

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 физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина
Кафедра педагогики

Гулейко Оксана Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

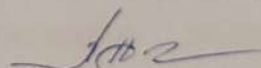
Тема «Организационно-педагогические условия снижения агрессии у
воспитанников психоневрологического интерната»

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Сопровождение
здоровьесберегающей деятельности современного работника образования

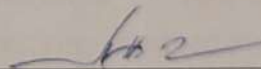
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой педагогики
доктор педагогических наук, профессор
Адольф В.А.



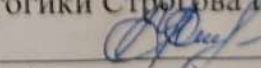
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
доктор педагогических наук, профессор
Адольф В.А.



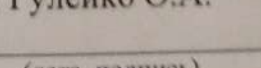
(дата, подпись)

Научный руководитель
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики Строгова Н.Е.



(дата, подпись)

Обучающийся Гулейко О.А.



(дата, подпись)

Красноярск 2023

Реферат

Магистерская диссертация «Организационно-педагогические условия снижения агрессии у воспитанников психоневрологического интерната» содержит 112 страниц текстового документа, 87 использованных источника, 12 таблиц.

Объект исследования: агрессивное поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия снижения агрессии у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью проживающих в психоневрологическом интернате для детей.

Цель исследования: разработать, обосновать и реализовать в опытно-экспериментальной работе организационно-педагогические условия, направленные на снижение агрессии и сохранение здоровья у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения, проживающих в психоневрологическом интернате.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что

- обобщены психологические, философские, педагогические подходы к пониманию сущности, механизмов агрессивности у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и необходимости ее профилактики;

- обоснованы совокупность факторов, условий и предпосылок процесса профилактики агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната;

- определены критерии и эмпирические показатели эффективности процесса профилактики агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната;

- сформулированы специфические закономерности и принципы процесса профилактики агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

Практическая значимость исследования заключается в разработке апробации в практике психоневрологического интерната для детей психолого-педагогических условий снижения агрессии у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что

- логически соотнесены такие понятия, как «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью», «профилактика агрессивного поведения

воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью»;

- рассмотрена сущность педагогического процесса профилактики подростковой агрессивности воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;

- теоретически обоснованы и выявлены типологические особенности агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;

- доказано положительное влияние дифференцированного подхода в профилактике агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

Апробация и внедрение результатов исследования. **Экспериментальной базой** проводимого исследования является Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания "Психоневрологический интернат для детей "Родничок" (КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Родничок»). В исследовании было задействовано 15 педагогов и 30 ПСУ.

Основные идеи и результаты отражены в "Сборнике научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции" (Красноярск, 9 ноября 2022 г), публикациях "XXIII Международного форума студентов, аспирантов и молодых ученых" (Красноярск, 26–27 мая 2022 г.) и материалах XIV Международной научной конференции, посвященной 200-летию К.Д. Ушинского (1823–1871), 90-летию М.И. Шиловой (1933–2015), 90-летию Д.Г. Миндиашвили (1933–2021) (Красноярск, 6–7 июня 2023 г.)

Report

The master's thesis "Organizational and pedagogical conditions for reducing aggression in pupils of a psychoneurological boarding school for" contains 122 pages of a text document, 87 sources used, 12 tables.

The object of the study: aggressive behavior of dogs with moderate and severe mental retardation.

Subject of research: organizational and pedagogical conditions for reducing aggression in PSUs with moderate and severe mental retardation living in the PSU.

The purpose of the study: to develop, substantiate and implement in experimental work organizational and pedagogical conditions aimed at reducing aggression and preserving health in PSUs with moderate and severe mental retardation with behavioral disorders living in a neuropsychiatric boarding school.

The scientific novelty of the research results lies in the fact that

- generalized psychological, philosophical, pedagogical approaches to understanding the essence, mechanisms of aggressiveness in PSUs with mental retardation and the need for its prevention;

- the set of factors, conditions and prerequisites of the process of prevention of aggressive behavior of PSUs in the conditions of stumps are substantiated;

- criteria and empirical indicators of the effectiveness of the process of prevention of aggressive behavior of PSUs in the conditions of stumps are determined;

- specific patterns and principles of the process of prevention of aggressive behavior of PSUs in conditions of STUMPS are formulated.

The practical significance of the study lies in the development of approbation in the practice of a psychoneurological boarding school for children of psychological and pedagogical conditions for reducing aggression in PSUs.

The theoretical significance of the study is that

- such concepts as "aggression", "aggressiveness", "aggressive behavior of pupils with mental retardation", "prevention of aggressive behavior of pupils with mental retardation" are logically correlated;

- the essence of the pedagogical process of prevention of adolescent aggressiveness of pupils with mental retardation is considered;

- typological features of aggressive behavior of pupils with mental retardation are theoretically substantiated and revealed;

- the positive effect of a differentiated approach in the prevention of aggressive behavior of pupils with mental retardation in the conditions of STUMPS has been proved.

Approbation and implementation of research results.

Approbation and implementation of research results. The experimental base of the conducted research is the Regional state budgetary institution of social service "Psychoneurological boarding school for children "Rodnichok" (KGBU SO "Psychoneurological boarding school for children "Rodnichok"). The study involved 15 teachers and 30 PSUs.

The main ideas and results are reflected in the "Collection of scientific articles on the materials of the II International Scientific and Practical Conference" (Krasnoyarsk, November 9, 2022), publications of the "XXIII International Forum of Students, Postgraduates and Young Scientists" (Krasnoyarsk, May 26-27, 2022) and materials of the XIV International Scientific Conference dedicated to the 200th anniversary of K.D. Ushinsky (1823-1871), the 90th anniversary of M.I. Shilova (1933-2015), the 90th anniversary of D.G. Mindiashvili (1933-2021) (Krasnoyarsk, June 6-7, 2023)

Введение	3-10
Глава 1. Психолого-педагогические основы изучения агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.....	11
1.1 Анализ проблемы агрессивного поведения в зарубежной и отечественной психологии.....	11-19
1.2 Особенности формирования личности умственно отсталых подростков.....	19-27
1.3 Проблема агрессивного поведения в подростковом возрасте.....	27-34
1.4 Особенности агрессивного поведения умственно отсталых подростков.....	34-39
1.5 Проявления агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью.....	39-42
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по преодолению агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.....	43
2.1 Диагностика агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью.....	43-45
2.2. Обоснование выбора диагностического инструментария для проведения экспериментальной работы с подростками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.....	45-47
2.3. Характеристики подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, учувствовавших в эксперименте.....	47-49
2.4. Анализ результатов диагностического обследования.....	49-55
2.5. Организационно - педагогические условия, разработанные и применяемые для снижения агрессии у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.....	56-97
2.6. Анализ и обобщение результатов.....	97-103
Заключение	104-105
Библиографический список	106-112

Введение

Детство – период, когда закладываются фундаментальные качества личности и характер человека, его нравственность. Духовно-нравственные качества личности не развиваются спонтанно, а формируются в условиях родительской любви и заботы. Сегодня в нашей стране в детских домах и интернатах растёт более 600 тысяч детей и подростков, оставшихся без родительского тепла. Возросла вследствие усиления алкоголизма, потери духовных ценностей и морального разложения проблема сирот при живых родителях. У воспитанников, оказавшихся в условиях материнской депривации, чаще всего наблюдаются искажения в личностном развитии – они становятся трудными для себя и других, а нестабильность экономической, социальной, политической жизни, провоцирует у подрастающего поколения рост различных дезадаптаций поведения.

Проблема агрессивного поведения детей и подростков остается актуальной на протяжении всего существования человечества в связи с его распространенностью и дестабилизирующим влиянием. Прогрессирующая отчужденность и повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, их цинизм, жестокость являются следствием их возможной агрессивности, наиболее проявляющейся на рубеже перехода ребенка из детства в подростковую. Особое внимание уделяется подросткам, которые имеют отклонения в умственном развитии. Изменения системы отношений во всех сферах современного социума и их стремительный темп ставят эту возрастную группу в позицию слабой психологической защищенности, снижают ее адаптивные возможности, повышают психологическую ранимость. Основаниями для этого являются представления о человеке, как о биосоциальном существе, возрастные особенности подростки, среди которых на первое место выдвигаются несбалансированность и незрелость основных нервных процессов, неустойчивость психики и личностных характеристик. Изучали эту проблему различные исследователи. Так за последние годы психологами и педагогами был проведен ряд исследований по изучению, диагностике, предупреждению агрессивного поведения детей подросткового возраста. Это работы Абрамовой Г.С, Алемаскина М.А., Беличевой С.А., Бехтерева В.М. Глоточкина А.Д., Дубровиной И.В., Знакова В.В., Иванова Е.Я., Игошева К.Е., Исаева Д.Д., Исаева Д.Н., Ковалёва А.Г., Кона И.С., Кондрашенко В.Т., Личко А.Е., Миньковского Г.М., Невского И.А., Пирожкова В.Ф., Платонова К.К., Потанина Г.М., Фельдштейна Д.И. и др. Однако анализ этих работ показывает, что существующая практика профилактических мероприятий не в полной мере решает задачи

предупреждения агрессивности в поведении детей. В профилактике агрессивного поведения детей имеется ряд неотложных задач, требующих своего решения.

Важное место в данной проблеме занимает тема агрессивного поведения детей подросткового возраста с нарушениями интеллектуального развития.

Ребенок с нарушением интеллекта — это особый ребенок. Он в силу своих психических особенностей иначе воспринимает окружающий мир. Незрелость основных нервных процессов и неустойчивость психики делают такого ребенка уязвимым для действия многих отрицательных факторов, нарушающих формирование поведенческих актов. Зачастую данная категория детей сталкивается с трудностями во взаимоотношениях с окружающими людьми, учителями, с нормально развивающимися сверстниками, которые в большинстве случаев не знают психических особенностей детей, в результате чего возникают конфликты. Такие дети начинают проявлять агрессию в своем поведении, которая выступает как защитная реакция на возникающие трудности и конфликты.

Тема эффективности психологических методов воздействия на проявления агрессивного поведения умственно отсталых детей подросткового возраста на сегодняшний день актуальна.

В последние годы в системе специального образования стали появляться воспитанники (ПСУ-получатели социальных услуг) [Федеральный закон от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», вступивший в силу с 01.01.2015], которые считались ранее «необучаемыми» и помещались в учреждения социальной защиты населения. Лишь с момента вступления в силу закона «Об образовании» от 29.12.2012г [Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ] начинают открываться специальные классы для воспитанников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (F71 - умеренная умственная отсталость, F72 - тяжелая умственная отсталость по медицинскому классификатору болезней (МКБ) 10-го пересмотра) Введен в действие приказом Минздрава Российской Федерации от 27.05.97 N 170. Дата введения: 01.01.99 г. [Международный статистический классификатор болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятый 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения МКБ – 10 – 1989г.], кроме того, они продолжают получать помощь в психоневрологических интернатах. Они не только страдают выраженным снижением интеллектуальных функций, но во многом проведение

коррекционной работы с ними осложняется наличием нарушений в поведении, в том числе агрессивности.

В контексте умеренной и тяжелой умственной отсталости феномен агрессивности изучен крайне недостаточно, встречаются лишь отдельные ссылки на ее симптомы [Л.О. Бадалян, Е.К. Грачева, Н.Ф. Дементьева, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д.Н. Исаев, А.Р. Маллер, Г.Е. Сухарева, Г.К. Ушаков, Л.М. Шипицына и другие]. В большом количестве исследований описывается раннее развитие детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, особенности формирования у них навыков самообслуживания, привитие им трудовых навыков, в то же время, практически нет ни одного комплексного исследования, направленного на изучение у детей и подростков феномена агрессивности, встречаются лишь фрагментарные указания на это.

Известны ранние работы по этой проблеме в отечественной и зарубежной педагогике и психологии, таких авторов, как: Г.Г. Запрягаев, 1986; Д.Н.Исаев, 1982; Е.С.Иванов, 1989; Коробейников И.А., 2002; Г.К. Поппе, 1989; Л.М. Шипицына, 2000 и другие. Проблема умственной отсталости уже сама по себе является одной из ведущих в специальной психологии. Прежде всего, все это связано с увеличением количества детей с таким диагнозом. Клинико-психологические типологии умственной отсталости рассматривают ее как один из видов дизонтогенеза, в качестве основных проявлений при котором выступают нарушения познавательной, эмоционально-волевой сфер, личностная незрелость (Сухарева Г.Е., 1965; Власова Т.А., Певзнер М.С., 1967; Лебединская К.С., 1988; Выготский Л.С., 1994; Забрамная С.Д., 1995; Рубинштейн С.Я., 1986; Занков Л.В., 1954; Иванов Е.С., 2000; Исаев Д.Н., 2003; Матасов Ю.Т., 1986; Шипицына Л.М. 2002), что приводит к дезадаптации поведения и повышенному проявлению агрессии.

В результате анализа работ, указанных выше авторами нами, была выявлена необходимость дальнейшего поиска эффективных и научно обоснованных механизмов снижения уровня агрессивности у воспитанников с интеллектуальными нарушениями с использованием ранее существующих и новых средств для их сохранения здоровья, обучения и успешной социализации.

К данному выводу нас привело противоречие между государственным заказом социально-экономического развития, который находит свое отражение в плане программы Красноярского края "Развитие системы социальной поддержки граждан», уставе КГБУ СО «Психоневрологический

интернат для детей «Родничок» и реальной обстановкой дел в КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Родничок».

На уровне государства существует определенный заказ - концепция долгосрочного социально-экономического развития, прописанная в Распоряжении Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 28.09.2018) в ней указаны различные направления развития социальной сферы и в нашем конкретном случае реабилитация воспитанников с умственной отсталостью, а именно:

- Создание системы реабилитации детей-инвалидов, обеспечивающей комплексное психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение индивидуального развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья независимо от формы его воспитания.

- Реабилитация и социальная интеграция инвалидов

- Формирование эффективной системы социальной поддержки лиц, находящихся в трудной жизненной ситуации, и системы профилактики правонарушений, в том числе интеграция лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества, внедрение моделей и программ развития навыков и умений самостоятельной жизни у людей, испытывающих трудности в интеграции и социализации.

В Постановлении Правительства Красноярского края от 30.09.2013 № 507-п «Об утверждении государственной программы Красноярского края "Развитие системы социальной поддержки граждан» прописан план повышения уровня обеспеченности инвалидов, в том числе детей-инвалидов, реабилитационными и абилитационными услугами, ранней помощью, а также уровня профессионального развития и занятости, включая содействие занятости, инвалидов, в том числе детей-инвалидов, развития сопровождаемого проживания инвалидов в Красноярском крае, что так же подразумевает под собой социализацию воспитанников проживающих в стационарных учреждениях и установление их коммуникации и адекватного взаимодействия с социумом.

Основными направлениями реабилитации в работе КГБУ СО ПНИ «Родничок», согласно его уставу, являются

- Организация обучения самостоятельному проживанию
- Обучение социально-коммуникативной деятельности
- Формирование и развитие навыков самореализации и нормализации жизни в отпуске
- Успешная социальная адаптация и самореализация воспитанников.

В свою очередь многолетняя практика работы с воспитанниками проживающими в психоневрологических интернатах выявила неуклонный рост проявления их агрессии. Зачастую данная категория сталкивается с трудностями во взаимоотношениях с окружающими людьми, педагогами, воспитателями, другими сотрудниками учреждения и другими воспитанниками, в результате чего возникают конфликты. Они начинают проявлять агрессию в своем поведении, которая выступает как защитная реакция на возникающие трудности.

Актуальность исследования определяется отсутствием глубоких теоретических разработок в отношении изучения и снижение агрессивности у воспитанников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения, а также отсутствием практических разработок, направленных на коррекцию эмоционально-волевой сферы (ЭВС) и поведения, что в практике деятельности психоневрологического интерната для детей «Родничок» значительно затрудняет работу педагогов в части социализации данной категории и сохранении их психического и физического здоровья.

Проблема: какие организационно-педагогические условия (программа по диагностике, профилактике, коррекции) будут результативными в работе по снижению агрессии воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения.

Объект исследования: агрессивное поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия снижения агрессии у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью проживающих в психоневрологическом интернате для детей.

Цель работы: разработать, обосновать и реализовать в опытно-экспериментальной работе организационно-педагогические условия, направленные на снижение агрессии и сохранение здоровья у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения, проживающих в психоневрологическом интернате.

Гипотеза исследования: Снижение случаев проявления агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения даст лучшие результаты, если наряду с традиционными педагогическими воздействиями, будут применяться разработанные нами организационно-педагогические условия снижения агрессии, а именно: включение воспитанников подросткового

возраста с умственной отсталостью в трудовую деятельность, осуществление кинотерапии, и реализация включающей в себя диагностику, коррекцию и профилактику проявления агрессивного поведения у названной категории воспитанников программы психолого-педагогических занятий, что в дальнейшем приведет к улучшению и сохранению их психического и физического здоровья и приведет к более результативной социализации.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой поставлены **следующие задачи:**

1. Изучить и проанализировать теоретический материал по данной проблеме, в том числе изучить методы и методики, используемые для диагностики проявлений агрессивного поведения у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;

2. Провести диагностические мероприятия по выявлению проявлений агрессивного поведения у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и проанализировать результаты диагностики;

3. Разработать и обосновать организационно-педагогические условия для проведения комплекса коррекционных мероприятий по снижению агрессивного поведения у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения.

4. Апробировать выделенные организационно-педагогические условия.

5. Проанализировать полученные результаты и на их основе составить рекомендации по коррекции и профилактике проявлений агрессивного поведения у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения.

При выполнении данной работы использовались следующие **методы исследования:**

- теоретический анализ и обобщение данных литературы по теме исследования;
- включенное наблюдение;
- беседа;
- диагностические методики;
- педагогический эксперимент.
- методы математической обработки данных.

Методы и методики исследования.

Методы: математической обработки, педагогический эксперимент, наблюдение, беседа.

Методики: «Опросник ВРАQ-24» методика «Тест руки», проективная методика «Кактус» и методика «Шкала агрессивности».

Экспериментальной базой проводимого исследования является Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания "Психоневрологический интернат для детей "Родничок" (КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Родничок»). В исследовании было задействовано 15 педагогов и 30 воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что

- обобщены психологические, философские, педагогические подходы к пониманию сущности, механизмов агрессивности у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и необходимости ее профилактики;

- обоснованы совокупность факторов, условий и предпосылок процесса профилактики агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната;

- определены критерии и эмпирические показатели эффективности процесса профилактики агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната;

- сформулированы специфические закономерности и принципы процесса профилактики агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что

- логически соотнесены такие понятия, как «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью», «профилактика агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью»;

- рассмотрена сущность педагогического процесса профилактики подростковой агрессивности воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;

- теоретически обоснованы и выявлены типологические особенности агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;

- доказано положительное влияние дифференцированного подхода в профилактике агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

Практическая значимость исследования заключается в разработке апробации в практике психоневрологического интерната для детей психолого-педагогических условий снижения агрессии у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Положения выносимые на защиту

а) Агрессивное поведение у воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

б) Структура агрессивного поведения умственно отсталых подростков, проживающих в условиях интерната характеризуется жесткими связями, составляющих ее компонентов: агрессии, конфликтности, эмоционального напряжения, тревоги в отношениях с окружающими и др.

с) Организационно-педагогические условия снижения уровня агрессии, а именно включение воспитанников подросткового возраста с умственной отсталостью в трудовую деятельность, осуществление кинотерапии, и реализация включающей в себя диагностику, коррекцию и профилактику проявления агрессивного поведения у названной категории воспитанников приведет к улучшению и сохранению их психического и физического здоровья и приведет к более результативной социализации.

Глава 1. Психолого-педагогические основы изучения агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

1.1 Анализ проблемы агрессивного поведения в зарубежной и отечественной психологии.

В нашем современном мире слово «агрессия» применяется в разных контекстах, именно по этой причине нам следует более точно и конкретно определить его смысл и охарактеризовать данный термин. В данный период времени имеется огромное число дефиниций термина «агрессивность», поэтому далее мы проанализируем приведенные определения и понятия, и определим основные направления агрессивного поведения.

Слово «агрессия» произошло от латинского «*agressio*», что означает «нападение», «приступ». В психическом словаре враждебность подразумевается, равно как деструктивные действия, противоречащее общепризнанным меркам и законам жизни людей в мире, наносящее ущерб объектам нападения, как одушевленным, так и неодушевленным, причиняющий материальный и нравственный вред людям, либо инициирующее у их неудобности, т.е. психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.) [34].

«Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения, даже отвергающий его» - такое определение дает Е.П. Ильин. Он так же выдвигает понятие агрессивности. По его мнению, агрессивность – это такое свойство личности, которое напрямую отражает склонность к агрессивному реагированию при любом возникновении неизвестной и конфликтной ситуации. Он так же рассматривает агрессию и агрессивность, только с негативных сторон, но не все авторы придерживаются его мнению [23].

Л.С. Выготский [10] считал, то, что в процессе формирования общества у каждого человека появляются и создаются определённые цивилизованные формы действия и поведения в целом, причём к истоку любого возрастного этапа формируется специфический и определённо своеобразный подход между индивидуумом и находящейся вокруг его средой. Условие общественной ситуации формирования проявляет так же существенное воздействие и в развитие агрессивности у человека. Так в случае, если к

этому этапу социальная среда, в которой формируется определенный человек, носит твёрдый, властный, агрессивный, враждебный и жестокий вид, в таком случае агрессивное поведение является необходимой мерой выживания в этой сфере. Иными словами, Л.С. Выготский расценил агрессивность как определенную форму адаптации к находящейся вокруг индивидуума общественной среде, сочетающуюся с общепризнанными нормами его социума.

В исследованиях Л.М. Семенюка [53] агрессивное поведение подразумевает под собой как преднамеренное разрушительное поведение человека, противоречащее законам и общепризнанным меркам жизни других людей в обществе, наносящее какой-либо вред неживым предметам или живым объектам, причиняющее физический ущерб индивидам и (либо) вызывающее у них определенный психический дискомфорт. Это как нападение по собственной инициативе с целью захвата, так и угроза, желание провести нападение, враждебность к какому-либо индивиду или обстоятельству. Оно может носить как ярко проявленную форму - грубость, нападение, оскорбления, так и скрытую форму недовольства и недоброжелательности. Распространённым проявлением агрессивного поведения является такой психологический феномен, как грубость.

Далее, мы решили ознакомиться с еще одним мнением, мнением А.А. Ратинова и О.Д. Ситковской [46]. Данные авторы считают, что генетически агрессивность в человеке не заложена, а приобретает в процессе социализации в определенном обществе, т.е. носит социально-приобретённый характер. Агрессивность занимает свое место в системе ценностей, а именно она взаимосвязана с мотивационным аспектом. Агрессивное поведение зачастую формируется в системе изначального социализационного воздействия, то есть еще в детском и раннем подростковом возрасте. Это такая своеобразная позиционная направленность личности, характерными особенностями которой является и наличие деструктивных тенденций и выбора преимущественно насильственных средств для достижения своей определенной цели.

А.А. Реан [48] предложил подразделять социализацию агрессии на ординарную и парадоксальную. Ординарная социализация агрессии — это непосредственное усвоение навыков агрессивного поведения и развитие агрессивной готовности личности в результате прямого деятельного опыта наблюдения агрессии. Причем, так же следует заметить, что научение посредством прямого наблюдения оказывает на личность даже большее влияние, нежели непосредственный деятельный опыт. Часто такой вид

агрессии характерен для некоторых индивидов, таких как бывшие участники военных действий. В менее открытом виде воздействие способно оказать периодический просмотр каких-либо сцен жестокости через кино, телевидение и интернет. При такой парадоксальной социализации агрессии развитие агрессивной готовности личности зачастую происходит вне зависимости от наличия непосредственного опыта агрессивного взаимодействия или опыта наблюдения агрессии. Агрессивность как устойчивая, характеристика личности формируется в данном случае вследствие наличия у определенного индивида значительного социального опыта подавления, сдерживания возможностей реализации его актуальных личностных потребностей. Причем, это подавление осуществляется вне агрессивного контекста, без какого-либо проявления физической или вербальной агрессии, или же другой враждебности. Напротив, блокирование актуальных личностных потребностей индивида чаще всего реализуется в данном социальном опыте взаимодействия с «заботой» о личности, в ее «интересах». Таким образом, результатом парадоксальной социализации агрессии можно считать фобически-агрессивный след депривационного социального опыта, лишаящий определенную личность самостоятельности. Часто данный вариант агрессивности развивается у индивида при дисбалансированном стиле семейного воспитания либо нарушенном процессе его социализации.

В. Клайн утверждает, что в любом агрессивном поведении необходимо видеть не только отрицательные, но и наоборот положительные черты, которые так необходимы для успешной социализации в современном обществе. Это – и настойчивость, и инициатива, и упорство в достижении своих целей, преодолении возникающих препятствий, и завоевание должного внимания. Именно этими качества обладает лидер [25]

Также по определению Э.Фромма [14], помимо разрушительной, негативной и отрицательной функции агрессия выполняет еще и положительную функцию и в некоторых случаях даже является доброкачественной. Агрессивному ребенку иногда легче адаптироваться к новым ситуациям, коллективам и завоевать всеобщее внимание. Агрессивность является живой реакцией. Агрессивный ребенок в большинстве случаев получает базовые потребности. Из вышесказанного можно сделать выводы, что существует два вида агрессии:

1. Целевая агрессия
2. Инструментальная агрессия

Целевая агрессия всегда носит заранее спланированный характер, целью которой будет являться нанесение определенного вреда, в то время как инструментальная агрессия зачастую выступает как средство достижения определенного результата, который в свою очередь не является агрессивным актом. Такой ребенок может быть доброжелательным и спокойным только в благоприятной среде, но как только возникнет ситуация стресса, он будет добиваться желаемого негативным способом, с проявлением определенной агрессии.

Статистика показывает, что в дошкольном возрасте (3-6 лет) около 57% детей проявляют какие-либо элементы агрессивного поведения. В данном случае речь идет об инструментальной агрессии, а именно, агрессия является для ребёнка средством, инструментом для достижения какой-либо цели. При этом цели, к которым он стремится не враждебны, у ребёнка нет никакого желания причинить вред другому человеку, но средства достижения этих желаемых целей не всегда бывают корректны. Рассмотрим кратко те ситуации, в которых ребёнок проявляет те или иные элементы агрессивности:

- стремление получить какой-либо желанный предмет (чтобы обладать нужной игрушкой, некоторые дети зачастую прибегают к прямому насилию над своими сверстниками).
- привлечение к себе определенного внимания сверстников (мальчик вырывает книгу у девочки или разбрасывает ее игрушки)
- ущемление достоинств другого ребенка с целью подчеркнуть своё превосходство над ним (ребёнок открыто смеется над неудачами своего сверстника)
- стремление быть главным в компании или среди сверстников.

Почему даже такие маленькие дети используют агрессивные действия для достижения своих определенных целей? Дело всё в том, что дети в столь юном возрасте ещё не владеют достаточной, необходимой компетентностью в общении со сверстниками, навыками социального взаимодействия, разрешения каких-либо конфликтных, спорных ситуаций. Так же их отличает очень высокий уровень эгоцентризма и неспособность встать на место другого человека, понять испытываемые им чувства, намерения, переживания и боль. Кроме того, в дошкольном возрасте ещё отмечается достаточно низкий уровень произвольности поведения и самоконтроля, что в принципе является нормой для данного этапа развития. Поэтому не стоит так пугаться, если Ваш ребёнок иногда демонстрирует элементы агрессивности, а скорее лучше стоит подумать о том, как можно

безболезненно скорректировать эту негативную модель поведения, как помочь вашему ребёнку овладеть своим поведением и приобрести необходимые навыки эффективного общения.

По определению А. Басса [6], агрессивное поведение — это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим. А. Басс предложил классифицировать все проявления агрессивного поведения по следующим парам критериев: а) физическое - вербальное; б) активное - пассивное; в) прямое - косвенное. Из сопоставления указанных выше критериев получаются восемь категорий проявления агрессивного поведения, которые в значительной мере охватывают большинство возможных проявлений агрессивного поведения человека. Он выделил следующие восемь триад, которые положил в своей основе категорий агрессивного поведения:

- 1) физическая - активная - прямая;
- 2) физическая - активная - косвенная;
- 3) физическая - пассивная - прямая;
- 4) физическая - пассивная - косвенная;
- 5) вербальная - активная - прямая;
- 6) вербальная - активная - косвенная;
- 7) вербальная - пассивная - прямая;
- 8) вербальная - пассивная - косвенная.

Данный подход, по сути, является дескриптивным так как в нем классифицирована описательная сторона агрессивного поведения человека. При этом он претендует на определённую полноту охвата понятий агрессивности.

Агрессивное поведение зачастую понимается как мотивированные внешние действия, которые нарушают нормы и правила сосуществования, наносят вред, причиняют боль и страдания людям. Однако при работе с агрессивным поведением так же необходимо помнить и о других аспектах проявления различной агрессии. Эмоциональный компонент агрессивного состояния, а именно чувства, и прежде всего конечно же гнев. Но не во всех случаях агрессия сопровождается гневом и не каждый гнев приводит к проявлению агрессии. Эмоциональные переживания недоброжелательности, вражды, злости, мстительности очень часто сопровождают агрессивные действия, но при этом они далеко не всегда приводят к проявлению агрессии. Очень важно учить детей осознавать и уметь регулировать свои эмоции, приводящие к тому или иному агрессивному поведению. Не менее важен и

волевой компонент — умение ребенка преодолевать свою импульсивность и владение навыками саморегуляции.

Следует выделить виды агрессии:

- физическую — проявляющуюся в определенных, конкретных физических действиях, направленных против какого-либо лица, либо наносящие вред предметам (ребенок дерется, кусается, ломает, швыряет предметы и т.п.)

- вербальную — выражающуюся в словесной форме (ребенок кричит, угрожает, оскорбляет других, нецензурно выражается)

- косвенную — непрямая агрессия (ребенок сплетничает, ябедничает, провоцирует сверстников, и т.п.)

Кроме того, часто при подавлении проявления агрессии и в некоторых других случаях агрессия может быть направлена на самого себя (аутоагрессия) – она проявляется в нанесении себе вреда (обкусывании ногтей, выдирании волос, частом травмировании и т.п.).

Стойкая агрессивность детей зачастую проявляется в том, что иногда они иначе, чем другие дети, понимают поведение окружающих, интерпретируя его как враждебное в свою сторону. К агрессии больше склонны мальчики, так как она входит в мужской стереотип поведения, который прививается и культивируется как семье, так и в средствах массовой информации. Однако в настоящее время и у девочек все чаще и чаще встречаются проявления различных форм агрессии, которая носит более жестокий характер.

А. А. Реан рассуждал, что любая агрессивность - это «психологическое свойство личности, выражающееся в ее готовности к каким-либо агрессивным действиям» [45]. Хорни и Фромм, в своих работах отмечали, что агрессия — это реакция личности на любую враждебную человеку окружающую действительность. В зарубежных источниках таких исследователей, как Н. Маллер, Л. Дуб, Дж. Доллард, очень большое распространение получили теории, связывающие агрессию и фрустрацию.

