АГРЕССИЯ И СПОСОБНОСТЬ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Дипломная работа

# ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение

Общая характеристика работы

# 1. Проблема связи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте

* 1. Анализ подходов к изучению способности к прогнозированию в отечественной и зарубежной психологии
	2. Общая характеристика понятия "агрессия"
	3. Особенности формирования и проявления агрессии в подростковом возрасте

Выводы

2. Эмпирическое исследование взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии у подростков

2.1 Этапы проведения эмпирического исследования взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии у подростков

2.2 Исследование способности к прогнозированию и агрессии у подростков

2.3 Исследование взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте

2.4 Анализ результатов эмпирического исследования взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте

### 2.5 Рекомендации психологам по коррекции агрессивных проявлений у подростков

### Выводы

### Заключение

###### Список использованных источников

Приложения

ВВЕДЕНИЕ

Необходимость человека иметь знания о будущем способствовала в 20 в. формированию прогностики – науки о закономерностях разработки прогноза. Прогностика ищет общие для разных предметных областей способы получения прогнозов. Экономическое, политическое, экологическое, психологическое, педагогическое и другое прогнозирование составляет отрасли соответствующих областей науки и практики.

Психологический подход к прогнозированию состоит в изучении прогнозирования как психической деятельности, тех свойств человека, которые влияют на успешность/неуспешность прогнозирования. Это один из аспектов психологии прогнозирования. Психологию прогнозирования интересует человек как объект и субъект прогноза на разных возрастных этапах его жизненного пути.

В подростковом возрасте, с 11-12 лет, вырабатывается формальное мышление. Подросток уже может рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуацией; он может, чувствуя себя легко, ориентироваться на одни лишь общие посылы независимо от воспринимаемой реальности. Иными словами, подросток может действовать в логике рассуждения. К особенностям планирования в подростковом возрасте относят совершенствование его операциональных характеристик. По другим показателям (определение цели плана, перспективность планов) наблюдаются существенные положительные изменения, относящиеся к периоду перехода от старшего подросткового к юношескому возрасту [3]. А именно эти показатели в большей мере отражают прогностическую сущность планирования. Поэтому можно сказать, что подростковый возраст является более чувствительным к развитию целеполагания и перспективности в области планирования [8].

Проблемной областью подросткового возраста является агрессивное поведение. Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является его зависимость от группы сверстников на фоне крушения авторитета взрослых [10]. Таким образом, агрессивное поведение достаточно обычное явление для детского и подросткового возраста. Более того, в процессе социализации личности агрессивное поведение выполняет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешней угрозы, способствует адаптации. По мнению А. Бандуры, для развития личности ребенка и подростка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат [5]. В случае, когда насилие дает внимание, власть, признание, деньги, другие привилегии, у детей и подростков с большой вероятностью формируется поведение, основанное на культе силы, которое может составлять основу социального функционирования и взрослых людей (например, в криминальных группировках). Способность предугадать, спрогнозировать последствия будущих агрессивных проявлений дает возможность подросткам сдерживать антисоциальные действия. Развитое чувство ответственности и умение составить верный прогноз дальнейшего развития событий должны снижать уровень подростковой агрессии. Поэтому мы решили провести исследование, в котором попытаемся ответить на вопрос: существует ли взаимосвязь между способностью к прогнозированию и подростковой агрессией.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы дипломной работы. Вся история человечества убедительно доказывает, что агрессия является неотъемлемой частью жизни личности и общества. Более того, агрессия обладает огромной притягательной силой и свойством заразительности – большинство людей на словах отвергают агрессию, а при этом широко демонстрирует ее в своей повседневной жизни.

В переводе с латинского языка "агрессия" означает "нападение". В настоящее время термин "агрессия" употребляется чрезвычайно широко. Данный феномен связывают и с негативными эмоциями (например, гневом), и с негативными мотивами (например, стремлением навредить), а также с негативными установками (например, расовыми предубеждениями) и разрушительными действиями.

Агрессия как психическая реальность имеет конкретные характеристики: направленность, формы правления, интенсивность. Целью агрессии может быть как собственно причинение страдания жертве (враждебная агрессия), так и использование агрессии как способа достижения иной цели (инструментальная агрессия). Агрессия бывает направлена на внешние объекты (людей или предметы) или на себя (тело или личность). Особую опасность для общества представляет агрессия, направленная на других людей (асоциальная агрессия).

Изучение агрессии является важным вопросом на современном этапе. Исследованиями в этой области занимались многие известные психологи, такие, как А. Бандура, Д. Доллард, Л. Берковиц, Р. Уолтерс и многие другие. Были разработаны методики по выявлению и изучению различных видов агрессии [7; 9; 22; 40; 41].

Подростковый возраст является кризисным периодом в жизни человека, поэтому проявление агрессии в данном возрасте может привести к нежелательным последствиям как для самого ребенка, так и для окружающих людей, поэтому изучение взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте является весьма интересным вопросом в психологии и педагогике. Изучением способности к прогнозированию и планированию своей будущей деятельности в разное время занимались такие ученые, как А.А.Реан, Я.Л. Коломинский, А. Тоффлер, А.В Брушлинский, Э. Кестер, Ю.Н. Кулюткин, М. Мид, О.К. Тихомиров и др. Способность к прогнозированию, как мыслительная функция, по нашему мнению, должна способствовать снижению агрессивности, т.к. позволяет оценить последствия агрессивного поведения. Исследований взаимосвязи агрессии и способности к прогнозированию не проводилось, поэтому изучение этого вопроса, на наш взгляд, представляет практический интерес.

Цель исследования: исследовать взаимосвязь способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме агрессии и способности к прогнозированию в подростковом возрасте.
2. Выявить уровень различных агрессивных проявлений у подростков.
3. Выявить уровень развития способности к прогнозированию у подростков.
4. Определить взаимосвязь между способностью к прогнозированию и агрессией у подростков.

Объект исследования: способность к прогнозированию и агрессия.

Предмет исследования: способность к прогнозированию и агрессия в подростковом возрасте.

Гипотеза исследования: чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень агрессии у подростков.

Методологическая основа исследования: личностный подход, предложенный в работах С.Л. Рубинштейна, теория социального научения А. Бандуры, теория о речемыслительном прогнозировании А.В. Брушлинского.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ.
2. Метод тестирования (диагностический опросник агрессивных проявлений Басса – Дарки [40], методика "Прогностическая задача" Л.А. Регуш и Н.Л. Сомовой [48]).
3. Количественно-качественный анализ.
4. Методы математической обработки данных: хи-квадрат критерий Пирсона.

Теоретическая значимость полученных результатов. Впервые агрессия и способность к прогнозированию рассмотрена в едином ключе и исследована связь между ними. Также в дипломной работе рассмотрены основные подходы к изучению агрессии и способности к прогнозированию в отечественной и зарубежной психологии, дан анализ различных определений понятия "агрессия" и ее видов с позиций современной психологической науки.

Практическая значимость полученных результатов. Результаты, полученные в ходе дипломного исследования будут полезны учителям средних образовательных учреждений, психологам и социальным педагогам для разработки программ коррекции агрессивного поведения подростков, при формировании и развитии у них профессионального самоопределения, а также родителям подростков, дети, которых проявляют агрессивные качества. Эмпирическая база исследования: Изучение связи между уровнем способности к прогнозированию и уровнем агрессии проводилось среди подростков 13-15 лет. Испытуемые, общее количество которых 90 человек, являлись учениками 7-х и 8-х классов сш №3 города Несвижа.

Структура и объем дипломной работы. Дипломная работа состоит из введения, общей характеристики работы, двух глав и 10 приложений. Полный объем дипломной работы - 107 страниц. Количество использованных источников – 63.

1. ПРОБЛЕМА СВЯЗИ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ И АГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

* 1. Анализ подходов к изучению способности к прогнозированию в отечественной и зарубежной психологии

Современный подход к проблемам прогнозирования складывался постепенно. Одна из первых работ, в которой вопросы, связанные с прогнозированием, получили свое научное освещение, - книга Г. Уэллса "Предвидения", изданная в 1901 г. В 30-е гг. 20в. наметились ростки научно обоснованного объяснения способности человека к опережающему отражению. Объективная возможность для научного прогнозирования была создана историей развития различных областей знания, практикой прогнозирования в различных областях деятельности, психологическими исследованиями прогнозирующего человека.

Необходимость человека иметь знания о будущем способствовала в 20 в. формированию прогностики – науки о закономерностях разработки прогноза. Прогностика ищет общие для разных предметных областей способы получения прогнозов. Экономическое, политическое, экологическое, психологическое, педагогическое и другое прогнозирование составляет отрасли соответствующих областей науки и практики.

Психологический подход к прогнозированию состоит в изучении прогнозирования как психической деятельности, тех свойств человека, которые влияют на успешность/неуспешность прогнозирования. Это один из аспектов психологии прогнозирования. Психологию прогнозирования интересует человек как объект и субъект прогноза [48].

Как известно, психическое отражение наряду со свойствами активности, динамичности, правильности обладает свойствами опережения, иначе говоря – психическое отражение - опережающее отражение. Опережающее отражение существует в различных формах: предчувствия, предвидения, предугадывания, предсказания, прогнозирования и т.п. Наиболее общим понятием, охватывающим все формы проявления опережающего отражения, является понятие "антиципация".

Антиципация психологами рассматривается как способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий. [48, 12] Опережающее познание человеком мира, других людей и себя имеет различия как в форме получения этого знания, так и в основаниях, которые используются.

Широко распространенное явление – предчувствие - говорит об опережающих чувствах, об ожидании появления каких-то пока еще не пережитых чувств. Часто появление предчувствия может быть не до конца осознаваемым состоянием, которое будет выражаться в изменении обычного спокойного состояния, в появлении беспокойства, в желании получить дополнительную информацию о людях или обстоятельствах, в отношении которых возникает предчувствие. Как правило, появление у человека предчувствий имеет в качестве оснований развитые чувства, эмоциональность как свойство личности, высокую чувствительность, озабоченность и переживания в отношении соответствующих людей, обстоятельств или событий. Люди различаются по особенностям развития опережающего отражения точно также, как и по всем другим свойствам психики. Поэтому можно встретить людей, у которых очень развита способность к прогнозированию, у других предчувствия никогда не возникают.

В понятии предугадывание заключен несколько иной оттенок. Здесь подчеркивается, что знание получено как бы случайно (гадал и отгадал). Здесь указывается не на объект, а скорее на способ получения опережающего знания. Предугадывание не предполагает специальных научных исследований и содержит прогностическую информацию, полученную неосознанно, часто в результате озарения, которому предшествовал опыт взаимодействия с определенным предметом, сосредоточенность на нем. Догадка часто сопровождается всплеском эмоции радости, удовольствия.

Понятие предсказание также характеризует одну из форм опережающего отражения, но эта форма – словесное описание будущего. Этот термин чаще всего используется в отношении тех людей и ситуаций, когда трудно объяснить как, каким способом получен прогноз.

