутствующие ей переживания. Вместе с тем в исследованиях выявляются факторы, влияющие на агрессивность подростков. Среди этих факторов обычно выделяются особенности семейного воспитания, модели агрессивного поведения на телеэкране или со стороны сверстников, уровень фрустрации и др. Однако очевидно, что все эти факторы вызывают агрессивное поведение далеко не у всех подростков, а только у определенной части. В одной и той же семье в сходных условиях воспитания вырастают разные по степени агрессивности подростки. Исследования показывают, что агрессивность, сложившаяся в подростковом возрасте, остается устойчивой чертой и сохраняется на протяжении дальнейшей жизни человека.

Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: «переходной», «переломный», «трудный», «критический». В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального.

Можно полагать, что уже в этом возрасте складываются определенные предпосылки, способствующие проявлению агрессивности. По-видимому, подростки, склонные к агрессии, существенно отличаются от своих миролюбивых сверстников не только по поведению, но и по своим психологическим характеристикам. Выявление причин агрессивного поведения подростков необходимо как для своевременной диагностики этого явления, так и для разработки коррекционных программ.

Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является его зависимость от группы сверстников на фоне крушения авторитета взрослых. В данном возрасте быть агрессивным часто означает «казаться или быть сильным». Любая подростковая группа имеет свои

ритуалы и мифы, поддерживаемые лидером. Например, широко распространены ритуалы посвящения в члены групп (или испытания новичков). Шокирующая глаз «униформа» группы (как и подростковая мода в целом) так же носит ритуальный характер. Ритуалы усиливают чувства принадлежности в группе, и дают подросткам ощущение безопасности, а мифы становятся идейной основой ее жизнедеятельности. Мифы широко используются группой для оправдания ее внутригрупповой и внешней агрессии. Так, например, любое проявление насилия по отношению к «не членам группы» оправдывается заверениями типа – «они предатели... мы должны защищать своих ... мы должны заставить всех уважать нас». Насилие, «одухотворенное» групповым мифом, переживается подростками как утверждение своей силы, как героизм и преданность группе. В то же время в отдельных случаях инициаторами агрессивного поведения могут быть отдельные подростки – аутсайдеры, дезадаптированные в силу различных причин и предпринимающие попытки самоутвердиться с помощью агрессии.

Современный подросток живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям социализации. Это связано, во-первых, с темпом и ритмом технико-технологических преобразований, предъявляющих к растущим людям новые требования. Во-вторых, с насыщенным характером информации, которая создает массу «шумов», глубинно воздействующих на ребенка, у которого нет выработанной четкой жизненной позиции. В-третьих, с экологическим и экономическим кризисами, поразившими наше общество, что вызывает у ребенка чувство безнадежности и раздражения (при отсутствии чувства личной ответственности). Среди подростков существует мнение, что взрослые говорят неправду, что сейчас каждый живет для себя, старается извернуться, обмануть другого [20, с. 204].

Данной убежденности способствует безответственная деятельность некоторых средств массовой информации, а также поток кино- и телефильмов, заполненных сценариями обмана, насилия, научающих подростка агрессивности.

Также в нашем обществе существуют качественные изменения макросреды, сопровождающиеся деформацией семьи, которая не выполняет своих важных функций, таких как формирование у подростков чувства психологического комфорта, защищенности, где имеет место жестокое обращение с детьми. Часть родителей принуждает подростков к послушанию; другая часть не интересуется потребностями подростка, третья - переоценивает подростка и не достаточно его контролирует.

В результате для большинства подростков характерна неразвитость нравственных представлений, эмоциональная грубость, потребительская ориентация, агрессивный способ самоутверждения, что связано, в частности, с повышенной внушаемостью и подражательностью.

Для многих подростков характерно умышленное подражание манерам как конкретных людей, так и стереотипов предлагаемых средствами информации [18, с. 19].

При неблагоприятном воздействии внутренних и внешних факторов агрессивное влечение приобретает формы агрессивности и устойчивого разрушительного поведения вплоть до общественно опасных форм. Но агрессия не обязательно должна приводить к отрицательным последствиям. Например, она может не только смещаться на все новые и новые объекты, но и замещаться (сублимироваться) в различных формах деятельности – учебе, спорте, лидерстве.

Отрицательный микроклимат в семье обуславливает возникновение грубости, отчужденности, застенчивости, стремления делать все назло, что создает предпосылки для появления агрессивности, демонстративного непослушания. В коллективе трудно сосуществовать с такими подростками не только из-за силы и длительности их аффективных вспышек, эмоциональной вязкости, но из-за конфликтности, связанной с постоянным стремлением к самостоятельности, из-за властности и жестокости.

Требования родителей к подростку противоречивы: взрослые, не умея справляться с собственным гневом и проявлением агрессии (по отношению к

детям, коллегам по работе и т.п.), в тоже время требуют от подростка доброжелательности. Семья принимает ответственность только за положительные результаты развития подростка, что само по себе является ошибкой.