Причины появления агрессии у детей могут быть самыми различными. Так, возникновению определённых агрессивных качеств способствуют некоторые соматические заболевания или заболевания головного мозга. Исследователи, занимающиеся в своих работах изучением агрессивности, отмечали огромную роль влияния на нее воспитания в семье, причем с первых дней жизни ребенка.

Так, в своих трудах М. Мид доказала, что, когда маленьких детей резко отлучают от груди и их общение с матерью сводят к минимуму, у таких

деток формируются такие качества, как тревожность, подозрительность, жестокость, агрессивность, эгоизм [2]. Когда в общении с ребенком присутствуют мягкость и ласка, когда ребенок окружен заботой и вниманием, напротив, эти качества не формируются. Кроме того, на становление агрессивного поведения огромное влияние оказывает характер тех наказаний, которые обычно родители применяют в ответ на проявление гнева у своего ребенка. В таких ситуациях, зачастую, используются два полярных метода воздействия: либо снисходительность, прощение, либо строгость. Необходимо так же отметить, что, агрессивные дети одинаково часто встречаются как у слишком мягких родителей, так и у чрезмерно строгих. Исследования показали, что те родители, которые категорично и резко подавляют агрессивность у своих детей, на самом деле не устраняют это качество, а, наоборот, усугубляют его закрепление, развивая тем самым в своем ребенке еще большую, чрезмерную агрессивность, которая будет сохраняться и проявляться в последующем даже в зрелые годы.

Э. Фромм среди основных факторов формирования агрессивности и агрессивного поведения у ребенка выделил следующие:

1. «Фактор семьи». Это фактор, который включает в себя условия воспитания ребенка в семье и стили родительского отношения [66] «Факторами риска» в развитии агрессивного поведения ребенка являются нижеприведенные типы отношений и стилей семейного воспитания [49]

- негативизм матери;

- терпимое отношение матери к проявлению ребенком агрессии;

- эмоциональное неприятие родителями своего ребенка, при котором не устанавливаются нормальные, необходимые, доверительные отношения между родителями и ребенком, родители не учитывают необходимые потребности своего ребенка;

- гиперсоциализированное воспитание, которое зачастую приводит к тому, что родители неверно расставляют акценты на социальном статусе ребенка, и тем самым игнорируя его реальные психолого-физиологические особенности;

- авторитарное воспитание.

2. Социальные факторы. Это факторы, которые включают в себя влияние социального окружения самого ребенка (группы сверстников, значимые взрослые) и социальные информационные факторы, к которым относится:

- Сверстники с агрессивным поведением. Ребенок часто копирует их поведение, поскольку хочет на них быть похож;

- Средства массовой информации. Ими выступают, фильмы, мультфильмы и сюжеты различных сказок. Ребенок часто соотносит себя с агрессивными героями, демонстрируя поведение любимого героя.

Стоит отметить, что агрессивности свойственна качественная и количественная характеристика, различная степень ее выраженности. Кроме того, в работах различных исследователей отмечается, что каждому человеку необходимо содержать в себе небольшую, определенную степень агрессивности, поскольку ее отсутствие может приводить таким чертам как ведомость и пассивность. А с другой стороны, ее чрезмерное развитие начинает определять весь облик личности, которая может стать конфликтной и неспособной на сознательную кооперацию.

Так, Э. Фромм указывал, что: механизм защитной агрессии свойственен каждому индивидууму и животному от природы, так как это является частью инстинкта самосохранения и отстаивания своих интересов и целей. Стоит отметить, что необходимо разделять происхождение агрессии, ведь она может быть биологической, адаптивной, необходимой для поддержания жизни, доброкачественной, от злокачественной агрессии, целью которой является причинение вреда другим членам социума [66].

Как мы видим, агрессивность, которая необходима для обеспечения развития ребенка, называется нормативной и представляет собой такую черту личности, которая выражается в склонности ребенка к некоторому проявлению агрессивного поведения и формируется под влиянием различных причин [28], в связи с чем, искоренять проявления агрессии не только бессмысленно, но и вредно, потому что проявление человеком агрессивности в «умеренной дозе» является необходимым условием эффективной деятельности. Ненормативная агрессивность как черта личности, проявляющаяся в склонности ребенка к частному проявлению агрессивного поведения, так же имеет свою специфику.

Рассмотрим ниже, что представляет собой агрессивное поведение. Агрессивное поведение – это периодически повторяющиеся мотивированные внешние действия ребенка, которые причиняют вред, боль, страдания окружающим или нарушают социально установленные нормы поведения. Агрессивное поведение – одно из самых часто встречающихся проявлений у детей дошкольного возраста, поскольку представляет собой, в глазах ребенка, наиболее быстрый и эффективный способ достижения цели, то есть, иными словами, дети проявляют инструментальную агрессию, над которой и стоит работать, ведь в дальнейшем она может стать частью характера

ребенка, и в подростковом возрасте стать проблемой не только для родителей и ближайшего окружения, но и для общества в целом [67].

Важно понимать, что агрессивное поведение чаще всего проявляется у детей по определенной причине. Такое поведение может возникать в результате различных межличностных взаимодействий, провокаций. Причем и вербальная, и невербальная провокации могут в ответ вызвать физические действия (нападение, насилие и т.д.). Так И.А. Фурманов разделяет агрессивное поведение детей на две формы:

1) Социализированная, при которой дети, как правило, не имеют психических нарушений, но наблюдается низкий волевой уровень регуляции поведения, игнорирование социальных норм, слабый контроль. При данной форме агрессивного поведения дети используют агрессию для привлечения внимания и чрезвычайно ярко выражают свои агрессивные эмоции.

2) Несоциализированная. При данной форме дети обычно страдают какими-нибудь психическими расстройствами: органическое поражение головного мозга, эпилепсия, шизофрения; с негативными эмоциональными состояниями (тревога, страх, дисфория). Как правило, негативные эмоциональные проявления и сопровождающая их враждебность возникает спонтанно, или возникают как реакция на психотравмирующую или стрессовую ситуацию. Дети данной формы, как правило, имеют высокий уровень тревожности, испытывают эмоциональное напряжение, склонны к возбуждению и импульсивному поведению. Что имеет внешнее проявление в виде прямой вербальной или физической агрессией. Обычно такими агрессивными действиями они снимают накопившееся эмоциональное напряжение, либо получают удовольствие от причинения неприятностей другим. Такие дети не пытаются искать сотрудничества со сверстниками, часто сами не могут внятно объяснить причины своих поступков [68].

Итак, проанализировав теоретические источники, мы пришли к выводу, что агрессия в человеке может быть, как заложена биологически, так и развиваться в социуме. Очень важно, чтоб ребенок с детства учил направлять ее в позитивную сторону. Благодаря чему человек выжил среди более приспособленных и сильных животных. В дальнейшем, агрессия не исчезла, а по мере развития человека и образования общества, попала под контроль социальных норм и функций.

1.2. Особенности формирования личности умственно отсталых подростков

Чтобы сориентироваться в проблематике нашей работы необходимо дать определение умственной отсталости и понять, что же именно будет в

дальнейшем пониматься нами под этим термином. На сегодняшний день существует очень много различных подходов к определению умственной отсталости. Рассмотрим некоторые из этих определений.

Певзнер М.С. (1959) считает, что под умственной отсталостью следует понимать «тот вид недоразвития сложных форм психической деятельности, которые возникают при поражении зачатка, либо вследствие органического поражения центральной нервной системы на разных этапах внутриутробного развития плода, или в самом раннем периоде жизни ребенка». В этом определении изображаются патогенетические механизмы и клинические особенности недоразвития. Но такое достаточно расширенное определение вызывает ряд некоторых возражений [40]. Исаев Д. Н. (2000) говорит о невозможности категорического утверждения того, что умственная отсталость - всегда органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС). Нет также прямых доказательств недоразвития только сложных форм психической деятельности [21]. Сухарева Г.Е. (1965) рассматривает умственную отсталость именно как «стойкое нарушение познавательной деятельности вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного)». В этом определении ей признается то, что недоразвитие — это некая совокупность разных по происхождению синдромов. Общим же для них является преобладание интеллектуального поражения, обладающего качественным своеобразием [57].

Автор так же выделяет две особенности, характерные для умственной отсталости:

- диффузный тотальный характер, т.е. при любой умственной отсталости страдает не только познавательная деятельность, но и личность в целом;
- недоразвитие наиболее дифференцированных филогенетических и онтогенетических молодых систем и относительная сохранность элементарных, эволюционно более старых функций.

Однако и это определение, по утверждению Исаева Д.Н., так же требует целого ряда определенных уточнений. «Вариант психического недоразвития который обусловлен генетическими влияниями, не следует отождествлять с дизонтогенезом. Психическое недоразвитие может быть так же обусловлено преобладающим поражением более древних глубинных образований, которые в свою очередь препятствуют накоплению житейского опыта и обучению» [21].

Ковалёв В.В. (1995) же определяют умственную отсталость как «группу чрезвычайно разнородных состояний, в самой различной степени и по самым

различным причинам нарушающих адекватное возрасту функционирование индивида в обществе вследствие дефекта познавательных способностей».

Исаев Д.Н. (2003) даёт следующее определение умственной отсталости: «совокупность этиологически различных наследственных, врождённых или раноприобретённых стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющейся в затруднении социальной адаптации, из-за преобладающего интеллектуального дефекта. Для её диагностики используется ряд критериев: своеобразие психического дефекта, отсутствие прогредиентности и трудности в приспособлении к жизни» [24].

Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10, 1994) приводит следующее определение: «Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей». Несколько ниже подчёркивается, что при умственной отсталости «адаптивное поведение нарушено всегда».

В данное время в Международной классификацией болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) выделено четыре степени умственной отсталости:

- 1) лёгкая степень 69-50 IQ
- 2) умеренная степень 49-35 IQ
- 3) тяжёлая степень 34-20 IQ
- 4) глубокая степень 19 и ниже IQ

Общее недоразвитие личности характерно для всех людей с общим психическим недоразвитием. Даже люди с самыми лёгкими степенями интеллектуальной недостаточности поражают своей несамостоятельностью, безынициативностью, внушаемостью и как таковым отсутствием личностных позиций. Несмотря на это, при адекватном воспитании, обучении, коррекции и благоприятном окружении у них можно выработать основные, правильные социальные установки.

Нарушение высшей нервной деятельности и недоразвитие психических процессов неизбежно накладывает своеобразный отпечаток на структуру личности при любом умственном недоразвитии.

Необходимо так же отметить, что основные компоненты структуры личности у умственно отсталых детей те же, что и у их нормальных сверстников.

Направленность личности умственно отсталых людей включает систему мотивов, потребностей и интересов, но с некоторыми

определенными особенностями. Для умственно отсталых людей характерны достаточно низкий уровень осознанности мотивов, очень быстрая сменяемость, некая неустойчивость ведущих мотивов, объясняющаяся сильной зависимостью мотива от определенной ситуации, затрудненность процесса опосредования данных мотивов, связанная с их неумением поставить и осознать цель, нарушение смыслообразования мотивов. Мотивы умственно отсталых людей бедны по своему содержанию.

Особенно затруднено формирование социальных мотивов, так как здесь требуется достаточно высокий уровень обобщения. Недоразвитие мотивационной сферы вызывает определенные трудности в формировании потребностей и интересов. Это проявляется в том, что у умственно отсталых людей недоразвита любознательность и нет какой-либо потребности в приобретении знаний, а так же слабо выражены побуждения к различным видам деятельности. Вместе с тем у них все равно остаются сохранными адекватные органические потребности (еда, сон и т.д.). С годами побудительная сила последних быстро растёт. Духовные же потребности развиваются у умственно отсталых людей достаточно замедленно.

Все те требования, которые наше общество предъявляет к ребёнку определённого возраста, известны ученику коррекционной школы (в настоящее время общеобразовательной школы) от учителей и воспитателей, но, они не превращаются в его собственные необходимые ему потребности, интересы и устремления. Поэтому они и выполняются детьми с умственной отсталостью без напряжения и каких-либо волевых усилий. Мотивы учебных, трудовых и других действий заданы ребёнку взрослым, он их знает, но они не стали его собственными действенными мотивами, вытекающими из потребностей и их осознания. Такая дисгармоничность в развитии неких потребностей предопределяет и неполноценное развитие определённых личностных качеств (Рубинштейн С.Я., 1986) [50].

Развитие интересов и потребностей взаимосвязано. Исходя только из этого уже следует отметить, что у умственно отсталых людей с опозданием и с большим трудом формируется духовные интересы. Всем детям с умственной отсталостью свойственно элементарное проявление интереса, то есть его постоянная неустойчивость, ситуативность и утрата его с исчезновением вызвавшей его ситуации.

У подростков с умственной отсталостью имеют свои особенности и такая структурная единица личности, как система саморегуляции (самоуправление). Эта система в идеале должна обеспечивать возможность осуществлять некий самоконтроль, в процессе выполнения определенной

мыслительной и практической деятельности. Высшая саморегуляция осуществляется специальной системой, обозначенной как «Я». Эта система - образование самосознания. В зависимости от воспитания и образа жизни определяется и качество «Я», то есть его возможности саморегуляции собственных сил и средств. Свойственная умственно отсталым людям слабость этой регулирующей функции мышления часто обуславливает их не критичность по отношению как к своим, так и к чужим поступкам и действиям. Низкий уровень самосознания зачастую приводит к тому, что они начинают обдумывать свои действия не до того как их совершили, а после их выполнения (несформированность антиципирующего анализа, то есть неумение предвидеть результатов своих действий). Это, в свою очередь, приводит к их ошибочным действиям и неумению спланировать свою предстоящую деятельность. Умственно отсталые люди не могут критически оценить свои возможности, склонности и результаты собственного труда [51].

В силу сниженного уровня их самосознания возникает, неумение адекватно оценить результаты своей работы, проанализировать собственную деятельность. Всё это неизбежно приводит к своеобразию процесса формирования самооценки у умственно отсталых людей.

Самооценка подростков с интеллектуальной недостаточностью непрерывно подвергается резким и очень контрастным воздействиям. В известной степени это обусловлено некими противоречиями между оценкой способностей умственно отсталого подростка, окружающими и его самооценкой, а также частом несовпадении у этих умственно отсталых подростков уровня достижений и притязаний.

Как уже упоминалось в ранее, одной из важных характеристик личности является характер. Вследствие определенной слабости деятельности коры головного мозга и недоразвития эмоционально-волевой сферы, интересов и убеждений характер умственно отсталых подростков так же, как и другие структурные компоненты личности, отличается своеобразием. С.Я.Рубинштейн указывает на то, что болезнь не создаёт никакого особого склада характера, но создаёт, во-первых, определённые особенности динамики нервных процессов и, во-вторых, является сама по себе одним из очень важных условий жизни, к которому надо как-то приспособляться.

Характер проявляется и формируется так же и в системе отношений. Человек не только познаёт окружающий его мир, но и определённым образом относится к нему. Личность человека находится в сфере влияния различных

отношений: к близким людям, к сверстникам, к самому себе, к своей деятельности и т.д.

А.Д.Виноградова (1997) рассматривает следующий ряд особенностей, которые свойственны системе отношений умственно отсталых подростков:

1. сравнительно с нормой низкий уровень активности каких-либо отношений;
2. затруднённый процесс формирования отношений из-за недоразвития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы;
3. сравнительно элементарная мотивация этих отношений;
4. недостаточно осознанный характер отношений и их регуляции;
5. нарушение избирательности отношений.

Незрелость личности умственно отсталого подростка, обусловленная, прежде всего спецификой развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы.

С.Я.Рубинштейн (1986) выделяет следующие особенности [51].

Во-первых, чувства умственно отсталых людей долгое время недостаточно дифференцированы. Их переживания более примитивны и полюсны: они испытывают в основном только удовольствие или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков каких-либо переживаний фактически нет (диапазон переживаний невелик).

Во-вторых, чувства умственно отсталых людей часто бывают достаточно неадекватны, непропорциональны воздействиям на них внешнего мира по своей динамике. У одних людей можно наблюдать чрезмерную лёгкость и поверхностность переживаний каких-либо серьёзных жизненных событий, достаточно быстрые переходы от одного настроения к другому, в то время как у других (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность этих переживаний, возникающих по малосущественным поводам.

В-третьих, на оценочные суждения у подростков с умственной отсталостью огромное влияние оказывают эгоцентрические эмоции. Наиболее высоко они оценивают тех, кто ближе к ним. по тому же принципу они оценивают не только людей, но и события окружающей их жизни - хорошо то, что приятно.

В-четвёртых, умственно отсталым подросткам свойственна определенная слабость интеллектуальной регуляции их чувств. Она проявляется в том, что такие люди ничем не корректируют своих чувств сообразно какой-то конкретной ситуации. Они так же не могут найти

удовлетворение какой-либо своей потребности в другом действии, замещающем первоначально определенное.

Такая слабость интеллектуальной регуляции чувств также приводит к тому, что у подростков с интеллектуальными отклонениями так же с трудом формируются высшие духовные чувства, такие как: совесть, чувство долга, ответственности, самоотверженности и другие. Формирование высших чувств предполагает некое слияние чувств и мысли. При этом слабость мысли тормозит формирование этих высших чувств.

Все выше изученные особенности личностной и эмоциональной сферы подростков и умственной отсталостью влияют на их межличностные отношения.

Положение Л.С. Выготского (1983) о наличии общих закономерностей развития нормального и аномального ребёнка даёт нам основание полагать, что формирование отношений умственно отсталого подростка с окружающими его людьми обусловлено теми же факторами, которые воздействуют на нормального ребёнка. Об этом свидетельствует то, что умственно отсталые подростки с асоциальным поведением занимают в группе, в основном, изолированное положение и имеют низкий статус. Такое положение дел наблюдается и у нормальных детей с асоциальным поведением. Всё же межличностные отношения подростков с умственной отсталостью с трудовым обучением характеризуются такими особенностями, которые обусловлены сниженной самооценкой, сложившимся типом эмоциональных отношений, низким уровнем их самосознания, примитивностью мотивации и не инициативностью в общении.

Исследование межличностных отношений, проведённое П.А. Чубаровым (1984) среди подростков 13-14 лет коррекционной школы, выявило следующее: у основной массы подростков с интеллектуальными нарушениями нет в отношениях должной эмоциональной защищённости, необходимой для благоприятного развития их личности. Взаимоотношения школьников были нестойки, хаотичны, а значительное число подростков находится в полной изоляции [73].

Что же касается проблемы положения подростков с умственной отсталостью, то, как отмечает А.Д. Виноградова (1997), не удаётся распознать неофициальных лидеров. Нередко эти самые лидеры выделяются лишь по случайному признаку, при этом они так же могут обладать отрицательными личностными качествами и крайне негативно влиять на своих товарищей. Вместе с тем таким же признаком лидерства может быть и достаточная успеваемость в какой либо деятельности. Примитивность

интересов, недоразвитие речи, бедность представлений, а так же поверхностность осмысления окружающего мира сильно осложняют контакты умственно отсталых подростков с нормальными сверстниками и взрослыми, вызывают определенные трудности внутри коллективнообщения. Достаточно поздно умственно отсталые подростки начинают ориентироваться в каких-либо моральных, нравственных, эстетических, этических и социальных понятиях.

По данным П.А.Чубарова (1984) в коллективе умственно отсталых детей и подростков встречаются такие, которые абсолютно не имеют связей друг с другом, для них характерно также большое количество мелких групп (микрорупп). Подростки с умственной отсталостью не в состоянии анализировать как свои внутренние ощущения так и внешние обстоятельства. Отсюда следование ими своим внутренним побуждениям без осознания и критикик своему состоянию. В общем, как отмечает автор, межличностные отношения подростков с умственной отсталостьюхарактеризуются недоразвитостью и незрелостью. Это сильно усугубляется низкой потребностью в общении как таковой [73].

Указанные выше особенности личностной, эмоциональной и межличностнойсферы сильно влияют на социальную адаптацию подростков с умственной отсталостью. Их неспособностьк абстрактному мышлению, слабость и безудержность побуждений, недостаточность проявления инициативы, большая внушаемость, достаточное упрямство, снижение потребности в общении, низкая целенаправленность поступков, их крайняя импульсивность, непоследовательность и неожиданность поведения (оно, то отличается пассивностью, то прерывается неожиданными и обычно неуместными поступками) - всё это, конечно же, затрудняет приспособлениеподростка с умственной отсталостью к жизни.

Но, в ряде случаев, люди с подростки с легкой степенью умственной отсталостидостаточно хорошо социализируются в современном обществе, т.е. трудоустраиваются, заводят семью,живут обычной, нормальной жизнью [73].

Со временем, как отмечает С.Я.Рубинштейн (1986), по мере приобретения определенного жизненногоопыта, в особенности в процессе трудового обучения происходит некое увеличениесамостоятельности личности (усиливаются и становятся чуть более стойкими социальные илиличностные мотивы). Также Г.Е.Сухарева (1965) указывает на то, что «при лёгкой степениумственной отсталости эти подростки относительно неплохо разбираются в разного рода практическихвопросах своего жизнеустройства,

достаточно хорошо учитывают особенности данной конкретной ситуации и неплохо приспосабливаются к ней. При хорошей житейской ориентировке у подростков с умственной отсталостью вырабатываются правильные навыки поведения».

1.3. Проблема агрессивного поведения в подростковом возрасте.

Слово «агрессия» произошло от латинского «*agressio*», что означает «нападение», «приступ». К настоящему времени различными авторами предложено большое множество определений агрессии, но ни одно из которых в свою очередь не может быть признано исчерпывающим.

В психологическом словаре под редакцией В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова [18] понятие агрессии трактуется, как мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт.

Р.Бэррон и Д.Ричардсон (1997), считают, что агрессия представляет собой поведение, которое направлено на причинение вреда или ущерба любому другому живому существу, имеющего все основания избегать подобного обращения с собой. Данное определение так же включает в себя следующие положения:

1. Агрессия обязательно подразумевает под собой преднамеренное, целенаправленное причинение вреда жертве;
2. В качестве агрессии может рассматриваться исключительно только такое поведение, которое подразумевает причинение вреда или ущерба живым организмам;
3. Жертвы обязательно должны обладать мотивацией избегания подобного обращения с собой [8].

Отечественные психологи Т.Г. Румянцева (2001) и И.Б. Бойко (1993) рассматривают агрессию как форму определенного социального поведения, которое в свою очередь реализуется в контексте социального взаимодействия, но такое поведение будет агрессивным при двух условиях: когда имеют место быть губительные для жертвы последствия, и когда нарушаются определенные нормы поведения.

В этологии термин "агрессивность" означает злость, злобу, ненависть, ярость. Такое определение агрессии дал К. Лоренц (1963) в своей великой книге Lorenz K. "Das Zogenannte Biese: zur Naturgeschichte der Aggression" - "Злоба: естественная история агрессивного поведения", - и его нужно принять как аксиому.

К. Лоренц в свою очередь считает, что влечение к какой либо агрессии встроено в психику человека. И для того, чтобы она проявилась так или иначе, не нужна внешняя угроза. Агрессия возникает спонтанно [76].

В теории социального научения, предложенной А. Бандурой (1983), агрессия в свою очередь рассматривается как некое специфическое социальное поведение, которое усваивается и поддерживается в основном точно так же, как и многие другие формы социального поведения. Теория социального научения рассматривает агрессию как социальное поведение, включающее в себя действия, «за которыми стоят сложные навыки, требующие всестороннего научения» [3].

Э. Фромм (1973) определяет агрессию несколько более широко - как нанесение ущерба не только человеку или животному, но так же и любому неодушевленному предмету.

В 1939 г. Э. Доллардом была предложена теория фрустрации - агрессии, в которой утверждается следующее: фрустрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме. Агрессия всегда является результатом фрустрации.

Теория побуждений к агрессии Л. Берковица (цит. по Бэрон Р., Ричарсон Д., 2001) является, своего рода, неким развитием теории фрустрации-агрессии. Приверженец фрустрационной теории, Берковиц впоследствии отошел от этих позиций и ввел две промежуточные переменные – побуждение (а именно, гнев) и пусковые раздражители. Автор считает, что фрустрация есть один из множества различных авersiveных стимулов, которые способны лишь спровоцировать определенные агрессивные реакции, но не приводят к агрессивному поведению напрямую, а скорее создают готовность к агрессивным реакциям. Агрессия возникает лишь только тогда, когда имеются «посылы (побуждения) к агрессии», и ее проявление во многом схоже с выработкой условных рефлексов.

Многие авторы разделяют понятия агрессии как формы поведения и агрессивности как психического свойства любой личности. Агрессия — это поведение (индивидуальное или коллективное), направленное на нанесение какого-либо физического, психологического вреда или ущерба. Агрессивность – относительно устойчивая черта личности, которая выражается в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого субъекта как враждебное. В виду своей устойчивости и вхождения в структуру личности, агрессивность легко способна предопределять общую тенденцию поведения (Колосова С.Л., 2000).

А.А. Реан (1996) давая определение этим терминам, обращает свое внимание на то, что агрессия — это намеренные действия, направленные на причинение какого-либо ущерба другому человеку, группе людей или животному. Агрессивность — это такое свойство личности, которое выражается в готовности к агрессии. Следовательно, если агрессия — это действие, то агрессивность — готовность к совершению таких действий.

А. Басс (1961) определяет агрессию как «реакцию», в результате которой другой живой организм получает болевые стимулы. Также автор ввел понятия враждебной и инструментальной агрессии. Враждебная агрессия мотивируется исключительно негативными эмоциями и намерением причинить зло. При инструментальной агрессии, наоборот, человеком преследуются цели, абсолютно несвязанные с причинением вреда, т. е. агрессия становится неким инструментом личного обогащения или продвижения. В случае инструментальной агрессии какие-либо страдания человека обычно не попадают в поле внимания агрессора. В настоящее время теория социального научения является наиболее эффективной в предсказании агрессивного поведения, особенно если есть сведения об агрессоре и ситуации социального развития.

А. Басс (1961) делит агрессию на вербальную и физическую. Прямой целью физической агрессии может быть причинение боли или повреждения другому человеку. Цель агрессии так же может быть и косвенной, когда, к примеру, воздвигается барьер, применяемый для притеснения другого. Кроме того, следует учитывать (бессловесные) угрозы (например, кулаком) как символические физические агрессии.

В связи с этим А. Басс и А. Дарки первыми выделили следующие формы агрессивных и враждебных реакций:

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

2) Косвенная агрессия — под этим термином понимают как агрессию, которая не прямым путем направлена на другое лицо — злобные сплетни, шутки, так и агрессию, которая ни на кого не направлена — взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

3) Склонность к раздражению — некая готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости.

4) Негативизм — оппозиционная манера поведения, направленная обычно против авторитета или руководства. Это поведение может нарастать

от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

5) Подозрительность - недоверие и осторожность по отношению к людям, основанная на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

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

Эти вербальные агрессивные реакции А. Басс делит на 3 типа:

а) отвержение - вербальная реакция типа «иди прочь», «убирайся» и т.п., или безмолвное, однозначное по своему содержанию поведение - жест рукой, поворот спиной к собеседнику и т.д.

б) враждебные замечания типа «твое присутствие раздражает меня», «не выношу тебя» и т.д.

в) критицизм, который может быть направлен не непосредственно против личности, напротив принадлежащих личности предметов, одежды, выполняемой работы и т.п.

Додж и Койе (1987) в свою очередь выделили реактивную и проактивную агрессию. Реактивная агрессия является неким ответом на кажущуюся или реальную атаку или угрозу. Проактивная агрессия (запугивание, принуждение) инициируется агрессором для удовлетворения каких-либо собственных потребностей. Агрессивные действия могут быть как произвольными, так и непреднамеренными. Непреднамеренное агрессивное поведение может быть как случайным, так и слабо осознаваемым.

Агрессивное поведение зачастую может осознаваться ребенком или подростком, но чаще оно побуждается и поддерживается бессознательными тенденциями. В реальной жизни бывает достаточно сложно определить, направляется ли поведение того или иного человека его внутренней агрессивной тенденцией, или же оно все же зависит от каких-либо других факторов.

Агрессивное поведение в определенном ряде случаев может выступать как проявление работы защитных механизмов и служить неким сигналом к действию психологической защиты.

Исходя из этого, агрессию можно рассматривать как биологически целесообразную форму поведения, которая так или иначе способствует выживанию и адаптации. С другой стороны, агрессия так же расценивается как зло и поведение, противоречащее позитивной сущности людей.

Характер агрессивного поведения так же во многом определяется возрастными особенностями. Адаптация к возрастным требованиям зачастую сопровождается различными проявлениями агрессивного поведения. Кризисные, переходные, периоды связаны с некой неудовлетворенностью своим положением, протестным поведением, конфликтностью и неуравновешенностью.

Возрастные кризисы, сопровождаемые естественным ростом агрессивности, всегда связаны появлением каких-либо новых потребностей, которые не удовлетворяются существующими отношениями.

Агрессивные действия у любого ребенка можно наблюдать уже с самого раннего детства. В целом возрастная динамика агрессии соответствует возрастным «кризам» в 3-4 года, 6-7 лет и подростковый возраст более важным, «переломным» моментом пубертатного криза, который сопровождается большим, резким подъемом нарушенного поведения подростков, является возраст 14-15 лет. Вместе с тем с этого возраста физическая агрессия снижается как у мальчиков, так и у девочек [44].

Агрессивное поведение обычное явление как для детского так и для подросткового возраста. Более того, в процессе социализации подростка агрессивное поведение имеет ряд достаточно важных функций. В определенной норме оно освобождает от страха, что помогает отстаивать свои интересы, защищает от какой-либо внешней угрозы и способствует адаптации. Причем для развития личности ребенка и подростка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат и реакция окружающих.

Рост различных агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из важнейших социальных проблем современного общества, где за последние годы сильно возросла детская преступность. Участились случаи групповых драк подростков, носящих ожесточенный характер [44]. Данный феномен является предметом значительного числа исследовательских работ, как в нашей стране, так и за рубежом (Bandura A. 1950, Walter R., 1959, Berkowitz Z., 1962, Buss A. 1961., Lorenz K., 1967 и др.).

Самым сложным и самым значимым периодом в онтогенезе человека является подростковый возраст. Этот период представляет собой значительную перестройку ранее сложившихся психологических структур и возникновение новых, которые с этого момента лишь начинают дальнейший путь своего развития. Однако здесь ведущими будут уже не возрастные закономерности, а закономерности, связанные с индивидуальным формированием психики человека. Кризисный характер перехода от одного

этапа формирования личности к другому обусловлен тем, что потребности и стремления, возникающие у субъекта в связи с образованием новых психологических структур, встречают препятствия на пути своего удовлетворения и, таким образом, оказываются нереализованными.

В современной психолого-педагогической литературе все чаще стало традиционным обозначить этот факт в таких терминах как «трудный» «конфликтный» и т. п. При этом до сих пор не изжито мнение, что основные причины кризиса — в физиологических изменениях подростков. Отсюда зачастую дается довольно узкое определение подросткового возраста в качестве пубертатного периода, где главную роль играет половое созревание [53].

Однако в фундаментальных работах российских психологов (Божович Л.И., 1968; Фельдштейн Д.И., 1972, 1989) показано, что половое созревание, как и другие изменения, напрямую связанные с развитием организма, несомненно, оказывает определенное влияние на психическое развитие ребенка, но, во-первых, данное влияние опосредовано отношениями подростка к окружающему его миру, сравнениями себя с другими сверстниками и взрослыми, во-вторых, не биологические особенности являются определяющими в развитии растущего человека как личности, а его выход на качественно новую социальную позицию, в которой реально формируется его социальное отношение к себе как к члену современного общества.