Предвидение может быть отнесено к тем прогнозам, которые опираются на зрение. В психологии широко исследуются предвидения, в основании которых лежат наблюдаемые, видимые явления. Понятие предвидение употребляется в двух смыслах: как близкое к понятию предсказание, когда делается акцент на интуицию, неосознанность получения опережающего знания, как близкое к прогнозированию научное предвидение, когда путь получения прогноза носит целенаправленный характер и осознается.

Знание о будущем составляет основной продукт познавательной прогностической деятельности, а ее цель – получение прогноза. Существует ряд признаков, которые составляют ее сущность как познавательной психической деятельности. [48]

Во-первых, прогнозирование понимается как познавательная деятельность человека. Во-вторых, прогнозирование понимается как познавательная деятельность, которая приводит к знанию будущего при определенных условиях. К последним относятся: создание оснований прогнозирования; преобразование оснований и соотнесение их с конкретными данными о прогнозируемом объекте; форма получения знаний о будущем. В-третьих, прогнозирование определяется как познавательная прогностическая деятельность, результат которой имеет специфику: отражение будущего с учетом вероятности его наступления и различной временной перспективы.

Итак, в качестве существенных признаков прогнозирования выделяются: родовой – познавательная деятельность; видовые – знания о прошлом; преобразование знаний; результат деятельности – прогноз, то есть знание, отражающее специфику будущего, имеющее вероятностный характер.

К настоящему времени наблюдается некоторая неравномерность в рассмотрении различных форм опережающего отражения, приоритеты отдаются изучению научного предвидения и прогнозирования, хотя в практической жизни людей значимыми оказываются не только научные прогнозы, но и предвидения, предчувствия и т.п. [48]

Внутри подросткового возраста принято выделять младший подростковый (10-13лет), или 5-6 классы, и старший подростковый возраст (13-15лет), или 7-8 классы [37].

Первая характеристика подростка – это резкое ухудшение поведения. Это проявляется в негативизме, упрямстве, драчливости, противопоставлении себя учителям и взрослым и т.п. Легко увидеть сходство в поведении подростка и трехлетнего малыша. Все те же упрямство, негативизм, строптивость, своеволие. Там он не хотел ходить за руку с взрослым, желая утвердить право на свое "Я сам", а здесь для него важно признание своего достойного положения в социуме, признание своего "Я" [37].

Другой чертой подросткового поведения является выраженная противоречивость стремлений и их неустойчивый характер. С этой чертой связана и противоречивость эмоциональных состояний, переживаемых подростком, выраженный психологический дискомфорт – тревога, страхи, ощущение одиночества и т.п. [37]

По мнению А.Е. Личко [32], характерной чертой поведения подростков является реакция эмансипации, т.е. выраженное стремление освободиться из-под опеки и контроля со стороны родителей и взрослых. Однако, далеко не всегда эмансипация принимает форму оппозиции, как это воспринимается родителями. Подросток стремится не столько противостоять взрослым, сколько стать равным им, что, конечно трудно при сохраняющейся экономической и социальной зависимости.

Наряду с реакцией эмансипации А.Е. Личко выделяет в качестве специфически подростковой реакцию группирования со сверстниками, которая представляет собой оборотную сторону первой. Эта реакция, при всей своей кажущейся для взрослых бессмыслицей, по-видимому, отвечает определенным эмоциональным потребностям подростков [32].

Наконец, также важно иметь в виду и особенности характера подростков, в частности, выраженность в этом возрасте так называемых акцентуаций характера.

Может сложиться впечатление, что все перечисленное – обязательный атрибут психики и поведения любого подростка, жизнь которого представляет собой "кромешный ад". Это, конечно, не так. Несмотря на то, что данный период развития характеризуется как кризисный, сам кризис может протекать по-разному [1].

Иногда говорят, что причины столь серьезных изменений в поведении и личности подростка обусловлены т.н. "задачами развития". К ним относятся: 1) приспособление подростка к изменениям своего физического состояния, приятие и эффективное использование своего тела; 2) достижение социально приемлемой взрослой сексуальной роли; 3) достижение зрелых отношений с лицами противоположного пола; 4) развитие интеллектуальных способностей; 5) выработка комплекса ценностей, в соответствии с которым строится поведение; 6) достижение социально ответственного поведения; 7) выбор профессии и подготовка к профессиональной деятельности; 8) достижение экономической независимости; 9) подготовка к браку и семейной жизни [60].

В подростковом возрасте, с 11-12 лет, вырабатывается формальное мышление. Подросток уже может рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуацией; он может, чувствуя себя легко, ориентироваться на одни лишь общие посылы независимо от воспринимаемой реальности. Иными словами, подросток может действовать в логике рассуждения.

Подросток может совершать гигантский по своему качеству скачок – он начинает ориентироваться на потенциально возможное, а не на обязательно очевидное. Благодаря своей новой ориентации он получает возможность вообразить все, что может случиться, - и очевидные, и недоступные восприятию события. Тем самым повышается вероятность того, что он разберется в действительно происходящем.

Стремление открыть реальное в возможном предполагает, что подросток смотрит на возможное как на совокупность гипотез, требующих проверки и доказательств.

Подросток уже может, как это делает взрослый, подвергать переменные комбинаторному анализу, методу, гарантирующему составление исчерпывающего перечня всех возможностей.

Подросток становится способным не только представлять различные возможные пути преобразования данных для опытного их испытания, но может и логически истолковывать результаты этих опытных проб. Помимо того, что подросток способен "парить" над действительностью посредством прогнозирования и контроля своих свободных фантастических построений, он научается прекрасно рефлексировать на свои умственные действия и операции и получать от этого интеллектуальные эмоции.

Каковы особенности планирования в подростковом возрасте? Не все стороны планирования с возрастом развиваются равномерно. В большей степени по сравнению с другими сторонами планирования совершенствуются его операциональные характеристики. По другим показателям (определение цели плана, перспективность планов) наблюдаются существенные положительные изменения, относящиеся к периоду перехода от старшего подросткового к юношескому возрасту. А именно это показатели в большей мере отражают прогностическую сущность планирования. Поэтому можно сказать, что подростковый возраст является более чувствительным к развитию целеполагания и перспективности в области планирования.

При установлении причинно-следственной связи проявляются основные новообразования речемыслительной деятельности, характерные для того или иного возраста. Об этом свидетельствуют значимые изменения при переходе от младшего к подростковому возрасту по таким показателям, как существенность причин и следствий, обобщенность вербального выражения причинно-следственной зависимости.

Также четко проявляется та же тенденция, что при планировании школьниками и установлении причинно-следственных связей: наиболее значимые положительные изменения по показателям оценки гипотез происходят в период перехода от младшего к старшему подростковому возрасту.

То, насколько быстро подросток способен выйти на уровень теоретического мышления, определяет глубину постижения им учебного материала и развитие его интеллектуального потенциала. Во всяком случае, для подростков престижно быть преуспевающим в интеллектуальной деятельности.

Категория "способности" относится к основным категориям психологии. В качестве наиболее общих часто выделяют три категории: вещь, свойство (или качество) вещи, отношение одной вещи к другой. Способность же может рассматриваться или как вещь, или как свойство вещи, или как отношение одной вещи к другой.

С.Л. Рубинштейн понимал под способностями "…сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определенным образом организованной деятельности вырабатываются". [51, 536]

Б.М. Теплов выделил три признака способностей, которые и легли в основу определения, наиболее часто используемого специалистами [36]: 1) способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; 2) только те особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения деятельности или нескольких деятельностей; 3) способности несводимы к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у человека, хотя и обусловливают легкость и быстроту их приобретения.

Естественно, успешность выполнения деятельности определяют и мотивация, и личностные особенности, что и побудило К.К. Платонова отнести к способностям любые свойства психики, в той или иной мере определяющие успех в конкретной деятельности.

Способности – индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и проявляющиеся в успешности деятельности. [56, 543]

Способности обусловлены и врожденными особенностями индивида (задатками) и связаны с его социальным опытом (наличие авторитетных для индивида талантливых людей, мудрых наставников, пребывание в атмосфере творчества, эффективная система обучения и воспитания и др.). Такой гипотезы придерживается большинство отечественных психологов. [62; 78]

Острые дискуссии ведутся в основном по вопросам структуры и процессов развития способностей. Что включает в себя понятие "способности", рождается ли человек способным или становится им, можно ли объективно оценить способности данного человека или нет? Ни на один из этих вопросов нет однозначного ответа. И дело здесь не столько в слабой изученности этого феномена, сколько в противоречивом разнообразии научных позиций исследователей.

Когда в повседневной жизни говорят о конкретном человеке как о "способном", то чаще всего имеют в виду его повышенные возможности быстро разобраться в каком-то сложном вопросе, умело сконструировать какой-либо предмет и т.п. Конечно, такое житейское понимание способностей не может быть использовано в научных исследованиях. Эта трактовка просто исключает необходимость в самом понятии "способность". Ведь каждый человек может выполнить что-либо лучше, чем большинство других людей, и в этом плане неспособных людей нет.

Среди научных подходов можно выделить два, условно называемых деятельностным и функциональным.

Деятельностный подход рассматривает способности человека как психологические свойства его личности, обеспечивающие успешное выполнение той или иной деятельности [31].

Кажущаяся простота определения приводит, тем не менее, к разногласиям даже внутри сторонников этого подхода. В частности, это касается структуры способностей. Так, предполагается, что она может включать в себя либо целый ансамбль свойств личности в их системной увязке, либо отдельные свойства личности (нравственные, волевые, эмоциональные, индивидуальный стиль деятельности, субъективное отношение к работе и др.). Не все сторонники деятельностного подхода относят к способностям знания и навыки, черты характера. Следует подчеркнуть, что, согласно деятельностному подходу, в структуру способностей не входят физиологические свойства, имеющие врожденную основу.

Так, Б.М. Теплов [45] определяет способности как такие психологические качества индивида, которые выделяют его из массы других людей в отношении: скорости усвоения знаний, навыков и умений; успешного осуществления данного вида деятельности (или нескольких видов деятельности).

Таким образом, способности не тождественны знаниям, умениям и навыкам, хотя тесно связаны с ними. Способности могут быть присущи индивиду и до того, как он приобретает навыки, умения и знания. Способный человек в состоянии самостоятельно получить их, чтобы проявить свои способности к данному виду деятельности. Вместе с тем отсутствие способностей резко затрудняет использование знаний, умений и навыков в практической деятельности.

Функциональный подход рассматривает способности как уровень проявления у человека различных функций (интеллектуальных, перцептивных, двигательных, памяти, внимания). Под функцией понимается специфическая деятельность отдельных клеток, органов, их совокупности или организма в целом. Все люди обладают полным этих функций, но у некоторых одна или несколько функций проявляются на более высоком уровне. Один человек может выделяться среди других, например, значительно большим объемом памяти, другой – физической выносливостью и силой. Из определения видно, что, согласно данному подходу, в структуру способностей не входят личностные свойства, имеющие социальную базу.