Многие взрослые (в том числе и педагоги) упрощенно воспринимают процесс включения подростка в мир социальных отношений, понимают отрочество как возраст беспечности и беспредельного оптимизма. Такое восприятие приводит к тому, что взрослый лишает подростка права на так называемые негативные эмоции, или виды поведения (гнев, страх, агрессию, избегание и т.п.). В результате вместо того, чтобы обучать подростка конструктивным способам выражения и преодоления переживаемого негативного состояния, взрослые налагают запреты и ограничения.

Хочется отметить, что как известно, любое поведение человека мотивировано. Но это не дает оснований для упрощенного понимания всех возможных причин агрессии как единой, универсальной (например, намерение, желание действовать агрессивно). Причина характеризует побуждение, потребности личности, а агрессия это форма поведения личности [1, с. 94].

В психолого-педагогической науке выделяют такие формы агрессивного поведения как физическая, косвенная, вербальная агрессии и негативизм.

Физическая агрессия (нападение) - использование физической силы против другого лица.

Косвенная агрессия - под этим термином понимают как агрессию, которая «окольными» путями направлена на другое лицо (сплетни, злые шутки), так и агрессию, которая ни на кого не направлена - взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

Вербальная агрессия - выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань).

Негативизм - оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев [40, стр. 28].

Итак, необходимо отметить (важные для дальнейших исследований) положения: учет различий между различными видами агрессий; разведение таких личностных свойств, как агрессивность и враждебность.

Прямой целью физической агрессии может быть причинение боли или повреждения другому человеку. Цель агрессии может быть косвенной, когда, например, воздвигается барьер, применяемый для притеснения другого. Кроме того, следует учитывать (бессловесные) угрозы (например, кулаком) как символические физические агрессии.

Важно заметить, что физические агрессии почти всегда приводят к объективным повреждениям или причинению боли, вербальные агрессии, которые зачастую выступают как болезненные или оскорбительные, реже влекут за собой однозначные повреждения, которые заметны для постороннего наблюдателя [5, стр. 37].

Анализ различных подходов убеждает в целесообразности понимать агрессию как целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.п.). По прямому смыслу слова - это нападение по собственной инициативе с целью захвата. Вместе с тем это такое состояние, которое может включать в себя не только прямое нападение, но и угрозу, желание напасть, враждебность [21, стр. 53].

Хочется отметить, что физическая, косвенная, вербальная агрессии - это агрессивные реакции подростка, которому свойственна нормальная наследственность. А черты, качества агрессивности он приобретает под влиянием ошибок, недоработок, упущений в воспитательной работе,

сложностей в окружающей его среде, о чем уже говорилось выше.

На формирование агрессивного поведения подростка влияют группы факторов внешнего и внутреннего характера. К таковым относятся: 1) факторы внутреннего характера (половые особенности, устойчивость нервной системы, характера и темперамента, неудовлетворенность основных потребностей в самоактуализации, самовыражении и общении), 2) факторы внешнего характера (состояние физической среды, стиль семейных отношений, асоциальное влияние групп сверстников и употребление детьми алкоголя и наркотиков; влияние СМИ).

Внешние и внутренние факторы влияют на формирование агрессивного поведения подростков не в приоритетном отношении, а в отношении взаимного действия, в котором в качестве корректирующего механизма проявления агрессии со стороны конкретного подростка выступает ситуационная обусловленность [28, с. 218].

Подростки, как правило, претендуют на роль взрослого человека. Их не устраивает отношение к себе как к детям, они хотят полного равноправия с взрослыми, подлинного уважения. Иные отношения их унижают и оскорбляют. Возникающее давление со стороны взрослых в подростковом возрасте и отсутствие адекватных каналов для самореализации, вызывают не только агрессивные установки, но и способствуют формированию таких черт характера как вспыльчивость, раздражительность, неумение себя сдерживать. Агрессивное поведение в подростковом возрасте становится одним из самых распространенных, а для многих и наиболее удобным способом решения проблем, возникающих в сложных ситуациях и вызывающих психическую напряженность.

В отечественной психологии агрессивность в подростковом и юношеском возрастах обычно связывают с проблемами социальной адаптации, рассматривают как форму протеста против непонимания взрослых, а причины повышенной агрессивности видят в ошибках и упущениях воспитательной работы, в недостатках заботы и внимания со стороны близких

(Д.И.Фельдштейн, В.В.Знаков, Л.М.Семенюк, Ю.Б.Можгинский).

Каждый подросток - это неповторимый мир. Расхождение между стремлениями подростка, связанными с осознанием своих возможностей и положением ребенка, зависящего от воли взрослого, вызывает существенное углубление кризиса самооценки, интенсифицируя квазипотребности, квазиинтересы растущего человека. По мере его взросления изменяется характер и особенности видения себя, восприятие окружающих, изменяются мотивы и степень их адекватности общественным потребностям.

Так, показательно, что на первой стадии подросткового периода онтогенеза (в 10-11 лет) ребенка характеризует весьма критичное отношение к себе. Около 34% мальчиков и 26% девочек дают себе полностью отрицательные характеристики [46, стр. 34], отмечая преобладание отрицательных черт и форм поведения, в том числе грубости, жестокости, агрессивности. Ситуативно отрицательное отношение к себе сохраняется и на второй стадии подросткового возраста (12-13 лет), обуславливаясь оценками окружающих, как взрослых, так и сверстников. На третьей стадии (14-15 лет) наблюдается сопоставление подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, принятыми в референтных группах.