Проявления в поведении у некоторых подростков, таких черт, как агрессивность, жестокость и конфликтность, часто принимают устойчивый характер в процессе группового общения вразного рода подростковых компаниях. Но данная система общения выступает в большинстве случаев как ситуация некоего протеста против неприятия подростка в мир социально — значимых взрослых.

Вместе с тем на развитие агрессивности подростков могут влиять также природные особенности его темперамента, такие как возбудимость и сила эмоций, способствующие формированию таких черт характера, как вспыльчивость, раздражительность, неумение сдерживать себя. Тем более что для некоторых подростков участие в драках, утверждение себя в глазах окружающих с помощью кулаков является устоявшейся линией поведения, отражающей нормы, принятые в определенных социальных группах [53].

Психологи разных стран мира свидетельствуют о том, что агрессивное поведение гораздо чаще встречается у мальчиков, чем у девочек. Это связано

с тем, что психические различия между мальчиками и девочками определяются как половым диморфизмом и соответствующими общими особенностями, и закономерностями его развития, так и спецификой проявления характерных типов мужественности и женственности, обусловленных воздействием социальных факторов, уровнем развития общества.

По данным Л.М. Семенюк (1998) существуют значительные различия в проявлении агрессивности мальчиками и девочками подросткового возраста.

Физическая агрессивность, к примеру, проявляется у 60—70% мальчиков, у девочек эта форма агрессивности отмечается лишь у 30—56%. Однако, у мальчиков с возрастом происходит некоторое затухание физической агрессивности — с 70% в 10—11 лет до 60% в 14—15 лет, тогда как у девочек, напротив, наблюдается рост этой формы агрессивности: с 30% в 10-11 лет до 38% в 12-13 лет и 56% в 14—15 лет.

Вербальная агрессивность отмечается у 62—82% мальчиков и 38—60% подростков девочек. При этом в 12—13 лет у мальчиков имеет место снижение уровня вербальной агрессивности, тогда как у девочек этот процесс обладает тенденцией к увеличению: 38% в 10—11 лет; 49% в 12—13 лет и 60% в 14—15 лет.

Наибольшей агрессивностью отличаются 10—11-летние подростки-мальчики, у которых преобладает физическая агрессивность — 70%, при негативизме в 68% и вербальной агрессивности в 62%. Однако, к 14—15 годам у мальчиков на первый план выходят вербальные формы агрессивности (81%) и негативизм (82%). При этом физическая агрессивность снижается до 61%, а косвенная составляет лишь 39%.

За внешней грубостью мальчиков-подростков и скрытностью девочек лежит достаточно сложная картина половозрастных различий их развития, в том числе развития и проявления различных форм агрессивности. При этом агрессивность по-разному проявляется разными девочками и мальчиками, что требует рассмотрения их индивидуальных различий [53].

Исходя из вышесказанного, с биологической точки зрения, агрессию рассматривают с одной стороны, как целесообразную форму поведения, способствующую выживанию и адаптации, а с другой стороны, агрессия расценивается как некое зло, как поведение, противоречащее позитивной сущности людей. Возрастные кризисы, сопровождаемые естественным ростом агрессивности, так или иначе связаны с появлением новых потребностей, которые не удовлетворяются существующими отношениями.

Особенно, данное обстоятельство, касается кризиса подросткового возраста - когда, в силу определенной сложности и противоречивости особенностей растущих людей, неудовлетворенности своим положением, и с постоянной адаптацией к возрастным требованиям подростки реагируют протестным поведением, агрессивностью и конфликтностью.

1.4. Особенности агрессивного поведения умственно отсталых подростков.

Каждый ребенок с умственной отсталостью, имеет своеобразные личностные особенности, как отмечает М. Раттер (1984), возможность проявления каких-либо расстройств в поведении у ребенка органической травмой мозга повышается, но это справедливо лишь по отношению к определенному проценту детей. Зачастую при органических поражениях центральной нервной системы, для таких детей характерны такие особенности как: быстрая утомляемость, достаточное снижение жизненного тонуса, низкая работоспособность, отсутствие достаточной выносливости и все это проявляется в том, что таким детям очень трудно быть целенаправленными и активными, их настроение ухудшается и становится крайне неустойчивым. На этом фоне у ребенка проявляются определенные агрессивные, неоправданные для остальных окружающих вспышки ярости, гнева и другие разрушительные действия. Однако такая склонность ребенка к агрессивным действиям является лишь следствием невнимания взрослых к состоянию и здоровью своего ребенка.

Как отмечает Л. М. Шипицына (2002), отношение взрослых к детям представляет собой определенную систему разнообразных чувств по отношению к ребёнку, каких-либо поведенческих стереотипов, практикуемых при общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребёнка. По мнению Л. М. Шипицыной, основные причины нарушений в поведении детей с интеллектуальными нарушениями определены особенностями отношений к ребёнку взрослыми окружающими его и стилю их воспитания. Главная функция близкого окружения заключается в том, чтобы в социальной адаптации умственно отсталого ребёнка исходить из его возможностей [74].

Формирование личности так же происходит в процессе многообразных взаимодействий сокружающей средой. Но при этом личность человека развивается не просто путем усвоения какого-либо общественного опыта и общественных норм отношений, но и в результате определенного сложного взаимодействия неких социальных условий и психических задатков развития человека. Развитие личности ребенка с умственной отсталостью

происходит по тем же законам, что и развитие нормально развивающихся детей. Вместе с тем, в силу его интеллектуальной неполноценности, оно происходит в определенных своеобразных условиях.

Как отмечает целый ряд авторов, Л. М. Шипицына, Е. С. Иванов, А. Д. Виноградова, Н. Л. Коновалова, Л. Л. Крючкова (1997), для подростков с умственной отсталостью характерны определенные специфические отклонения в развитии интеллектуальной сферы. Это в свою очередь выражается в задержке или некотором отсутствии развития у детей образного мышления, которое требует определенного внутреннего плана действия, такие дети характеризуются неразвитостью произвольности в поведении, саморегуляции, планировании действия [75].

Е. С. Иванов и Д. Н. Исаев (2000), отмечают то, что у подростков с умственной отсталостью «эмоции зачастую недостаточно дифференцированы и неадекватны. Они несоответствуют значительности изменений, происходящих вокруг него и с самим подростком с умственными отклонениями. Зачастую он бурно радуется, когда нужно было бы лишь немного улыбнуться, порой не умеет сдержать гнев и даже агрессию, когда следовало бы лишь немного рассердиться». Во многом объяснить проявление того или иного неадекватного поведения или агрессию у подростков умственной отсталостью, могут некоторые психотравмирующие факторы [211].

По мнению Ковалева В.В.(1995), у подростков с умственной отсталостью под воздействием ряда психотравмирующих факторов зачастую могут возникнуть некоторые невротические расстройства в виде страхов, тревоги, колебаний настроения, также они могут выражаться в нарушении поведения, аффективными реакциями.

По данным Л.М. Шипицыной и Е.С. Иванова (1992), распространенность неких психопатологических синдромов, у подростков с умственной отсталостью и различными нарушениями поведения, следующая:

- астенический (43%);
- синдром психической неустойчивости (10%);
- аффективной возбудимости (8,3%);
- неврозоподобный (6,6%);
- дисфорический (5,8%).

Каждый из перечисленных синдромов является группой риска в возникновении агрессивного поведения [76].

Нарушение поведения у подростков с умственной отсталостью, в частности агрессивное поведение, связано с рядом некоторых биологических и социальных факторов, вступающих во взаимодействие:

- общие признаки психического недоразвития, которые имеются при любой форме умственной отсталости;
- частные проявления недоразвития, которые свойственны отдельным формам умственной отсталости;
- специфические, общие и частные поражения головного мозга, присущие только отдельным формам умственной отсталости;
- особенности высшей нервной деятельности;
- своеобразная система отношений, которая устанавливается между умственно отсталым подростком и его ближайшим социальным окружением [40].

Во многом агрессивное поведение подростка с умственной отсталостью связано с тем, что у него недоразвита система определенных высших потребностей (интеллектуальные, морально-нравственные, этические) и некоторых мотивов действий, а преобладают лишь низшие потребности. Торможение таких низших потребностей в связи с недоразвитием воли крайне затруднено. Поэтому зачастую приходится наблюдать у подростков с умственной отсталостью агрессию и ее разрушительные действия (Л.М.Шипицына, Е.С.Иванов, 1992) [143].

Как отмечает Д.Н. Исаев (2003) агрессия у подростков с умственной отсталостью, зачастую крайне жестока, нападения или драки подростками совершаются без достаточного понимания ими опасных последствий наносимых повреждений. Наряду с такой физической агрессией нередко отмечается и вербальная агрессия. Такое агрессивное поведение характерно для 35% подростков с умственной отсталостью. Нередко их агрессивное поведение – прямое повторение того, что эти подростки сами испытывают от других людей. Упрочнению этого поведения способствует негативный пример родителей, старших ребят в интернате или школе [24].

Агрессивность подростков с умственной отсталостью носит достаточно устойчивый характер, это напрямую связано с неспособностью умственно отсталых подростков регулировать собственное поведение, оно отличается либо пассивностью, либо неожиданными и неуместными в какой-либо ситуации поступками. Подростки с умственной отсталостью не критично относятся к проявлениям собственной агрессии, у них крайне редко возникает чувство вины [33].

По данным исследования Я.Н. Николаенко (2009), агрессивное поведение подростков с умственной отсталостью, в отличие от подростков с задержкой психического развития, является формой гиперкомпенсации свойств личности амбивалентной направленности: агрессивности, директивности и коммуникативности [37].

Среди некоторых различных факторов, оказывающих определенное влияние на формирование агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью, ключевое место занимают условия воспитания данных подростков. К ним относятся воспитание детей и подростков в учреждениях интернатного типа, в асоциальных семьях, в условиях безнадзорности.

Как уже отмечалось ранее, на сегодняшний день в России стремительно растет число детей-сирот. Данная проблема является крайне актуальной, так как она возрастает с каждым днем вследствие разнообразных причин. Алкоголизм и наркомания родителей — ключевая причина (в последние годы) сиротства, а отсюда, как следствие — жестокое отношение к детям в семье, пренебрежение их потребностями и интересами. Отмечается высокий рост материальных и жилищных трудностей родителей, безработицы, нездоровых отношений между ними. Увеличивается число неполных семей. Указанные выше причины социального сиротства фиксируют только лишь последствия, конечную точку в сложном пути деградации человеческой личности, а как следствие этого сложного процесса — невозможность растить своих детей, значительное снижение родительской ответственности и даже злостное уклонение от обязанностей по воспитанию ребенка [76].

Сиротство как значимый фактор разрушает эмоциональные связи ребенка с окружающей его социальной средой, с тем миром взрослых и сверстников, развивающихся в более благоприятных и правильных условиях, и вызывает глубокие вторичные нарушения физического, психического и социального развития [11].

Последствия раннего сиротства наносят непоправимый вред психическому здоровью, социальному развитию детей, лишившихся попечения родителей. Большая часть детей, которые воспитываются в интернатных учреждениях, имеет крайне негативную наследственность.

Для «социального» сиротства типичны безнадзорность и гипоопека. огромное количество семей, где дети лишены попечения родителей, характеризует социальное неблагополучие: крайне низкий материальный уровень, очень плохое питание, постоянное пьянство родителей, их

аморальный образ жизни, скандалы, ругань и драки в семье, а также проживание с психически тяжелобольными родственниками. В таких семьях крайне остро стоит проблема жестокого обращения с детьми (физическое, сексуальное, эмоциональное насилие), эти дети лишены родительской любви, они недоедают, не посещают необходимые для полноценного развития организованные детские коллективы, подвергаются постоянным истязаниям, что часто приводит к уходу из дома, отсюда — эмоциональная неустойчивость [44].

Попадая в учреждения интернатного типа, такие дети уже могут иметь отклонения физического и психического характера. Чаще всего наблюдается задержка умственного развития, умственная отсталость, склонность к асоциальному и зависимому поведению. В следствии отсутствия родительского тепла воспитанники детских домов и психоневрологических интернатов зачастую враждебно относятся к своему ближайшему окружению. Пребывание этих детей в интернатном учреждении очень часто сопровождается крайне напряженной ситуацией, тревожностью и повышенной агрессивностью. Дети, живущие на полном государственном обеспечении, нередко приобретают такие черты как безответственность, требовательность, неспособность к бережному отношению. Без постоянной опеки и контроля со стороны взрослых воспитанники прибегают к бродяжничеству, попадают в криминальные группы, в которых отмечается преобладание всех видов отклоняющего поведения (девиантного, делинквентного) или аддиктивного.

В трудной жизненной ситуации поведение умственно отсталого подростка может быть крайне непредсказуемо. Развитие эмоционального и психического неблагополучия может возникать в разных случаях, например, в состоянии утомления подростки на любые мелочи реагируют необоснованными вспышками гнева, крайней раздражительностью, стремятся обвинить окружающих людей, не умеют и категорически не хотят признавать свою вину, т. е. доминируют защитные формы поведения в конфликтных ситуациях, а также подростки неспособны к конструктивному решению возникшего конфликта. Вместо умения самому справиться с трудной ситуацией отмечается стремительная тенденция к аффективному реагированию, обиде, перекладыванию ответственности на других людей.

Враждебность у подростков с умственной отсталостью может проявляться как явно, так и скрытно. Безотчетная, немотивированная жестокость может проявляться по отношению к другим людям. Если эта

бессильная агрессия направлена внутрь него, она вызывает чувство вины, тревоги [4].

Материнская депривация и нарушение взаимоотношений в семье напрямую влияют на проявление агрессии в подростковом возрасте, а также на ряд других отклонений в поведении. В условиях материнской депривации у детей с нарушением интеллекта, проживающих в интернатных учреждениях, отмечается значительное изменение эмоциональных реакций, которые зачастую могут выражаться в нарастании чувства агрессивности и в ее проявлении.

Если ребенок с раннего возраста растет и развивается в неблагоприятных условиях, не видит и не ощущает, что его любят, не чувствует себя достаточно защищенным, не получает нужной ласки, то это может далеко не лучшим образом отразиться на его поведении как по отношению к себе, так и к окружающим людям. Следует учитывать то, что у умственно отсталого подростка присутствует явное недоразвитие установок, не всегда есть понимание и осознание своих поступков, отсутствует необходимый положительный пример для подражания (если ребенок сирота), такой подросток начнет в процессе социализации усваивать опыт ближайшего окружения. А это в свою очередь могут быть асоциальные, криминальные группы, которые подают крайне плохой пример. Взаимодействуя со сверстниками, которые склонны к открытому агрессивному поведению, подросток начнет копировать, повторять их действия. Для того чтобы этого не произошло крайне необходимо применять комплексный подход к решению данной проблемы.

Учитывая то, что агрессивность формируется в уже процессе ранней социализации ребенка (преимущественно, в детском и подростковом возрасте), следовательно, что именно этот возраст является наиболее благоприятным для профилактики и коррекции деструктивного поведения.

1.5. Проявления агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью.

Понятие «ребенок с умственной отсталостью», принятое в отечественной и в зарубежной дефектологии, относится к весьма разнообразной по составу массе детей (они составляют более 2% от общей детской популяции), которых объединяет наличие органического повреждения мозга, имеющего диффузный, т.е. широко распространенный, как бы разлитой характер [41].

Исследования ученых (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной

отсталости только те состояния, при которых наблюдается стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности и всей личности в целом, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.

Умственная отсталость — это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая аномалия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие и другие ВПФ. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности [15].

У детей с умственной отсталостью часто наблюдаются выраженные проявления беспокойства и тревоги. В школе у данной группы детей часто наблюдается состояние напряженности, скованности, пассивности, неуверенности в себе [1]. Данной группе детей свойственны капризность, раздражительность, тревожность. Они с трудом ладят со сверстниками, часто вступают в конфликты, провоцируют окружающих на драку. Проявления агрессивного поведения у таких детей чаще всего наблюдаются в следующих формах: дети издеваются над теми, кто слабее их и младше по возрасту, отнимают и портят чужие вещи.

Проявления агрессивности по отношению к родителям, сверстникам и учителям у детей с умственной отсталостью бывают необычайно жестокими. Нападения и драки совершаются без осознания со стороны детей всей опасности и тяжести, наносимых ими другим людям повреждений. Часто вместе с высоким уровнем физической агрессии у детей наблюдается и высокий уровень вербальной агрессии. Чаще всего все проявления агрессивного поведения детей с умственной отсталостью — это прямое повторение тех действий и слов, которые они сами испытали на себе приобщении с другими людьми.

Одним из факторов, оказывающих сильное влияние на проявления агрессивного поведения у детей с умственной отсталостью, является эмоционально-волевой, а результате того, что характер поступков и деятельности детей зависит от их сиюминутных желаний, направленных на немедленное удовлетворение собственных эгоистичных потребностей.

Большое значение в возникновении проявлений агрессивного поведения имеют такие внутренние факторы, как степень умственной отсталости, психастенический синдром, воспитанность ребенка, темперамент. Именно эти внутренние факторы часто становятся причинами

неустойчивости детей с умственной отсталостью к отрицательному влиянию окружающей среды.

Основным проявлением агрессии у детей является желание ударить другого ребенка, обзвать его или забрать у него какую либо вещь. Дети с агрессивным поведением часто провоцируют других детей на драки, а взрослых выводят из состояния душевного равновесия.

Агрессивные дети очень редко признают свои ошибки, отказываются соблюдать правила, они могут быть мстительными. Еще одним признаком наличия агрессии у ребенка являются вспышки гневной реакции на действия окружающих, которые ребенку не пришлись по нраву.

Дети с умственной отсталостью не способны подавлять аффект. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу, упрямство, агрессивность, двигательное и психическое беспокойство. Сильные переживания возникающие у детей часто фиксируются и становятся частью их характера.

Некоторым детям с умственной отсталостью свойственны скрытые формы проявления агрессивного поведения, которые сложно выявить без проведения диагностического обследования.

Выраженные проявления агрессивного поведения наблюдаются чаще всего у детей с нарушениями эмоционального развития, проявляющихся в отсутствии чувства страха наказания за собственные поступки со стороны окружающих людей. Особые случаи представляют те патологические варианты проявления агрессивного поведения, при которых действия ребенка не только слабо тормозятся страхами, но и связаны с патологией влечений. К ним относятся:

- садистическая агрессия (удовольствие от агрессивных действий и их последствий сильнее, чем страх наказания);
- аутоагрессия (когда физическая боль переносится легче, чем психическое страдание, ибо служит формой выражения силы этого страдания; ослаблен инстинкт самосохранения)
- агрессия, являющаяся следствиями паранойяльной установкой ребенка (генерализованные страхи, искаженный инстинкт самосохранения).

Выделяют следующие виды агрессивности у детей с умственной отсталостью:

- агрессия как проявление компенсаторной реакции при инфантильно-гедонистической мотивации в связи с трудностями учебной деятельности;

- агрессия как проявление извращенных влечений (сексуального, инстинкта самосохранения);
- агрессия при психомоторном и аффективном возбуждении;
- агрессия как реакция протеста на трудности взаимоотношениях;
- агрессия при дистрофических нарушениях;
- агрессия подражательного характера, становящаяся стереотипом поведения;
- агрессия как проявление групповой солидарности.

На формирование проявлений агрессивного поведения у детей с умственной отсталостью могут повлиять следующие факторы:

- тип отношения родителей к ребенку;
- стрессы и негативные примеры в социальном окружении;
- индивидуальные особенности ребенка;
- препятствование реализации базовых потребностей ребенка – потребности в движении, общении, внимании;
- биологический фактор, связанный с неправильным формированием головного мозга или заболевания.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по преодолению агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

2.1 Диагностика агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью.

Проявление агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью является большой проблемой, которая в настоящее время все больше волнует учителей, родителей и психологов. В связи с этим экспериментальное исследование направлено на определение эффективных организационно-педагогических условий преодоления агрессивного поведения у подростков с умственной отсталостью.

В первой главе были изучены и проанализированы основные теоретические аспекты проблемы формирования профилактики агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью. Но данные теоретические положения не являются достаточными для реализации цели данного квалификационного исследования.

Цель экспериментальной работы – создать такие организационно-педагогические условия, при которых которые были бы эффективнее обычной коррекционной работы по снижению агрессии у подростков с умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

Исследование проводилось в 2022 - 2023 учебном году в КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Родничок»

Экспериментальную группу составили 15 подростков (10 мальчиков и 5 девочек) с умеренной умственной отсталостью в возрасте 14-18 лет.

Контрольную группу составили так же 15 подростков (10 мальчиков и 5 девочек) с умеренной умственной отсталостью в возрасте 14-18 лет.

Для изучения путей преодоления агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью была проведена опытнo-экспериментальная работа в психоневрологическом интернате, состоящая из следующих этапов:

1) констатирующий этап – выявление уровня агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и проанализированы результаты диагностики;

2) формирующий этап – разработка и реализация организационно-педагогических условий снижению агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения;

3) контрольный этап – обобщение полученных результатов, подведение итогов опытно-экспериментальной работы.

В процессе констатирующего этапа, для определения особенностей агрессивного поведения подростков с умственной отсталостью были использованы следующие методики:

- опросник выявления форм агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки;
- методика «Hand-тест» Э. Вагнера, З. Пиотровского, Б. Бриклина, адаптированная Т.Н. Курбатовой;
- графическая методика «Кактус» (М. А. Панфилова);
- методика «Шкала агрессивности» (А. Г. Долгова)

Полное описание экспериментально-психологических методик исследования приводится в **приложении**.

Особые сложности возникли в ходе диагностики умственно отсталых подростков с диагнозом тяжелая умственная отсталость. Что, в свою очередь, оправдано поиском каких-либо индивидуальных подходов к каждому подростку и учетом всех его личностных особенностей. В силу индивидуальных особенностей каждого участника диагностического процесса происходило его постепенное включение в работу. Состояние некоторых подростков, воспитывающихся в условиях интерната, характеризовалось эмоциональной нестабильностью, особенно данное обстоятельство отмечалось ближе к концу занятия. У некоторых подростков синтеллектуальной недостаточностью возникали трудности при выполнении тех или иных психодиагностических методик. В первую очередь это касается опросников и бланковых методик. Приступая к диагностическому исследованию лиц с интеллектуальной недостаточностью, мы обнаружили, что как таковых специально разработанных экспериментально психологических методик для них практически нет. Если не считать «Счет по Э. Крепелину», «Шкалу А. Бине – Т. Симона, методику Сегена и Векслера, но и они предназначены для диагностики интеллектуального развития аномальных детей. В связи с этим нами были взяты методики из общей психологии, с учетом следующих особенностей:

- для лучшего понимания используемых в работе методик подростками с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости более детально проговаривалось и объяснялось содержание некоторых методик;
- большинство методик проводились в устной форме, индивидуально, с каждым подростком с умственной отсталостью;

Психодиагностика проводилась в психологическом кабинете в утренние часы: с 10:00 до 12:00. Выбор временного промежутка обусловлен особенностями данной категории подростков и считается оптимальным с точки зрения продуктивной работы. В среднем диагностическая процедура с подростком с умеренной и тяжелой умственной отсталостью занимала 40 минут.

В процессе исследования мы использовали: фиксированное наблюдение, констатирующий и формирующий эксперимент, также опросники, биографический метод, метод беседы, метод изучения медицинской, педагогической и социальной документации, проективные методы, математико-статистические методы.

2.2. Обоснование выбора диагностического инструментария для проведения экспериментальной работы с подростками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

В современной психологии существует очень широкий спектр диагностического инструментария, направленного на диагностику проявления агрессивного поведения у детей с умственной отсталостью.

В узком смысле диагностика агрессивности – это определение уровня выраженности и структуры агрессивного поведения. В широком смысле – выявление признаков, причин, факторов возникновения, нарастания и снижения агрессивности.

Самым эффективным методом исследования проявления агрессивного поведения является метод опроса. Данный метод позволяет спросить напрямую у испытуемого о том, наблюдал ли он в своем поведении проявления агрессивности, в каких ситуациях и как часто. В этих же целях для получения наиболее достоверной информации опрашиваются друзья, знакомые, сотрудники и члены семьи испытуемого. Для измерения выраженности проявления агрессивного поведения психологами были разработаны множественные вариации опросников.

Следующим эффективным методом диагностики проявлений агрессивного поведения является анкетирование. При помощи анкет психологи могут узнать о собственной агрессивности испытуемого или об их непосредственном опыте, связанном с агрессивным поведением подростков.

Они предназначены для оценки проявления агрессивного поведения в конкретных ситуациях (например, жестокое обращение или сексуальное насилие).

Проективные методы особенно эффективны в исследовании проявлений агрессивного поведения и враждебности. Данный метод позволяет психологу обследовать все стороны личности испытуемого, при этом не раскрывая испытуемому причину обследования.

При диагностике проявлений агрессивного поведения у подростков умственной отсталостью необходимо учитывать возрастные и психологические особенности данной группы, которые могут повлиять на результаты диагностического обследования.

У детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается неустойчивость внимания, несформированность навыков чтения и письма, бедность представлений об окружающем мире, неадекватная оценка собственной деятельности и плохая ориентация в пространстве и времени. По этой причине для данной группы детей диагностическое обследование лучше проводить с применением проективных методик, ведь в данных методиках, как правило, нет четкой схемы действий и ограничений.

У детей младшего подросткового и подросткового возраста умственной отсталостью навыки чтения и письма уже более развиты, внимание становится более устойчивым, представления об окружающем мире становятся более обширными, что позволяет использовать в диагностическом обследовании данных групп методы опроса и анкетирование. Проективные методики дети младшего подросткового и подросткового возраста с умственной отсталостью часто воспринимают как задания для маленьких детей, поэтому выполняют их с неохотой или вовсе отказываются, по этой же причине мной была добавлена методика «Опросник ВРАQ-24».

Экспериментальное исследование проводилось с использованием методики «Опросник ВРАQ-24» методики «Теструки», методики «Кактус» и методики «Шкала агрессивности»

Из всей базы методик для диагностики агрессивного поведения, для проведения констатирующего эксперимента я выбрала перечисленные выше методики, основываясь на возрастных и психологических особенностях испытуемых.

1. Методика «Опросник ВРАQ-24»

Цель: прогнозирования агрессивного поведения и склонности к враждебности. Подробное описание методики представлено в **Приложении 1.**

2. Методика «Тест руки»

Цель: методика предназначена для предсказания открытого агрессивного поведения. Подробное описание данной методики представлено в **Приложении 1.**

3. Методика «Кактус»

Цель: выявление состояния эмоциональной сферы подростка, выявления наличия агрессии, ее направленности и интенсивности. Подробное описание методики представлено в **Приложении 1.**

4. Методика «Шкала агрессивности»

Цель: определение степени агрессивности с целью получения информации о частоте проявления прямых форм физической (толчки, пинки, удары) и вербальной (подтрунивание, оскорбление, угрозы, подстрекательство) агрессии, а также гнева (легкость возникновения и продолжительность вспышек гнева в течение дня). Подробное описание методики представлено в **Приложении 1.**

2.3. Характеристики подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, учувствовавших в эксперименте.

С помощью биографического метода и беседы были собраны биографические и анамнестические данные об умственно отсталых подростках из интерната для детей «Родничок»

Табл. 1. Биографические данные.

№	Ф.И.О.	Возраст	Время нахождения в интернате	Причины нарушения связи с семьей	Диагноз
1	Иван П.	14	8 лет	Сирота	F -71.19
2	Сергей А.	14	10 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
3	Денис Ф.	14	7 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
4	Максим Д.	15	8 лет	Сирота	F -71.19
5	Кирилл Б.	15	8 лет	Сирота	F -20.8063
6	Егор Ш.	16	9 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
7	Вадим Л.	16	8 лет	Сирота	F -72.19
8	Павел П.	16	9 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
9	Владимир П.	16	7 лет	Без. попечения (родители	F -20.8063

				лишены родительских прав)	
10	Андрей Т.	17	11 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
11	Анастасия С.	14	8 лет	Сирота	F -72.19
12	Софья К.	14	5 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -72.19
13	Нина И.	17	11 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
14	Лидия Б.	17	9 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -72.19
15	Снежана Б.	14	6 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
16	Евгений Г.	17	12 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
17	Константин Л.	17	10 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
18	Дмитрий Т.	17	12 лет	Сирота	F -72.19
19	Никита Г.	17	6 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
20	Владимир Ш.	17	7 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
21	Алексей П.	16	10 лет	Сирота	F -72.19
22	Юрий К.	16	5 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -72.19
23	Иван Д.	16	10 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
24	Александр Б.	17	13 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
25	Алексей Г.	17	12 лет	Сирота	F -71.19
26	Александра С.	15	9 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -72.19

				прав)	
27	Любовь С.	16	8 лет	Сирота	F -72.19
28	Александра К.	17	12 лет	Сирота	F -71.19
29	Ирина В.	15	10 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19
30	Полина П.	15	8 лет	Без. попечения (родители лишены родительских прав)	F -71.19

2.4. Анализ результатов диагностического обследования.

Входная диагностика проводилась с 30 подростками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, по результатам которой подростки были разделены на две идентичные по уровню агрессивности группы по 15 человек.

Проанализируем результаты диагностического обследования соответствии с применением каждой методики.

Для определения данных видов агрессивности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью была использована первая методика А. Басса и А. Дарки. Результаты данной диагностической методики оценивались по уровню: высокий, средний, низкий. Общий результат проведения методики соответствует следующим уровням:

Высокий: более 7 баллов.

Средний: 4-7 баллов.

Низкий: менее 4 баллов.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает «да» или «нет».

При составлении опросника авторы пользовались следующими принципами:

1. Вопрос может относиться только к одной форме агрессии.

2. Вопросы сформулированы таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

По индексу агрессивности выявлено три уровня агрессивных реакций. Высокий уровень агрессивности диагностирован у 70% (21) подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Подростки с умеренной и тяжелой умственной отсталостью указывают на то, что испытывают желание причинить вред окружающим, а также используют физическую силу против другого человека. Они отмечают, что довольно часто испытывают злость, ненависть, раздражение к обидчикам.