Один из сторонников функционального подхода, В.Д. Шадриков определяет способности как свойство или совокупность свойств (качеств) вещи, системы, проявляющихся в процессе функционирования; допустимо сказать, что это функциональные свойства вещи, обусловливающие эффективность реализации вещью некоторой функции [62, 27]. Способности (свойства вещи) проявляются во взаимодействии вещей, функционировании систем.

Способности как свойства объектов определяются структурой объектов и свойствами элементов этой структуры. По отношению к последним свойства объекта выступают как качества. Любое свойство проявляется в единстве качества и количества, имеет меру выраженности. Следовательно, способности также должны иметь меру выраженности, конкретную по отношению к каждому свойству, к другим вещам и способу проявления.

Также в качестве свойств мышления, характеризующих особенности протекания мыслительных процессов и обеспечивающих продуктивность умственной деятельности (прогнозирование в том числе), В.Д. Шадриков выделяет следующие [62]:

1. гибкость (подвижность) мыслительных процессов, связанная с изменением аспектов рассмотрения предметов, явлений, их свойств и отношений, с умением предвидеть и изменить намеченный путь решения задачи, если он не удовлетворяет тем условиям, которые выделяются в процессе решения и не могут быть учтены самого начала, проявляющаяся в активном переструктурировании исходных данных, понимании и использовании их относительности;
2. темп развития мыслительных процессов, определяемый минимальным числом упражнений, необходимых для обобщения принципа решения;
3. быстрота – скорость протекания мыслительных процессов;
4. самостоятельность – умение увидеть и поставить новый вопрос, а затем решить его своими силами;
5. экономичность мышления, определяемая числом логических ходов (рассуждений), посредством которых усваивается новая закономерность;
6. широта ума – умение охватить широкий круг вопросов в различных областях знания и практики;
7. глубина – умение вникать в сущность , вскрывать причины явлений, предвидеть последствия;
8. последовательность мысли - умение соблюдать строгий логический порядок в рассмотрении того или иного вопроса;
9. критичность – качество мышления, позволяющее осуществлять строгую оценку результатов мыслительной деятельности, находить в них сильные и слабые стороны (также важно для составления верного прогноза), доказывать истинность выдвигаемых положений.

Вместе с тем следует отметить, что большинство так называемых качеств ума относится не столько к характеристикам продуктивности собственно мыслительной деятельности, сколько к свойствам личности более высокого уровня, обусловливающим продуктивность познавательной деятельности и деятельности человека в целом [59].

В нашей работе мы рассматриваем способности к прогнозированию как способности мышления, в особенности словесно логического. Мышление – процесс сознательного отражения действительности в таких ее объективных свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты. Словесно-логическое мышление функционирует в абстрактной вербальной форме и осуществляется при помощи логических операций с понятиями [52].

Наше мышление во многом напоминает научный метод проверки гипотез. Гипотеза – это набор предположений о природе мироздания; обычно это предположения о связи между двумя или несколькими переменными [17]. Чтобы понять окружающий нас мир, мы накапливаем наблюдения, формируем предположения, составляем прогноз своих действий и их результатов, а затем методом наблюдения проверяем, подтверждаются они или нет.

У человека существует глубинная потребность понимать происходящие вокруг события. Подобно ученым, мы строим собственные теории, объясняющие причины общественных событий или природных явлений. Цель проверки гипотез заключается в том, чтобы составить прогноз и как можно более точно предсказать события, происходящие в той части мира, с которой мы соприкасаемся. Чтобы действовать с максимальной эффективностью, мы должны уменьшить степень неопределенности в окружающей среде. Один из способов уменьшения неопределенности – это наблюдение за последовательностью событий с целью определения связей между ними, которые можно было бы использовать для прогнозирования. Например, ребенок может узнать, что всякий раз, когда он плачет, приходят взрослые; подросток может выяснить, что родители сердятся, когда он поздно возвращается домой. Все эти связи важны для прогнозирования, поскольку они снижают степень неопределенности окружающей среды и позволяют нам в какой-то степени управлять своей жизнью.

Важно, что в мотивах подростков содержится аргументация и прогнозирование последствий принятого решения, что свидетельствует о значительно более полном осознании процесса мотивации и структуры мотива, а также о большом участии в формировании мотива блока т.н. "внутреннего фильтра". Это снижает импульсивность действий и поступков подростков.

Психологи подчеркивают, что мыслительная деятельность старшеклассников характеризуется высоким уровнем обобщения и абстрагирования, увеличивающейся тенденцией к причинному объяснению явлений и прогнозированию собственных действий, умением аргументировать и доказывать положения, делать обоснованные выводы, связывать изучаемые явления и факты в систему. Интеллектуальная продвинутость позволяет старшеклассникам в процессе обучения осуществлять глубокий анализ материала, вскрывать закономерности, выявлять широкие аналогии, усваивать способы познания общих законов природы и общества [36].

В науке считается доказанным, что в когнитивной области происходят существенные структурные изменения, выражающиеся в переходе от наглядно-образного к абстрактному и формальному мышлению. Путь, который проходит мышление в своем развитии, состоит из трех фаз: комбинаторики, пропозиционных операций и гипотетико-дедуктивных процессов. Этим фазам можно дать следующее описание [34].

Комбинаторика выходит за рамки наблюдаемой и ограниченной действительности и оперирует произвольным числом каких угодно комбинаций. Комбинируя предметы, можно систематически познавать мир, обнаруживать возможные в нем изменения. Не всегда и не у всех старшеклассников это получается одинаково, но принцип такого описания найден и осознан.

Пропозиционные операции (т.е. предложения, суждения, утверждения) образуют логическую систему более богатую и вариабельную, чем конкретные ситуации. Молодые люди впервые обретают способность систематически строить и проверять гипотезы, делать прогнозы на будущее. Становится возможной рефлексия по поводу собственных идей. Мышление начинает подчиняться формальной логике.

Гипотетико-дедуктивные процессы. Старшеклассники выдвигают гипотезы и делают из них выводы, экспериментально проверяют их правильность. Построение гипотезы сходно с формированием идеальных представлений, которые зачастую не поддаются проверке или противоречат фактам.

Одним из конечных результатов процесса обработки информации является решение проблемы. Начинается оно с определения того, что необходимо сделать, - постановка проблемы. Вторым шагом является оценка составляющих проблемы, чтобы определить, какая информация нужна и какие промежуточные задачи приходится решать. На этом этапе, как правило, необходима смысловая реорганизация проблемы и обдумывание ее различных сторон. Третий шаг – это составление перечня вариантов решений и их предварительная оценка, а также прогнозирование воздействий или последствий каждого варианта, чтобы выбрать один, наиболее оптимальный.

Различия между способностью детей и подростков к прогнозированию объясняются характером процессов обработки информации. Подростки способны привлечь больше информации, рассмотреть все возможные связи и отношения между фактами, размышлять об этом логично, выработать различные варианты решения и составить прогноз заранее, еще до принятия окончательного решения и выбора направления действий.

Принятие решения – это сложный процесс, включающий в себя поиск и обработку информации для отыскания допустимых вариантов. Этот процесс включает в себя поиск новаторских и нетрадиционных решений, оценку как надежности источников информации, так и возможных вариантов решения, здесь важную роль играет способность к прогнозированию, т.к. необходимо осознавать, что принятие решения сопряжено с ответственностью за его последствия. Следует вспомнить информацию, которой приходилось пользоваться при принятии аналогичных решений. Необходимо обладать знаниями в соответствующих областях и когнитивными способностями, достаточными для работы с большим объемом информации. Кроме того, надо хотеть справиться с проблемой и стараться разрешить ее, а не избегать принятия решений.

Начиная со среднего подросткового возраста, молодые люди прекрасно понимают из чего состоит процесс принятия решений. Чем старше подростки, тем больше вариантов решений они рассматривают, тем больше внимания обращают на возможные последствия своего поведения, тем чаще консультируются со специалистами и тем лучше понимают, что к советам заинтересованных лиц следует относиться с осторожностью.

Таким образом, способность к прогнозированию психологами рассматривается как способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий.

Психологический подход к прогнозированию состоит в изучении прогнозирования как психической деятельности, тех свойств человека, которые влияют на успешность/неуспешность прогнозирования.

Развитие способности прогнозирования на мыслительном уровне в подростковом возрасте характеризуется следующими особенностями: 1) качественным совершенствованием мышления как опосредованного и обобщенного отражения действительности в ее существенных связях и отношениях; 2) интенсивным развитием тех качеств мыслительной деятельности, которые являются специфичными именно для прогнозирования (перспективность, учет вероятностной природы будущего, доказательность прогноза); 3) значительным совершенствованием по сравнению с другими возрастными группами рефлексии на процесс прогнозирования (осознание цели плана, осознание мыслительной деятельности при установлении причинно-следственной зависимости и обобщенность вербального выражения прогноза).

* 1. Общая характеристика понятия "агрессия"

Способность к прогнозированию позволяет подросткам обратить внимание на последствия агрессивного поведения, поэтому целесообразно перейти далее к рассмотрению понятия "агрессия".

До сих пор нет четкого определения понятия "агрессия". Известно, что в быту термин агрессия имеет широкое распространение для обозначения насильственных захватнических действий [4; 5; 6; 16; 37; 46; 53].

Агрессия всегда оценивается резко отрицательно как выражение антигуманизма, насилия, культа грубой силы. В то же время имеются случаи, когда об агрессивных действиях говорят как об энергично наступательных и дают им положительную оценку. Это обычно делается, если речь идет о спортивных состязаниях.

В основном же под агрессией понимается вредоносное поведение. Причем в понятии "агрессия" объединяются различные по форме и результатам акты поведения – от таких, как злые шутки, сплетни враждебные фантазии, деструктивные формы поведения, до бандитизма и убийства.

В подростковой жизни нередко встречаются формы насильственного поведения, определяемого в терминах "задиристость", "драчливость", "озлобленность", "жестокость". Агрессивные действия всегда вредоносны, но степень этой вредности зависит как от агрессора, так и от оказываемого ему сопротивления.

Обычно указывается, что агрессивные действия весьма разнообразны по форме и по причиняемому вреду. Так, многие преступления рассматриваются как проявление агрессии: посягательства на благополучие и жизнь человека, например. В то же время агрессивное поведение нередко выражается в грубых, оскорбительных, насмешливых или язвительных словах. Такого рода агрессивные слова порой воспринимаются даже более болезненно, чем агрессивные действия.

К настоящему времени различными авторами предложено множество определений агрессии, ни одно из которых не может быть признано исчерпывающим и общеупотребительным. Представляется возможным выделить некоторые трактовки этого понятия.

Во-первых, под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению.

Во-вторых, под агрессией понимаются акты враждебности, атаки, разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу или объекту.

В то же время многие авторы разводят понятия агрессии как специфической формы поведения, агрессивного поведения как действий человека и агрессивности как психического свойства личности. Агрессия трактуется как процесс, имеющий специфическую функцию и организацию; агрессивность же рассматривается как некоторая структура, являющаяся компонентом более сложной структуры психических свойств человека, а агрессивное поведение выступает непосредственно в виде действий, цель которых – стремление причинить ущерб.