Таким образом можно заключить, что период взросления, подростковый возраст, может спровоцировать возникновение глубоких психологических проблем. При этом кризис может перейти грань, отделяющую его от переживания возрастных особенностей. Поэтому изучение особенностей агрессии в подростковом возрасте необходимо для понимания экзистенциальных проблем, решаемых подростком.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СМЫСЛО-ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

2.1 Организация и методы исследования

Работа проводилась с сентября по ноябрь 2014г. с учащимися 8-х классов МБОУ СОШ №1 им. В.И. Сурикова г. Красноярска. В исследовании приняли участие 42 подростка. Средний возраст учащихся составил 14,4 г. Для диагностики смысложизненных ориентаций подростков была использована методика СЖО Д.А. Леонтьева (Приложение 1). Формы проявления подростками агрессии выявлялись при помощи методики диагностики агрессии Басса-Дарки (Приложение 2).

Методика «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева позволяет оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни. Методика СЖО является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test , PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Методика была разработана на основе теории стремления к смыслу и логотерапии Виктора Франкла и преследовала цель эмпирической валидации ряда представлений из этой теории. На основе факторного анализа адаптированной Д.А.Леонтьевым версии этой методики отечественными исследователями был создан тест СЖО, включающий, наряду с общим показателем осмысленности жизни, также пять субшкал, отражающих три конкретных смысложизненных ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь). Цель методики - формирование представления об экзистенциальном вакууме, определение степени переживания индивидом онтологической значимости жизни. Тест СЖО содержит 20 пар

противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности. В тесте СЖО жизнь считается осмысленной при наличии целей, удовлетворении, получаемом при их достижении и уверенности в собственной способности ставить перед собой цели, выбирать задачи из наличных, и добиваться результатов. Важным является ясное соотнесение целей – с будущим, эмоциональной насыщенности – с настоящим, удовлетворения – с достигнутым результатом, прошлым. Ситуация предоставляет каждому человеку возможность сделать в настоящем определенный выбор в виде поступка, действия или бездействия. Основой такого выбора является сформированное представление о смысле жизни или его отсутствии. Совокупность осуществленных, актуализированных выборов формирует «прошлое», которое неизменно, вариациям подвержены лишь его интерпретации. «Будущее» есть совокупность потенциальных, ожидаемых результатов усилий, предпринимаемых в настоящем, в этой связи будущее принципиально открыто, а различные варианты ожидаемого будущего имеют разную мотивирующую притягательность.

Результатом диагностики являются значения шкал: «Цели», «Процесс», «Результат», «Локус контроля – Я», «Локус контроля – жизнь», «Общий показатель осмысленность жизни».

1. Цели в жизни.

Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне ОЖ будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем. Вместе с тем высокие баллы по этой шкале могут характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектёра, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Эти два случая несложно различить, учитывая показатели по другим шкалам СЖО.

2. Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни.

Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать гедониста, живущего сегодняшним днем. Низкие баллы по этой шкале - признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность в будущее.

3. Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией.

Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать человека, который доживает свою жизнь, у которого все в прошлом, но прошлое способно придать смысл остатку жизни. Низкие баллы - неудовлетворенность прожитой частью жизни.

4. Локус контроля-Я (Я — хозяин жизни).

Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Низкие баллы - неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

5. Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни.

При высоких баллах - убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы — фатализм, убежденность в том, что жизнь человека

неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее [24].

Методика диагностики агрессии Басса-Дарки предназначена для диагностики агрессивных и враждебных реакций. Методика состоит из 75 утверждений, каждое из которых относится к одному из восьми индексов форм агрессивных или враждебных реакций. По числу совпадений ответов с ключом подсчитываются индексы различных форм агрессивности и враждебных реакций, а также общий индекс агрессивности и индекс враждебности.

Методика предназначена для обследования испытуемых в возрасте от 14 лет и старше. Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности А. Басс и А. Дарки выделили следующие типы реакций:

физическая агрессия - использование физической силы против другого лица;

косвенная - агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

раздражение - готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость);

негативизм - оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;

обида - зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия;

подозрительность - в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют нанести тебе вред;

вербальная агрессия - выражение негативных чувств, как через форму, так и через содержание словесных ответов;

чувство вины - выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Выбор именно этих диагностических методик обусловлен тем, что данные методики относятся к числу наиболее известных и давно применяемых в экспериментальной и прикладной психологии методов оценки изучаемых качеств. Методики обладают валидностью, а также надёжностью отражения изучаемых признаков. Статистическая обработка результатов проводилась с использованием метода ранговой корреляции Спирмена. Метод ранговой корреляции Спирмена используется для оценки взаимосвязи между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного. Критерий является непараметрическим. Расчеты производились с использованием программы PASWStatistics 18.

2.2 Анализ результатов

В результате проведения методики СЖО были получены эмпирические данные, отражающие выраженность цели в жизни, процесса жизни или интереса и эмоциональная насыщенность жизни, результативности жизни или удовлетворенности самореализации, локус контроля-Я, локус контроля-жизни или управляемости жизни у подростков, принявших участие в исследовании. Сырые баллы были переведены в стэны и распределены по уровням (таблица 1).