Средний уровень агрессивности диагностирован у 30% (9) подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Это говорит о том, что подростки неспособны ударить человека, так как считают, что все можно решить «мирным путем», без споров, конфликтов, раздражения. Низкий уровень агрессивности не диагностирован ни у одного подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

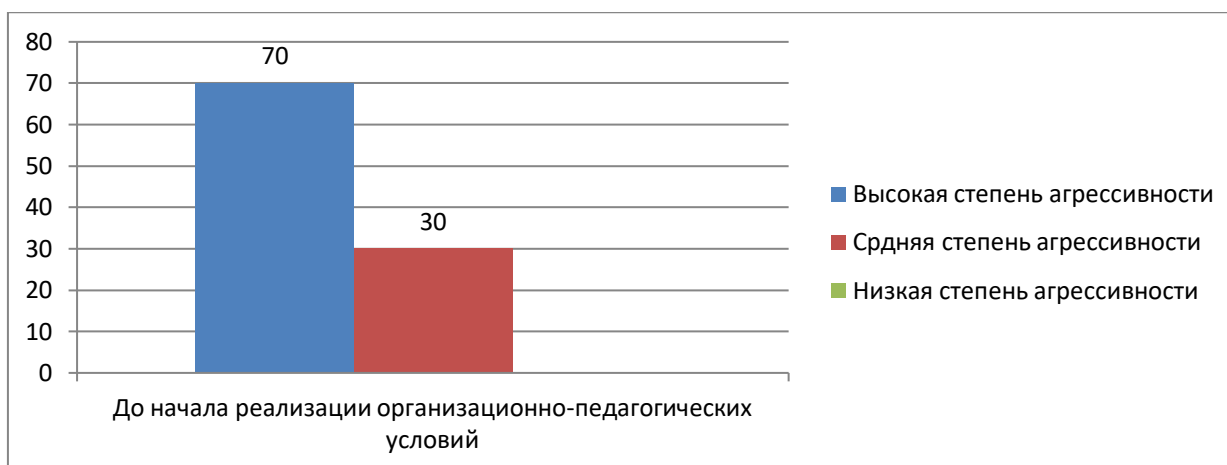


Рисунок 1 – Результаты исследования агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по методике А. Басса и А. Дарки.

У испытуемых, по индексу враждебности, также выявлено три уровня агрессивных реакций.

Высокий уровень враждебности диагностирован у 76% (23) подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Они отмечают, что легко раздражимы и их часто охватывает чувство ярости. Часто не могут справиться с желанием причинить вред другим людям, с целью защиты своих интересов. Средний уровень, выявленный враждебности диагностирован у 24% (7) подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Это свидетельствует о том, что они в редких случаях испытывают зависть и ненависть к окружающим, нераздражительны, не имеют врагов и обидчиков. Низкий уровень враждебности не диагностирован ни у одного подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

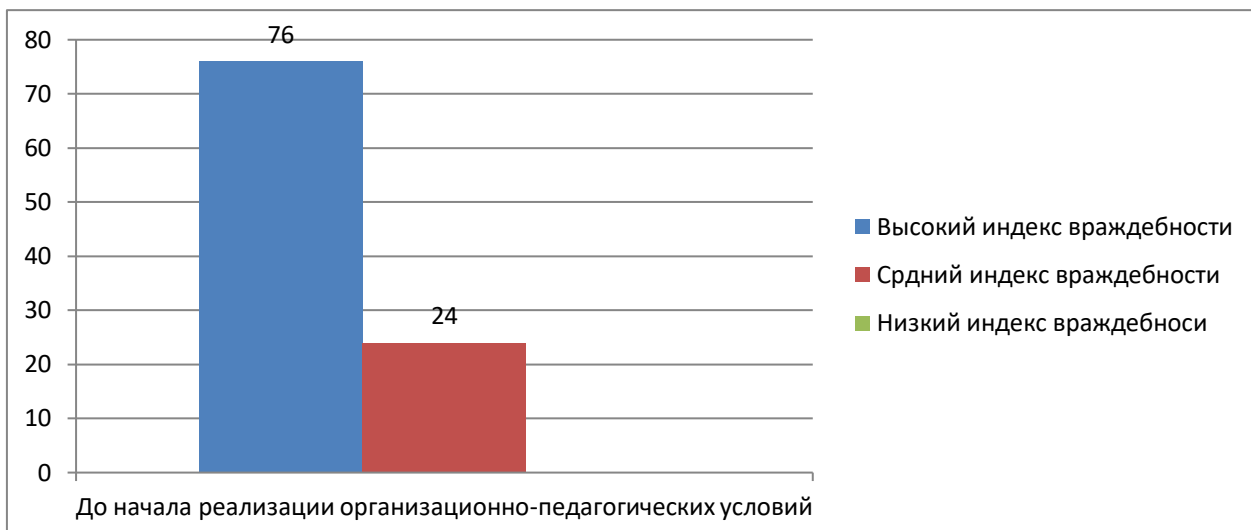


Рисунок 2 – Результаты исследования враждебности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по методике А. Басса и А. Дарки на констатирующем этапе.

Таким образом по результатам методики А. Басса и А. Дарки из приведённых данных, в основном наблюдается высокий уровень как враждебности, так и агрессивности.

Вторая методика исследования диагностики агрессивности – тест «руки» Э. Вагнера.

Подросткам с умеренной и тяжелой умственной отсталостью последовательно демонстрировались карточки, на которых изображена рука в определённом положении. Задача состояла в том, чтобы испытуемые интерпретировали изображённое рукой действие. Подростку умеренной и тяжелой умственной отсталостью задавались вопросы: «Как тебе кажется, что делает рука?». В протоколе фиксировались ответы, которые потом относили к определённым категориям:

1. Агрессия (рука совершает агрессивные действия).
2. Указание (рука управляет другими людьми).
3. Эмоциональность (рука выражает определённые эмоции, психологические состояния).
4. Страх (рука является жертвой агрессии других людей).
5. Коммуникация (стремление установить контакт).
6. Демонстративность (рука служит для демонстрации какого-либо явления).
7. Зависимость (рука выражает подчинённость).
8. Увечность (рука в болезненном состоянии).
9. Пассивная безличность (рука отдыхает).
10. Описание руки (рука художника, рука мамы и т.п.).

Общий балл личностной агрессивности подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью рассчитывался по формуле: $A = (\text{Агрессия} + \text{Указание}) - (\text{Страх} + \text{Эмоциональность} + \text{Коммуникация} + \text{Зависимость})$. В результате проведения второй методики Тест «Руки» Э. Вагнера, направленной на изучения уровня личностной агрессивности, был диагностирован высокий уровень личностной агрессивности у 80% (24) подростков. У испытуемых с высоким уровнем агрессивности преобладает открытое агрессивное поведение, связанное с трудностями социальной адаптации.

Средний уровень личностной агрессивности диагностирован у 20% (6) подростков. У испытуемых со средним уровнем агрессивности поведение направлено на приспособление, большую гибкость к общению как со взрослыми, так и со сверстниками. Низкий уровень личностной агрессивности не диагностирован ни у одного подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Наглядно результаты представлены на рисунке 3.

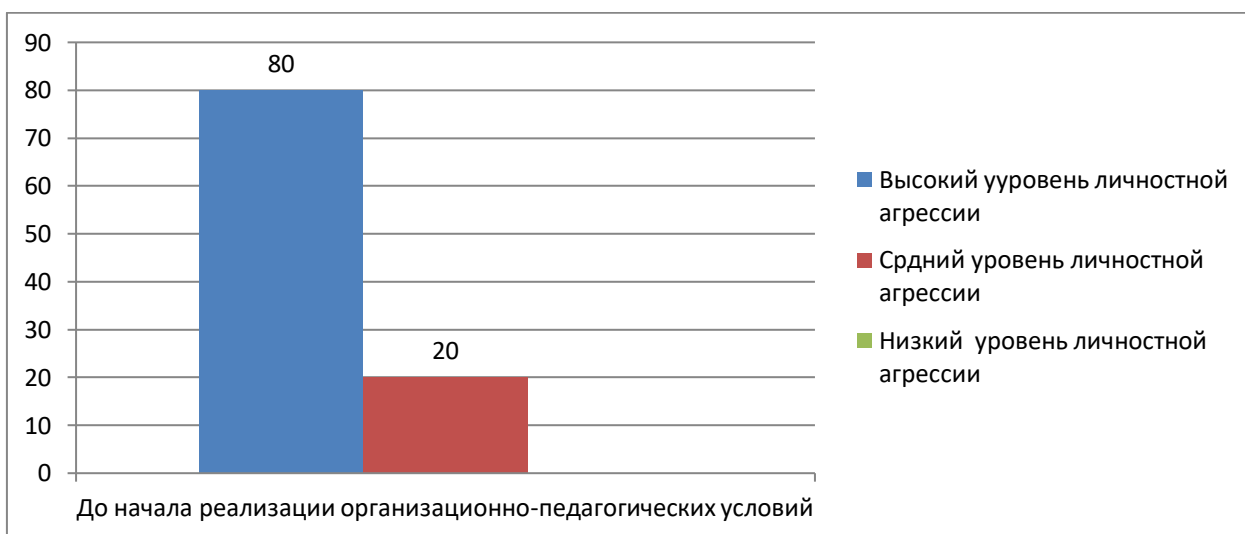


Рисунок 3 – Результаты исследования агрессивности по методике «Рука» Э. Вагнера подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью на констатирующем этапе.

Итак, по результатам методики Тест «Руки» Э. Вагнера у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью выявлен в основном высокий уровень агрессивности. Преобладающая личностная агрессивность у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, связана с трудностями социальной адаптации.

Третьей методикой в исследовании стала проективная методика «Кактус» которая успешно применяется в целях исследования эмоционально-

личностной сферы. При проведении диагностики испытуемым выдавались лист бумаги форматом А4 и набор цветных карандашей восьми «люшеровских» цветов, при интерпретации учитывались соответствующие показатели теста Люшера.

Инструкция: «На листе бумаги нарисуйте кактус - таким, каким вы его себе представляете».

При интерпретации результатов методики «Кактус» необходимо учитывать специфику обследуемых подростков умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Методика не формализована, полученные результаты позволяют только ориентироваться в особенностях индивидуальных проявлений испытуемого.

Получены следующие результаты диагностики 30 по методике «Кактус» у обследуемых подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью:

Итак, мы видим, что согласно проективной методике 70% подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеют высокий уровень агрессивности, у 55% - ярко выражена демонстративность. У 30% определяется средний уровень. У 30 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью из 30, т.е. у всех 100% исследуемых присутствует интровертированность - изображен только один кактус, причём у 29 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью из 30 это изображение пустынного, дикорастущего растения. Характерно одиночество, отсутствие стремления к защите, чувству семейной общности. Причём у 25 подростков из 30 (55% обследуемых) кактус растёт из «ниоткуда», что свидетельствует об отсутствии даже малейшей опоры в виде домашнего уюта (в виду того, что данные подростки с умеренной и тяжелой умственной отсталостью проживают в интернате и у них отсутствуют семейные связи).

Результаты диагностики по проективной методике «Кактус» представлены ниже в Таблице 2. Анализируются шесть показателей, на основании которых для каждого подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью рассчитывается итоговый балл:

- 0-1 балла - низкий уровень;
- 2-3 балла - средний уровень;
- 4 и выше – высокий уровень.

Таблица 1 – Показатели агрессивности по графической методике Панфиловой «Кактус» (входная диагностика)

№	Имя Ф.	Показатели агрессивности						Кол-во показателей
		Иголки острые, длинные	Частые иголки, расположенные по всему рисунку	Крупный рисунок, занимающий 2/3 листа	Промаркированные линии, не попадающие в одну точку, нажим	Вычурность форм	Использование темных цветов	
1	Иван П.	+	+	+	+	+	+	6
2	Сергей А.	+	+	+	+	+	+	5
3	Денис Ф.			+		+	+	3
4	Максим Д.	+	+	+	+	+	+	5
5	Кирилл Б.	+	+	+	+	+	+	5
6	Егор Ш.	+	+	+	+	+	+	6
7	Вадим Л.	+	+	+	+	+	+	4
8	Павел П.	+		+	+			3
9	Владимир П.			+	+			2
10	Андрей Т.	+	+	+	+	+	+	6
11	Анастасия С.	+		+		+		3
12	Софья К.	+	+	+	+	+	+	4
13	Нина И.	+	+	+	+	+	+	4
14	Лидия Б.	+	+				+	3
15	Снежана Б.	+	+	+	+	+	+	5
16	Евгений Г.	+	+	+	+	+	+	5
17	Константин Л.	+	+	+	+	+	+	6
18	Дмитрий Т.	+	+		+			3
19	Никита Г.	+	+	+	+	+	+	6
20	Владимир Ш.	+					+	2
21	Алексей П.	+	+	+	+	+	+	5
22	Юрий К.	+	+	+	+	+	+	4
23	Иван Д.	+	+	+	+	+	+	4
24	Александр Б.	+	+	+	+	+	+	6
25	Алексей Г.	+	+	+	+	+	+	4
26	Александра С.	+	+				+	3

27	Любовь С.	+	+	+	+	+	+	5
28	Александра К.	+	+	+	+	+	+	5
29	Ирина В.		+				+	2
30	Полина П.	+	+	+	+	+	+	6
Итого		27	25	25	24	23	26	130

Таким образом, низкий уровень агрессивности не выявлен ни у одного испытуемого подростка сумеренной и тяжелой умственной отсталостью, что составляет 0%; средний – у 9 подростков (30%); высокий – у 21 подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (70%).

В таблице представлены итоговые баллы (в целом по группе) по каждому из показателей. Кроме этого, рассчитана частота появления элементов по группе в целом. Наиболее частым показателем оказалось использование частых иголок, расположенных по всему рисунку, наиболее редким – вычурность форм.

Заключительной методикой в исследовании агрессивного поведения стала методика «Шкала агрессивности».

По итогам диагностики уровня агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, были получены следующие данные. Результаты диагностики по «Шкале агрессивности» (автор И. А. Фурманов) показали, что уровень агрессивности высокий. 21 подросток с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (70%) имеет высокий показатель агрессивности, 9 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (30%) – средний, низкий уровень не выявлен.

Наглядно результаты представлены на рисунке 4.

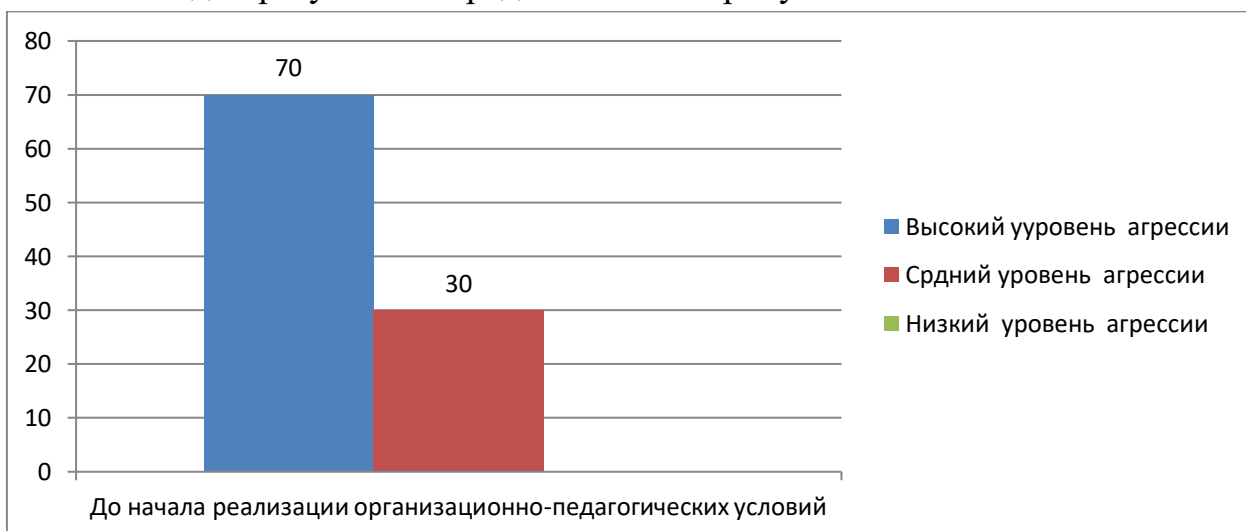


Рисунок 4 – Уровень агрессии подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью на констатирующем этапе по «Шкале агрессивности» (И. А. Фурманов)

2.5. Организационно - педагогические условия, разработанные и применяемые для снижения агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях психоневрологического интерната.

На формирующем этапе с учётом результатов проведенных диагностических методик подростки с умеренной и тяжелой умственной отсталостью были распределены на две практически идентичные по уровню проявления агрессии группы: экспериментальную группу которая состояла из 15 подростков 11 из которых имели высокий уровень агрессии и 4 средний уровень контроля из 15 подростков умеренной и тяжелой умственной отсталостью 10 из которых имели высокий уровень агрессии и 5 средний уровень. Рисунок 5.

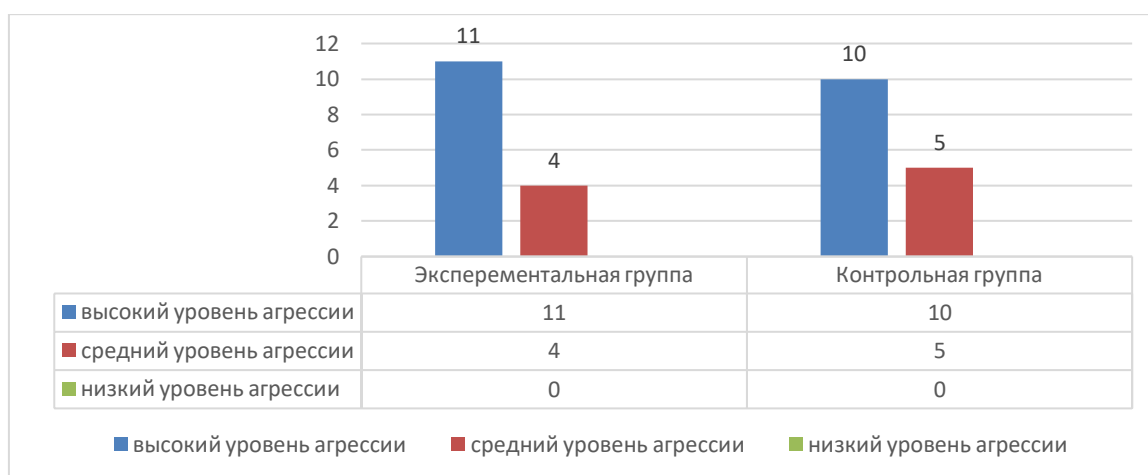


Рисунок 5– распределение подростков с умственной отсталостью на контрольную и экспериментальную группы согласно уровню проявления агрессии.

Далее осуществлялась разработка и реализация организационно-педагогических условий, направленных на преодоление агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группы.

Анализ ранее изученной литературы показал, что психолого-педагогическая профилактика агрессивного поведения подростков включает в себя социальный, педагогический и психологический аспекты. В связи с этим, подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью включали в различную активную деятельность.

В целом разработанные организационно-педагогические условия были направлены на исправление отрицательных черт подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с агрессивным поведением, с повышенной тревожностью и конфликтностью, заниженной самооценкой, а также на

формирование у воспитанников конструктивного подхода к поведению, адекватных способов эмоциональных реакций на отрицательные переживания, на внедрение приёмов разрешения противоречий у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в разных ситуациях.

Вместе с тем данные организационно-педагогические условия содействовали всестороннему развитию личности подростка умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Поэтому они основывались на следующих принципах:

- принцип гуманизма и ненасильственного взаимодействия;
- принцип сотрудничества, лично-ориентированного взаимодействия;
- принцип систематичности, последовательности и постепенности.

Согласно положениям индивидуальной терапии требуется:

- Нахождение причин агрессивного поведения подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;
- Подбор оптимальных техник, зависящих от возраста, психологического и умственного развития подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, а также опыт специалистов, проводящих занятия, их умений использовать или иные методологические приемы;
- Организация различных занятий с приоритетом интересов подростка.

Цель разработанных организационно-педагогических условий: научить подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью системе управления своим агрессивным поведением, ослаблению негативных эмоций, поиску альтернативных способов удовлетворения собственных потребностей.

Задачи:

- Знакомство подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с особенностями агрессивного поведения, факторами, влияющими на формирование агрессивного поведения, способами «борьбы с агрессией».
- Снижение уровня агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.
- Снижение эмоционального напряжения, тревожности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.
- Развитие способности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить своё.

- Обучение подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью релаксации.

Критерии эффективности организационно-педагогических условий:

- Развитие индивидуальных личностных качеств подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;
- Раскрытие творческих ресурсов подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;
- Гармонизация внутреннего мира, адекватность и гибкость его самооценки подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;
- Положительная динамика поведенческих проявлений у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;
- Снятие уровня тревожности, эмоционального напряжения, снижение уровня агрессивности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Объект коррекции и развития: подростки с умственной отсталостью.

Схема работы с агрессивными подростками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью укладывается в рамки четырех пунктов:

1. Установление контакта с подростком с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, формирование доверительной и дружелюбной атмосферы;
2. Вызов эмоциональной реакции агрессии, выявление источника раздражения и успокоение подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;
3. Изменение поведенческих стереотипов и реакций подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, повышение их самооценки, формирование положительного отношения к себе и окружающим;
4. Выработка и закрепление навыков нормального поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, социально приемлемой коммуникации.

Поведение специалистов, проводящих занятия, должно служить образцом для подражания и способом усиления и подкрепления все положительных изменений в поведении подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Педагоги, проявляющие во время занятий внимание, сочувствие, искренность и доброту, могут сделать коррекционную программу намного более эффективной.

Для снижения случаев проявления агрессивного поведения воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с нарушением поведения нами применялись разработанные организационно-педагогические условия снижения агрессии, которые проводились в трех направлениях, а именно:

1. Включение воспитанников подросткового возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в трудовую деятельность (программа "Зеленый мир. "Хозяюшка");
2. Осуществление кинотерапии и релаксации (программа "Кино-лайт" и "Релаксация без агрессии")
3. Программа психолого-педагогических занятий по коррекции поведения (программа для группы риска).

Рассмотрим данные программы поподробней:

Дополнительная общеразвивающая программа «ЗЕЛЕНЫЙ МИР»

Срок реализации программы 1 год(90 часов)

Возраст детей 14-18 лет.

Категория детей – подростки с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью.

Пояснительная записка

Программа разработана в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании». Программа предназначена для руководства работой интерната в режиме развития. Программа является долгосрочным нормативно-управленческим документом, характеризующим имеющиеся достижения и проблемы, основные тенденции, цели, задачи и направления обучения, воспитания, развития подростков с умственной отсталостью и особенности организации кадрового и методического обеспечения образовательного процесса; современные преобразования учебно-воспитательной системы; критерии эффективности; планируемы конечные результаты.

Данная программа предназначена для подростков с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью и носит вариативный характер. При её составлении за основу были взяты программы «Обслуживающий труд 7-9 кл.» авторы: Галле А.Г., Кочетова Л.Л., Платонова Н.М. для детей с лёгкой умственной отсталостью и «Рабочий подворья» федеральная целевая программа трудового обучения и воспитания для учащихся с проблемами в развитии «Дети инвалиды» г. Красноярск, авторы: Трубачева Т.П., Семенайт Н.А., Уфимцева Л.П., Венсловене Н.И., Иванова Л.М.

В процессе создания программы для подростков с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью проживающих в условиях интерната мы учитывали следующие их особенности:

- трудности в зрительно-двигательной координации;
- трудности самостоятельного выполнения действий по самообслуживанию и овладению различными бытовыми навыками;
- низкий уровень ориентировки в окружающем;
- трудности в понимании обращенной речи, предпочтение отдаётся невербальным средствам коммуникации;
- интерес к деятельности взрослого слабо выражен и неустойчив;
- снижение мотивации к любой трудовой деятельности;
- неумение работать в команде;
- неустойчивое психоэмоциональное состояние.

Во время реализации программы педагог обязательно должен учитывать индивидуальные особенности и возможности каждого подростка в установлении объёма и требований к усвоению программного материала. Педагог определяет вариативность практического задания, время его выполнения, а также выбирает формы общения с подростком. Особенно важно для этой категории детей предусматривать в ходе занятий паузы отдыха и проводить физ.минутки.

В предлагаемой программе нет распределения часов по разделам, что даёт возможность педагогу распределять их на своё усмотрение, учитывая индивидуальные особенности и возможности каждого подростка.

Вся программа строится на повторении ранее изученных тем. Учитываются климатические условия места проживания. Большее количество часов в программе отводится на выполнение практических заданий.

Программа составлена авторским коллективом, в который вошли заместитель директора по Гулейко О.А., воспитатель Лемке Л.Н., старший воспитатель Ивановой С.В.

Новизна программы определяется следующими факторами:

- материалы программы разработаны и адаптированы подросткам с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью;
- воспитанники постоянно проживают в стационарном учреждении социального обслуживания.

Актуальность программы.

Одной из самых актуальных и острых проблем нашего времени является проблема социально-трудовой адаптации детей с особыми образовательными потребностями и снижение агрессии по средству трудотерапии для их последующей социализации. В последние годы в России в условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической и политической жизни наблюдается устойчивая тенденция проблемности интеграции таких воспитанников в общество.

Подростки данной категории имеют ограниченные возможности в развитии, вследствие различных факторов эндогенного и экзогенного характера, вызывающие органические нарушения головного мозга и нуждаются в особых методах и приёмах.

Формирование навыков самообслуживания, социально-бытовой ориентировки, привитие трудовых навыков, умение работать в коллективе, нацеливание на получение профессии, с последующим трудоустройством – основа социально - трудовой адаптации подростков с особыми образовательными потребностями. Создание единого воспитательного пространства для развития социально-трудовых навыков является одним из условий коррекции, способствующим накоплению социального опыта от поступления ребёнка в психоневрологический до момента его выпуска. Это делает особенно актуальной проблему создания условий, дающих гарантию к максимально результативному и комфортному освоению и накоплению навыков для подростка с особыми образовательными потребностями, способствующих успешной адаптации к самостоятельной жизни и труду.

Обучение данного контингента имеет существенные особенности, такие как:

1. более низкий уровень (по сравнению с нормой) сложности учебного материала.
2. замедленный темп усвоения получаемых умений и навыков.
3. необходимость применения специфических для данной категории подростков методов обучения и воспитания.
4. коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса.

Правильная коррекция (при невозможности компенсации) недостатков, связанных с особенностями развития, социальным положением подростка, даёт возможность сформировать багаж социально-трудовых навыков, необходимых для успешной интеграции в социальную жизнь вместо зависимости от социальной помощи.

Актуальность программы обусловлена тем, что подготовка подростков с таким диагнозом к самостоятельной жизни – один из актуальных вопросов

воспитания в стационарных учреждениях социального обслуживания, что предполагает их успешную интеграцию в общество.

Педагогическая целесообразность объясняется тем, что подготовка подростков с умственной отсталостью к самостоятельной жизни существенно затруднена. У них наблюдается значительное снижение интеллекта и грубые нарушения познавательной сферы и повышенный уровень агрессии, что затрудняет их социальную адаптацию. Таким образом, педагогическая работа заключается в том, чтобы повысить уровень приспособления таких детей и подростков к условиям социальной среды, сформировать у них социально-значимые (трудовые и бытовые) знания, умения и навыки.

Учитывая региональные и климатические условия проживания детей – инвалидов с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью, мы сочли целесообразным разработку дополнительной общеразвивающей программы «Зеленый мир». Эта программа позволяет реализовывать, с одной стороны, важнейшую задачу воспитания подростков с умственной отсталостью – формирование трудовых навыков, эстетических чувств, а с другой стороны, позволяет получить подросткам с умственной отсталостью практические навыки при выполнении хозяйственных работ, научить работать в команде, понимать друг друга, которые могут в дальнейшем послужить эффективным средством социально-трудовой интеграции.

Цель программы: формирование у подростков с умственной отсталостью элементарных социально-бытовых навыков обеспечивающих успешную социально-трудовую интеграцию, снижение агрессии и улучшение психоэмоционального состояния.

Задачи программы:

- Формирование трудовых и бытовых знаний, умений и навыков;
- Расширение и закрепление представлений о растениях, окружающей среде; способах ухода за растениями, окружающей средой;
- Воспитание бережного отношения к природе;
- Развитие познавательного интереса;
- Развитие эстетического вкуса, умения ценить красоту в себе и окружающем мире;
- Сформировать ответственность, аккуратность, трудовую дисциплину и мотивацию к овладению изучаемого материала.
- Повышение самооценки и самоуважения подростков путем участия в реальном труде и достижении конкретных результатов.

- Развитие навыков самоконтроля и регуляции эмоций через участие в конструктивных деятельности.
- Социализация и улучшение коммуникационных навыков через сотрудничество и взаимодействие со сверстниками и взрослыми.
- Повышение общей работоспособности и улучшение физической формы подростков.
- Приобретение новых навыков и профессиональных умений, которые могут быть полезными для будущего трудоустройства.

Отличительной особенностью данной программы является то, что она составлена с учетом возрастных и психофизических особенностей развития подростков, уровня их знаний и умений. Содержание данной программы изложено по принципу концентричности. Последовательное изучение тем обеспечивает возможность систематизировано формировать и совершенствовать у подростков с умеренной тяжёлой умственной отсталостью необходимые им навыки самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, ориентировки в окружающем, развивать и корригировать познавательные процессы. Так же одновременно решать задачи воспитания личностных качеств: трудолюбие, аккуратность, терпение, усидчивость; элементов трудовой культуры: организация труда, строгое соблюдение правил безопасной работы и гигиены труда; творческого отношения к домашнему труду; эстетических качеств.

Участие в физическом труде помогает подросткам высвободить негативные эмоции, канализировать агрессию и энергию в конструктивное русло. При этом регулярные занятия трудотерапией способствуют осознанию и контролю агрессивных импульсов, а также развитию навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Трудотерапия также способствует социализации подростков, помогая им развивать навыки взаимодействия с другими людьми. Улучшенная коммуникация и умение работать в коллективе могут снизить агрессию и повысить адаптацию в обществе, способствует повышению самооценки и самоуверенности подростков, снижает необходимость проявления агрессивного поведения в попытке доказать свою ценность или установить свою власть.

Основные методы и приемы работы:

Основными методами работы по программе «Зелёный мир» являются:

- наглядно-образные (показ);
- практико-действенные (отработка).

При реализации данной программы используются следующие формы деятельности детей:

- групповая - организация работы по малым группам;
- индивидуальная - индивидуальное выполнение заданий, решение проблем.

В каждом разделе даны темы занятий, определено содержание практических работ и упражнений, а также перечислены основные требования к знаниям и умениям данной группы подростков. Продолжительность изучения разделов программы позволяет инструктору по труду, соблюдая принципы систематичности и последовательности в обучении, при сообщении нового материала использовать опыт подростков как базу для расширения их знаний, совершенствования имеющихся у них умений, навыков и формирования новых. Применяется дифференцированный подход к подросткам, так как в связи с их индивидуальными особенностями, результативность в усвоении материала может быть различной.

Режим занятий

Занятия проводятся в комнате для занятий или на территории интерната. Занятия проводятся в первую и вторую половину дня (3 занятия в неделю), которые организует инструктор по труду. Их продолжительность 20 - 25 мин. Количество учебных часов не регламентировано – его определяет сам инструктор, исходя из уровня подготовленности подростков, т.е. количество часов по темам, очередность изучения тем, количество экскурсий и практических занятий планируется с учётом возможностей кабинета, местности проживания, сезонных изменений в природе. Допустимо разбить один раздел по месяцам, а можно изучать разделы в той последовательности, в которой они предложены программой. Каждое занятие имеет свою определенную структуру:

- Организация подросткового коллектива.
- Повторение пройденного материала.
- Сообщение темы занятия.
- Практическое выполнение заданий.
- Подведение итогов.
- Оценка деятельности воспитанников.

Первое занятие – вводное. Одна из основных тем вводного занятия - соблюдение правил безопасности и санитарно-гигиенических требований на занятиях. Данные вопросы остаются актуальными при изучении всех тем и

видов работ. После вводного занятия по программе следуют разделы: «Цветоводство» и «Труд дворника».