Агрессия – это любая форма поведения, которая нацелена на то, чтобы причинить кому – то физический или психологический ущерб. [2, 125]

Агрессивное поведение – специфическая форма действий человека, которая характеризуется демонстрацией преимущества в силе или использованием силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект пытается причинить вред. [26, 241]

Агрессивность – относительно стабильная готовность к агрессивным действиям в самых различных ситуациях. [37, 218]

В настоящее время все больше утверждается представление об агрессии как мотивированных внешних действиях, нарушающих нормы и правила существования, наносящих вред, причиняющих боль и страдание людям. В этом плане заслуживает внимания различение агрессии инструментальной и преднамеренной, описание которых будет представлено ниже.

Другим поперечным сечением категорий агрессивного поведения могло бы служить деление на прямые и косвенные агрессии.

Не менее существенно рассматривать агрессию не только как поведение, но и как психическое состояние; знать его феноменологию, выделяя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты.

Познавательный компонент заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, видения объекта для нападения и идентификации своих "наступательных средств".

Исключительно важен и эмоциональный компонент агрессивного состояния. Важную роль здесь играют переживания недоброжелательности, злости, мстительности, а в некоторых случаях и чувства своей силы, уверенности. Бывает и так, что агрессор переживает радостное, приятное чувство, патологическим выражением которого является садизм.

Серьезное значение имеет и такой компонент агрессии, как ее волевая сторона. Причем в агрессивном действии имеются все формальные качества воли: целеустремленность, настойчивость, решительность, а в ряде случаев инициативность и смелость. Дело в том, что агрессивное состояние часто возникает и развивается в борьбе, а всякая борьба требует вышеназванных волевых качеств.

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

Состояние агрессии может быть внешне ярко выражено, например, в драчливости, грубости, "задиристости", а может быть более "затаенным", имея форму скрытого недоброжелательства и озлобленности.

Агрессивные действия могут выступать в качестве [6]:

1. средства достижения какой-нибудь значимой цели (инструментальная агрессия);
2. как способ психической разрядки, замещения, удовлетворения блокированной потребности и переключения деятельности;
3. как способ удовлетворения в самореализации и самоутверждении.

Что касается агрессивного поведения, то это не прирожденная биологическая реакция, а одна из форм поведения, обусловленная социальными связями и господствующей нравственностью.

Большинство исследователей натаивают на том, что подлинно адекватное определение агрессии должно соотноситься с намерением нападающего. Однако, хотя почти все теоретики согласны, что агрессия – это намеренное действие, отсутствует общее понимание целей, которые преследуют агрессоры, когда стремятся причинить вред другим [4; 6; 37].

Рассмотрим виды агрессии по преследуемым целям. Цели агрессии, не связанные с причинением ущерба. Принуждение. Часто агрессия бывает ничем иным, как грубой попыткой принуждения. Нападающие могут причинить ущерб своим жертвам, но их действия являются прежде всего попыткой повлиять на поведение другого человека. Они могут стремиться, например, к тому, чтобы заставить других перестать делать то, что их раздражает. Власть и доминирование. Агрессивное поведение часто бывает направлено на поддержание и усиление власти и доминирование нападающего. Агрессор может нападать на жертву, стремясь добиться выполнения своих желаний, но его главная цель – утвердить в отношениях с жертвой собственное доминирующее поведение. Управление впечатлением. Считается, что агрессоры главным образом заинтересованы тем, что о них думают другие.

Желание причинить ущерб. Все агрессивные действия имеют нечто общее. Как считает большинство исследователей, целью агрессивного поведения всегда является намеренное причинение ущерба другому человеку. Эти исследователи по разному формулируют свои определения, но имеют в виду одну и ту же идею – цель действия состоит в том, чтобы причинить вред. Но всегда ли причинение ущерба является первичной целью? Для того, чтобы ответить на этот вопрос, мы рассмотрим виды агрессии.

Инструментальная агрессия. Даже если агрессия всегда включает намерение причинить ущерб, это не всегда является главной целью. Агрессоры, совершая нападение на свои жертвы, могут преследовать и другие цели. Психологи обозначают действие, которое совершается для достижения какой то внешней цели, а не ради удовольствия от самого действия, "инструментальным поведением". Аналогично и агрессивное поведение, имеющее другую цель помимо причинения ущерба, называется "инструментальной агрессией".

Эмоциональная агрессия. Многие социальные психологи считают, что существует также и иной вид агрессии, основной целью которой является причинение ущерба другому лицу. Этот вид агрессии часто называют "враждебной агрессией", а также "эмоциональной", "аффективной" или "гневной" агрессией, поскольку это такая агрессия, которая вызывается эмоциональным возбуждением, причем речь идет о негативных эмоциях и агрессор стремится причинить ущерб другому лицу.

Агрессивные действия могут быть классифицированы также и другим способом. Они могут быть дифференцированы, например, с точки зрения их физической природы – как физические действия, такие, как удар или пинок, или как вербальные суждения, которые могут подвергать сомнению ценность личности другого человека, быть оскорбительными или выражать угрозу объекту агрессии [5].

Агрессивные действия также можно описывать, рассматривая еще один фактор: степень, в которой поведение может быть сознательно контролируемым или импульсивным. В некоторых случаях нападения осуществляются спокойно, расчетливо, преднамеренно, с ясно намеченной целью. Агрессоры знают, какие цели они преследуют, и верят, что их действия окажутся успешными. Бывает, что нападения совершаются без всякого расчета, без обдумывания плюсов и минусов, собственных выгод и нежелательных для агрессора последствий. Находясь в состоянии эмоционального возбуждения либо в силу особенностей личности, некоторые люди не останавливаются, чтобы подумать о последствиях своих действий, прежде чем начинать физически или словесно атаковать жертву. Их внимание фокусируется в основном на том, чего им больше всего хочется в данный момент, - на их агрессивной цели, и они не принимают в расчет альтернативные способы действия и возможные негативные последствия.

Агрессия как внутренняя побудительная тенденция – это неотъемлемая часть личностной динамики (как в норме, так и при нарушениях различной степени выраженности). Агрессивность как склонность конкретного человека проявлять эту тенденцию в форме конкретных внешних и внутренних действий – индивидуальная особенность. Данную индивидуальную особенность довольно трудно измерить.

Очевидно, что переживание агрессии человеком не однозначно приводит к разрушительным действиям. С другой стороны, совершая насилие, человек может находиться как в состоянии чрезвычайного эмоционального возбуждения, так и полного хладнокровия. К тому же совсем необязательно агрессор должен ненавидеть свою жертву. Многие люди причиняют страдания своим близким – тем, к кому привязаны и кого искренне любят.

Практически невозможно однозначно определить внутреннюю агрессивную тенденцию конкретной личности, но мы можем оценить степень и характер ее внешних проявлений, т.е. агрессивного поведения. Из сказанного выше можно заключить, что агрессивное поведение может иметь различные (по степени выраженности) формы: ситуативные агрессивные реакции ( в форме краткосрочной реакции на конкретную ситуацию); пассивное агрессивное поведение (в форме бездействия или отказа от чего-либо); активное агрессивное поведение (в форме разрушительных или насильственных действий).

В содержательном плане ведущими признаками агрессивного поведения можно считать такие его проявления, как:

1. выраженное стремление к доминированию над людьми и использование их в своих целях;
2. тенденцию к разрушению;
3. направленность на причинение вреда окружающим людям;
4. склонность к насилию (причинению боли) [4].

Очевидно, что насилие (физическое, сексуальное, эмоциональное) является самым серьезным проявлением и нежелательным следствием агрессивного поведения. Человеческое насилие принципиально отличается от такового среди животных. Оно практически лишено биологической целесообразности, оно активно эксплуатирует человеческие существа, оно паразитирует на человеческом интеллекте, наконец, оно многократно усиливается использованием оружия.

Для того, чтобы наиболее полно осветить вопросы, связанные с понятием "агрессии", на наш взгляд, необходимо провести краткий обзор самых популярных теории агрессии.

Теория влечений.

З.Фрейд рассматривал "влечение к смерти" как самостоятельное агрессивное влечение. [36] Фрейд указывал на инстинктивные стремления к разрушению как причины войн, считая бесплодным попытки приостановить их. По его мнению, благодаря общественному прогрессу этому антисоциальному стремлению можно только придать более адекватную и безвредную форму разрядки.

Подобных взглядов придерживался и К.Лоренц, который утверждал, что в организме животных и человека постоянно накапливается энергия агрессивного влечения, причем накопление происходит до тех пор, пока в результате влияния соответствующего пускового раздражителя эта энергия не разрядится.

Фрустрационная теория агрессии.

Фрустрация – психическое состояние, которое возникает вследствие реального или воображаемого препятствия на пути достижения цели. Проявляется фрустрация в ощущении гнетущего напряжения, тревоги, отчаяния, гнева.

Согласно этой теории, агрессия – это результат фрустраций, разочарования вследствие невозможности преодоления препятствий, преград, которые возникают на пути целеустремленных действий субъекта. Д. Доллард и Дж. Миллер в 1939 г. выдвинули положение, согласно которому индивидуум, которому мешают действовать, ощущает тем большее разочарование и фрустрацию, чем больше он стремится к достижению цели. [22] Его реакция на препятствия выражается тогда в агрессивных действиях относительно того объекта (субъекта), который мешает ему. Иными словами, согласно этой теории, агрессия вызывается фрустрацией. Доллард утверждал, что агрессия всегда является следствием фрустрации.

Но, не взирая на то, что эти гипотезы позволяют объяснить многие факты, вполне очевидно, что не все реагируют агрессией на фрустрацию.

Теория социального научения.

А.Бандура центральное место отводит научению путем наблюдения за образцом. [4] По его мнению, большинство особенностей нашего поведения развивается в основном путем наследования моделей (людей, которые являются образцом). Ученый считает, что если воспитатели ребенка (родители, учителя) проявляют агрессивность, то и ребенок, наследуя их, станет агрессивным. Если же модель будет наказана за свою агрессивность, это уменьшит проявления агрессивности у ребенка. Таким образом, агрессивность – продукт обычного научения. Она развивается, поддерживается или уменьшается вследствие наблюдения сцен агрессии и учета ее очевидных последствий для агрессивного человека. Даже если дети сразу и не воплощают образцы агрессивного поведения в действие, они их, как правило, усваивают.

Теория Л.Берковитца.

Л.Берковитц, отказавшись от утверждения, что причиной агрессии является фрустрация, вводит две промежуточные величины [6]:

1. гнев (как побуждающий компонент);
2. пусковые раздражители (ключевые признаки, которые вызывают и запускают агрессию).

Гнев возникает тогда, когда достижение целей, на которые направлено действие субъекта, блокируется извне. Однако сам по себе он еще не вызывает агрессии. Для ее возникновения необходимы адекватные ей пусковые раздражители (оружие, нож, камень, которые заметил человек). Сила агрессивной реакции на некоторое препятствие зависит от интенсивности гнева и наличия пусковых раздражителей.