Таблица 1 – Выраженность показателей смысложизненных ориентаций у подростков, %

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Цели в жизни	28,3	44,2	27,5
Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	16,7	58,6	24,7
Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией	21,8	51,3	26,9
Локус контроля-Я	25,7	67,9	6,4

Локус контроля-жизнь или управляемость жизни	11,3	60,1	28,6
Общая осмысленность жизни	18,8	57,3	23,9

Проанализируем полученные результаты. Для большей наглядности результаты по шкале «Цели в жизни» представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Выраженность показателей смысложизненных ориентаций у подростков «Цели в жизни», %

У 28,3% подростков выявлен низкий уровень целей в жизни, 44,2% - средний уровень и 27,5% - высокий уровень. Таким образом, можно сделать вывод о преобладании среднего уровня. Результаты по шкале «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Выраженность показателей смысложизненных ориентаций у подростков «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни», %

У 16,7% подростков выявлен низкий уровень процесса жизни или интереса и эмоциональной насыщенности жизни, 58,6% - средний уровень и 24,7% - высокий уровень. Таким образом, можно сделать вывод о преобладании среднего уровня, как и по целям в жизни. Результаты по шкале «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Выраженность показателей смысложизненных ориентаций у подростков «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией», %

У 21,8% подростков выявлен низкий уровень результативности жизни или удовлетворенности самореализацией, у 51,3% - средний уровень и 26,9% - высокий уровень. Таким образом, опять можно сделать вывод о преобладании среднего уровня, как и по предыдущим шкалам. Результаты по шкале «Локус контроля-Я» представлены на рисунке 4.



Рис. 4. Выраженность показателей смысловых ориентаций у подростков «Локус контроля-Я», %

У 25,7% подростков выявлен низкий уровень локуса контроля-Я, у 67,9% - средний уровень и 6,4% - высокий уровень. Таким образом, можно сделать вывод о подавляющем преобладании среднего уровня. Результаты по шкале «Локус контроля-жизнь или управляемость жизни» представлены на рисунке 5.



Рис. 5. Выраженность показателей смысловых ориентаций у подростков «Локус контроля-жизнь или управляемость жизни», %

На рисунке 5 видно, что у 11,3% подростков выявлен низкий уровень локуса контроля-Я, у 60,1% - средний уровень и у 28,6% - высокий уровень. Можно сделать вывод о преимущественно среднем уровне локуса контроля-жизнь или управляемости жизни у исследуемых подростков. Общие результаты приведены на рисунке 6.



Рис. 6. Общая выраженность показателей смысложизненных ориентаций у подростков, %

Данные, приведенные на рисунке 6, демонстрируют, что в общем у подростков показатели смысложизненных ориентаций у 18,8% находятся на низком уровне, у 57,3% - на среднем уровне и у 23,9% - на высоком.

Опираясь на выявленные данные, можно сделать вывод, что для подростков, участвующих в исследовании характерны: по шкале процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни респондентов с высоким уровнем ощущают больше, чем с низким, поэтому можно сказать, что уровень по шкале процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни средний с тенденцией к высокому. По шкале локус контроля-Я респондентов с низким уровнем значительно больше, чем с высоким, но в то же время средний уровень значительно превышает низкий, что демонстрирует нам наглядно тот факт, что локус контроля-Я у подростков находится на среднем уровне с тенденцией к низкому. По шкале локус контроля-жизнь или управляемость жизни респондентов с высоким уровнем больше, чем с низким, поэтому для данной выборки характерен средний уровень с трендом к высокому.

В результате применения методики Басса-Дарки были получены данные, отражающие выраженность следующих признаков: физическая агрессия, косвенная агрессия, вербальная агрессия, негативизм, подозрительность, раздражение, обида, чувство вины. Результаты сведены в таблицу 2.

Таблица 2 – Проявление форм агрессии у подростков

Шкала	Средний балл
Физическая агрессия	8,4
Косвенная агрессия	9,1
Вербальная агрессия	6,4
Негативизм	5,7
Подозрительность	5,5
Раздражение	9,4
Обида	4,9
Чувство вины	7,3

Наглядно проявление форм агрессии у подростков представлено на рисунке 7.