Учебно-тематический план
дополнительной общеразвивающей программы «Зелёный мир»
I период освоения программы
(вводный период 45 часов)

№ п/п	Тематические разделы	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
1.	Программа «Зелёный мир» - цветоводство; - труд дворника.	45	17,5	27,5
		15	7,5	7,5
		30	10	20
Количество часов на I период реализации дополнительной общеразвивающей программы «Зелёный мир»		45	17,5	27,5

II период освоения программы
(базовый период 45 часов)

№ п/п	Тематические разделы	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
1.	Программа «Зелёный мир» - цветоводство; - труд дворника.	45	17,5	27,5
		15	7,5	7,5
		30	10	20
Количество часов на II период реализации дополнительной общеразвивающей программы «Зелёный мир»		45	17,5	27,5
Общее количество часов на реализацию дополнительной общеразвивающей программы «Зелёный мир»		90	35	55

Тематический план программы
«Зелёный мир» (вводный период 45 часов)

№ п/п	Тема занятия	Количество часов		Всего
		Теория	Практика	
I.	Цветоводство.	7,5	7,5	17,5
1.	Вводное занятие.	0,5	0,5	1
2.	Общее ознакомление с профессией «Цветовод».	45 м	45м	1,5
3.	Значение комнатных растений для жизни человека.	1	1	2

4.	Общие представления о комнатных растениях.	1	1	2
5.	Условия, необходимые для жизни и роста комнатных растений.	1	1	2
6.	Отличительные особенности поверхности листьев: - гладкие; -бархатистые; -колючие.	1	1	2
7.	Инвентарь для ухода за комнатными растениями.	45м	45м	1,5
8.	Полив растений: под растение.	45м	45м	1,5
9.	Опрыскивание растений.	45м	45м	1,5
II	Труд дворника	10	20	30
1.	Вводное занятие.	0,5	0,5	1
2.	Общее ознакомление с профессией «Дворник».	1	2	3
3.	Осенние работы: определение места и направления работы, правила подметания дорожек, правила сметания мусора в кучи, правила заметания мусора в савок, сбор мусора в ведро, вынос мусора в определенное место.	2	5	7
4.	Зимние работы: определение места и направления работы, правила подметания снега с дорожек с асфальтированным (бетонным) покрытием.	3,5	5,5	8
5.	Весенние работы: определение места и направления работы, подметание дорожек, сметание мусора в совок, высыпание мусора в ведро, вынос мусора в определенное место, правила полива клумбы из лейки, полив клумбы из лейки.	3	7	10
Количество часов на I период реализации		17,5	27,5	45

Ожидаемые результаты I периода освоения программы

Раздел «Труд дворника».

Подростки должны иметь представления:

- о понятиях: дерево, куст, клумба, газон.
- о названиях хозяйственного инвентаря и рабочей одежды (спецодежды);
- о назначении хозяйственного инвентаря и спецодежды;
- о порядке хранения инвентаря;
- о правилах безопасной работы с инвентарем;
- о правилах поведения и безопасной работы на территории учреждения;
- о правилах личной гигиены до и после работы на территории учреждения.

Подростки должны уметь:

- определять на местности дерево, куст, газон, клумбу;
- применять хозяйственный инвентарь по назначению, готовить его к хранению;
- использовать спецодежду по назначению готовить ее к хранению;
- определять место и направление для работы;
- технологически правильно держать инструменты во время работы и следить за своей осанкой;
- ухаживать за руками после выполненных работ.

Практические работы:

1. Выбор спецодежды и инвентаря в зависимости от работы и времени года.
2. Определение места и направления для работы;
3. Осенние работы:
 - определение места и направления для подметания;
 - подметание дорожек;
 - сметание мусора в кучи;
 - заметание мусора в савок;
 - высыпание мусора в ведро;
 - вынос мусора в определенное место;
 - уход за кожей рук.
4. Зимние работы:

- определение места и направления работы;
- подметание снега с дорожек с асфальтированным (бетонным) покрытием;
- уход за кожей рук.

5. Весенние работы:

- определение места и направления работы, подметание дорожек;
- сметание мусора в совок;
- высыпание мусора в ведро;
- вынос мусора в определенное место;
- правила полива клумбы из лейки;
- полив клумбы из лейки;
- уход за кожей рук.

Раздел «Цветоводство».

Подростки должны иметь представления:

- о значении комнатных растений для человека;
- о комнатных растениях;
- об условиях, необходимых для жизни и роста растений (свет, вода, температура воздуха);
- об отличительных особенностях строения поверхности листьев;
- о посуде для комнатных растений и инвентаре для ухода за ними: горшок, лейка, опрыскиватель;
- о правилах полива и опрыскивания комнатных растений.

Подростки должны уметь:

- использовать по назначению инвентарь для ухода за растениями;
- технологически правильно поливать и опрыскивать растения.

Практические работы:

- определение особенности строения листьев;
- полив растений;
- опрыскивание растений.

Тематический план программы

«Зелёный мир» (базовый период 45 часов)

№ п/п	Тема занятия	Количество часов		Всего
		Теория	Практика	
I.	Цветоводство.	5	10	15
1.	Вводное занятие.	0,5	0,5	1
2.	Профессия «Цветовод».	0,5	1	1,5

3.	Значение комнатных растений для жизни человека.	0,5	1,5	2
4.	Комнатные растения.	0,5	1	2
5.	Условия, необходимые для жизни и роста комнатных растений.	0,5	1,5	2
6.	Отличительные особенности поверхности листьев: - гладкие; -бархатистые; -колючие.	0,5	1,5	2
7.	Инвентарь для ухода за комнатными растениями.	0,5	1	1,5
8.	Полив растений: под растение.	0,5	1	1,5
9.	Опрыскивание растений.	0,5	1	1,5
II	Труд дворника	5	25	30
1.	Вводное занятие.	0,5	0,5	1
2.	Профессия «Дворник».	0,5	2,5	3
3.	Осенние работы: определение места и направления работы, правила подметания дорожек, правила сметания мусора в кучи, правила заметания мусора в савок, сбор мусора в ведро, вынос мусора в определенное место.	1	6	7
4.	Зимние работы: определение места и направления работы, правила подметания снега с дорожек с асфальтированным (бетонным) покрытием.	1,5	7,5	6
5.	Весенние работы: определение места и направления работы, подметание дорожек, сметание мусора в совок, высыпание мусора в ведро, вынос мусора в определенное место, правила полива клумбы из лейки, полив клумбы из лейки.	1,5	8,5	10
Количество часов на II период реализации		10	35	45

дополнительной общеразвивающей программы «Зелёный мир»			
Количество часов на реализацию дополнительной общеразвивающей программы «Зелёный мир»	27,5	62,5	90

**Ожидаемые результаты II периода освоения программы
Раздел «Труд дворника».**

Подростки должны знать:

- понятия: дерево, куст, клумба, газон.
- названия хозяйственного инвентаря и рабочей одежды (спецодежды);
- назначение хозяйственного инвентаря и спецодежды;
- порядок хранения инвентаря;
- правила безопасной работы с инвентарем;
- правила поведения и безопасной работы на территории учреждения;
- правила личной гигиены до и после работы на территории учреждения.

Подростки должны уметь:

- определять на местности дерево, куст, газон, клумбу;
- применять хозяйственный инвентарь по назначению, готовить его к хранению;
- использовать спецодежду по назначению готовить ее к хранению;
- определять место и направление для работы;
- технологически правильно держать инструменты во время работы и следить за своей осанкой;
- ухаживать за руками после выполненных работ.

Практические работы:

1. Выбор спецодежды и инвентаря в зависимости от работы и времени года.
2. Определение места и направления для работы;
3. Осенние работы:
 - определение места и направления для подметания;
 - подметание дорожек;
 - сметание мусора в кучи;
 - заметание мусора в савок;

- высыпание мусора в ведро;
- вынос мусора в определенное место;
- уход за кожей рук.

4. Зимние работы:

- определение места и направления работы;
- подметание снега с дорожек с асфальтированным (бетонным) покрытием;
- уход за кожей рук.

5. Весенние работы:

- определение места и направления работы, подметание дорожек;
- сметание мусора в совок;
- высыпание мусора в ведро;
- вынос мусора в определенное место;
- правила полива клумбы из лейки;
- полив клумбы из лейки;
- уход за кожей рук.

Раздел «Цветоводство».

Подростки должны знать:

- значение комнатных растений для человека;
- комнатные растения;
- условия, необходимые для жизни и роста растений (свет, вода, температура воздуха);
- отличительные особенности строения поверхности листьев;
- посуду для комнатных растений и инвентарь для ухода за ними: горшок, лейка, опрыскиватель;
- правила полива и опрыскивания комнатных растений.

Подростки должны уметь:

- использовать по назначению инвентарь для ухода за растениями;
- технологически правильно поливать и опрыскивать растения.

Практические работы:

- определение особенности строения листьев;
- полив растений;
- опрыскивание растений.

Способы проверки результатов освоения программы «Зелёный мир»

Результатом освоения программы «Зелёный мир» является овладение подростком социально – трудовых навыков. Результаты заносятся в карту отслеживания динамического развития навыков и умений.

Подведение итогов результативности программы «Зелёный мир» проводятся в конце каждого периода.

Ещё одной формой подведения итогов является проведение конкурсов «Лучший дворник», «Цветовод года» и фотовыставка по теме «Наши трудовые дни». Победитель конкурсов награждается почётной грамотой и призами.

Дополнительная общеразвивающая программа «ХОЗЯЮШКА»

Срок реализации программы 1 год (60 часов)

Возраст детей 14-18 лет.

Категория детей – подростки с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью.

Пояснительная записка

Дополнительная общеразвивающая программа «Хозяюшка» по содержанию является *социально-бытовой*; по функциональному предназначению *практико-ориентированной*; по форме организации - групповой; по времени реализации *годовой*.

Общеразвивающая программа разработана в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании». Программа предназначена для руководства работой дома-интерната в режиме развития. Программа является долгосрочным нормативно-управленческим документом, характеризующим имеющиеся достижения и проблемы, основные тенденции, цели, задачи и направления обучения, воспитания, развития подростков с умственной отсталостью и особенности организации кадрового и методического обеспечения образовательного процесса; современные преобразования учебно-воспитательной системы; критерии эффективности; планируемые конечные результаты. Общеразвивающая программа интерната с одной стороны определяет содержание образования и сам уровень образования, который в результате обучения осваивает развития подростков с умственной отсталостью, а с другой стороны, характеризует специфику содержания образования и особенности управления данным учебным заведением.

Дополнительная общеразвивающая программа социально-педагогической направленности «Хозяюшка» построена на личностно-ориентированном

подходе к воспитаннику с учетом его психофизиологических особенностей, а также с учетом его социальной ситуации развития.

Новизна программы определяется следующими факторами:

- материалы программы разработаны и адаптированы для воспитанников, имеющих выраженную степень умственной отсталости;
- воспитанники постоянно проживают в стационарном учреждении социального обслуживания.

Актуальность программы обусловлена тем, что данный контингент испытывают большие трудности в самостоятельной и практической жизни. Данная проблема актуальна для воспитанников, проживающих в нашем учреждении.

Неудовлетворительное состояние уровня сформированности социально-бытовых навыков у подростков с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью, на наш взгляд, нельзя объяснить только особенностями их познавательной деятельности, недостаточно высоким уровнем развития психомоторных и сенсорных процессов, а также недоразвитием речи, навыков общения и культурного поведения в общении с людьми. Мы предполагаем, что так же одним из факторов, препятствующих успешной социально-бытовой адаптации, является недостаточная направленность коррекционной работы, проводимой в данном направлении.

Исходя из вышеизложенного, коррекционная работа должна также учитывать все особенности и будет направлена на:

- совершенствование психомоторных и сенсорных процессов;
- развитие речи, навыков общения и культурного поведения в общении с людьми, отражение в словах и фразах своих действий;
- формирование навыков самообслуживания (навыки личной гигиены, навыки одевания-раздевания, навыки самообслуживания за столом и др.);
- организацию посильной помощи ребенка в элементарных хозяйственно-бытовых делах;
- развитие способности организовать свой досуг, позаботиться о себе в отсутствии взрослых;
- формирование умения ориентироваться в окружающей действительности.
- снижение агрессивных проявлений.

Педагогическая целесообразность объясняется тем, что социально-бытовая ориентировка и адаптация таких подростков существенно

затруднена в силу неполноценности их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и различных двигательных нарушений. С большим трудом ими усваиваются навыки ориентирования в общественной жизни: умение пользоваться общественным транспортом, навыки общения, использование табличек, указателей, навыки поведения в магазине и других общественных местах. Подростки с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения элементарных бытовых и социальных задач, достигнуть этого они могут только при условии целенаправленного обучения и воспитания. Помимо комплексных психофизиологических недостатков воспитанников интерната отягощающим фактором является отсутствие положительного опыта семейного воспитания, что крайне усложняет социально-бытовую ориентировку инвалидов с тяжёлой и умеренной умственной отсталостью. Таким образом, педагогической ценностью данной программы является учет и сочетание содержательного и практического материала программы с комплексным психофизическим недостатком и особенностями социальной ситуации развития индивида.

Цель программы: компенсация и коррекция отклонений и отставаний в освоении навыков социально-бытовой ориентировки, самообслуживания; формирование системы практических навыков и умений, обеспечивающих успешную социально-бытовую ориентировку в окружающем мире, дома.

Задачи:

1. Познакомить с правилами и обучить навыкам приготовления элементарных блюд;
2. Развивать умения самостоятельного приготовления блюд;
3. Формировать представления и знания о правилах культуры поведения и взаимоотношений с окружающими людьми;
4. Формировать эмоционально - положительное отношение к окружающим.

Отличительная особенность программы «Хозяюшка» от уже существующих в этой области программ, заключается в специально разработанной системе формирования практических навыков: первоначально подростки осваивают базисные операции будущего умения, подражая образу действий педагога. Постепенно действия по образу переходят в выполнения работы по аналогии. Степень самостоятельности возрастает постепенно. Каждый бытовой навык, которому предстоит обучить воспитанника, представляет собой сложный набор последовательно выполняемых действий. Педагогу предварительно необходимо разложить тот или иной навык на составляющие его элементы и сначала обучить подростка выполнению

каждого из них отдельно, поэтому, социально-бытовые навыки развиваются «по шагам», от показа, выполнения с посторонней помощью, постепенно уменьшая помощь, и увеличиваем степень самостоятельности, отличая успех и возможность продвижения. В программе «Хозяюшка» два раздела:

- питание;
- культура поведения.

Основные методы и приемы работы:

Основными методами работы по программе «Хозяюшка» являются:

- наглядно-образные (показ);
- практико-действенные (отработка).

При реализации данной программы используются следующие формы деятельности подростков:

- групповая - организация работы по малым группам;
- индивидуальная - индивидуальное выполнение заданий, решение проблем.

Освоение программы предусматривает сочетание теоретических занятий, основанных на интерактивных формах освоения программного содержания, а также использовании примеров и ситуаций из опыта знакомых воспитанникам героев литературных произведений, педагогов и воспитателей, и самостоятельной работы, ориентированной на включение освоенного теоретического материала в реальную практику для решения конкретных проблем в повседневной жизни.

Процесс освоения программы проходит в форме экскурсии, обобщающих занятий, практических работ. Применяется дифференцированный подход к подросткам, так как в связи с их индивидуальными особенностями, результативность в усвоении материала может быть различной.

Возраст воспитанников, участвующих в реализации дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка», 14 - 18 лет.

Срок реализации программы 1 года продолжительностью 30 учебных недель (60 часов), которые делятся на два периода (по полгода обучения). При этом продолжительность периодов является ориентировочной — она определяется не временем, а достигнутыми результатами, которые определяются способом наблюдения. Первый период является вводным и направлен на формирование элементарных социально-бытовых навыков и навыков культуры поведения. Второй период — базовый - направлен на закрепление элементарных социально-бытовых навыков и навыков культуры поведения. Занятия проводятся преимущественно индивидуально или с группой подростков (3-4 человека).

Режим занятий

Занятия по СБО проводятся в специальном кабинете, в котором отведены места для воспитанников и для оборудования, обеспечивающего выполнение в полном объеме всех видов практических работ, предусмотренных программой. При организации кабинета учитываются санитарно-гигиенические нормы и правила техники безопасности. Занятия проводятся в первую половину дня (2 занятия в неделю), которые организует педагог дополнительного образования. Их продолжительность в первый период не более 60 мин.; во второй период 120 мин.

Тематическое планирование может осуществляться педагогом по своему усмотрению, т.е. количество часов по темам, очередность изучения тем, количество экскурсий и практических занятий планируется с учётом возможностей кабинета, местности проживания, сезонных изменений в природе. Допустимо разбить один раздел по месяцам, а можно изучать разделы в той последовательности, в которой они предложены программой.

Первое занятие – *вводное*. Его цель - дать воспитанникам представление о предмете социально-бытовой ориентировки, назначение комнаты, правилах поведения в комнате СБО. Задача педагога - объяснить, как нужно входить в комнату, как рассаживаться в учебной зоне комнаты. После беседы о содержании и значении предмета СБО необходимо ознакомительную экскурсию по всем зонам кабинета, рассказывая о назначении и возможностях использования каждой из них. Одна из основных тем вводного занятия - соблюдение *правил безопасности и санитарно-гигиенических требований на занятиях*. Данные вопросы остаются актуальными при изучении почти всех разделов и на всём протяжении курса СБО.

После вводного занятия по программе следуют разделы: «**Питание**» и «**Культура поведения**». Раздел «**Питание**» содержит несколько тем разной сложности усвоения. Особое внимание уделяется изучению правил техники безопасности.

Следующий раздел «**Культура поведения**». В данный раздел включены темы, которые раскрывают правила поведения во время приёма пищи, правила пользования столовыми приборами и салфетками, а также правила поведения в общественных местах.

Учебно – тематический план дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»

I период освоения программы(вводный период 30 часов)

№ п/п	Тематические разделы	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
1.	Программа «Хозяюшка»	30	15	15
	- питание;	15	7,5	7,5
	- культура поведения;	15	7,5	7,5
Количество часов на I период реализации дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»		30	15	15

**II период освоения программы
(базовый период 30 часов)**

№ п/п	Тематические разделы	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
1.	Программа «Хозяюшка»	30	10	20
	- питание;	15	5	10
	- культура поведения.	15	5	10
Количество часов на II период реализации дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»		30	10	20
Количество часов на реализацию дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»		600	50	35

**Тематический план программы
«Хозяюшка» (вводный период 30 часов)**

№ п/п	Тема занятия	Количество часов		Всего
		Теория	Практика	
I.	ПИТАНИЕ.	7,5	7,5	15
1.	Вводное	0,5	0,5	1
2.	Продукты питания. Значение разнообразия продуктов питания для здоровья человека.	1	1	2
3.	Место и условия приготовления пищи. Кухонные принадлежности и приборы, посуда. Правила пользования и уход за посудой.	1,25	1,25	2,5
4.	Приготовление завтрака. Простые и комбинированные, горячие и холодные бутерброды.	1	1	2

5.	Яйца отварные, яичница, омлет.	0,5	0,5	1
6.	Приготовление салата, винегрета.	0,75	0,75	1,5
7.	Заваривание чая.	0,75	0,75	1,5
8.	Сервировка стола к завтраку. -значение продуктов питания для здоровья человека; -о витаминах, содержащихся в основных продуктах питания.	1,75	1,75	3,5
II	КУЛЬТУРА ПОВЕДЕНИЯ	7,5	7,5	15
1.	Осанка при ходьбе, в положении сидя и стоя.	1	1	2
2.	Формы обращения к старшим и сверстникам при встрече и расставании.	1	1	2
3.	Формы обращения с просьбой, вопросом к старшим и сверстникам.	0,75	0,75	1,5
4.	Разговор со старшими и сверстниками.	1	1	2
5.	Правила поведения за столом.	1,25	1,25	2,5
6.	Правила поведения в библиотеке.	0,75	0,75	1,5
7.	Поведение в кино, театре.	1	1	2
8.	Правила поведения в гостях. Ролевая игра «Вы пришли в гости».	0,75	0,75	1,5
Количество часов на I период реализации дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»		15	15	30

Ожидаемые результаты периода освоения программы «Питание»

Подростки должны иметь представления:

- о видах бутербродов;
- о различных меню завтрака;
- о санитарно-гигиенических требованиях к процессу приготовления пищи;
- о правилах сервировки стола к завтраку;
- о правилах заваривания чая;
- о назначении кухонных принадлежностей и посуды;
- о правилах пользования ножом, плитой, чайником;

- о санитарно-гигиенических требованиях к использованию химических средств, для ухода за посудой.

Подростки должны уметь:

- резать ножом продукты;
- отваривать яйца, жарить яичницу;
- резать вареные овощи кубиками;
- накрывать на стол;
- мыть и чистить кухонные принадлежности;

Контрольные вопросы: Какое значение для человека имеет питание? Что такое рацион питания? Какие бывают виды бутербродов? Какие блюда готовят из яиц? Для чего сервируют столы?

Словарные слова: режим питания, аппетит, витамины, расфасовка, кулинария, бутерброд, винегрет, морс, меню, кухонный инвентарь, эмалированный, средства для мытья посуды, сервировка, рецепт.

«Культура поведения»

Подростки должны иметь представления:

- о требованиях к осанке при ходьбе, в положении сидя и стоя;
- о правилах поведения при встрече и расставании;
- о формах обращения с просьбой, вопросом;
- о правилах поведения за столом.

Подростки должны уметь:

- следить за своей осанкой;
- принимать правильную позу в положении сидя и стоя;
- следить за своей походкой;
- правильно вести себя при встрече и расставании со сверстниками (мальчиками и девочками) в различных ситуациях;
- вежливо обращаться с просьбой, вопросом к сверстникам и взрослым;
- вежливо вести себя во время разговора со старшими и сверстниками;
- правильно сидеть за столом во время приема пищи (пользоваться приборами, салфетками, аккуратно принимать пищу).

Контрольные вопросы: зачем надо следить за осанкой? Почему надо соблюдать культуру поведения?

Словарные слова: Осанка, приветствие, вежливые слова.

**Тематический план программы
«Хозяюшка» (базовый период 30 часов)**

№ п/п	Тема занятия	Количество часов		Всего
		Теория	Практика	

I.	ПИТАНИЕ.	5	10	15
1.	Вводное	0,25	0,75	1
2.	Продукты питания. Значение разнообразия продуктов питания для здоровья человека.	0,5	1,5	2
3.	Место и условия приготовления пищи. Кухонные принадлежности и приборы, посуда. Правила пользования и уход за посудой.	1	1,5	2,5
4.	Приготовление завтрака. Простые и комбинированные, горячие и холодные бутерброды.	1	1	2
5.	Яйца отварные, яичница, омлет.	0,5	0,5	1
6.	Приготовление салата, винегрета.	0,5	1	1,5
7.	Заваривание чая.	0,5	1	1,5
8.	Сервировка стола к завтраку. -значение продуктов питания для здоровья человека; -о витаминах, содержащихся в основных продуктах питания.	1	3	3,5
II	КУЛЬТУРА ПОВЕДЕНИЯ	5	10	15
1.	Осанка при ходьбе, в положении сидя и стоя.	1	1	2
2.	Формы обращения к старшим и сверстникам при встрече и расставании.	1	1	2
3.	Формы обращения с просьбой, вопросом к старшим и сверстникам.	1	0,5	1,5
4.	Разговор со старшими и сверстниками.	1	1	2
5.	Правила поведения за столом.	1	1,5	2,5
6.	Практическое занятие поведение в библиотеке.	1	0,5	1,5
7.	Поведение в кино, театре.	1	1	2
8.	Правила поведения в гостях. Ролевая игра «Вы пришли в гости».	1	0,5	1,5
Количество часов на II период реализации		10	20	30

дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»			
Количество часов на реализацию дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»	25	35	60

Ожидаемые результаты II периода освоения программы «Питание»

Подростки должны знать:

- виды бутербродов;
- различные меню завтрака;
- санитарно-гигиенические требования к процессу приготовления пищи;
- правила сервировки стола к завтраку
- правила заваривания чая;
- назначение кухонных принадлежностей и посуды;
- правила пользования ножом, плитой, чайником;
- санитарно-гигиенические требования к использованию химических средств, для ухода за посудой.

Подростки должны уметь:

- резать ножом продукты;
- отваривать яйца, жарить яичницу, омлет;
- резать вареные овощи кубиками и соломкой;
- накрывать на стол с учетом конкретного меню;
- мыть и чистить кухонные принадлежности и посуду;
- пользоваться печатными инструкциями к различным бытовым химическим средствам.

Контрольные вопросы: Какое значение для человека имеет питание? Что такое рацион питания? Основные продукты питания? Какие бывают виды бутербродов? Какие блюда готовят из яиц? Для чего сервируют столы?

Словарные слова: рациональное питание, режим питания, аппетит, витамины, расфасовка, стоимость, кулинария, бутерброд, комбинированный салат, винегрет, морс, окрошка, меню, кухонный инвентарь, эмалированный, алюминиевый, средства для мытья посуды, сервировка, рецепт.

«Культура поведения»

Подростки должны знать:

- требования к осанке при ходьбе, в положении сидя и стоя;
- правила поведения при встрече и расставании;
- формы обращения с просьбой, вопросом;
- правила поведения за столом.

Подростки должны уметь:

- следить за своей осанкой;
- принимать правильную позу в положении сидя и стоя;
- следить за своей походкой, жестикуляцией;
- правильно вести себя при встрече и расставании со сверстниками (мальчиками и девочками), взрослыми (знакомыми и незнакомыми) в различных ситуациях;
- вежливо обращаться с просьбой, вопросом к сверстникам и взрослым;
- тактично и вежливо вести себя во время разговора со старшими и сверстниками;
- правильно сидеть за столом во время приема пищи (пользоваться приборами, салфетками, аккуратно принимать пищу).

Контрольные вопросы:зачем надо следить за осанкой? Почему надо соблюдать культуру поведения?

Словарные слова: Осанка, приветствие, вежливые слова, этикет.

Практические работы по разделу «Питание»:

- приготовление бутербродов, салата, винегрета, яичницы;
- сервировка стола к завтраку;
- чистка и мытье посуды, кухонных принадлежностей.

Наглядные материалы и оборудование: Таблицы: «Растительные продукты питания», «Животные продукты питания», «Содержание витаминов в продуктах питания», «Сервировка стола», «Приготовление бутербродов», посуда, продукты, моющие средства и приспособления для мытья посуды.

Практические работы по разделу «Культура поведения»:

выполнение физических упражнений для укрепления правильной осанки;

- ролевая игра – ситуативные диалоги – при встрече, расставании и за столом;
- требования к осанке при ходьбе, в положении сидя и стоя;
- правила поведения при встрече и расставании;
- формы обращения с просьбой, вопросом;
- правила поведения за столом.

Методическое обеспечение дополнительной общеразвивающей программы «Хозяюшка»

Оснащенность развивающего процесса дидактическим материалом и оборудованием комнаты.

Перечень

Дидактический материал:

1. Васильева С.А., Мирясова В.И. Тематический словарь в картинках. Блок «Мир человека»: «Город, дом, улица. Квартира, мебель»; «Профессии»; «Транспорт»; «Посуда. Продукты питания»; «Посуда»;
2. Вохринцева С. Дидактический материал «Бытовая техника», Издательство «Страна фантазий»;
3. Куликовская Т. Блок «Мир вокруг нас» «Животные»; «Растения»;

Оборудование:

1. Стол со стульями для занятий (на 4 ребёнка);
2. Шкаф для методических и наглядных пособий;
3. Раковина;
4. Плита;
5. Стол для посуды;
6. Кухонная посуда;
7. Фартуки с косынками;
8. Зеркало;
9. Полотенца.

Способы проверки результатов освоения программы «Хозяюшка»

Основным критерием контроля результативности программы «Хозяюшка» является отслеживание овладения подростком с умеренной и тяжелой умственной отсталостью конкретным навыком, развивающимся в ходе работы. Результаты отслеживания заносятся в индивидуальную карту социально-бытовых навыков. Подведение итогов результативности программы «Хозяюшка» проводятся в конце каждого периода. Ещё одной из форм подведения итогов реализации программы является:

- сюжетно-ролевые игры («Ждём гостей», «День именинника», «Едем в автобусе»);
- экскурсии;
- выезды (на автобусе) в театр, цирк и на концерты художественной самодеятельности в другие социальные учреждения.

Рабочая программа снижения агрессии методом кинотерапии.

Кинотерапия "Кино-лайт"

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цель кинотерапии в отношении снижения агрессии у умственно-отсталых подростков состоит в том, чтобы помочь им осознать, контролировать и выражать свои чувства и эмоции в неагрессивных и

конструктивных способах. Кинотерапия предлагает использование кинофильмов и других видеоматериалов в качестве терапевтического инструмента, чтобы помочь этим подросткам развить социальные навыки, улучшить свою коммуникацию и самопонимание.

Задачи кинотерапии:

1. Улучшение осознания эмоций: помощь подросткам распознавать, идентифицировать и называть свои эмоции.

2. Развитие навыков регуляции эмоций: обучение подростков стратегиям для управления своей агрессией и другими негативными эмоциями.

3. Помощь в осознании последствий агрессивного поведения: помогает подросткам понять вред, который они могут причинить другим и своему окружению своим агрессивным поведением.

4. Развитие социальных навыков: учить подростков устанавливать здоровые и конструктивные отношения с другими людьми и решать конфликты без использования агрессии.

5. Улучшение самооценки: помощь подросткам развить позитивное отношение к себе, повысить уверенность и самопринятие.

Положительное влияние кинотерапии на снижение агрессии у умственно-отсталых подростков связано с использованием фильмов в качестве средства терапии. Кинофильмы позволяют подросткам увидеть и отразить ситуации, которые могут сопровождать их агрессивное поведение. Они могут воспринимать персонажей, которые переживают и решают конфликты, и найти в них источник вдохновения или имитации. Кинотерапия также обеспечивает структурированную среду, где подростки могут обсудить свои эмоции и происходящие в фильмах ситуации с терапевтом и другими участниками группы. Это помогает им осознать свои эмоции, улучшить коммуникацию и развить навыки регуляции поведения.

Программа занятий кинотерапии по снижению агрессии у подростков включает в себя следующие активности:

1. Введение и обсуждение основных понятий и причин агрессии у подростков, а также ее последствий для себя и окружающих.

2. Просмотр фильма, который иллюстрирует различные формы агрессии у подростков и их последствия.

3. Групповая дискуссия, где каждый участник может выразить свои мысли и реакции на просмотренный фильм.

4. Введение в техники релаксации, такие как глубокое дыхание, медитация и визуализация, чтобы помочь подросткам справиться с яростью и агрессией.

5. Ролевые игры, где подростки могут попрактиковать другие способы реагирования на проблемные ситуации, не используя агрессию. Например, они могут играть роли конфликтующих сторон и искать позитивные и эмпатичные способы разрешения конфликта.

6. Создание собственных фильма короткометражного формата, где подростки могут выразить свои эмоции и мысли о проблемах агрессии и попытаться найти пути для их разрешения.

7. Обратная связь и обсуждение каждого шага программы, чтобы подростки могли делиться своими наработками и получать поддержку и понимание от остальных участников.

Даная программа проводится под руководством квалифицированного специалиста - психолога который имеет опыт работы с подростками и агрессией.