Позже Л.Берковитц модифицировал свою теорию, указав, что пусковой раздражитель не является обязательным условием перехода от гнева к агрессии. Ученый допустил, что появление соответствующего (адекватного) агрессии ключевого раздражителя может увеличить интенсивность агрессивного действия. Если рядом находится оружие, то агрессивность человека будет увеличиваться, но только при условии актуализации его агрессивной мотивации. В случае отсутствия агрессивной мотивации (или гнева) ключевые раздражители не вызывают агрессию.

Теория катарсиса.

Катарсис – разрядка, высвобождение аффекта, который был когда-то вытеснен в подсознание.

Аристотель приписывал театру (трагедиям) возможность катарсиса, освобождения личности от нежелательных переживаний и конфликтов [44]. Воспроизведенные на сцене аффекты (такие как страх, агрессия и т.п.) зритель сопереживает, и это освобождает его от нежелательных эмоций. З.Фрейд воспользовался понятием катарсиса в ходе своих исследований истерии. По его мнению, в основе истерии лежат нереализованные переживания травматического характера. Если в состоянии гипноза пациента побуждать вспомнить и вновь пережить их, то "защемленный" аффект получит выход и травмирующее переживание будет преодолено.

Позже эта энергетическая модель накопления и разрядки напряжения была перенесена психоаналитиками на понимание агрессии и они начали изучать возможность освобождения от агрессивных импульсов в процессе психотерапии и воспитания. В противовес психоаналитикам, у сторонников фрустрационной теории агрессии гипотеза катарсиса получила конкретную экспериментальную разработку. Д. Доллард допустил: сдерживание любого акта агрессии лишь увеличивает побуждение к агрессии (уровень агрессии). И наоборот, осуществление любого акта агрессии (реализация агрессивных импульсов) должно это побуждение снижать. В психоаналитической терминологии такое освобождение называется катарсисом. Любое проявление агрессии, по мнению Д. Долларда, представляет собой катарсис, который снижает побуждение к любым другим актам агрессии. Но после осуществления такого действия агрессивная тенденция не исчезает полностью, а только снижается.

Конфликт, как одна из форм проявления вербальной агрессии, характеризуется противодействием людей друг другу, в нем сталкиваются цели и мотивы людей. Число участников конфликта, его причина могут быть разными. В условиях конфликта мышление выступает как мотивационно, личностно обусловленное. Участники конфликта пытаются мыслить за другого, что необходимо для прогнозирования действий противника и планирования собственного поведения, учета своих возможностей. Участникам конфликта присуща внутренняя установка на борьбу, которая выражается в частности в негативном отношении к противнику. Результат прогнозирования в условиях конфликта немедленно проверяется критически настроенным противником, который с максимальным старанием стремится найти ошибку в замыслах другой стороны, чтобы использовать ее в своих целях, что естественно повышает ответственность за результаты мыслительной работы.

Наиболее близкой к нашему исследованию мы считаем теорию социального научения А. Бандуры, так как он рассматривает очевидные последствия для агрессивного человека, и именно он обеспечивается такой когнитивной функцией, как способность к прогнозированию.

Таким образом, агрессия – это любая форма поведения, которая нацелена на то, чтобы причинить кому – то физический или психологический ущерб.

Агрессивное поведение – специфическая форма действий человека, которая характеризуется демонстрацией преимущества в силе или использованием силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект пытается причинить вред.

Агрессивность – относительно стабильная готовность к агрессивным действиям в самых различных ситуациях.

Агрессия может быть прямой или косвенной и обязательно включает в себя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты.

Среди наиболее популярных теорий агрессии можно выделить следующие: теория влечений З. Фрейда, фрустрационная теория Д. Долларда и Дж. Миллера, теория социального научения А. Бандуры, теория катарсиса и теория пускового раздражителя Л. Берковитца. Наиболее близкой к нашему исследованию мы считаем теорию социального научения А. Бандуры.

* 1. Особенности формирования и проявления агрессии в подростковом возрасте

В появлении агрессивного поведения участвуют многие факторы, в том числе возраст, индивидуальные особенности, внешние физические и индивидуальные условия.

Характер агрессивного поведения во многом определяется возрастными особенностями человека. Каждый возрастной этап имеет специфическую ситуацию развития и выдвигает определенные требования к личности. Адаптация к возрастным требованиям нередко сопровождается различными проявлениями агрессивного поведения.

Детская агрессивность является обратной стороной беззащитности. Если ребенок чувствует себя незащищенным (например, когда его потребности в безопасности и любви не получают удовлетворения), в его душе рождаются многочисленные страхи. Стремясь справится со своими страхами, ребенок прибегает к защитно – агрессивному поведению.

В младшем школьном возрасте агрессия чаще проявляется по отношению к более слабым ученикам в форме насмешек, давления, ругательств, драк. Проявление агрессивного поведения школьников друг к другу в ряде случаев становится серьезной проблемой. И именно учитель, его авторитет и умение открыто выражать свое отношение к агрессивному поведению побуждает детей выбирать более социально одобряемые формы поведения.

Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является его зависимость от группы сверстников на фоне крушения авторитета взрослых. В данном возрасте быть агрессивным часто означает "казаться или быть сильным".

Таким образом, агрессивное поведение достаточно обычное явление для детского и подросткового возраста. Более того, в процессе социализации личности агрессивное поведение выполняет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешней угрозы, способствует адаптации. В связи с этим можно говорить о двух видах агрессии: доброкачественно – адаптивной и деструктивно – дезадаптивной.

В целом для развития личности ребенка и подростка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат и неправильная реакция окружающих. В случае, когда насилие дает внимание, власть, признание, деньги, другие привилегии, у детей и подростков с большой вероятностью формируется поведение, основанное на культе силы, которое может составлять основу социального функционирования и взрослых людей (например, в криминальных группировках). Стремление окружающих подавить агрессию силой нередко приводит к эффекту, противоположному ожидаемому.

У взрослых людей проявления агрессивного поведения более разнообразны, поскольку определяются преимущественно их индивидуальными особенностями. В качестве индивидуально – личностных характеристик, потенцирующих агрессивное поведение, обычно рассматривают такие черты, как боязнь общественного неодобрения, раздражительность, подозрительность, предрассудки (например, национальные), а также склонность испытывать чувство стыда вместо вины. Важную роль в поддержании склонности к насилию может играть убежденность человека в том, что он является единовластным хозяином своей судьбы (а иногда и судеб других людей), а также его положительное отношение к агрессии (как к полезному или нормальному явлению).

Если оценивать влияние другого – полового фактора, - то мужчины (мальчики) демонстрируют более высокие уровни прямой и физической агрессии, а женщины (девочки) – косвенной и вербальной. В целом мужскому полу приписывается большая склонность к физическому насилию, в то время как женщины чаще и успешнее прибегают к его психологическому варианту.

При всей важности возрастного, гендерного и индивидуального факторов, ведущее значение в формировании агрессивного поведения, по мнению большинства исследователей, имеют социальные условия развития личности.

Одним из наиболее дискутируемых вопросов можно считать влияние средств массовой информации на агрессивное поведение личности.

На становление агрессивного поведения ребенка влияют различные семейные факторы, например низкая степень сплоченности семьи, конфликтность, недостаточная близость между родителями и ребенком, неблагоприятные взаимоотношения между детьми, неадекватный стиль семейного воспитания. Например, родители, применяющие крайне суровые наказания, использующие чрезмерный контроль или, напротив, не контролирующие занятия своих детей, чаще сталкиваются с агрессией и непослушанием своих детей.

Таким образом, при неблагоприятном воздействии внешних и внутренних факторов агрессивное влечение действительно приобретает формы агрессивности и устойчивого разрушительного поведения вплоть до общественно опасных форм. Но агрессия необязательно должна приводить к отрицательным последствиям. Например, она может не только смещаться на все новые и новые объекты, но и замещаться в различных формах деятельности – бизнесе, учебе, спорте, лидерстве и т.д.

Очевидно, что в норме агрессия носит оборонительный характер и служит выживанию. Она также выступает источником активности индивида, его творческого потенциала и стремления к достижениям. Личность может и должна уметь распознавать различные проявления агрессии, выражать агрессию в социально приемлемых формах, наконец, избегать насилия над другими или собой. Судьба собственной агрессии – дело личного выбора каждого взрослого человека, а задача овладения своей агрессией – одна из труднейших психологических задач вообще.

Одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека является подростковый возраст. В подростковый период не только происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, но возникают новые образования, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается новая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

С одной стороны, для этого сложного этапа показательны негативные проявления ребенка, дисгармоничность в строении личности, свертывание прежде установившейся системы интересов, протестующий характер поведения по отношению к взрослым.

С другой стороны, подростковый возраст отличается и массой положительных факторов – возрастает самостоятельность ребенка, значительно более разнообразными и содержательными становятся его отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется и качественно изменяется сфера его деятельности, развивается ответственное отношение к себе, другим людям.

Доказано, что половое созревание, как и другие изменения, связанные с развитием организма, оказывает свое влияние на психическое развитие ребенка, но, во-первых, это влияние опосредовано отношениями подростка к окружающему миру, сравнениями себя со 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 сознательное отношение к себе как члену общества.

При этом тревожащие моменты в поведении части подростков, такие, как агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, принимают устойчивый характер обычно в процессе стихийно – группового общения, складывающегося в различного рода компаниях, в процессе общения в семье. Но это общение, эта система отношений, в том числе и строящихся на почве законов асоциальных подростковых групп, является следствием не каких-либо генетических предрасположенностей, изначальной агрессивности и пр., а выступает, в большинстве случаев, лишь как ситуация замещения при неприятии подростка в мир социально-значимых отношений взрослых, как ситуация совместного переживания непонятности ими.

Подросток жаждет не просто внимания, но понимания, доверия взрослых. Он стремится играть определенную социальную роль не только среди сверстников, но и среди старших. Во взрослом же сообществе утвердилась позиция, препятствующая развитию социальной активности подростка – он ребенок и должен слушаться. В результате между взрослыми и подростками растет психологический барьер, стремясь преодолеть который, многие подростки прибегают и к агрессивным формам поведения.

Нам хотелось бы отметить, что данные современной науки убеждают, что агрессивный подросток – это, прежде всего обычный ребенок, которому свойственна нормальная наследственность. А черты, качества агрессивности он приобретает под влиянием ошибок, недоработок, упущений в воспитательной работе, сложностей в окружающей его среде.

Агрессивность в личностных характеристиках подростков формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется и соответствующем поведении. Вместе с тем на развитие агрессивности подростка могут влиять, разумеется, природные особенности его темперамента, например, возбудимость и сила эмоций.

То есть в подростковом возрасте в силу сложности и противоречивости особенности растущих людей, внутренних и внешних условий их развития могут возникать ситуации, которые нарушают нормальных ход личностного становления, создавая предпосылки для возникновения и проявления агрессивности.