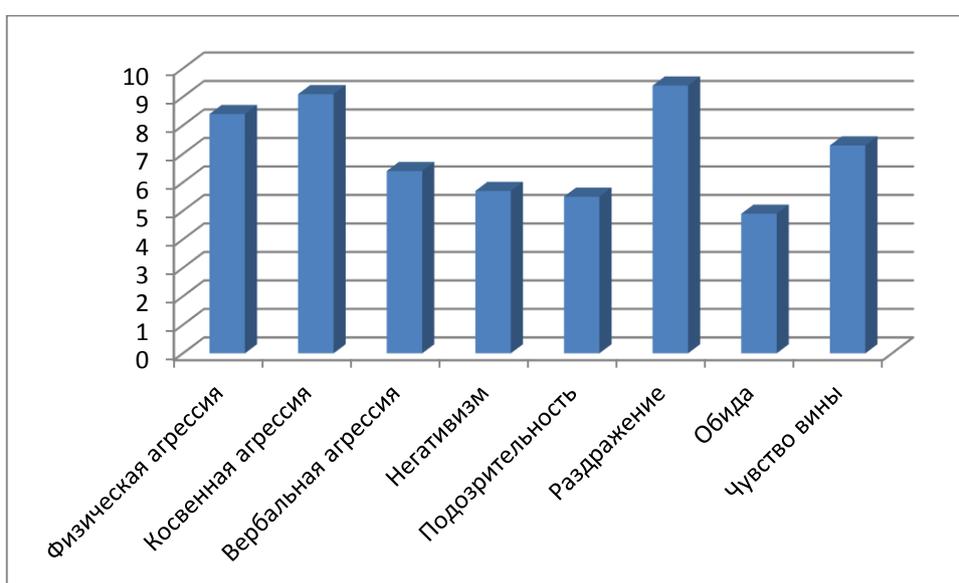


Рис. 7. Проявление форм агрессии у подростков

На основании полученных показателей были вычислены индексы агрессивности и враждебности у подростков, принимавших участие в исследовании и результаты приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Выраженность агрессивности и враждебности у подростков, %

Индекс	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Агрессивность	26,1	54,3	19,6
Враждебности	14,9	61,7	23,4

Из таблицы 3 видно, что исследуемые подростки в основном проявляют средний уровень как агрессивности, так и враждебности. Для выявления существующей связи между смысложизненными ориентациями и агрессивным поведением у подростков осуществим корреляционный анализ результатов, полученных при помощи методик СЖО, Д.А. Леонтьева и выявления агрессии Басса-Дарки, используя коэффициент корреляции r Спирмена.

Метод ранговой корреляции Спирмена позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

Для подсчета ранговой корреляции необходимо располагать двумя рядами значений, которые могут быть проранжированы. Такими рядами значений могут быть:

- два признака, измеренные в одной и той же группе испытуемых;
- две индивидуальные иерархии признаков, выявленные у двух испытуемых по одному и тому же набору признаков;
- две групповые иерархии признаков, индивидуальная и групповая иерархии признаков.

Вначале показатели ранжируются отдельно по каждому из признаков. Как правило, меньшему значению признака начисляется меньший ранг.

В первом случае (два признака) ранжируются индивидуальные значения по первому признаку, полученные разными испытуемыми, а затем индивидуальные значения по второму признаку.

Если два признака связаны положительно, то испытуемые, имеющие низкие ранги по одному из них, будут иметь низкие ранги и по другому, а испытуемые, имеющие высокие ранги по одному из признаков, будут иметь по другому признаку также высокие ранги. Для подсчета r_s необходимо определить разности (d) между рангами, полученными данным испытуемым по обоим признакам. Затем эти показатели d определенным образом

преобразуются и вычитаются из 1. Чем меньше разности между рангами, тем больше будет r_s , тем ближе он будет к +1.

Если корреляция отсутствует, то все ранги будут перемешаны и между ними не будет никакого соответствия. Формула составлена так, что в этом случае r_s окажется близким к 0.

В случае отрицательной корреляции низким рангам испытуемых по одному признаку будут соответствовать высокие ранги по другому признаку, и наоборот. Чем больше несовпадение между рангами испытуемых по двум переменным, тем ближе r_s к -1.

Во втором случае (два индивидуальных профиля), ранжируются индивидуальные значения, полученные каждым из 2-х испытуемым по определенному (одинаковому для них обоим) набору признаков. Первый ранг получит признак с самым низким значением; второй ранг - признак с более высоким значением и т.д.

В третьем случае (два групповых профиля), ранжируются среднегрупповые значения, полученные в 2-х группах испытуемых по определенному, одинаковому для двух групп, набору признаков. В дальнейшем линия рассуждений такая же, как и в предыдущих двух случаях.

В случае 4-ом (индивидуальный и групповой профили), ранжируются отдельно индивидуальные значения испытуемого и среднегрупповые значения по тому же набору признаков, которые получены, как правило, при исключении этого отдельного испытуемого - он не участвует в среднегрупповом профиле, с которым будет сопоставляться его индивидуальный профиль. Ранговая корреляция позволит проверить, насколько согласованы индивидуальный и групповой профили.

Во всех четырех случаях значимость полученного коэффициента корреляции определяется по количеству ранжированных значений N . В первом случае это количество будет совпадать с объемом выборки n . Во втором случае количеством наблюдений будет количество признаков, составляющих иерархию. В третьем и четвертом случае N - это также

количество сопоставляемых признаков, а не количество испытуемых в группах. Подробные пояснения даны в примерах. Если абсолютная величина r_s достигает критического значения или превышает его, корреляция достоверна.

Матрица интеркорреляции приведена в таблице 4.