В программу входят 2 блока фильмов:

1. Фильмы о доброте, взаимопонимании и поддержке.
2. Фильмы о подростковой жестокости.

Групповая работа:

№	Содержание	Задачи	Дата проведения
1	Рыбка Поньо на утёсе	1. Улучшение осознания эмоций: 2. Развитие навыков регуляции эмоций: 3. Помощь в осознании последствий агрессивного поведения: 4. Развитие социальных навыков: 5. Улучшение самооценки.	Сентябрь
	Класс		
2	Пеликан		Октябрь
	Чучело		
3	Песнь моря		Ноябрь
	Куколка		
4	Приключения Паддингтона		Декабрь
	Жестокие игры		
	История дельфина		
5	Что-то не так с Кевином		Январь
	Большой и добрый великан		
6	Повелитель мух	Февраль	
	Жизнь и		
7	Жизнь и	Март	

	приключения четырёх друзей		
	Слон		
8	Балто		Апрель
	«Жестокий ручей»		
9	Дети из Биллербю		Май
	«Все умрут, а я останусь»		
10	«В погоне за счастьем»		Июнь
	2:37		

Организационные условия проведения групповых форм работы.

Численность группы: не более 10 человек;

Продолжительность занятия: 2 часа;

Периодичность занятий: 1 раз в две недели на протяжении 10 месяцев, с сентября по июнь;

Количество занятий: 20;

Помещение: кинозал;

Материалы: оборудование кинозала, интернет, и при необходимости бумага, карандаши, ручки, фломастеры;

Основные этапы работы кинотерапевтической группы:

1. Начальный этап: создание доверительной атмосферы в группе.
 2. Задание, концентрирующее внимание на теме.
 3. Просмотр фильма.
 4. Спонтанное обсуждение.
 5. Обобщение результатов обсуждения.
 6. Анализ несоответствий и индивидуальных проекций.
 7. Работа с образами.
 8. Анализ актуальной ситуации.
 9. Заключительный этап: подведение итогов
- Рассмотрим их подробнее.

Создание доверительной атмосферы.

Эта процедура включает в себя:

- совместное обсуждение какого-либо вопроса, связанного или отстраненного от предстоящего фильма;
- обсуждение одной из тем, которую затрагивает фильм

Задание, концентрирующее внимание на теме.

Перед сеансом можно попросить участников обращать внимание на

- эмоциональные и физиологические переживания
- позитивные и негативные образы и характер музыки
- разыгрываемые героями фильма стереотипы поведения
- приемлемые и неприемлемые с точки зрения участников стили поведения героев фильма,

Просмотр фильма.

Спонтанное обсуждение.

Участники в кругу высказывают мысли и чувства, вызванные затронувшими их эпизодами и образами фильма.

Обобщение результатов обсуждения.

Завершив просмотр, сразу же проводится анализ фильма, по ответам на следующие вопросы:

- Впечатления о фильме (понравился или нет: почему).
- Какие моменты привлекли внимание?
- Опишите характер героев, их особенности, действия. Дайте им оценку: что понравилось, что, возможно, раздражало?
- Какие герои оказались вам близки, а кто вызвал антипатию или оставил равнодушным? Почему?
- Опишите отношения и взаимодействия героев. Есть ли схожесть с вашей ситуацией?
- С помощью каких действий герои решают свои трудности?
- На кого из персонажей фильма вы похожи или хотели бы быть похожи? Почему?
- Что бы вы сделали в подобной ситуации? Как еще могла бы разрешиться ситуация?
- Что бы вы хотели позаимствовать у героев?
- Какие идеи и выводы в процессе просмотра у вас возникли?
- Какие метафоры или знаки из фильма вы заметили?
- Если бы у фильма было продолжения, то каков был бы сюжет?
- Какое послевкусие у вас осталось после просмотра (стало легче, тяжелее).
- Какие цитаты из фильма вам наиболее понравились, дали почву для размышления?
- Какие ценности были освещены в фильме?

Анализ несоответствий.

Внимание подростка обращается на его утверждения, расходящиеся с реальным содержанием фильма.

Работа с образами.

Использование упражнений, направленных на:

- дискуссию на отдельно выбранную, значимую для участников тему, затрагивающую их мировоззренческую позицию;
- работу с выявленными установками;
- экспериментирование с индивидуальными сценариями и ролевыми выборами.

Анализ актуальной ситуации.

Заключительный этап.

Подведение итогов сеанса.

Ожидаемый результат: кинотерапия позволит снизить агрессию у умственно-отсталых подростков, помогая им лучше понимать и управлять своими эмоциями, развивать социальные навыки и повышать уровень самооценки.

Рабочая программа коррекционно-развивающих занятий в комнате релаксации для снижения агрессии " Релаксация без агрессии "

Наименование Программы	Рабочая программа коррекционно-развивающих занятий в комнате релаксации для снижения агрессии " Релаксация без агрессии "
Целевая группа	Для подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеющих высокий уровень тревожности, агрессии и психоэмоционального напряжения.
Цель программы	Снижение агрессивности и улучшение общего состояния подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.
Задача программы	Создание комфортной и безопасной среды, где подростки с умеренной и тяжелой умственной отсталостью могут расслабиться, снять стресс и научиться контролировать свои эмоции.
Ожидаемые конечные результаты	<ul style="list-style-type: none">• снятие психоэмоциональной напряженности;• поддержка положительной самооценки;• создание позитивного настроения;• усиление конструктивности поведения, способности выразить словами и осознать основания собственных действий, мыслей, чувств;• развитие продуктивности и контактности во взаимоотношениях с людьми, в возможности осуществить саморуководство и саморегуляцию;• контроль агрессивных состояний и проявлений.

Пояснительная записка

Коррекционно-развивающие занятия в комнате релаксации способствуют сохранению и укреплению психофизического и психоэмоционального здоровья подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью посредством создания специальной расслабляющей среды.

Специальное оборудование в сенсорной комнате позволяет решить следующие задачи:

- нормализация психоэмоционального состояния подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, предупреждение аффектов и депрессий;

- снятие чувства усталости и восстановление работоспособности;

- развитие коммуникативных навыков;

- снижение агрессии.

Занятия в комнате релаксации проводятся педагогом-психологом.

В зависимости от диагноза и возраста подростков используются различные формы, методы и приемы работы.

Как правило, на одном занятии может присутствовать от 1 до 5 человек. Количество занятий определяется индивидуально и зависит от динамики развития подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Длительность занятий также определяется индивидуально и зависит от проблем и индивидуально-психологических особенностей.

Структура занятия:

- Вводная часть – ритуал приветствия, входная диагностика, разминка;
- Основная часть –упражнения с использованием оборудования комнаты;
- Завершающая часть – подведение итогов (рефлексия), ритуал прощания.

Ожидаемый результат:

Занятия в комнате релаксации положительно влияют на подростков с умственной отсталостью, имея несколько перспективных последствий:

Во-первых, регулярные занятия помогают им развить навыки саморегуляции и контроля над эмоциями, что обычно является затруднительным для данной группы подростков. Они учатся определять свои эмоциональные состояния и использовать релаксационные методы для облегчения напряжения.

Во-вторых, занятия релаксацией снижают уровень агрессии у подростков. Так как причина агрессии у данной группы подростков может быть связана с дефицитом способности эффективно справляться со стрессом или негативными эмоциями. Занятия в комнате релаксации позволяют им найти более здоровые способы выражения своих эмоций и справляться с возникающими конфликтами без использования агрессии.

Кроме того, занятия в комнате релаксации способствуют улучшению общего состояния подростков с умственной отсталостью. Они становятся более спокойными, сосредоточенными и обладают лучшим контролем над собой. Это в свою очередь положительно повлияет на их общий успех в интернате, личные отношения и качество жизни в целом.

Содержание программы

Занятия в комнате релаксации включают в себя различные методы и техники, такие как дыхательные упражнения, глубокая мускульная релаксация, медитация, слушание спокойной музыки, ароматерапия, визуализация и т.д. Цель таких методов - помочь подросткам снять напряжение, успокоить ум и тело, и улучшить свое психоэмоциональное состояние.

Виды и формы работы в сенсорной комнате

Наименование оборудования	Цель	Дата проведения	Кол-во часов	Виды и формы работы
Мягкое напольное покрытие (маты, пуфы); Проектор «Релакс»; Аудиозаписи и видеозаписи «Релакс»; Световые панели и приборы; Ковер потолочный звездное небо.	Релаксация. Снятие негативных эмоций и состояний. Саморегуляция психического состояния.	Сентябрь	2	- Разминка и физические упражнения для снятия напряжения, - Обсуждение идентификации и распознавания агрессивных эмоций.
	Улучшение настроения Реабилитация нервно-психического состояния. Улучшение работоспособн	Октябрь	2	- Техника глубокого дыхания для снятия стресса - Визуализация: путешествие в лес, на пляж или в другое спокойное место - Групповое

<p>ости. Создание положительног о эмоциональног о фона.</p>			обсуждение опыта
	Ноябрь	2	<ul style="list-style-type: none"> - Миндфулнесс-упражнения: фокусировка на своих ощущениях и внимании к деталям - Совместное выполнение расслабляющих упражнений
	Декабрь	2	<ul style="list-style-type: none"> - Подростки практикуют самомассаж рук и ступней для снятия напряжения - Постепенное расслабление каждой части тела с помощью физических упражнений - Групповое обсуждение результатов
	Январь	2	<ul style="list-style-type: none"> - Практика аутогенной тренировки: использование самовнушения и управление своими мышцами для достижения глубокой релаксации - Упражнения на снижение стресса через визуализацию покоя и спокойных пейзажей

		Февраль	2	<ul style="list-style-type: none"> - Техника "Белый шум" для снятия агрессивных мыслей и ощущений - Обсуждение различных методов для снижения конфликтов в повседневной жизни - Ролевые игры, ситуации с конфликтами и способы решения проблем
		Март	2	<ul style="list-style-type: none"> - Упражнения со сжиманием и расслаблением мышц для снятия физического напряжения - Совместные игры, цель которых - управление агрессией и стрессом (например, игра в "Горячий картошечный пирог" без конфликтов)
		Апрель	2	<ul style="list-style-type: none"> - Практика саморегуляции с помощью написания дневника эмоций и рефлексии по поводу источников агрессии - Групповое обсуждение различных ситуаций, которые могут вызывать агрессивные реакции
		Май	2	<ul style="list-style-type: none"> - Техника медленного, глубокого дыхания для снятия агрессивности и

				успокоения - Групповое обсуждение впечатлений и эффективности упражнений
		Июнь	2	- Работа с музыкой и звуковыми эффектами для достижения релаксации - Индивидуальная практика расслабления с помощью выбранной аудио-записи или звукового трека - Финальное групповое обсуждение о том, как удалось применить изученные техники в своей повседневной жизни - Подведение общих итогов
Итого			20	

Примечание: Все упражнения и техники рассчитаны на безопасность и должны проводиться под руководством педагога-психолога.

Программа психологического сопровождения воспитанников «группы риска» ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Воспитанники «группы риска» – это прежде всего воспитанники интерната с девиантным поведением. Под девиантным поведением понимают устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб окружающим или самой личности и сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. К основным видам девиантного поведения относятся агрессивное, делинкветное, зависимое и суицидальное поведение. Форма проявления

девиантного поведения зависит от индивидуальных особенностей, внешнего физического и социальных условий, а главное от возраста человека. Достаточно часто учащихся данной группы определяют, как трудновоспитуемых, или трудных. Само слово трудновоспитуемость указывает на затруднения в воспитании, формировании личности, на его неспособность или нежелание усваивать педагогические воздействия и активно на них реагировать. Трудновоспитуемый ребенок – это прежде всего тот, кто оказывает активное сопротивление воспитанию, выражает неуважение, недоверие к педагогу/воспитателю, проявляет негативизм к педагогическому процессу, провоцирует и создает предпосылки для конфликтных ситуаций.

Психолого-педагогические исследования позволили выявить ряд специфических эмоционально-личностных особенностей детей группы риска: несформированность основных коммуникативных умений и навыков, неумение соблюдать социальную дистанцию в общении со взрослым, эмоциональная неустойчивость, неумение распознавать эмоциональные состояния окружающих людей, острая потребность в защите значимого взрослого человека, отсутствие системы ценностно-нравственных представлений, повышенная враждебность к окружающим взрослым, ярко выраженные реакции протеста в сложившихся условиях, отсутствие самоанализа, рефлексии, трудности в выражении собственных чувств.

Проблемы в воспитании и обучении этих подростков связаны с их повышенной возбудимостью, импульсивностью, отсутствием самоконтроля в двигательной и эмоциональной сфере, конфликтностью, упрямством, негативизмом, агрессивностью по отношению ко взрослым и сверстникам, несоблюдением норм и правил поведения.

Цель программы: содействие социально-психологической адаптации воспитанников «группы риска» интерната.

Задачи:

1. Коррекция агрессивного поведения;
2. Формирование положительной нравственной направленности личности;
3. Развитие коммуникативных и социальных навыков, навыков уверенного поведения;
4. Формирование навыков самопознания, самораскрытия, устойчивой «ЯКонцепции», уверенности в себе;
5. Обучение способам саморегуляции, релаксации;
6. Обучение способам выплёскивания гнева и негативных эмоций в социально-приемлемых формах.

1. Групповая коррекционно-развивающая работа с «группой риска».

Цель: формирование навыков социально-психологической адаптации у подростков.

Организационные условия проведения групповых форм работы:

1. Численность группы: не более 10 человек;
2. Продолжительность занятий: 20 - 30 минут;
3. Периодичность занятий: 1 раз в месяц на протяжении года, с ноября по май;
4. Количество занятий: 7.
5. Помещение: достаточно просторное, хорошо проветренное, с преобладанием спокойных, неярких цветов в интерьере;
6. Материалы: бумага, карандаши, ручки, фломастеры, мячи, тихая спокойная музыка;
7. Структура занятий: ритуал приветствия, разминка, основное упражнение, разминки и ритуалы приветствия и прощания выбираются в зависимости от состояния группы и приоритетов ведущего. В конце каждого занятия обязательно проводится рефлексия и саморефлексия (при необходимости рефлексия проводится после или в процессе выполнения упражнения).
8. Перед началом занятий проводятся индивидуальные консультации с каждым подростком. После окончания групповой работы также проводятся консультации, на которых закрепляются произошедшие с детьми изменения.

Задачи:

- 1) Обучение подростков приемам общения, стимулирование развития их коммуникативной культуры;
- 2) Формирование умения конструктивно действовать в конфликтных ситуациях;
- 3) Формирование мотивации самовоспитания и саморазвития, обеспечив ее необходимыми психологическими ресурсами и средствами;
- 4) Формирование умения справляться со стрессом;
- 5) Формирование умения делать выбор и принимать решения.

Тематическое планирование групповой работы

№	Задачи	Содержание	Дата проведения
1	Коррекция и развитие самопознания, саморегуляции. Изучение взаимосвязей телесного и психологического.	Психологический тренинг. «Горная вершина», «Светотерапия».	Ноябрь
2	Коррекция стрессового состояния и агрессивного поведения	Тренинги: «Пойми меня». «Роли», «Живая картина»,	Декабрь

		«Слепой и поводырь».	
3	Развитие когнитивных способностей; внимания, памяти, мыслительных операций.	Просмотр фильмов: «Сомния», «Училка», «Август Раш», «Сволочи». Анализ данных и обсуждение.	Ноябрь Январь Март Май
4	Формирование положительной нравственной направленности.	Психологические занятия: «Круг радости». «Реадаптация детей группы риска»	Февраль
5	Развитие коммуникативных и социальных навыков, навыков уверенного поведения	Тренинги: «Я и правила жизни», «Ручеёк и хрусталик», «Волшебное зеркало троллей».	Март
6	Формирование навыков самопознания, самораскрытия, устойчивой «Я-Концепции», уверенности в себе.	Психологические занятия и тренинги: «Я – полноценная личность», «Одиночество, за и против», «Мечта и страх». «Когда я один».	Апрель
7	Обучение способам саморегуляции и релаксации, снятия негативных эмоций.	Тренинги с элементами арт-терапии и Арт-терапии. «Изобрази свое «Я»; «Страшилки».	Май

2. Индивидуальная коррекционно-развивающая работа с «группой риска».

Доверительные отношения и доброжелательная обстановка на индивидуальных занятиях создают благоприятные условия для личностного роста подростка, повышения самооценки, коррекции, имеющихся негативных личностных отклонений. На индивидуальных занятиях происходит усвоение знаний, приобретённых во время групповых форм работы, а также создаются условия для самопознания, самораскрытия подростка.

Организационные условия проведения индивидуальной формы работы:

1. Продолжительность занятий: 20 - 30 минут;
2. Периодичность занятий: 3 раз в месяц на протяжении года, с ноября по май;
3. Количество занятий: 21.

4. Помещение: достаточно просторное, хорошо проветренное, с преобладанием спокойных, неярких цветов в интерьере;
5. Материалы: бумага, карандаши, ручки, фломастеры, мячи, тихая спокойная музыка;

Тематическое планирование индивидуальной работы

Тема	Дата проведения
Занятие 1. Знакомство (установочное) Занятие 2. Кто я? Занятие 3. Я и мой мир.	Ноябрь
Занятие 4. Мои чувства, мои эмоции. Занятие 5. Мотивы. Занятие 6. Моя индивидуальность.	Декабрь
Занятие 7. Неуверенность и ее маски. Занятие 8. Смысл жизни – в ценностях? Занятие 9. Дружба.	Январь
Занятие 10. Конфликт. Занятие 11. Стресс. Занятие 12. Страхи и фобии.	Февраль
Занятие 13. Метод СДР (смотри, думай, решай). Занятие 14. Психоактивные вещества – со мной или без меня? Занятие 15. Человек начинается с добра.	Март
Занятие 16. Ответственное поведение. Занятие 17. Как себя контролировать. Занятие 18. Попробуй преодолеть свои недостатки.	Апрель
Занятие 19. Моя индивидуальность. Занятие 20. Я и мир вокруг меня. Занятие 21. Мое будущее.	Май

2.6. Анализ и обобщение результатов.

Апробация данных организационно-педагогических условий осуществлялась в период с сентября 2022 г. по июнь 2023 г. на группах подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, отличающихся агрессивным поведением.

Всего в апробации условий приняли участие 15 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (экспериментальная группа), которые отличались агрессивностью.

После реализации организационно-педагогических условий педагогом-психологом проводилась вторичная диагностика, позволяющая определить эффективность апробируемых условий.

Для оценки результативности использовались те же диагностические методики что и для входной диагностики (Приложение):

При проведении методики А. Басса и А. Дарки были получены следующие результаты (рис 6-9):

Высокий уровень агрессивности диагностирован у 48 % (7) подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группы. Данный уровень агрессивности понизился на 22% по сравнению с результатами первичной диагностики, в контрольной группе высокий уровень снизился на 9 %. Средний уровень агрессивности диагностирован у 32% (5) подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группы. Данный уровень агрессивности повысился на 2% по сравнению с результатами первичной диагностики, в контрольной группе показатель повысился на 9%. Низкий уровень агрессивности диагностирован у 20% (3) подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группы. Данный уровень повысился на 20% по сравнению с результатами первичной диагностики, в контрольной группе остался без изменений.

Как видно из приведённых данных, после реализации организационно-педагогических условий у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группы произошло снижение высокого уровня, повышение среднего и низкого уровня агрессивности. При этом подростки с умеренной и тяжелой умственной отсталостью контрольной группы не показали существенных изменений по уровням агрессивности по сравнению с результатами констатирующего этапа. Рисунок 6-7

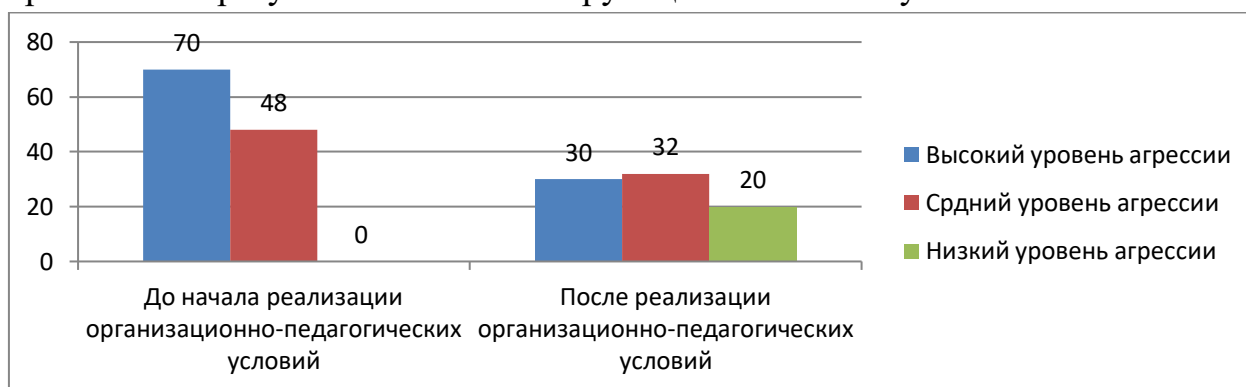


Рисунок 6 – Результаты вторичной диагностики исследования агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по методике А. Басса и А. Дарки экспериментальной группы.

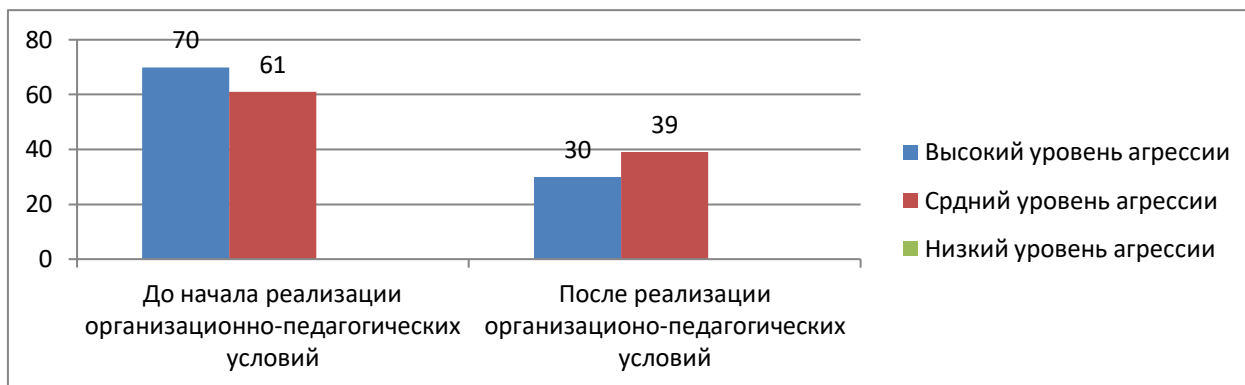


Рисунок 7 – Результаты вторичной диагностики исследования агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по методике А. Басса и А. Дарки контрольной группы.

Высокий уровень враждебности в экспериментальной группе снизился с 76% (12 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью) до 48% (7) в контрольной группе до 61% (9 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью). Средний уровень, выявленной враждебности диагностированный у 24% (3 подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью) в экспериментальной группе повысился до 32% (5 подростков), в контрольной группе до 39% (6 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью). Низкий уровень враждебности в экспериментальной группе повысился с 0% до 20% (3 подростка с умеренной и тяжелой умственной отсталостью), в контрольной группе результат не изменился. Рисунок 8-9

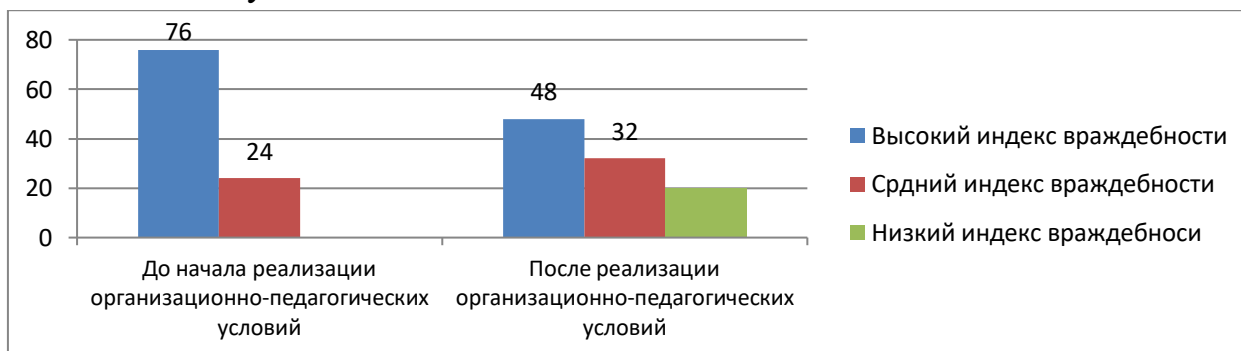


Рисунок 8 – Результаты вторичной диагностики исследования враждебности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по методике А. Басса и А. Дарки экспериментальной группы.

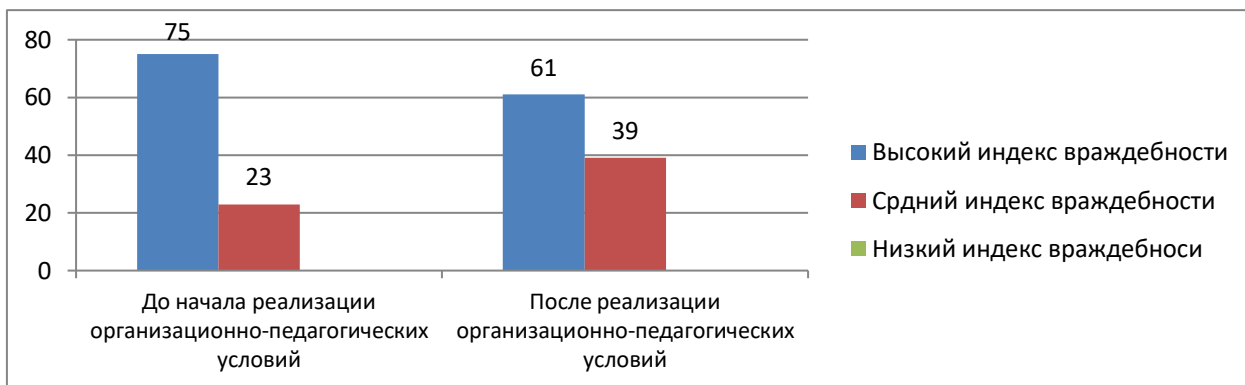


Рисунок 9– Результаты вторичной диагностики исследования враждебности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по методике А. Басса и А. Даркиконтрольной группы.

По результатам вторичной диагностики по методике Тест «Руки» Э. Вагнера у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью получены следующие данные экспериментальной и контрольной групп (рис 5-6). В экспериментальной группе количество подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, имеющих высокий индекс враждебности снизился на 29 % с 80% до 51%, в контрольной группе на 15 % с 80% до 65%. Показатели среднего индекса враждебности в экспериментальной группе повысились на 6% с 20% до 26%, в контрольной группе также произошло повышение показателей с 20 % до 34%. Показатели низкого уровня враждебности в Экспериментальной группе повысился с 0 до 23%, в контрольной группе с 0 % до 1%. Рисунок 10-11.

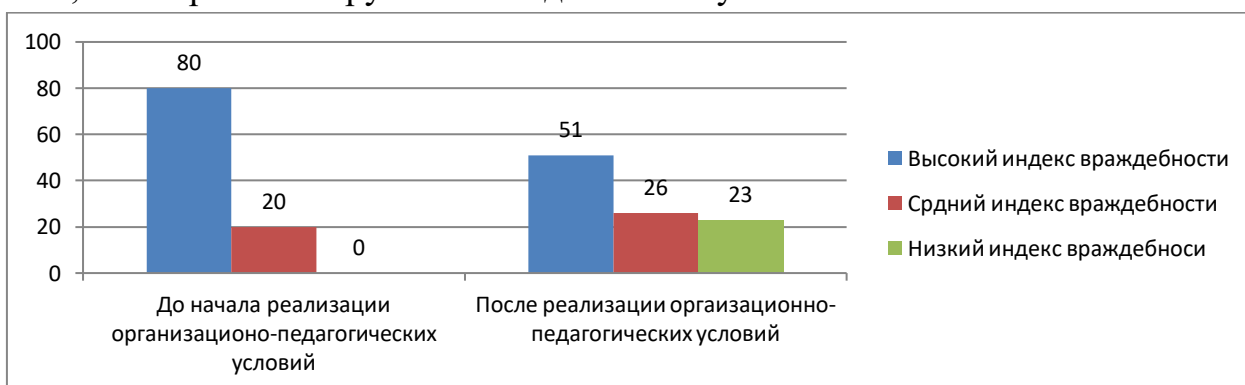


Рисунок 10 – Результаты исследования агрессивности по методике «Рука» Э. Вагнера подростков с умственной отсталостью экспериментальной группы.

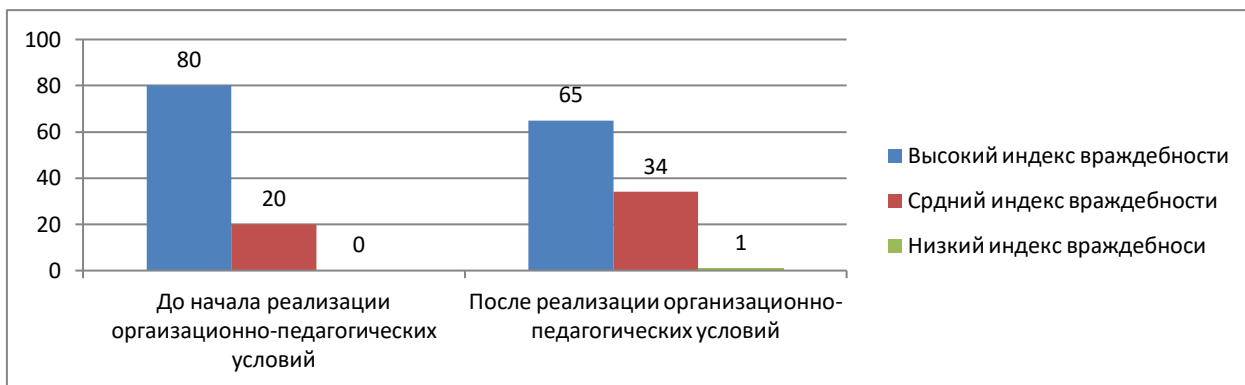


Рисунок 11 – Результаты исследования агрессивности по методике «Рука» Э. Вагнера подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью контрольной группы.

Анализ вторичной диагностики степени выраженности агрессивности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группе с помощью графической методики «Кактус» после реализации организационно-педагогических условий показал, что для 20 % подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (3 человека) характерна низкая степень выраженности агрессивности.

В сравнении с процентом подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью до начала реализации организационно-педагогических условий отмечается положительная динамика в проявлении ими агрессивности.

В связи с чем, сократилось количество подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с высокой степенью выраженности агрессивности - 48 % подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью), в то время как до начала реализации их количество составляло 70% (10 чел.). Рисунок 11.