Таким образом, агрессивные подростки, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

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

Выводы

1. Способность к прогнозированию психологами рассматривается как способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий. 2. Психологический подход к прогнозированию состоит в изучении прогнозирования как психической деятельности, тех свойств человека, которые влияют на успешность/неуспешность прогнозирования (Регуш Л.А., Теплов Б.М., Шадриков В.Д.). 3. Развитие способности прогнозирования на мыслительном уровне в подростковом возрасте характеризуется следующими особенностями: 1) качественным совершенствованием мышления как опосредованного и обобщенного отражения действительности в ее существенных связях и отношениях; 2) интенсивным развитием тех качеств мыслительной деятельности, которые являются специфичными именно для прогнозирования (перспективность, учет вероятностной природы будущего, доказательность прогноза); 3) значительным совершенствованием по сравнению с другими возрастными группами рефлексии на процесс прогнозирования (осознание цели плана, осознание мыслительной деятельности при установлении причинно-следственной зависимости и обобщенность вербального выражения прогноза. 4. Агрессия – это любая форма поведения, которая нацелена на то, чтобы причинить кому – то физический или психологический ущерб. Агрессивное поведение – специфическая форма действий человека, которая характеризуется демонстрацией преимущества в силе или использованием силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект пытается причинить вред. Агрессивность – относительно стабильная готовность к агрессивным действиям в самых различных ситуациях. 5. Агрессия может быть прямой или косвенной и обязательно включает в себя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты. 6. Среди наиболее популярных теорий агрессии можно выделить следующие: теория влечений З. Фрейда, фрустрационная теория Д. Долларда и Дж. Миллера, теория социального научения А. Бандуры, теория катарсиса и теория пускового раздражителя Л. Берковитца. Наиболее близка к нашему исследованию теория социального научения А. Бандуры, так как он рассматривает очевидные последствия для агрессивного человека, и именно он обеспечивается такой когнитивной функцией, как способность к прогнозированию. 7. Агрессивные подростки, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных подростков встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости. 8. Исследований взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии у подростков обнаружено не было, поэтому это определяет проведение нами эмпирического исследования взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте.

2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ И АГРЕССИИ У ПОДРОСТКОВ

* 1. Этапы проведения эмпирического исследования взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии у подростков

Проведение эмпирического исследования включает в себя ряд этапов: определение методов и методик исследования, нахождение переменных, выявление уровней агрессии и способности к прогнозированию у подростков, установление взаимосвязи способности к прогнозированию с агрессией у подростков и анализ результатов исследования.

Определение методов и методик исследования.

Данный этап имеет своей целью теоретическую разработку проблемы: определение целей исследования, объекта, предмета исследования, гипотезы, формирование выборки испытуемых, ознакомление с базой исследования. Также сюда относится подбор методик исследования, устанавливаются средства статистической обработки данных.

Цель исследования: исследовать взаимосвязь способности к прогнозированию и агрессии у подростков.

Объект исследования: способность к прогнозированию и агрессия.

Предмет исследования: способность к прогнозированию и агрессия у подростков.

Гипотеза исследования: чем выше способность к прогнозированию, тем ниже уровень агрессии у подростков.

Выборка состояла из 90 подростков 13-15 лет, которые являлись учениками 7-х и 8-х классов сш № 3 города Несвижа.

Для выявления взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессией у подростков были использованы следующие методы: метод тестирования, количественно-качественного анализа и методы математической обработки данных.

Для работы были подобраны следующие методики: диагностический опросник агрессивных проявлений Басса-Дарки [40] и методика "Прогностическая задача" Л.А. Регуш и Н.Л. Сомовой [48].

Выбранная нами методика диагностики агрессивных проявлений состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает "да" или "нет" (Приложение 1). Опросник выявляет следующие формы агрессивных и враждебных реакций:

1. Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.
2. Косвенная агрессия – под этим термином понимают как агрессию, которая окольными путями направлена на другое лицо, так и агрессию, которая ни на кого не направлена, - взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.
3. Склонность к раздражению – готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости.
4. Негативизм – оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.
5. Обида – зависть и ненависть к окружающим, обусловленная чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.
6. Подозрительность – недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.
7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань).
8. Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта, что он является плохим человеком, что поступает плохо, а также ощущаемые им угрызения совести.

Обработка опросника Басса - Дарки производится при помощи индексов различных форм агрессивных реакций в соответствии с ключом (Приложение 1), которые определяются суммированием полученных ответов [40].

Показателями способности прогнозирования в методике "Прогностическая задача" выступили уровни успешности прогнозирования, осуществляемого как установление причинно-следственных связей, планирование, преобразование представлений, выдвижение и развитие гипотез.

Показатели оценки качеств мышления, определяющих способность к прогнозированию, в данной методике следующие:

1. уровень вербального обобщения следствий;
2. особенность выделенных следствий;
3. перспективность следствий;
4. логика построения следствий;
5. осознание вероятностного характера следствия;
6. осознание этапов процесса прогнозирования при установлении причинно-следственных связей;
7. широта ассоциативного поля;
8. вариативность ассоциаций;
9. пластичность представлений;
10. уровень вербального обобщения причин;
11. полнота причинно-следственных связей;
12. существенность причинно-следственных связей;
13. перспективность причинно-следственных связей;
14. осознание цели плана;
15. полнота операций планирования;
16. широта поиска при выдвижении гипотез;
17. учет требований условий при выдвижении гипотез;
18. гибкость гипотез;
19. обоснованность гипотез.

Методика состоит из набора бланков, соединенных между собой следующим образом: бланк с задачами 1-5, бланк с дополнительной информацией 5.1, бланк с дополнительной информацией 5.2, бланк с дополнительной информацией 5.3 (Приложение 2).

После количественного анализа [48] оценивается уровень выполнения заданий. С целью получения психологической информации об испытуемом данные по всем показателям суммируются и сравниваются с тестовыми возрастными нормами.

* 1. Исследование способности к прогнозированию и агрессии у подростков

Полученные в ходе исследования эмпирические данные представлены в таблице первичных эмпирических данных (Приложение 3). Проанализируем результаты исследования способности к прогнозированию и агрессии у подростков.

При помощи методики "Прогностическая задача" было установлено, что из 90 протестированных подростков 28 (31,1%) имеют высокий, 31 (34,45%) низкий и 31 (34,45%) средний уровни способности к прогнозированию.

Далее, после проведения опросника агрессивных проявлений Басса-Дарки, были получены данные по агрессии подростков, представленные в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике агрессивных проявлений у подростков

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Агрессивные проявления | Уровни | Сумма |
| низкий | средний | высокий |  |
| Физическая агрессия | 35 | 29 | 26 | 90 |
| Косвенная агрессия | 24 | 34 | 32 | 90 |
| Раздражительность | 30 | 30 | 30 | 90 |
| Негативизм | 19 | 49 | 22 | 90 |
| Обида | 21 | 34 | 35 | 90 |
| Подозрительность | 11 | 25 | 54 | 90 |
| Вербальная агрессия | 29 | 32 | 29 | 90 |
| Чувство вины | 30 | 24 | 36 | 90 |

Из таблицы 2.1. следует, что низкие показатели физической агрессии получили 35 (38,89%) подростков, средние – 29 (32,22%) и высокие – 26 (28,89%). Показатели косвенной агрессии распределились среди опрошенных подростков следующим образом: 24 (26,67%) – имеют низкий уровень, 34 (37,78%) – средний, 32 (35,55%) имеют высокий уровень косвенной агрессии. Показатели раздражительности распределились равномерно между тремя уровнями. Больше половины опрошенных подростков, а именно 49 (54,44%), показали средний уровень негативизма, 19 (21,11%) – показали низкий уровень и 22 (24,45%) показали высокий уровень негативизма. 35 (38,89%) подростков имеют высокий уровень обиды, 34 (37,78%) подростка имеют средний уровень обиды и 21 (23,33%) – имеют низкий уровень. 60% детей (54 опрошенных) показали высокий уровень подозрительности, 27,78% (25 опрошенных) показали средний уровень и 12,22% (соответственно 11 опрошенных) показали низкий уровень подозрительности. Вербальная агрессия имеет среднюю степень выраженности (средний уровень) у 32 (35,56%) подростков, у 29 (32,22%) подростков она выражена слабо (низкий уровень), и такое же количество опрошенных (29 (32,22%)) подростков имеют высокий уровень вербальной агрессии. Высокие показатели чувства вины имеют 36 (40%) подростков, средние – 24 (26,67%) и низкие показатели – 30 (33,33%) подростков.

Далее мы сопоставили данные, полученные испытуемыми после диагностики способности к прогнозированию, с данными, полученными по каждому показателю агрессивных проявлений. Для наглядности представления материала мы сформировали соответствующие таблицы для каждого из показателей агрессивных проявлений.

Таблица 2.2.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике уровня физической агрессии среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень физической агрессии | Средний уровень физической агрессии | Высокий уровень физической агрессии | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 3 | 8 | 20 | 31 |
| Средний уровень способности к прогнозированию  | 10 | 17 | 4 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 22 | 4 | 2 | 28 |
| Общее количество показателей | 35 | 29 | 26 | 90 |

Таким образом, из таблицы 2.2. видно, что 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень физической агрессии, 29 (32,2 %) подростков – средний и 26 (28,91 %) подростков – высокий уровень. Подростки именно с высоким уровнем физической агрессии (в нашем исследовании таких подростков 26) отдают предпочтение в своих действиях использованию физической силы против другого лица.

Таблица 2.3.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике уровня вербальной агрессии среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень вербальной агрессии | Средний уровень вербальной агрессии | Высокий уровень вербальной агрессии | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 4 | 7 | 20 | 31 |
| Средний уровень способности к прогнозированию  | 7 | 19 | 5 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 18 | 6 | 4 | 28 |
| Общее количество показателей | 29 | 32 | 29 | 90 |

Проанализировав данные таблицы 2.3. можно сказать, что из 90 обследуемых подростков 29 (32,22 %) показали низкий уровень вербальной агрессии, 32 (35,56 %) подростка показали средний и 29 (32,22 %) – высокий уровень вербальной агрессии. Следует отметить, что подростки с высоким уровнем вербальной агрессии часто выражают свои негативные чувства как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань).

Таблица 2.4.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике уровня косвенной агрессии среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень косвенной агрессии | Средний уровень косвенной агрессии | Высокий уровень косвенной агрессии | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 1 | 8 | 22 | 31 |
| Средний уровень способности к прогнозированию  | 5 | 20 | 6 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 18 | 6 | 4 | 28 |
| Общее количество показателей | 24 | 34 | 32 | 90 |

Из данных таблицы 2.4. следует, что количество подростков с низким уровнем косвенной агрессии – 24 (26,67 %), со средним – 34 (37,78 %), а с высоким уровнем косвенной агрессии – 32 (35,55 %) подростка. Это значит, что у 32 подростков, которые показали высокий уровень косвенной агрессии часто можно встретить беспричинные взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

Таблица 2.5.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике уровня раздражительности среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень раздражительности | Средний уровень раздражительности | Высокий уровень раздражительности | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 10 | 10 | 11 | 31 |
| Средний уровень способности к прогнозированию  | 10 | 11 | 10 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 10 | 9 | 9 | 28 |
| Общее количество показателей | 30 | 30 | 30 | 90 |

Соответственно из таблицы 2.5. следует, что показатели уровня раздражительности среди подростков распределились равномерно. 30 из них имеют средний, 30 высокий и 30 низкий уровни раздражительности. Подростков с высоким уровнем раздражительности можно охарактеризовать готовностью к проявлению вспыльчивости, резкости, грубости при малейшем признаке возбуждения.