Таблица 4 - Матрица интеркорреляции

	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Раздражительность	Негативизм	Обидчивость	Подозрительность	Вербальная агрессия	Чувство вины
Цели в жизни	-0,171	-0,076	-0,378	0,439	0,152	0,378	0,367	0,118
Процесс жизни	-0,434	0,39	0,12	0,318	0,141	-0,416	-0,048	-0,286
Результативность жизни	-0,29	0,209	0,246	0,181	-0,524	-0,221	0,426	0,137
Локус контроля-Я	0,082	-0,567	-0,022	0,01	-0,544	0,314	-0,065	0,235
Локус контроля-жизнь	0,526	-0,274	-0,455	0,127	0,067	0,188	0,01	-0,137

Жирным курсивом выделены корреляции, значимые на уровне 0,05 (2-сторонняя).

В результате проведенного корреляционного анализа были выявлены значимые отрицательные связи между шкалой Локус контроля-Я и косвенной агрессией, а также Локус контроля-Я и обидчивость.

В результате проведенного исследования подростков, нами было установлено, что в данном возрастном периоде агрессивность в разных ее проявлениях, так или иначе присуща большинству подростков, но находится как правило, в допустимых нормой пределах. Враждебность выражена примерно так же как и агрессивность. Выявлена значимая отрицательная корреляция между шкалой Локус контроля-Я и косвенной агрессией, а также Локус контроля-Я и обидчивость.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема агрессивности, в последнее время, одна из самых значимых в подростковом возрасте. Агрессивность формируется преимущественно в процессе социализации в подростковом возрасте. Наличие чрезвычайно высокой концентрации агрессии в обществе и отсутствие однозначного и адекватного научного определения этого сложного феномена делают проблему исследования агрессивности одной из наиболее актуальных проблем современного мира, важной теоретической и практической задачей.

В результате проведенного анализа научной литературы были выделены основные подходы к пониманию понятий «смысл» и «агрессивность». На основании проведенного анализа психолого-педагогической литературы была выдвинута гипотеза, содержащая предположение о том, что особенности смысловой сферы взаимосвязаны с типом (уровнем) агрессивности подростка, а также чем выше уровень агрессивности, тем уже смысловая сфера.

Эмпирическая часть исследования обозначенной проблемы подтвердила гипотезу исследования. При анализе результатов исследования была обнаружена взаимосвязь уровня агрессивности и особенностей смысловой сферы у подростков.

В результате проведенного исследования подростков, нами было установлено, что в данном возрастном периоде агрессивность в разных ее проявлениях, так или иначе присуща большинству подростков, но находится как правило, в допустимых нормой пределах. Враждебность выражена примерно так же как и агрессивность. Выявлена значимая отрицательная корреляция между шкалой Локус контроля-Я и косвенной агрессией, а также Локус контроля-Я и обидчивость.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агрессия у детей и подростков / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004. – 336 с.
2. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М.: Академический проект, 2015. – 240 с.
3. Алиева, З.А. Взаимосвязь направленности личности и межличностных отношений старшеклассников: автореф.дис. ... канд.наук / З.А. Алиева. – М.: МГУ, 2001. – 24 с.
4. Арманд, А.Д. Анатомия кризисов / А.Д. Арманд, Д.И. Люри, В.В. Жерихин. – М.: Наука, 1999. – 220 с.
5. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 512 с.
6. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И.Божович. – М., 1995. – 345 с.
7. Братусь, Б. С. Аномалии личности. - М.: Мысль,1988.
8. Братусь, Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3 – 20.
9. Быкова, Н.Л. Специфика смысложизненных ориентаций различных групп учащейся молодежи в ситуации субъективации жизненных целей: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.Л. Быкова. – Самара, 2008. – 95 с.
10. Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми. - М.: Педагогика, 1991. – 144 с.
11. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Просвещение, 1996. – 206 с.
12. Волков, Б. С. Психология подростка: Учебное пособие. М.: Академический Проект; Таудеамус, 2005. – 208 с.
13. Волкова, Е.Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и к миру / Е.Н.Волкова // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 33-39.

- 14.Егорычева, И.Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики / И.Д. Егорычева // Мир психологии. – 2006. - №1 (17). – 277 с.
- 15.Жукова, И.Г. Психологические проблемы смысла жизни и акме. Материалы XI симпозиума / И.Г.Жукова; под ред. Г.А. Вайзер, Е.Е. Вахромова. – М.: МГУ, 2008. – 24 с.
- 16.Зеленкова, И.Л. Проблема смысла жизни: опыт историко-этического исследования / И.Л. Зеленкова. – Минск, 1998. – 125 с.
- 17.Иванчик, Т.Ф. К вопросу о формировании значимой направленности личности / Т.Ф.Иванчик // Актуальные проблемы социальной психологии: материалы всесоюзного симпозиума. - Кострома, 1996. – С. 46 – 48.
- 18.Исследования по проблемам возрастной и педагогической науки. / Под ред. М.И. Лисиной. - М., 1980. - 214 с.
- 19.Клочинова, П. Профилактика асоциального поведения подростков/ П. Клочинова // Социальная педагогика.- 2006.- №1.- С.61-70.
- 20.Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С.Кон. – М.: Просвещение, 1999. – 212 с.
- 21.Крэйхи, Б. Социальная психология агрессии / Б. Крэйхи. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.
- 22.Левитов, Н.Д. Психические состояния агрессии / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1967. - №6. – С. 18-21.
- 23.Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 280 с.
- 24.Леонтьев, Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2002. – 334с.
- 25.Можгинский, Ю. Б. Агрессивность детей и подростков: Распознавание, лечение, профилактика. – М. «Когито-центр», 2006. – 181 с.