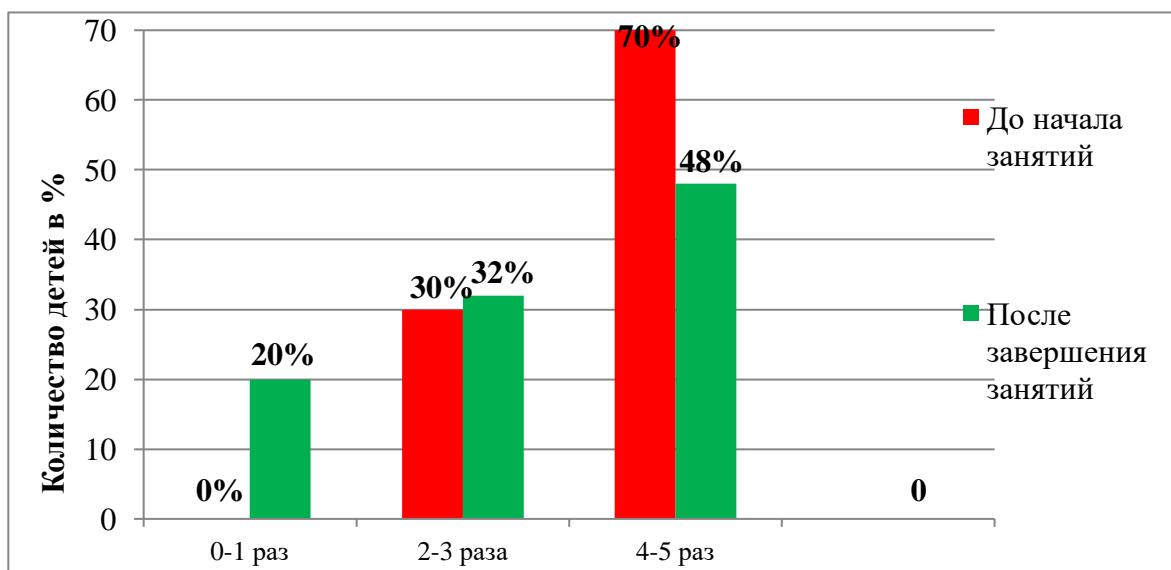


Рисунок 11 – Результаты вторичной диагностики степени выраженности агрессивности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в экспериментальной группе с помощью графической методики «Кактус».

Анализ результатов по методике «Шкала агрессии» позволил определить частоту проявления прямых форм физической и вербальной агрессии подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью после завершения организационно - педагогических условий.

На рисунке 12. наглядно видно, что заметно уменьшились проявления подростками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью агрессивных действий.

Количество подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, проявлявших от 4-х до 5-ти и более 6 агрессивных действий по отношению к другим людям в течение недели после занятий уменьшилось на 26 % до 44% (6 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью), в то время как до реализации условия их количество составляло 70% (15 подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью).

После реализации организационно-педагогических условий большинство подростков проявляют прямые формы физической и вербальной агрессии не более 1-го раза в неделю (50 %).



Рис. 12. Динамика проявления агрессивности по степени выраженности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью ю после реализации организационно - педагогических условий.

Для того чтобы дать оценку эффективности разработанных организационно-педагогических условий были проведены наблюдения за испытуемыми экспериментальной группы, а также опросы сотрудников, воспитанников и педагогов. Наблюдение проводилось в течение трёх недель сразу после проведения данных условий. За это время установлены

положительные изменения в жизни подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью:

1. Повышение успеваемости на занятиях;
2. Отсутствие новых конфликтов, которые ранее были многочисленны;
3. Появление новых интересов;
4. Внешне подростки выглядели более позитивно, чаще улыбались, начали здороваться с воспитателями и другими сотрудниками учреждения;
5. Отношения с другими воспитанниками стали более ровными. В группе стали считаться с мнением агрессивных подростков;
6. Отношение к воспитателям и специалистам со стороны агрессивных подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью стало более уважительным;
7. Физическая агрессия у многих стала минимальна или исчезла.

Однако было достигнуто не всё. Полностью избавиться подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью от агрессивных состояний не удалось. В ряде случаев у них отмечалась несдержанность и раздражение. Частоподражки с умеренной и тяжелой умственной отсталостью продолжали сквернословить, и иногда применять физическую агрессию к более слабым детям. У некоторых подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью реакцией на раздражение осталась аутоагрессия.

Из вышеизложенного можно сделать вывод что, организационно-педагогические условия, разработанные с учётом проведённых диагностических методик, оказалась эффективными для агрессивных подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Это подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

В целом различные виды агрессии у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью значительно снизились, что позволяет говорить об эффективности и результативности разработанных нами организационно-педагогических условий.

Заключение

Агрессивное поведение является деструктивной формой поведения. Оно характеризуется негативным воздействием на окружающих людей, на самого себя или на какой-либо предмет. Причины агрессивного поведения различны и связаны как с индивидуальными личностными особенностями человека, так и с условиями, в которых проходит жизнь. В современных условиях развития социума проявление агрессивности в подростковом с умеренной и тяжелой умственной отсталостью требует серьёзной педагогической работы.

Как правило, агрессивное поведение подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью выражается в драках, оскорблениях, телесных повреждениях, в повреждении имущества, нанесении вреда самому себе. Преодоление агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью состоит из нескольких этапов.

На первом этапе необходимо представить проявление всех возможных отклонений.

На втором этапе выявляют и теоретически обосновывают условия жизнедеятельности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. После этого разрабатывают эффективные организационно-педагогические условия, которые способствуют снижению агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Далее происходит реализация данных организационно-педагогических условий и анализ результатов этой реализации.

В данном исследовании были определены организационно-педагогические условия подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Эмпирическое преодоление агрессивности исследование состояло из трёх этапов. На констатирующем этапе была проведена диагностика агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. На формирующем этапе применялись организационно-педагогические условия разработанные с целью снижения агрессивности поведения. На контрольном этапе исследования была определена эффективность разработанных организационно-педагогических условий, направленных на преодоление агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Результаты диагностики, проведённой на констатирующем этапе, показали, что подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью контрольной и экспериментальной групп проявляют высокий уровень агрессивности почти по каждому исследуемому показателю.

Таким образом, диагностика выявила необходимость создания эффективных организационно-педагогических условий для преодоления агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

С данной целью были составлены и апробированы организационно-педагогические условия, способствующие нивелированию агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, включающие в себя систему трудовых, психолого-педагогических и терапевтических занятий.

После реализации организационно-педагогических условий в результате повторного проведения диагностических методик, а также с учётом мнений педагогов, воспитанников интерната и других его сотрудников было установлено, что различные виды агрессивности подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью экспериментальной группы стали значительно ниже, при этом подростки контрольной группы значительных изменений в показателях агрессивности не показали. Следовательно, разработанные нами организационно-педагогические условия, направленные на снижение агрессивного поведения подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, являются эффективными.

Библиографический список

1. Агрессия, у детей и подростков: учебное пособие / под ред. Н. М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004. – 336 с. https://fileskachat.com/view/28736_7bdf95330656fa1dee6b2e6fb312f573.html(дата обращения 25.11.2023) .
2. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская.- М.: Аспект Пресс, 2002. – 287 с.
3. Бандура, А., Уолтерс, Р. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений (Перевод с англ. Ю.Брянцевой и Б.Красовского) - М., 1999.- 237с.
4. Бажукова, О.А. Коррекция дезадаптивного поведения подростков с интеллектуальной недостаточностью: Автореф. дис ... канд. псих. наук. СПб., 2006.
5. Березина О. Н. Роль социального интеллекта в формировании девиантного поведения у умственно отсталых подростков // Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук - Санкт-Петербург, 2009 – 209 с.
6. Бисалиев, Р.В., Кубекова, А.С., Сарафрази, Т.Т., Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: современное состояние проблемы/Р.В. Бисалиев, А.С. Кубекова, Т.Т. Сарафрази. – Пенза: Академия Естествознания» – 2014 – 591с
7. Большевидцева И. Л., Депутат И. С. Анализ агрессивных проявлений у детей 10-12 лет с умственной отсталостью. Монография - Архангельск 2014.
8. Бэрн, Р., Ричардсон, Д. Агрессия (Перевод с английского С. Меленевская, Д. Викторова,С. Шпак) СПб: Питер., 2001.- 328 с. https://bookap.info/book/beron_agressiya_2001/load/doc.shtm(дата обращения 25.11.2023).
9. Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер. – М.: Педагогика, 1991. – 145 с. 110.
10. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Перспектива. 2018. – 224 с.
11. Дубровина, И.В., Рузская, А.Г. Психическое развитие воспитанников детского дома. М.:«Просвещение», 1990. - 264 с.
12. Евлашкина Н. М. Психологические факторы и формы проявления агрессии у подростков с девиантным поведением - Москва, 2012 – 224 с.

13. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева; под ред. Т. О. Епифанцева. – 2-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 486 с.

14. Ермолаева М.В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998 С 129.

15. Забрамная С. Д., Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / С. Д. Забрамная. – М.: Просвещение, 1988. – 94 с.

16. Заостровцева, М. Н. Агрессивность дошкольников: коррекция поведения: пособие / М. Н. Заостровцева, Н. В. Перешеина. – М.: Сфера, 2006. – 112 с.

17. Зеленова И.В. Особенности агрессивного поведения у младших подростков с легкой степенью умственной отсталости / И.В. Зеленова, Н.А. Пешкова // Молодой ученый. – 2019. – № 24 (262). – С. 427-429.

18. Зинченко, В.П., Мещерякова, Б.Г. Большой психологический словарь. – М., 2003. – 672 с.

19. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы: учебное пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.

20. Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.

21. Иванов, Е.С., Исаев, Д.Н. Что такое умственная отсталость? Руководство для родителей, СПб., 2000. – 20 с.

22. Ившина, Е., Куц, Н.В. Влияние телевидения на эмоциональное развитие ребенка дошкольного возраста/ Е. Ившина, Н.В. Куц, Вестник педагогического опыта. № 23. 2004. – С. 22-24.

23. Ильин, В.П. Мотивация и мотивы/ В.П. Ильин. СПб: Питер - 2011. – 123 с.

24. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб.: Речь, 2003. – 391 с. <https://knigolit.com/books/3156470-isaev-dn-umstvennaya-otstalost-u-detey-i-podrostkov-2007/read>(дата обращения 25.11.2023).

25. Клайн, В., Как подготовить ребенка к жизни/ В. Клайн, М.: Прогресс – 1991 – 283 с.

26. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. – М.: Сфера, 2004. – 192 с.

27. Колосова, С. Л. Детская агрессия/ С. Л. Колосова. – М.: Питер, 2004. – 244 с.
28. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей: пособие для родителей и педагогов / Н. Л. Кряжева.– Ярославль : Академия развития, 1996. – 208 с.
29. Лучшие психологические тесты / Пер. с англ. Е.А. Дружининой. Харьков, 1994г. – 639 с.
30. Лоренц, К. Агрессия, так называемое зло (Перевод с немецкого Г. Ф. Швейника) - М.:Прогресс, 1994. -272 с.
31. Моцовкина Е.В. Поведенческие характеристики проявлений агрессии подростками с умственной отсталостью в образовательной среде / Е.В. Моцовкина, Ю.В. Бодрая // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сб. ст. по материалам IV Междунар. науч.-практ. конф. – Симферополь, 2020. – С. 354-357.
32. Малышев, К. Профилактика и коррекция девиантного поведения / К. Малышев // ОБЖ. – 2008. – № 2. – С. 52-53.
33. Масагутов, Р.М. Детская подростковая агрессия. Уфа: Изд-во Уфин. гос. нефтяного тех.ун-та, 2002. - 101 с.
34. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко . — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
35. Мусина, О.И. Психолого-педагогические аспекты использования игровой деятельности в процессе коррекции агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста/ О.И. Мусина. Педагогический опыт: от теории к практике Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. 2018. – С. 93-95.
36. Николаев, Е.В., Охлопкова, И.И. Влияние мультипликационных фильмов на агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста/ Е.В. Николаев, И.И. Охлопкова. Международный студенческий научный вестник. № 6. 2016. – С. 116.
37. Николаенко, Я.Н. Агрессивное поведение подростков с нарушением интеллекта: Автореф. дис ... канд. психол. наук. СПб, 2009.
38. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2002 – 510 с. 112.
39. Паренс, Г. Агрессия наших детей/ Г. Паренс. – М.: Издательский Дом «ФОРУМ», 1997. – 167 с.

40. Певзнер, М.С. Дети-олигофрены М.,1959. – 486 с.
https://archive.org/details/1966_20210523/page/3/mode/2up(дата обращения 25.11.2023).
41. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
42. Платонова, Н.М. Агрессия у детей и подростков [Текст]: Учебное пособие / Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2006. – 336 с.
43. Попова, Ю.С., Арсенова, М.А. РОЛЬ Сказкотерапии в профилактике агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста/ Ю.С. Попова. Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации сборник статей XIX Международной научно-практической конференции : в 2 ч.. 2019. – С. 283-285.
44. Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н. Дети без семьи. М: Педагогика, 1990.- 160 с.
45. Психологическая диагностика: учебное пособие / под ред. М. К. Акимовой — СПб. : Питер, 2005. — 304 с.
46. Ратинов, А.Р., Личность преступника. Психологические аспекты // Новая конституция и актуальные вопросы борьбы с преступностью. Тбилиси, 1979. С. 162–179; 2-е изд.: Юридическая психология: сб. науч. Тр. Вып. 4 / под науч. Ред. О.Д. Ситковской. М., 2009. С. 7–16.
47. Реан, А.А., Психология личности. Социализация, поведение и общение/ А.А. Реан – М.: АСТ; - 2007. – 407с.
48. Реан, А.А., Семья: психология. Педагогика. Социальная работа [Текст] /А. А. Реан. – М. : АСТ, 2010. – 476 с.
49. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности/ А. А. Реан. // Психологический журнал. – 1996. – № 5. – С. 3-18.
50. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника.- М.: «Просвещение»,1986. - 176 с.
51. Румянцева, Т. Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке/ Т. Г. Румянцева. – М.: Высшая школа, 1991. – 320 с.
52. Самойлюк Л.А. Особенности проявлений агрессии у подростков с легкой умственной отсталостью / Л.А. Самойлюк, К.Г. Логунова, А.Э. Юшкова // Педагогический имидж. – 2021. – Т. 15, № 2 (51). – С. 247-259.
53. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции/ Л.М. Семенюк. Учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. — 96 с.
<https://knigogid.ru/books/1814613-psihologicheskie-osobennosti-agressivnogo->

[povedeniya-podrostkov-i-usloviya-ego-korrekcii-uchebnoe-posobie/toread](#)(дата обращения 25.11.2023).

54. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Просвещение, 2005. – 174 с.

55. Смирнова Т.С., Кондакова О.И. Организация профилактики агрессивного поведения детей дошкольного возраста в условиях ДОУ/ Т.С. Смирнова, О.И. Кондакова. Вопросы дошкольной педагогики. № 6 (16). 2018. – С. 25-27.

56. Смирнова, Т. П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей/ Т. П. Смирнова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 160 с. 113.

57. Сухарева, Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Том 3 М., 1965. –336 с. <https://ncpz.ru/lib/1/book/52>(дата обращения 25.11.2023).

58. Травина С. А. Работа учителя с семьей агрессивного ребенка младшего школьного возраста/ С. А. Травина. // Традиции и новации в профессиональной подготовке будущего педагога. – Тверь. 2003. – С. 76-79.

59. Тиганов, А. С. Руководство по психиатрии: в 2 т. / А. В. Снежневский, Д. Д. Орловская. и др: под ред. А. С. Тиганова. – М.: Медицина, 1999. Т. 2 / Тиганов, А. С., Снежневский А. В., Орловская Д. Д. и другие; под ред. А. С. Тиганова. – 1999. – 783 с.

60. Трунова, Н. М. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Н. М. Трунова. – М.: Новая школа, 1986. – 132 с.

61. Фатихова Л.Ф. Различия в структуре эмоционального компонента регуляции безопасного поведения учащихся с сохранным и нарушенным интеллектом // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Т. 3, № 1. – С. 20-39.

62. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) / М.: Эксмо, 2018 – 146 с. https://edu.sbor.ru/sites/default/files/FZ273_23.pdf(дата обращения 25.11.2023) .

63. Фигдор, И. А. Детская агрессивность / И. А. Фигдор. – М.: Проспект, 2000. – 200 с.

64. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция – Минск, 1996г. – 96 .

65. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие / К. Фопель. – М.: Генезис, 2001. – 500 с.

66. Фромм, Э. Агрессия [Электронный ресурс] / Э Фромм. – URL:<http://psychoanalysis.by/2018/01/07/fromme/>(дата обращения 25.11.2023)

67. Фурманов, И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск, 1996. – 447 с.
68. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция[Текст]/ И.А. Фурманов – М.: Ильин, 1996. – 192 с.
69. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 351 с.
70. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность/ Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с. <https://knigogid.ru/books/266306-motivaciya-i-deyatelnost/toread>(дата обращения 25.11.2023).
71. Чижова, С. Ю. Детская агрессивность / С. Ю. Чижова. – Ярославль: Владос, 2001. – 450 с. https://vk.com/doc3152766_465890410?hash=YL1yGvZNLKaJJYdg7PfX58c2LZmtpKyU3tXWlxBxci8&dl=KdscrGHwzrT5vpZ9Dfrew7MVkJsagvVjoXqeVXzv8ZD(дата обращения 25.11.2023) .
72. Чупров, Л. Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика [Текст] / Л. Ф. Чупров. – М., 2003. – URL: <http://window.edu.ru/resource/902/53902/files/2reader.html> (дата обращения: 20.12.2023). 114 с.
73. Чубаров, Б.А. Особенности межличностных отношений в подростковых коллективах вспомогательной школы // Сенсорные и интеллектуальные аномалии и пути их преодоления. Л., 1984. с. 25-30.140
74. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб., 2002. - 477 с.
75. Шипицына, Л.М., Иванов, Е.С., Виноградова, А.Д., Коновалова, Н.Л., Крючкова, Л.Л. Развитие личности в условиях материнской депривации / Под общ. ред. Л.М.Шипицыной.- СПб., 1997. - 156 с.
76. Шипицына, Л.М., Иванов, Е.С. Нарушение поведения учеников вспомогательной школы. Великобритания, 1992. - 119 с.
77. Психическое развитие детей-сирот / Под ред. Л.М. Шипицыной. Спб., 1996. (по результатам психологического мониторинга)
78. Эйдемиллер, Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии: методическое пособие / Э. Г. Эйдемиллер. – М.: Фолиум, 1996. – 45 с.
79. Юдина, И. Г. Когда не знаешь, как себя вести... Тренинг устойчивости подростков к коммуникативному стрессу / И. Г. Юдина. – М.: АРКТИ, 2007. – 195 с.

80. Lorenz, K. "Das Zogenannte Bose: zurNaturgeschichte der Aggression"
Wienn, 1963, 63-68
81. Philips, L. Human adaptation and his failures. Academic Press, N-
Y&London, 1968.
82. Rutter, M. Changing Youth in a Changing Society. Cambridge, 1980.
83. Rutter, M. Helping troubled children. London, 1984.
84. Wechsler, D. Manual for the Wechsler Adult Inteligence Scale. N.Y., 1955.
85. Yarrow, L.Y. Maternal deprivation. – In: The child, his psychological and
cultural development. I Normal development. Normal development and
psychological assessment. V XIY.1972.

Приложение 1

Диагностика состояния агрессии (опросник Басса-Дарки)

Автор: А. Басе и А. Дарки

Цель: выявление форм агрессивных и враждебных реакций

А. Басе, воспринявший ряд положений своих предшественников, разделил понятия агрессии и враждебность и определил последнюю как: "...реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий". Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басе и А. Дарки выделили следующие виды реакций:

1. **Физическая агрессия** – 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.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает "да" или "нет"

При составлении опросника использовались принципы:

1. Вопрос может относиться только к одной форме агрессии.

2. Вопросы формулируются таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

3. Ответы оцениваются по восьми шкалам следующим образом:

I. Физическая агрессия:

"да" = 1, "нет"-0: 1,25,31,41,48,55,62,68, "нет" =1, "да" = 0:9,7

2. Косвенная агрессия:

"да" - 1, "нет" = 0: 2, 10, 18, 34, 42, 56, 63, "нет" = 1, "да" - 0: 26, 49

3. Раздражение:

"да"=1, "нет"=0: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72, "нет" = 1, "да" =0: П, 35, 69

4. Негативизм:

"да" == 1, "нет" = 0: 4, 12, 20, 28, "нет" - 1, "да" = 0: 36

5. Обида:

"да"= 1, "нет" - 0: 5, 13, 21, 29, 37, 44, 51, 58

6. Подозрительность:

"да"=1, "нет"=0: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59, "нет" = 1, "да" = 0: 33, **66**, 74, 75

7. Вербальная агрессия:

"да" = 1, "нет" = 0: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73, "нет" - 1, "да"= 0: 33, 66, 74, 75

8. Чувство вины: "да"-1, "нет"=0: **8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67**

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

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

Вопросы

Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим	да	нет
Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю	да	нет
Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь	да	нет
Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню	да	нет
не всегда получаю то, что мне положено	да	нет
Я не знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной	да	нет
Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать	да	нет
Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести	да	нет
Мне кажется, что я не способен ударить человека	да	нет

Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами	да	нет
Я всегда снисходителен к чужим недостаткам	да	нет
Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его	да	нет
Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами	да	нет
Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружественно, чем я ожидал	да	нет
Я часто бываю несогласен с людьми	да	нет
Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь	да	нет
Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему	да	нет
Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями	да	нет
Я гораздо более раздражителен, чем кажется	да	нет
Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор	да	нет
Меня немного огорчает моя судьба	да	нет
Я думаю, что многие люди не любят меня	да	нет
Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной	да	нет
Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины	да	нет
Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку	да	нет
Я не способен на грубые шутки	да	нет
Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются	да	нет
Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались	да	нет
Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится	да	нет
Довольно многие люди завидуют мне	да	нет
Я требую, чтобы люди уважали меня	да	нет

Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей	да	нет
Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу"	да	нет
Я никогда не бываю мрачен от злости	да	нет
Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь	да	нет
Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания	да	нет
Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть	да	нет
Иногда мне кажется, что надо мной смеются	да	нет
Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям	да	нет
Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены	да	нет
Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня	да	нет
Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь	да	нет
Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием	да	нет
Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел	да	нет
Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам"	да	нет
Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю	да	нет
Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею	да	нет
Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь	да	нет
С детства я никогда не проявлял вспышек гнева	да	нет
Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться	да	нет
Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать	да	нет
Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня	да	нет
Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ	да	нет
Неудачи огорчают меня	да	нет

Я дерусь не реже и не чаще чем другие	да	нет
Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее	да	нет
Иногда я чувствую, что готов первым начать драку	да	нет
Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо	да	нет
Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю	да	нет
Я ругаюсь только со злости	да	нет
Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть	да	нет
Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я применяю ее	да	нет
Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу	да	нет
Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся	да	нет
У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить	да	нет
Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает	да	нет
Я часто думаю, что жил неправильно	да	нет
Я знаю людей, которые способны довести меня до драки	да	нет
Я не огорчаюсь из-за мелочей	да	нет
Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня	да	нет
Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение	да	нет
В последнее время я стал занудой	да	нет
В споре я часто повышаю голос	да	нет
Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям	да	нет
Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить	да	нет

Методика «Hand-тест» Э. Вагнера, З. Пиотровского, Б. Бриклина, адаптированная Т.Н. Курбатовой

- Категория методики — Проективная
- Возрастной диапазон — с 12 лет
- Время тестирования — 10-20 минут
- Форма проведения — индивидуальная
- Обработка результатов — ручная, компьютерная
- Направление — особенности личности
- Тестирование — бланковое

Тест руки - проективная методика, направленная на изучение агрессивного отношения. Разработан Б. Брайклином, З. Пиотровским, Э. Вагнером. Стимульный материал состоит из девяти карточек со стандартным изображением кистей рук и одной пустой карточки. Десять карточек предъявляются обследуемому в определенной последовательности в конкретной фиксированной позиции со следующей инструкцией: «Что, по Вашему мнению, делает эта рука?».

Если обследуемый затрудняется с ответом, ему предлагается следующий вопрос: «Что, как Вы думаете, делает человек, которому принадлежит эта рука? Назовите все варианты, которые Вы можете представить».

При предъявлении первых трех карточек обследуемому необходимо напоминать о том, что называть надо все варианты ответов, которые он может представить. Это особенно важно в тех случаях, когда обследуемый ограничивается одним ответом на карточку. Большое количество ответов позволяет получить более надежные результаты тестирования, так как в данном случае личность человека проявляется более полно. Но если после двух-трех напоминаний обследуемый продолжает ограничиваться одним ответом, повторение инструкции прекращается.

Десятая карта (пустая) предъявляется с инструкцией: «Сначала представьте себе какую-нибудь руку, а затем опишите те действия, которые она может выполнять».

Любые ответы встречаются одобрительной поддержкой. В случае неточного или двусмысленного ответа человека просят пояснить его содержание. При этом необходимо избегать навязывания каких-либо специфических ответов. Уточняющие вопросы могут быть примерно следующими: «Расскажите об этом немного подробнее», «Опишите подробнее эту ситуацию».

Карточку разрешается поворачивать и держать при ответе в любой позиции, выбранной обследуемым. Отмечается латентное время реакции на предъявляемые карточки стимульного набора.

Ответы обследуемого заносятся в «Бланк фиксации результатов».

Обработка результатов

На первом этапе подсчитывается общее количество ответов, данных обследуемым.

На втором этапе осуществляется формализация ответов обследуемого через отнесение каждого ответа к одной из четырнадцати оценочных категорий. Затем подсчитывается общее количество ответов каждой категории.

Авторами «Hand-test'a» были предложены следующие оценочные категории.

Агрессия (Agg). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как угрожающая, наносящая повреждения, нападающая, оскорбляющая, господствующая или активно хватаящая другого человека или какой-либо объект. Бессознательная цель «Agg» поведения - наказание и искупление.

Примеры: «Дает пощечину», «Бьет», «Толкает», «Отбирает», «Шлепает ребенка», «Ударяет кого-то кулаком», «Дерется», «Готова ударить», «Сжимает ужа», «Отбирает что-то», «Ворует», «Сжимает кого-то», «Высмеивает», «Ругает кого-то», «Царапает», «Меряется силой», «Хватает», «Ловит», «Может дать щелбан» и т. д.

Директивность (Dir). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как доминирующая, руководящая, управляющая, отдающая команды, перечасая, мешающая или каким-то иным способом активно влияющая на другого человека. Сюда же попадают ответы, в которых рука кажется направленной на коммуникацию, но эта направленность является вторичной по отношению к намерению подчинить другого человека своему влиянию.

Примеры: «Дирижирует оркестром», «Управляет подъемным краном», «Милиционер дает команду остановиться», «Делает предупреждение», «Указывает направление», «Читает нотации, проповеди, поучает», «Дает указания», «Предлагает сильную опеку», «Выгоняет из класса», «Призывает с плаката», «Не дает пройти», «Приказывает», «Заставляет» и т. д. Ответы этой категории отражают установку превосходства над другими людьми, ожидание, что другие должны вести себя в соответствии с намерениями руки, повышенную готовность использовать других людей в своих интересах.

Аффектация (эмоциональность) (Aff). Эта категория включает ответы, в которых рука воспринимается как выражающая привязанность, любовь, эмоционально положительное, благожелательное отношение к другим. К этой категории относятся ответы, в которых рука предлагает дружбу или помощь.

Примеры: «Жалеет кого-то», «Протягивает руку для оказания помощи», «Обнимает», «Дружески похлопывает по плечу», «Добро пожаловать», «Дает милостыню», «Бросает деньги в ящик для пожертвований на церковь», «Дарит цветы», «Аплодирует», «Пожимает руку», «Крошит хлеб птицам», «Гладит собачонку» и т. д. Эти ответы отражают способность к активной социальной жизни, желание субъекта сотрудничать с другими. И хотя большинство этих ответов включает прямое и непосредственное общение, они относятся к категории «Aff», а не «Com», так как прежде всего характеризуются наличием именно благожелательного отношения и привязанности.

Коммуникация (Com). К этой категории относятся ответы, в которых рука общается или пытается общаться с кем-то. При этом общающийся находится в равной или подчиненной позиции по отношению к своему партнеру. В этих ответах совершенно очевидно, что коммуникатор хочет поделиться информацией, нуждается в обратной связи, хочет быть понятым и принятым своей аудиторией. Условно этот показатель можно назвать показателем «делового» общения, в то время как предыдущую категорию «Aff» - показателем «модальностного», или «эмоционального», общения.

Примеры: «Жестикулирует при разговоре», «Стремится договориться», «Передает информацию», «Пытается быть понятым», «Разговор руками», «Прощается», «Здоровается», «Показывает: мне 5 лет», «Показывает дорогу», «Показывает нужный дом», «Зовет кого-то» и т. д.

Зависимость (Dep). К этой категории относятся ответы, в которых рука воспринимается как ищущая помощи или поддержки у других людей. Возможность совершить какое-либо действие зависит в данном случае от благожелательного отношения других людей, от их желания помочь. В эту же категорию входят ответы, в которых рука воспринимается как подчиняющаяся другим.

Примеры: «Умоляет», «Просит подать руку», «Рука ребенка, боящегося потерять равновесие», «Дайте мне, пожалуйста, ...», «Помогите мне, пожалуйста», «Ожидает получить что-то», «Гадание по руке», «Отдает честь офицеру», «Путешествует на попутных машинах», «Дает клятву», «Клянется говорить правду», «Пытается остановить такси», «Поднимает руку для ответа на уроке», «Поднимает руку, чтобы спросить».

Страх (F). Эта категория включает ответы, отражающие страх перед ответным ударом, агрессией со стороны других людей. В таких ответах рука может выступать как жертва чьих-то агрессивных проявлений или стремиться оградить себя от физических воздействий и повреждений. К категории «F» относятся не «истинные» тенденции к действию, а защитные реакции. В эту же категорию попадают ответы, в которых рука выступает как жертва собственной агрессии или воспринимается как наносящая вред обследуемому (мазохистские тенденции).

Примеры: «Рука поднята от страха с целью защитить себя», «Отводит удар», «Просит: «Пожалуйста, не бейте меня»», «Руке угрожает травма», «Что-то прячет», Выражает панический страх» и т. д. «Царапает себя», «Рука душит меня» и другие, означающие отказ от агрессии.

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

Примеры: «Показывает кому-то руку», «Любуется ногтями», «Показывает лак на ногтях», «Женщина протягивает руку, чтобы привлечь к себе внимание», «Протягивает руку, чтобы показать кольцо «Хочет показать фокус», «Показывает уточку» и т.д.

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

Примеры: «Рука, больная артритом», «Рука со сломанным пальцем», «Сломанное запястье», «Деформированные пальцы», «Рука больного или умирающего человека», «Иskalеченная рука», «Сведенная судорогой рука», «Один из пальцев выглядит сломанным», «Нетрудоспособная рука», «Показывает, что с рукой что-то неладно» и т. д.

Описание (Des). Эта категория включает ответы, являющиеся физическим описанием руки, при этом не фиксируется и не подразумевается какая-либо тенденция к действию и наличие энергии. Рука как бы нарисована, происходит описание образа или настроения без проецирования тенденции к действию.