Также на основе данных этой таблицы можно выдвинуть предположение, что связи между такими показателями, как способность к прогнозированию и уровень раздражительности у подростков, обнаружено не будет.

Таблица 2.6.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике показателей обиды среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень обиды | Средний уровень обиды | Высокий уровень обиды | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 6 | 15 | 10 | 31 |
|  Средний уровень способности к прогнозированию  | 7 | 9 | 15 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 8 | 10 | 10 | 28 |
| Общее количество показателей | 21 | 34 | 35 | 90 |

Таким образом, из таблицы 2.6. видно, что 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют высокий уровень такого агрессивного проявления, как обида, 34 (37,78 %) подростка – средний и 21 (23,33 %) –низкий уровень данного показателя. Подростки с высоким уровнем обиды склонны испытывать чувство зависти и ненависти к окружающим, обусловленные горечью, гневом на весь мир за действительные или мнимые страдания.

Таблица 2.7.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике показателей негативизма среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень негативизма | Средний уровень негативизма | Высокий уровень негативизма | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 5 | 20 | 6 | 31 |
|  Средний уровень способности к прогнозированию  | 6 | 19 | 6 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 8 | 10 | 10 | 28 |
| Общее количество показателей | 19 | 49 | 22 | 90 |

Таким образом, из таблицы 2.7. следует, что 19 (21,1 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень негативизма, 49 (54,44 %) подростков – средний и 22 (24,46 %) –высокий уровень данного показателя. Подростки с высоким уровнем негативизма предпочитают оппозиционную меру поведения, обычно направленную против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.

Таблица 2.8.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике показателей подозрительности среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень подозрительности | Средний уровень подозрительности | Высокий уровень подозрительности | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 2 | 8 | 21 | 31 |
| Средний уровень способности к прогнозированию  | 3 | 10 | 18 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 6 | 7 | 15 | 28 |
| Общее количество показателей | 11 | 25 | 54 | 90 |

По результатам таблицы 2.8. можно сделать вывод, что из 90 испытуемых 54 (60 %) имеют высокий уровень подозрительности, 25 (27,78 %) – средний и 11 (12,22 %) – показали низкий уровень подозрительности. Подростки, показавшие высокий уровень подозрительности, склонны проявлять недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

Таблица 2.9.

Сводная таблица результатов, полученных при диагностике показателей чувства вины среди подростков с различными уровнями способности к прогнозированию

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Низкий уровень чувства вины | Средний уровень чувства вины | Высокий уровень чувства вины | Общее количество показателей |
| Низкий уровень способности к прогнозированию | 19 | 6 | 6 | 31 |
|  Средний уровень способности к прогнозированию  | 7 | 12 | 12 | 31 |
| Высокий уровень способности к прогнозированию | 4 | 6 | 18 | 28 |
| Общее количество показателей | 30 | 24 | 36 | 90 |

Из данных таблицы 2.9. следует, что количество подростков с низким уровнем чувства вины – 30 (33,33 %), со средним – 24 (26,67 %), а с высоким уровнем чувства вины – 36 (40 %) подростков. Для подростков с высокой выраженностью чувства вины характерно убеждение в том, что они является плохими людьми, что поступают плохо, а также ощущаемые ими угрызения совести.

* 1. Исследование взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте

Далее мы попытались ответить на вопрос, соответствующий гипотезе исследования: существует ли связь между способностью к прогнозированию и агрессией у подростков, и доказать это при помощи методов математической статистики.

Для подтверждения гипотезы нашего исследования все вычисления и расчеты проводились при помощи χ -критерия Пирсона. Мы выбрали именно этот критерий, потому что с его помощью можно определить не только наличие связи между признаками, но и установить особенности этой связи. Это значит, что на первом этапе мы сравниваем два эмпирических распределения признака – способность к прогнозированию и интересующие нас агрессивные проявления у подростков (физическая агрессия, косвенная агрессия, вербальная агрессия, негативизм, обида, раздражительность, подозрительность и чувство вины). Таким образом мы определяем, есть ли связь между способностью к прогнозированию и каждым из вышеперечисленных агрессивных проявлений. Далее, на следующем этапе, мы сравниваем эмпирическое распределение каждого из агрессивных проявлений, у которых была выявлена связь со способностью к прогнозированию, с теоретическим равномерным. Причем сравнение нужно проводить для каждого уровня способности к прогнозированию отдельно. Так мы сможем определить, влияет ли уровень способности к прогнозированию на уровень выраженности агрессивных проявлений у подростков, или же выраженность этих агрессивных проявлений распределяется равномерно по всем уровням способности к прогнозированию.

Алгоритм вычисления χ -критерия Пирсона:

1. построить таблицу и занести в нее наименования разрядов и соответствующие им эмпирические частоты;
2. рядом с каждой эмпирической частотой внести теоретическую частоту (2.1):

f = (Сумма частот по соответствующей строке) • (Сумма частот по соответствующему столбцу) / Общее количество наблюдений(2.1)

1. подсчитать и занести в таблицу разность между эмпирической и теоретической частотами по каждому разряду;
2. возвести полученную разность по каждому разряду в квадрат и также занести в таблицу;
3. вычислить и занести в таблицу отношение полученного квадрата разности к теоретической частоте по каждому разряду;
4. вычислить сумму полученных отношений по всем разрядам. Полученная сумма и будет значением χ -критерия Пирсона (2.2):

χ = Σ ( f - f ) / f , (2.2)

где f - эмпирическая частота признака;

f - теоретическая частота.

1. затем необходимо подсчитать число степеней свободы (2.3):

ν=(κ-1)•(c-1), (2.3)

где κ - количество разрядов признака (строк в таблице эмпирических частот);

c – количество сравниваемых распределений (столбцов в таблице эмпирических частот).

1. после этого находится критическое значение χ -критерия Пирсона по таблице в соответствии с количеством степеней свободы [54];
2. на последнем этапе необходимо сравнить критическое (табличное) значение χ –критерия Пирсона с эмпирическим, полученным при расчетах, что позволяет нам принять или опровергнуть выдвинутые ранее статистические гипотезы.

Для того, чтобы упростить задачу вычисления χ –критерия Пирсона для выявления связи между способностью к прогнозированию и физической агрессией, была построена таблица эмпирических частот и дополнена теоретическими частотами (см. табл. 2.10.).

Таблица 2.10.

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и физической агрессии у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 3 | 8 | 20 | 31 | 12,06 | 9,99 | 9,64 |
| Средний | 10 | 17 | 4 | 31 | 12,06 | 9,99 | 9,64 |
| Высокий | 22 | 4 | 2 | 28 | 10,89 | 9,02 | 8,71 |
| Суммы | 35 | 29 | 26 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень физической агрессии; Ср – средний уровень; В – высокий уровень физической агрессии. Аналогично мы произвели расчет эмпирических и теоретических частот для остальных показателей агрессивных реакций: косвенной агрессии (Приложение 4), раздражительности (Приложение 5), негативизма (Приложение 6), обиды (Приложение 7), подозрительности (Приложение 8), вербальной агрессии (Приложение 9) и чувства вины (Приложение 10). Далее мы рассчитали χ –критерия Пирсона для установления связи способности к прогнозированию и физической агрессии у подростков в соответствии с алгоритмом вычисления, описанным ранее. Результаты всех вычислений представлены в таблице 2.11.

Таблица 2.11.

Сводная таблица расчета χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и физической агрессии

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 3 | 12,06 | -9,06 | 82,08 | 6,81 |
| 8 | 9,99 | -1,99 | 3,96 | 0,4 |
| 20 | 8,96 | 11,04 | 121,88 | 13,6 |
| 10 | 12,06 | -2,06 | 4,24 | 0,35 |
| 17 | 9,99 | 7,01 | 49,14 | 4,92 |
| 4 | 8,96 | -4,96 | 24,6 | 2,75 |
| 22 | 10,89 | 11,11 | 123,43 | 11,33 |
| 4 | 9,02 | -5,02 | 25,2 | 2,79 |
| 2 | 8,09 | -6,09 | 37,09 | 4,58 |
| сумма | 47,53 |

После всех произведенных по формулам 2.1. и 2.2. расчетов из таблицы 2.11. следует, что полученное эмпирическое значение χ критерия Пирсона равно:

χ эмп=47,53.

Затем, воспользовавшись формулой 2.3., мы определили число степеней свободы:

ν=(3-1)•(3 -1)=4

На последнем этапе, в соответствии с алгоритмом вычисления критерия χ , мы сравнили полученное эмпирическое значение χ критерия Пирсона с табличным (теоретическим) [54]. Критические значения χ при ν=4 равны:

9,488 (ρ ≤ 0,05)

* = 13,277 (ρ ≤ 0,01)

Согласно приведенному выше алгоритму, мы рассчитали значения χ –критерия Пирсона для всех оставшихся показателей агрессивных реакций (Приложения 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). Были получены следующие результаты:

1. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и косвенной агрессии равен 48,35;
2. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и раздражительности равен 0,19;
3. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и негативизма равен 5,91;
4. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и обиды равен 3,267;
5. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и подозрительности равен 3,82;
6. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и вербальной агрессии равен 37,55;
7. значение χ –критерия Пирсона при определении взаимосвязи способности к прогнозированию и чувства вины равен 21,42.

Для наглядного представления полученных значений χ критерия Пирсона по всем показателям агрессивных проявлений мы построили "ось значимости".

На изображенной "оси значимости" очень хорошо видно, что полученные после эмпирических вычислений значения χ критерия Пирсона для таких показателей, как раздражительность, обида, подозрительность и негативизм меньше критического (табличного) значения. Это позволило нам сделать вывод, что для данных показателей гипотеза не подтвердилась. Это в свою очередь означает, что между способностью к прогнозированию и такими показателями агрессивных реакций, как раздражительность, обида, подозрительность и негативизм связи нет. А эмпирические значения χ критерия Пирсона для чувства вины, вербальной агрессии, физической агрессии и косвенной агрессии оказались выше табличных (теоретических) значений. Таким образом, получается что гипотеза подтвердилась на 1% уровне значимости. Из этого можно сделать вывод, что связь между способностью к прогнозированию и чувством вины, вербальной агрессией, физической агрессией и косвенной агрессией существует.

Вычисление χ критерия Пирсона для всех трех уровней способности к прогнозированию проводилось отдельно, в соответствии с описанным ранее алгоритмом по формулам 2.4. и 2.2., но для наглядности данные для каждого из показателей агрессивных реакций были занесены в отдельные таблицы.

Таблица 2.12.