26. Молчанов, С.В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах / С. В. Молчанов // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 3. – С. 16 – 25.
27. Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
28. Общая психология: Учебник / под общ. ред. проф. А. В. Карпова, -М.: Гардарики, 2005. – 231 с.
29. Плеханов, В.Ю. Коррекция агрессивного поведения / В.Ю. Плеханов // Социальная сеть работников образования. – [Электронный ресурс]: URL: <http://nsportal.ru/blog/6375>. Доступ на 25.11.2015.
30. Прокофьева, В.В. Личностная сфера в юношеском возрасте // Мир детства. – 2002. – № 3. – С. 41 – 47.
31. Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия / сост. К.В. Сельчонок. – Мн.: Харвест АСТ, 1999. – 752 с.
32. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
33. Рубинштейн, С. Л Проблемы общей психологии.- М.: Педагогика, 1973.
34. Смысл жизни // Словарь группы психоанализа. – СПб., 2008. – 180 с.
35. Собкин В.С. Проявления девиации в подростковой субкультуре / В.С. Собкин, З.Б. Абросимова, Д.В. Адамчук, Е.В. Баранова // Вопросы психологии. – 2004. - № 3. – С. 3 – 18.
36. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
37. Фрейд, З. Я и оно / З. Фрейд. – М., 2001. – 375 с.
38. Фурманов, И.А. Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста / И.А. Фурманов. – Мн.: НИО, 1997. – 198 с.
39. Чудновский, В. Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни // Вопросы психологии.- №3.-2003.- С.3-15.

40. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Трикста, 2005. – 336 с.
41. Юнг, К.Г. Проблемы души нашего времени / К.Г. Юнг. – М.: Прогресс, 1994. – 232 с.

Методика смысложизненных ориентаций Д.А.Леонтьева (СЖО)

Является адаптированной версией теста «Цель в жизни» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Русскоязычная версия теста осмысленности жизни (ОЖ) была разработана и адаптирована Д.А.Леонтьевым в 1986-1988 годах.

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3 в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на Ваш взгляд, верны).		Фамилия _____	
		Имя _____	
		Пол _____	
		Возраст _____	
		Класс _____	
1.	Обычно мне очень скучно	3 2 1 0 1 2 3	Обычно я полон энергии
2.	Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3 2 1 0 1 2 3	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3.	В жизни я не имею определенных целей и намерений	3 2 1 0 1 2 3	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4.	Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5.	Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3 2 1 0 1 2 3	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие
6.	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться	3 2 1 0 1 2 3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
7.	Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал.	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь сложилась не так, как я мечтал.
8.	Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3 2 1 0 1 2 3	Я осуществил многое из того, что было запланировано в жизни.
9.	Моя жизнь пуста и неинтересна	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь наполнена интересными делами.
10.	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной	3 2 1 0 1 2 3	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.

11.	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3 2 1 0 1 2 3	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил свою жизнь так же как живу сейчас.
12.	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство.	3 2 1 0 1 2 3	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13.	Я человек очень обязательный.	3 2 1 0 1 2 3	Я человек совсем не обязательный.
14.	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3 2 1 0 1 2 3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств.
15.	Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3 2 1 0 1 2 3	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16.	В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3 2 1 0 1 2 3	В жизни я нашел свое призвание и цели.
17.	Мои жизненные взгляды еще не определились.	3 2 1 0 1 2 3	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18.	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3 2 1 0 1 2 3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19.	Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь неподвластна мне и она управляется внешними событиями.
20.	Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение.	3 2 1 0 1 2 3	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и преживания.

Обработка:

Для подсчета баллов пункты переводятся

В восходящую шкалу 1 2 3 4 5 6 7 : 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

В нисходящую шкалу 7 6 5 4 3 2 1 : 2, 5, 6, 7, 10, 13, 15, 18, 19, 20.

После этого баллы суммируются.

Общий показатель ОЖ – все 20 пунктов теста;

Субшкала 1 (Цели) – 3,4,10,16,17,18

Процесс – 1,2,4,5,7, 9.

Результат –8,9, 10,12,20.

Локус контроля-Я – 1,15,16,19.

Локус контроля – жизнь – 7,10,11,14,18,19.

ОПРОСНИК АГРЕССИВНОСТИ БАССА — ДАРКИ

Инструкция.

Отвечайте «да» если вы согласны с утверждением, и «нет» - если не согласны. Старайтесь долго над вопросами не раздумывать.

Вопросы.