Примеры: «Красивая рука», «Некрасивая рука», «Пухлая рука», «Уверенность», «Ладонка с выпрямленными пальцами», «Рука с растопыренными пальцами», «Человек измучен», «Рука интеллигентного человека», «Похожа на петуха» и т. д.

Напряжение (Tep). К этой категории относятся ответы, в которых рука затрачивает определенную энергию, но практически ничего не достигает. Энергия уходит на то, чтобы удержать свои чувства или поддержать себя в

сложных ситуациях. Для этих ответов характерны переживания тревоги, напряжения, дискомфорта.

Примеры: «Рука дрожит», «Сжатый в гневе кулак», «Сжимает руки, чтобы сдержать себя», «Напрягает руку», «Сжимает пальцы, чтобы не наговорить что-нибудь», «Кулак, сжатый в состоянии тревоги», «Стремится удержать», «Нервно сжимает руки», «Сдерживает волнение», «Человек сильно сконцентрировался, решает что-то», «Неприятно смотреть на эту руку», «Нервно стучит пальцами по столу» и т. д.

Активные безличные ответы (Act). Эта категория включает ответы, в которых рука совершает какое-либо действие, выполнение которого не требует присутствия другого лица. Все тенденции к безличному действию, в которых рука меняет свое физическое положение или противодействует силе тяжести, оцениваются по этой категории.

Примеры: «Тащит», «Продевает нитку в иголку», «Подбирает маленькие предметы», «Пишет», «Вяжет», «Шьет», «Плывет», «Достает что-то», «Бросает что-то», «Собирает что-то», «Моет», «Сыплет», «Машет» (но не в знак прощания), «Опирается на что-то» и т. д.

Пассивные безличные ответы (Pas). Эта категория включает ответы, в которых рука совершает пассивные действия, не требующие присутствия другого лица. Безличные действия, в которых рука не меняет своего физического положения и не сопротивляется силе тяжести, также оцениваются по этой категории.

Примеры: «Лежит, отдыхая», «Спокойно вытянута», «Сушит ногти», «Роняет что-то», «Ждет», «Спит», «Просто свесилась» и т. д.

Галлюцинации (Bas). К этой категории относятся ответы невероятного, необычного, и вместе с тем страшного и пугающего содержания. При этом контуры рисунка, как правило, игнорируются.

Примеры: «Большой клоп», «Голова смерти», «Петух с отрубленной головой» и т. д.

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

На третьем этапе подсчитывается процент ответов каждой категории по отношению к общему количеству ответов.

Далее вычисляется показатели:

Склонность к открытому агрессивному поведению определяется по формуле:

$I = (Адд + Dir) - (Aff + Corn + Dep)$ или $I = (Адд + Dir) - (Aff + Corn + Dep + F)$.

Степень личностной дезадаптации отражается формулой:

$MAL = Ten + Crip + F$.

Тенденция к уходу от реальности отражается формулой:

$WITH = Des + Bas + Fail.$

Наличие психопатологии отражается формулой:

$RATH = MAL + 2 WITH.$ Интерпретация результатов

Основные принципы интерпретации результатов

Первый принцип интерпретации результатов «Hand-теста» состоит в том, что ответы человека, зависящие от особенностей его восприятия стимульного материала, отражают психосоциальный мир, в котором он живет (реальный или воображаемый). Изображения рук срабатывают как своего рода экран, на который отвечающий проецирует свои потребности, мотивы, страхи, конфликты.

Вопрос о том, какие страхи или желания очевидно проявляются во внешнем поведении, а какие останутся нереализованными потенциями, сложен, неоднозначен и не допускает прямолинейных интерпретаций. Это обусловлено сложной структурой взаимосвязи личностных переменных и общими ограничениями проективных тестов. Однако, как уже отмечалось, по возможности прогнозировать реальное поведение «Hand-тест» превосходит многие проективные методики.

Наиболее обоснованный прогноз возможен в отношении внешнего проявления агрессивности, так как валидизация теста проводилась относительно оценки этого показателя.

Результаты по остальным оценочным категориям и предложенным формулам используются для выдвижения гипотез и планирования путей дальнейшего исследования человека в целях их подтверждения (другие психодиагностические методики, объективная информация, наблюдения и т. д.).

Второй интерпретационный принцип заключается в том, что все тенденции, выявляемые «Hand-тестом», взаимосвязаны и предопределяют друг друга. Этот принцип вводит понятие соотношения ответов различных категорий и предполагает перевод абсолютного количества ответов каждой категории в проценты. Таким образом, при интерпретации результатов имеет значение не столько количество ответов определенного типа, сколько его соотношение с количеством ответов других типов. Так, два-три агрессивных ответа «Agg» на фоне полного отсутствия ответов, отражающих дружеские отношения и желание сотрудничать («Aff», «Com», «Dep»), свидетельствуют о большей враждебности, чем большое количество агрессивных ответов в сочетании с большим количеством доброжелательных.

Третий интерпретационный принцип отражает зависимость результатов от употребляемых в ответах частей речи. Глаголы, используемые

в ответах, отражают истинные, характерные для субъекта тенденции к действию. Например, ответ «Одевает ребенка» («Aff») свидетельствует о реальном желании заботиться о детях.

Когда глагол используется вместе с существительным, например, «Женщина одевает ребенка» («Aff»), то тенденция к действию, выраженному глаголом, уже не соотносится с самим субъектом, поэтому определить истинную тенденцию субъекта не так просто, как в случае использования кратких фраз, не содержащих подлежащего («Одевает ребенка», «Плывёт» и т. д.). Глагол, употребляемый вместе с существительным, обозначающим лицо, совершающее действие (особенно, если это лицо отличается от обследуемого полом и возрастом), отражает, скорее всего, желаемое, но по какой-либо причине сдерживаемое человеком действие.

Прилагательные, используемые в ответах без глаголов («Сильная рука», «Бледная рука» и др.), отражают реакцию испытуемого на воздействия окружающей среды, а не его собственные глубинные тенденции. Например, ответ «Бледная рука» («Crip») свидетельствует об озабоченности внешним видом и впечатлении, производимом на окружающих.

Широкая клиническая интерпретация «Hand-test'a» (так же, как интерпретация любой проективной методики) является творческим процессом, который во многом определяется теоретическими взглядами экспериментатора и опытом его работы с данной проективной методикой.

Интерпретация результатов по отдельным оценочным категориям **Общее количество ответов**

Общее количество ответов свидетельствует о существующем запасе тенденций к действию, отражает энергетический потенциал и степень активированности личности. Количество ответов менее 15 свидетельствует о низкой психологической активности обследуемого, 15-25 ответов - средний диапазон, 26-40 ответов - высокая психологическая активность, более 40 ответов - гиперактивность.

Процентное соотношение категорий

Если абсолютное количество ответов каждой категории говорит об «общем запасе» данной тенденции к действию, то процентное значение отражает вес данной тенденции к действию в целостной психической жизни человека. Чем выше процент ответов определенной категории, тем выше вероятность ее проявления в поведении, тем легче активизируется данная тенденция.

Ответы категорий «Agg» и «Dir»

Ответы первых двух категорий «Agg» и «Dir» повышают вероятность проявления агрессии в открытом поведении Их объединяет отсутствие

стремления «считаться» с другими людьми, учитывать чувства, права и намерения других в своем поведении. Эти ответы не предполагают взаимных «симметричных» межличностных взаимоотношений. Тенденции к действию в категориях «Agg» и «Dir» отражают готовность к открытому агрессивному поведению, нежелание приспособливаться к социальному окружению.

Ответы категории «Aff»

Ответы, относящиеся к категории «Aff», отражают способность к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими людьми.

Высокий процент ответов «Aff» свидетельствует о повышенной эмоциональности человека, о том, что это «теплый» человек, обладающий развитой эмпатией (корреляция показателя «Aff» с показателями эмпатии, полученными с помощью ТАТ, методик Меграбяна и Гавриловой - более 0.7). Незначительный процент ответов данной категории свидетельствует об эмоциональной черствости, дефиците искренних эмоциональных отношений с другими и отсутствии желания поддерживать эмоциональный контакт.

Ответы категории «Com»

Высокий процент ответов категории «Com» является признаком высокой коммуникативности, но при отсутствии ответов категории «Aff» отражает определенный формализм во взаимоотношениях с людьми, отсутствие «здоровой» пристрастности.

Незначительный процент ответов данной категории свидетельствует о низкой коммуникативности. Если при этом присутствуют ответы категории «Aff», то это означает, что человек не способен общаться на деловом уровне и строит свои отношения с людьми по принципу «нравится - не нравится», т. е. в эмоционально-оценочном контексте.

Ответы категории «Der»

Ответы категории «Der» отражают потребность в помощи и поддержке со стороны других людей. Человек, дающий такие ответы, считает, что другие люди должны тратить на него время, уделять ему внимание, нести ответственность за его действия. Ответы данной категории дают не только малоимущие (бедные) и алкоголики, хотя процент подобных ответов у них является преобладающим. Представителям «нормальной» выборки также свойственны эти ответы. Высокий процент ответов «Der», как правило, сопровождается сильнейшим чувством обиды за свое подчиненное положение.

Отсутствие ответов данной категории может быть связано с дефицитом чувства социальной ответственности.

Ответы категорий «Aff», «Com» и «Der» отражают тенденции, связанные с социальной кооперацией. Такой тип ответов предполагает, что

рука в такой же (если не в большей) степени нуждается в других людях, как другие люди нуждаются во владельце руки. Эти ответы направлены на приспособление к социальному окружению и активно уменьшают вероятность открытого агрессивного поведения.

Одна из наиболее интересных находок «Hand-теста» состоит в том, что главной диттрминантой открытого агрессивного повтдтния является недоразвитие установок социального сотрудничества, а не наличие развитых агрессивных тенденций. Следовательно, важно не просто оценить, сколько у человека ответов «Agg» + «Dir», а что этому противостоит. Соответственно, склонность к открытому агрессивному поведению оценивается путем сравнения тенденций, отражающих готовность к агрессивному поведению, и тенденций, предполагающих кооперацию:

$$I = (Agg + Dir) - (Aff + Com + Dep)$$

Считается, что пять категорий, входящих в данную формулу, в норме вбирают в себя около 50 % ответов.

В ранних работах Э. Вагнер относил к тенденциям, противостоящим открытому агрессивному поведению, категорию «F». Затем эта категория была исключена из формулы, как не отражающая искренней тенденции к кооперации, а продиктованная страхом возмездия со стороны других.

Склонность к открытому агрессивному поведению принято подсчитывать в баллах, а не в процентах. Если $I = 0$, то можно предположить, что человек склонен к агрессии с теми, кого больше знает. Чужие люди как бы «нажимают на кнопку» механизма самоконтроля, и человек успешно справляется с агрессией (контролирует ее). С близкими людьми этот контроль ослабевает, человек испытывает сложности в поддержании контроля над своим поведением. Начиная с $I = +1$, можно говорить о реальной вероятности проявления агрессии, и чем выше балл, тем выше вероятность открытого агрессивного поведения. Если $I < -1$, то вероятность проявления агрессии существует, но только в особо значимых ситуациях. Чем больше абсолютная величина «I», тем меньше вероятность открытой агрессии даже в особо значимых случаях.

Ответы категории «Ex»

Две следующие категории, «Ex» и «Crip», не используются для оценки склонности к открытому агрессивному поведению, поскольку их роль в этом отношении непостоянна.

Высокий процент ответов категории «Ex» (особенно у мужчин) тесно коррелирует с истероидными чертами личности, с неутомимым и непроходящим желанием быть в центре событий и «тянуть одеяло на себя».

Отсутствие ответов данной категории отражает сниженную потребность в самопроявлении. Довольно трудно подобрать точную формулировку для этой категории, наиболее подходящим для нее, словом, является «кураж». У людей, не имеющих куража, отсутствуют ответы категории «Ех» У актеров и тех, кого можно назвать «профессиональными коммуникаторами» (психологи, учителя, врачи, юристы), процент ответов «Ех» выше, чем у представителей профессий, в которых коммуникативный потенциал затребован гораздо меньше.

Люди, у которых склонность к открытому агрессивному поведению сочетается с показателем «Ех», легче поддаются психокоррекционной работе.

Ответы категории «Crip»

Высокий процент ответов категории «Crip» связан с чувством физической неадекватности, боязнью собственной немоции или физических недостатков. Эти ответы отражают склонность к ипохондрии, а возможно, и реальные проблемы со здоровьем. Врачи-травматологи и спортсмены-профессионалы дают значительно больше ответов данной категории по сравнению с другими выборками.

Отсутствие ответов данной категории свидетельствует не столько о том, что у человека нет проблем со здоровьем, сколько о легкомысленном и, возможно, бездумном отношении к своему физическому состоянию.

Ответы категории «Des»

Высокий процент ответов категории «Des» характерен для невротиков и шизофреников, а также для людей «художественного» типа. Выраженность данной категории свидетельствует об эмоциональной амбивалентности, склонности к раздумыванию, осмысливанию, переживанию вместо делания чего бы то ни было. Незначительный процент ответов данной категории свидетельствует об отсутствии мечтательности, неразвитости воображения и творческого мышления.

Ответы категории «Теп»

Категория «Теп» отражает свойство личности, которое обычно называют «тревожность» или «нэйротизм» (устновлэнз тесная корреляция с соответствующими показателями опросников Айзенка, Кеттелла, ММРІ).

Высокий процент ответов «Теп» свидетельствует об эмоциональной неустойчивости человека. Тревожные люди характеризуются повышенным нервно-психическим напряжением в широком диапазоне ситуаций, умением находить проблемы дзжэ тогда, когда, казалось бы, их не существует Низкие значения показателя «Теп» отражают эмоциональную устойчивость личности.

Ответы категорий «Act» и «Pas»

Интересно, что процент безличных («Act» + «Pas») ответов был приблизительно одинаков во всех эмпирических выборках и колебался около 35%. Содержание ответов отражало одинаковый характер безличной окружающей среды (все люди моются, одеваются, причесываются и т.д.).

Если процент безличных ответов больше 35, то можно сделать вывод о сниженном значении социума в жизни человека, о том, что основной опыт его переживаний связан с физической средой, а не с другими людьми.

Высокий процент ответов по данной категории может сочетаться с отсутствием ответов по ряду других оценочных категорий или их минимальной представленностью, что можно проинтерпретировать как «простоту» внутреннего мира личности, его незрелость. Часто такая картина выявляется у детей, подростков и лиц со сниженным интеллектом.

Незначительный процент ответов безличной категории («Act» и «Pas») свидетельствует о повышенной социальной восприимчивости, чувствительности в межличностных отношениях, тревожности человека. Очень немногие стимулы являются для него нейтральными. Большинство событий и предметов имеют для него личностный смысл.

При интерпретации результатов «Hand-теста» следует учитывать, что психическая жизнь нормального человека является сложной и насыщенной и должна включать все выделенные категории (кроме «Bas» и «Fail»), Отсутствие каких-либо из перечисленных категорий свидетельствует о недостаточном содержательном разнообразии и слабой дифференцированности внутреннего мира личности.

Оценочные категории «Ten», «Bas» и «Fail» были введены авторами позднее, после накопления значительного опыта работы с «Hand-тестом». На основе этих категорий были выведены три новые формулы, отражающие степень личностной дезадаптации, тенденцию к уходу от реальности, наличие психопатологии. Наличие выраженной психопатологии (по американским данным $RATN > 4$) может подавлять поведенческие тенденции или ставить их вне контроля сознания. Поэтому при фиксации выраженной патологии показатель «I», отражающий склонность к открытому агрессивному поведению, необходимо интерпретировать с большой осторожностью.

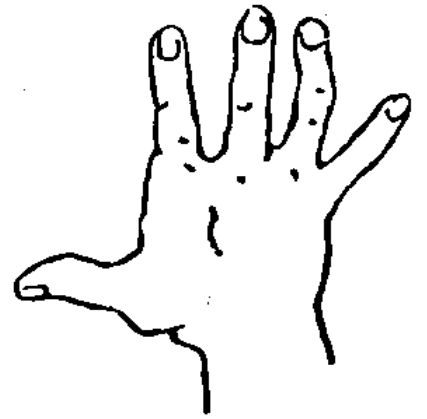
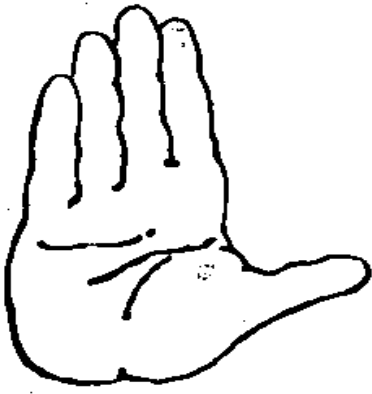
БЛАНК ФИКСАЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ("HAND-ТЕСТ")

Ф. И. О. _____ Дата _____

Возраст _____ пол _____

Протокол ответов

Психолог _____



II



III



IV



V



VI



VII



VIII



IX

X

Тест “Рисунок несуществующего животного”

Когда ребенок рисует, он переносит, проецирует на бумагу свой внутренний мир, Я-образ. Психолог может многое сказать о настроении, склонностях маленького художника, глядя на его произведение.

Цель методики: когда ребенок рисует, он переносит, проецирует на бумагу свой внутренний мир, я-образ. Психолог может многое сказать о настроении, склонностях маленького художника, глядя на его произведение. Конечно, один тест не поможет воссоздать точный психологический портрет, но поможет понять, есть ли у ребенка проблемы во взаимоотношениях с окружающим миром.

Для исследования необходимо: стандартный лист белой и простой карандаш средней твердости. Фломастеры и ручки использовать нельзя, мягкие карандаши тоже нежелательны.

Инструкция ребенку: придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем.

Объясните ребенку, что животное должно быть придумано именно им самим, увлеките его этой задачей - создать такое существо, которого до него никто не придумывал. Это не должен быть уже увиденный когда-то персонаж из мультиков, компьютерных игр или сказок. После того, как рисунок будет готов, расспросите художника о том существе, которое у него получилось. Нужно выяснить пол, возраст, размеры, предназначение необычных органов, если они есть; спросить, есть ли у него сородичи и в каких он с ними отношениях, есть ли у него семья, и кто он в семье, что любит и чего боится, какой у него характер.

Тестируемый неосознанно идентифицирует себя с рисунком, переносит на изображенное существо свои качества и свою роль в обществе. Иногда дети рассказывают от лица животного о своих проблемах. Но это не всегда несет в себе достаточно информации и зависит от способности ребенка анализировать свой внутренний мир. Для нас же важно понять, насколько он адаптирован в коллективе.

Итак, на что следует обратить внимание.

Расположение на листе

В норме рисунок располагается на средней линии листа или чуть выше и правее. Расположение рисунка ближе к верхнему краю говорит о высокой самооценке и уровне притязаний, которые, по ощущению ребенка, не полностью реализуются. Важно понять, что чем выше расположен рисунок, тем сильнее выражено у ребенка ощущение неудовлетворенности своим положением в обществе, потребность в признании и самоутверждении. Он

считает, что достоин большего и может переживать от того, что его недооценили.

Чем ниже расположен рисунок, тем ниже и самооценка ребенка. Неуверенность в себе, нерешительность, отсутствие стремления к самоутверждению - вот что свойственно такому художнику. Ребенок долго помнит неудачи и может вообще отказаться от действия, если не уверен в положительном результате. Он сосредоточен на препятствиях к удовлетворению возникающих у него потребностей.

Сдвиг рисунка вправо говорит о стремлении к контролю над собой, экстраверсии. Чем сильнее рисунок уходит вправо, тем сильнее проявляется "бунтарство" по отношению к чему-то важному для рисующего.

Если рисунок расположен в правом верхнем углу, мы можем говорить о том, что ребенок, скорее всего, претендует на лидерство и активно конфликтует с кем-то из других претендентов на эту роль или встал в оппозицию по отношению к уже существующим "правлящим". В этом случае "правлящими" могут оказаться и родители, и учителя, и дети, пользующиеся полным признанием и авторитетом у остального коллектива.

Сдвиг рисунка влево, возможно, выражает социальную бездеятельность, застенчивость, интроверсию. Эти закономерности могут не работать, если рисунок выходит за край листа.

Мы так детально рассматриваем расположение рисунка именно потому, что сейчас нам важно понять положение ребенка в обществе и его оценку своей позиции. Признак дезадаптированности - недовольство своей ролью в коллективе, и на это необходимо обратить особое внимание. Так как расположение рисунка - только один из критериев, в процессе анализа наши предположения будут уточняться или даже изменяться. Поэтому продолжим рассматривать рисунок.

Голова или заменяющие ее элементы

Это центральная смысловая часть фигуры. Если она повернута вправо, то художнику присущи высокая целеустремленность и активность, которые взрослые иногда принимают за излишнее упрямство. Важно понять, что его планы реалистичны и осуществимы, и не мешать, а помогать ребенку ставить перед собой задачи и добиваться результата.

Поворот головы влево характеризует тестируемого как человека, склонного к размышлению, фантазированию, его мечты часто существуют только в его воображении и не реализуются в действительности. Возможно, это просто склад характера, но такая ситуация может возникнуть под страхом неудачи, который ведет к потере активности, поэтому необходимо обратить на это внимание.

Изображение с головой в положении анфас говорит о присутствии эгоцентризма или бесконтрольности в поведении.

Если голова значительно крупнее по размеру, чем тело, возможно, ребенок высоко ценит интеллектуальные качества в себе и окружающих.

Глаза

Крупные, с четко прорисованной радужкой глаза могут означать, что ребенка мучает постоянный страх.

Прорисовка ресниц - показатель заинтересованности в восхищении со стороны окружающих, всеобщем признании своей привлекательности.

Рот

Зубастое существо рисуют дети, которым свойственна словесная агрессия защитного характера. Их грубость следует воспринимать как способ самозащиты от нападок окружающих.

Язык обозначает потребность в речевой активности, авторы такого существа - большие болтушки.

Открытый рот без прорисовки губ и языка, особенно закрашенный, заштрихованный - признак готовности испугаться, такие дети часто недоверчивы и опасливы.

Уши

Если они есть, это знак того, что ребенку важно мнение и информация окружающих о нем самом. Чем больше ушей, тем больше внимания ребенок обращает на то, что о нем думают и говорят.

Дополнительные детали

Рога - защита от агрессии. В сочетании с когтями и щетиной - агрессия спонтанная или защитно-ответная.

Перья - стремление к самоутверждению, самооправданию, демонстративности.

Грива, шерсть, подобие прически - чувствительность.

Лапы животного, постамент, опора

Лапы животного, постамент, опору и тому подобное нужно оценивать по форме и соразмерности со всей фигурой.

Если опорная часть основательна, то ребенок обладает рациональностью, склонностью принимать обдуманное решение на основе существующей информации. Он имеет собственное мнение, с которым необходимо считаться, иначе возникнет протест, который может быть выражен как в прямой, так и в скрытой форме.

О легкомысленности, импульсивности, поверхностности суждений свидетельствует изображение облегченной опорной части - маленькие лапки, например.

Способ соединения опоры и самого туловища говорит о степени контроля за своими суждениями и решениями. Точное и тщательное соединение - высокий уровень, небрежное и слабое - склонность к необдуманному поступкам или неуверенность в своем мнении.

Бывает, что у фигуры появляются части, которые возвышаются над общими очертаниями рисунка. Это могут быть крылья, дополнительные конечности, щупальца, детали панциря, перья... Они могут служить украшением или носить утилитарный характер. Спросите ребенка, для чего они предназначены. Если они нужны для какого-то вида деятельности животного, скорее всего, тестируемый энергичен, стремится к самоутверждению. Декоративные части рисуют дети, стремящиеся обратить на себя внимание окружающих.

Хвост

Отражает самооценку ребенка.

Если он повернут влево - мы можем судить о самооценке мыслей и решений, вправо - действий и поведения.

Хвост, поднятый вверх, означает положительную самооценку, бодрость.

Опущенный вниз - недовольство собой, сомнение в своих силах, сожаление о сказанном и сделанном.

Разветвленные хвосты, несколько хвостов - зависимость или противоречивость самооценки.

Два хвоста развернуты в стороны и у животного большие уши - самооценка ребенка сильно зависит от мнения окружающих.

Анализируя контуры фигуры, обратите внимание на выступы типа ребристого панциря, шипов или наростов и тому подобных деталей. Они отражают особенности психологической защиты ребенка. Степень агрессивной защиты характеризуется наличием острых выступов и их направленностью. Поднятые вверх, они говорят о том, что ребенок защищается от людей, имеющих над ним власть и возможность подавить, запретить, ограничить его в чем-либо. Это могут быть родители, старшие дети, воспитатели, учителя.

Если защитные элементы направлены вниз, это может обозначать, что ребенок боится быть непризнанным, стать объектом насмешек, или переживает, что уже находится в таком положении, боится потерять авторитет у детей.

Выступы по бокам рисуют дети, ожидающие опасности со всех сторон в любой ситуации и готовые к защите.

Линии

Ребенок с повышенной утомляемостью, крайней чувствительностью, нарушением сна и тому подобными проблемами, связанными с пониженным жизненным тонусом, рисует слабые, паутинообразные линии.

Но жирные, с нажимом, линии, штриховка свойственны не энергичным, а тревожным детям. Обратите внимание на то, какие детали выполнены с особым нажимом, чтобы определить, что именно может тревожить ребенка. Но, конечно, нужно учесть, что если ребенок учится рисовать в студии или просто увлекается этим самостоятельно, штриховка будет присутствовать просто как элемент рисунка.

Другие детали

Необычные детали - например, вмонтированные в тело механические предметы - могут быть признаком психопатологии или просто проявлением особой оригинальности, как, впрочем, и отголоском чрезмерного увлечения роботами и научной фантастикой.

Название животного

Имя, которое присвоил ребенок своему созданию, несет информацию о характере ребенка.

Рациональное содержание смысловых частей - летающий заяц, бегокот и тому подобное - говорит о рациональном складе ума ребенка.

Словообразования с книжно-научным, латинским окончанием - рептилиус - выражает стремление подчеркнуть уровень своего развития, эрудиции.

Поверхностно-звуковые, без всякого осмысливания, слова говорят о легкомысленном отношении к окружающему.

Иронично-юмористичные - пузырийд, пельмеш - выражает такое же иронично-снихождительное отношение и к действительности.

Повторяющиеся элементы - тру-тру, кус-кус - возможно, обозначают инфантильность.

Непомерно длинные названия могут давать дети, склонные к фантазированию, что, возможно, имеет защитный характер как способ ухода от действительности.

Теперь, когда вы проанализировали все детали, выпишите их все, рассмотрите полученные результаты и сведите их в одно целое. Полноценный психологический портрет, как я уже говорила, невозможно составить с помощью одного теста, но именно рисуночная методика, насколько показывает мой опыт, выявляет дезадаптацию ребенка в обществе.

Попробуйте проверить своего ребенка, пусть это будет для него игрой, подключите знакомых и близких, только предупредите, что умение рисовать в этом деле не имеет никакого значения и все тестируемые могут вволю пофантазировать.

Проективная методика «Кактус» (Л.М. Костина).

Изначально эта методика диагностики личности была предложена М. А. Панфиловой для детей 3-7 лет. Однако и взрослым будет не лишним узнать о себе немного больше. Вы можете провести этот тест со своим ребенком, другом, близким человеком. Если Вы захотите проверить себя и сделать тест самостоятельно, то рекомендуется сначала выполнить указания в инструкции, а потом прочитать эту статью дальше.

Для выполнения теста Вам понадобится чистый лист А4 формата, простой карандаш средней твердости, также можно использовать и цветные карандаши.

Инструкция

«Нарисуй на листе бумаги кактус, какой ты себе представляешь». Дальнейшие вопросы и пояснения излишни – дайте волю своей фантазии!

Далее приводятся варианты интерпретации для детей и взрослых.

Интерпретация детских рисунков

При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно:

- пространственное положение
- размер рисунка
- характеристики линий
- сила нажима на карандаш

Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики:

- характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.)
- характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.)
- характеристика иголок (размер, расположение, количество)

По результатам обработанных данных по рисунку можно диагностировать качества личности испытуемого ребенка:

Агрессивность – наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности.

Импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, расположенный в центре листа.

Неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположенный внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.

Скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм – изображение «радостных» кактусов, использование ярких цветов в варианте с цветными карандашами.

Тревожность – преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов в варианте с цветными карандашами.

Женственность – наличие мягких линий и форм, украшений, цветов.

Экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов или цветов.

Интровертированность – на рисунке изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса.

Отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества – изображение дикорастущего, пустынного кактуса.

Толкование цветовой гаммы

Цвет растения говорит о том, насколько подвижной психикой обладает ребёнок:

- *зелёный* символизирует постоянство и уверенность;
- *жёлтый* — страх быть отвергнутым обществом;
- *синий* — малышу комфортно в тех условиях, в которых он находится в конкретный период времени;
- *красный* — испытываемый переживает сильное эмоциональное возбуждение;
- *серый* — у ребёнка нейтральное отношение ко всему происходящему;
- *белый* цвет иногда свидетельствует о том, что у тестируемого проблемы со зрением, и он не замечает, что в цветовом отношении теряет сюжет;
- *чёрный* — тестируемый привык во всём противоречить близким, возможно, слишком избалован.

После завершения рисунка ребёнку в качестве дополнения можно задать вопросы, ответы, которые помогут уточнить интерпретацию:

- Этот кактус домашний или дикий? Где он растёт (у кого-то дома или в пустыне)?

- Можно ли этот кактус потрогать? Колется ли он?
- О нем кто-нибудь заботится? Ему это нравится?
- Этот кактус растет один или с каким-то растением по соседству?
- Когда кактус вырастет, как он изменится? (объем, иголки, отростки)

Шкала агрессивности (А.Г. Долгова)

Цель: определение степени агрессивности с целью получения информации о частоте проявления прямых форм физической (толчки, пинки, удары) и вербальной (подтрунивание, оскорбление, угрозы, подстрекательство) агрессии, а также гнева (легкость возникновения и продолжительность вспышек гнева в течение дня).

Возраст: 7-12 лет (при учете диагноза использовалась на подростках 14-17 лет)

Агрессивное поведение подростков может психологически или физически травмировать других детей. Чтобы избежать временных искажений, респондентов просят давать ответы, рассматривая свое поведение в течение последних 7 дней.

Ребята ранжируют свои ответы по шкале от «0» до «6» раз и более. Полученные баллы суммируются, общий индекс агрессивности располагается в пределах от 0 до 6.

Инструкция: Слова «ученики» и «одноклассники» заменены на «дети». «Ответьте, пожалуйста, как часто вы совершали перечисленные ниже действия в отношении одноклассников или других учащихся вашей школы. Свои ответы обведите кружочком».

п/п	Утверждения	В течение последних 7 дней						
		0 раз	1 раз	2 раза	3 раза	4 раза	5 раз	6 и более раз
1	Я дразнил других детей, чтобы рассердить их							
2	Я бывал сердитым большую часть дня							
3	Я давал сдачи детям, которые пытались ударить меня первыми							

4	Я говорил о других детях такое, что мои слова вызывали смех у окружающих							
5	Я подбивал других детей к драке							
6	Я сильно толкал детей							
7	Я легко сердился на кого-то из детей							
8	Я затевал драку, потому что был сердит							
9	Я бил кулаками или пинал кого-то							
10	Я обзывал других детей							
11	Я угрожал кому-то							