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим.
2. Иногда я сплетничаю о людях, которых не люблю.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню просьбы.
5. Я не всегда получаю то, что мне положено.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
7. Если я не одобряю поведения друзей, то даю им это почувствовать.
8. Если мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести.
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.
11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам.
12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его.
13. Другие умеют (лучше, чем я) почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами.
14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал.
15. Я часто бываю не согласен с людьми.
16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему.
18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверьми.
19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется окружающим.
20. Если кто-то корчит из себя начальника, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Меня немного огорчает моя судьба.
22. Я думаю, что многие люди не любят меня.
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
24. Люди, увиливающие от работы, должны испытывать чувство вины.
25. Тот, кто оскорбляет меня или мою семью, напрашивается на Драку.
26. Я не способен на грубые шутки.
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится.
30. Довольно многие люди завидуют мне.
31. Я требую, чтобы люди уважали мои права.
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для моих родителей.
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их щелкнули по носу.
34. От злости я иногда бываю мрачен.
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь.
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю на это внимания.
37. Хотя я и не показываю этого, иногда меня гложет зависть.
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к «сильным» выражениям.
40. Мне хочется, чтобы мои ошибки были прощены.

41. Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь.
43. Иногда люди раздражают меня просто своим присутствием.
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.
45. Мой принцип: «Никогда не доверяй чужакам».
46. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать все, что я о нем думаю.
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии сожалею.
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
49. С десяти лет я никогда не проявлял вспышек гнева.
50. Я часто чувствую себя, как пороховая бочка, готовая взорваться.
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым не легко ладить.
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-то приятное для меня.
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ.
54. Неудачи огорчают меня.
55. Я дерусь не реже и не чаще, чем другие.
56. Я могу вспомнить случай, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее.
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку.
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю.
60. Я ругаюсь со злости.
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть.
62. Если для защиты своих прав мне надо применять физическую силу, я применяю ее.
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу по столу кулаком.
64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
65. У меня нет врагов, которые хотели бы мне навредить.
66. Я не умею поставить человека на место, даже если он этого заслуживает.
67. Я часто думаю, что жил неправильно.
68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
69. Я не раздражаюсь из-за мелочей.
70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня.
71. Я часто просто угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.
72. В последнее время я стал занудой.
73. В споре я часто повышаю голос. -
74. Обычно я стараюсь скрывать плохое отношение к людям.
75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.

Обработка результатов.

Индексы различных форм агрессивных и враждебных реакций определяются суммированием полученных ответов.

1. Физическая агрессия: «да» - № 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68;
«нет» - № 9,17,41.
2. Косвенная агрессия: «да» - № 2,18,34,42, 56, 63;
«нет» - № 10, 26, 49.
3. Раздражение: «да» - № 3,19, 27, 43, 50, 57, 64, 72;
«нет» - № 11, 35, 69.
4. Негативизм: «да» - № 4, 12, 20, 23, 36.
5. Обида: «да» -№ 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58;
«нет» -№ 44.
6. Подозрительность: «да» - № 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59;
«нет» - № 65,70.

7. Вербальная агрессия: «да» - № 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73;

«нет» - № 39, 74, 75.

8. Угрызения совести,

чувство вины: «да» - № 8.16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67.

Физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение и вербальная агрессия вместе образуют суммарный индекс агрессивных реакций, а обида и подозрительность — индекс враждебности; враждебность - общая негативная, недоверчивая позиция по отношению к окружающим; агрессия - активные внешние реакции агрессии по отношению к конкретным лицам.

Опросник выделяет следующие формы агрессивных и враждебных реакций:

1. Физическая агрессия (нападение) - использование физической силы против другого лица.

2. Косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

3. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

4. Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

6. Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

8. Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалы, а индекс агрессивности (как прямой, так и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7.

Нормой агрессивности является величина её индекса, равная 21 плюс- минус 4, а враждебности – 6,5–7 плюс-минус 3. При этом обращается внимание на возможность достижения определённой величины, показывающей степень проявления агрессивности.

Пользуясь данной методикой, необходимо помнить, что агрессивность, как свойство личности, и агрессия, как акт поведения, могут быть поняты в контексте психологического анализа мотивационно-потребностной сферы личности. По этому опросником Баса — Дарки следует пользоваться в совокупности с другими методиками: личностными тестами психологических состояний (Кеттел, Спилберг), проективными методиками (Люшер) и т.д.

(бланк)

ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ АГРЕССИИ. ОПРОСНИК БАССА-ДАРКИ.

Фамилия _____

Имя _____

Возраст _____

Класс _____

Дата и место тестирования _____

Время тестирования _____

1.	16.	31.	46.	61.
2.	17.	32.	47.	62.
3.	18.	33.	48.	63.
4.	19.	34.	49.	64.
5.	20.	35.	50.	65.
6.	21.	36.	51.	66.

7.	22.	37.	52.	67.
8.	23.	38.	53.	68.
9.	24.	39.	54.	69.
10.	25.	40.	55.	70.
11.	26.	41.	56.	71.
12.	27.	42.	57.	72.
13.	28.	43.	58.	73.
14.	29.	44.	59.	74.
15.	30.	45.	60.	75.

Шкала 1 суммарное количество баллов _____

Шкала 2 суммарное количество баллов _____

Шкала 3 суммарное количество баллов _____

Шкала 4 суммарное количество баллов _____

Шкала 5 суммарное количество баллов _____

Шкала 6 суммарное количество баллов _____

Шкала 7 суммарное количество баллов _____

Шкала 8 суммарное количество баллов _____

Дополнительная информация: _____