Расчет критерия χ для изучения особенностей связи низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию с физической агрессией у подростков

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень способности к прогнозированию | Уровень физической агрессии | ƒэ | ƒт | ƒэ-ƒт | (ƒэ-ƒт) | (ƒэ-ƒт) /ƒт |
| Высокий | Низкий | 22 | 9,33 | 12,67 | 160,53 | 17,21 |
|  | Средний | 4 | 9,33 | -5,33 | 28,41 | 3,04 |
| Высокий | 2 | 9,33 | -7,33 | 53,73 | 5,76 |
|  | Суммы | 28 | 28 | 0 |  | χ =26,01 |
| Средний | Низкий | 10 | 10,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
|  | Средний | 17 | 10,33 | 6,67 | 44,49 | 4,31 |
| Высокий | 4 | 10,33 | -6,33 | 40,07 | 3,88 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =8,2 |
| Низкий | Низкий | 3 | 10,33 | -7,33 | 53,73 | 5,2 |
|  | Средний | 8 | 10,33 | -2,33 | 5,43 | 0,53 |
| Высокий | 20 | 10,33 | 9,67 | 93,51 | 9,05 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =14,78 |

Из таблицы 2.12. следует, что эмпирические значения χ критерия Пирсона для различных уровней способности к прогнозированию различны и равны: χ при низком уровне способности к прогнозированию равен 14,78; при среднем –χ = 8,2, а при высоком уровне χ = 26,01.

Теоретические частоты распределения признака для каждого уровня самооценки подсчитывались по формуле 2.4:

ƒтеор=n / κ , (2.4)

где n – общее количество выборов по каждому уровню физической агрессии;

κ - количество разрядов, в данном случае количество уровней способности к прогнозированию (κ=3).

Количество степеней свободы для каждого критерия χ определялось одинаково по формуле 2.5:

ν=κ-1, (2.5)

где κ – это также количество разрядов, т.е. количество уровней способности к прогнозированию (κ=3).

В нашем случае количество степеней свободы во всех трех случаях одинаково и равно: ν= 3-1=2.

В соответствии с таблицей критических (теоретических) значений [54] значения χ критерия Пирсона при ν=2 равны:

χ = 6,065 (ρ ≤ 0,05) ; χ = 9,595(ρ ≤ 0,01)

Таким образом, при сопоставлении всех полученных эмпирических значений χ критерия Пирсона (для низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию) с табличным (теоретическим) мы смогли принять гипотезу на 1%-ом уровне значимости для высокого и низкого уровней способности к прогнозированию и гипотезу на 5% уровне значимости для среднего уровня, так как эти эмпирические значения оказались больше критических значений, данных в таблице. Однако, следует отметить, что, принимая гипотезу на 5% уровне значимости, мы должны учитывать более низкий уровень статистической достоверности – всего 95 %.

Это значит, что показатели физической агрессии у подростков распределяются неравномерно между высоким, средним и низким уровнем способности к прогнозированию.

Причем, если проанализировать данные таблицы 2.12., можно сделать вывод, что подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в большинстве показали низкий уровень физической агрессии –78,6 % испытуемых; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 54,84 % средней физической агрессии и 32,26 % - низкой. У подростков с низкой способностью к прогнозированию высокий уровень физической агрессии в 64,52 % случаев. Таким образом, мы можем утверждать, (относительно проявлений физической агрессии), что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень физической агрессии.

Аналогично вышеуказанному алгоритму вычисления χ -критерия Пирсона, используя формулы 2.4. и 2.5., те же табличные значения χ (так как число степеней свободы всюду одинаковое), мы вычислили особенности связи уровней способности к прогнозированию с вербальной агрессией, косвенной агрессией и с чувством вины.

Таблица 2.13.

Расчет критерия χ для изучения особенностей связи низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию с вербальной агрессией

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень способности к прогнозированию | Уровень вербальной агрессии | ƒэ | ƒт | ƒэ-ƒт | (ƒэ-ƒт) | (ƒэ-ƒт) /ƒт |
| Высокий | Низкий | 18 | 9,33 | 8,67 | 75,17 | 8,06 |
| Средний | 6 | 9,33 | -3,33 | 11,09 | 1,19 |
| Высокий | 4 | 9,33 | -5,33 | 28,4 | 3,04 |
|  | Суммы | 28 | 28 | 0 |  | χ =12,29 |
| Средний | Низкий | 7 | 10,33 | -3,33 | 11,09 | 1,07 |
| Средний | 19 | 10,33 | 8,67 | 75,17 | 7,28 |
| Высокий | 5 | 10,33 | -5,33 | 28,4 | 2,75 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =11,1 |
| Низкий | Низкий | 4 | 10,33 | -6,33 | 40,07 | 3,88 |
| Средний | 7 | 10,33 | -3,33 | 11,09 | 1,07 |
| Высокий | 20 | 10,33 | 9,67 | 93,5 | 9,05 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =14 |

В данном случае, при сопоставлении всех полученных эмпирических значений χ критерия Пирсона (для низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию) с табличным (теоретическим) мы приняли гипотезу на 1%-ом уровне значимости для высокого, среднего и низкого уровней способности к прогнозированию.

Это значит, что показатели вербальной агрессии у подростков с высоким, средним и низким уровнем способности к прогнозированию распределяются неравномерно.

Если проанализировать данные таблицы 2.13., можно сделать вывод, что подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в 64,3% случаев показали низкий уровень вербальной агрессии; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 61,3 % средней вербальной агрессии. Испытуемые с низким уровнем способности к прогнозированию в 64,5 % случаев имеют высокие показатели вербальной агрессии. Значит, мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень вербальной агрессии.

Таблица 2.14.

Расчет критерия χ для изучения особенностей связи низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию с косвенной агрессией

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень способности к прогнозированию | Уровень косвенной агрессии | ƒэ | ƒт | ƒэ-ƒт | (ƒэ-ƒт) | (ƒэ-ƒт) /ƒт |
| Высокий | Низкий | 18 | 9,33 | 8,67 | 75,17 | 8,06 |
| Средний | 6 | 9,33 | -3,33 | 11,09 | 1,19 |
| Высокий | 4 | 9,33 | -5,33 | 28,41 | 3,04 |
|  | Суммы | 28 | 28 | 0 |  | χ =12,29 |
| Средний | Низкий | 5 | 10,33 | -5,33 | 28,41 | 2,75 |
| Средний | 20 | 10,33 | 9,67 | 93,51 | 9,05 |
| Высокий | 6 | 10,33 | -4,33 | 18,75 | 1,81 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =13,61 |
| Низкий | Низкий | 1 | 10,33 | -9,33 | 87,05 | 8,43 |
| Средний | 8 | 10,33 | -2,33 | 5,43 | 0,53 |
| Высокий | 22 | 10,33 | 11,67 | 136,19 | 13,18 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =22,14 |

В данном случае также получилось, что при сопоставлении всех полученных эмпирических значений χ критерия Пирсона (для низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию) с табличным (теоретическим) мы приняли гипотезу на 1%-ом уровне значимости для взаимосвязи высокого, среднего и низкого уровней способности к прогнозированию с показателями косвенной агрессии.

Это значит, что показатели косвенной агрессии у подростков с высоким, средним и низким уровнем способности к прогнозированию распределяются неравномерно.

Выяснить, как именно распределяются показатели косвенной агрессии у подростков с высоким, средним и низким уровнем способности к прогнозированию нам помогли данные таблицы 2.14. Данные этой таблицы позволили нам сделать вывод, что испытуемые с высоким уровнем способности к прогнозированию показали низкий уровень косвенной агрессии в 64,29 %; испытуемые со средним уровнем способности к прогнозированию показали 64,52 % средней вербальной агрессии. Подростки с низким уровнем способности к прогнозированию в 70,97 % случаев получили высокие показатели вербальной агрессии. А это значит, что и в этом случае мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень косвенной агрессии.

Таким же образом мы вычислили χ критерий Пирсона для последнего агрессивного проявления – чувства вины.

Таблица 2.15.

Расчет критерия χ для изучения особенностей связи низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию с чувством вины

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень способности к прогнозированию | Уровень чувства вины | ƒэ | ƒт | ƒэ-ƒт | (ƒэ-ƒт) | (ƒэ-ƒт) /ƒт |
| Высокий | Низкий | 4 | 9,33 | -5,33 | 28,41 | 3,04 |
| Средний | 6 | 7,47 | -1,47 | 2,16 | 0,29 |
| Высокий | 18 | 11,2 | 6,8 | 46,24 | 4,13 |
|  | Суммы | 28 | 28 | 0 |  | χ =7,46 |
| Средний | Низкий | 7 | 10,33 | -3,33 | 11,09 | 1,09 |
| Средний | 12 | 8,27 | 3,73 | 13,91 | 1,68 |
| Высокий | 12 | 12,4 | -0,4 | 0,16 | 0,01 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =2,76 |
| Низкий | Низкий | 19 | 10,33 | 8,67 | 75,17 | 7,28 |
| Средний | 6 | 8,27 | -2,27 | 5,15 | 0,62 |
| Высокий | 6 | 12,4 | -6,4 | 40,96 | 3,3 |
|  | Суммы | 31 | 31 | 0 |  | χ =11,2 |

В данном случае мы увидели, что при сопоставлении всех полученных эмпирических значений χ критерия Пирсона (для низкого, среднего и высокого уровней способности к прогнозированию) с табличным (теоретическим) мы приняли гипотезу на 1%-ом уровне значимости для особенностей связи низкого уровня способности к прогнозированию с чувством вины. Для среднего уровня способности к прогнозированию наша гипотеза не подтвердилась, а для высокого уровня способности к прогнозированию нами была принята гипотеза на 5 % уровне значимости (что снижает уровень статистической достоверности полученных результатов до 95 %).

Проанализировав данные таблицы 2.15., мы сделали вывод о том, что 61,29 % подростков с низким уровнем способности к прогнозированию имеют низкие показатели чувства вины. А вот для подростков с высоким уровнем способности к прогнозированию характерны высокие показатели чувства вины – 64,29 % испытуемых.

Таким образом, в ходе нашего исследования было установлено, что из 90 протестированных подростков 28 (31,1%) имеют высокий, 31 (34,45%) - низкий и 31 (34,45%) – средний уровни способности к прогнозированию. Также было выявлено, что низкие показатели физической агрессии получили 35 (38,89%) подростков, средние – 29 (32,22%) и высокие – 26 (28,89%). Показатели косвенной агрессии распределились среди опрошенных подростков следующим образом: 24 (26,67%) – имеют низкий уровень, 34 (37,78%) – средний, 32 (35,55%) имеют высокий уровень косвенной агрессии. Показатели раздражительности распределились равномерно между тремя уровнями. Больше половины опрошенных подростков, а именно 49 (54,44%), показали средний уровень негативизма, 19 (21,11%) – показали низкий уровень и 22 (24,45%) показали высокий уровень негативизма. 35 (38,89%) подростков имеют высокий уровень обиды, 34 (37,78%) подростка имеют средний уровень обиды и 21 (23,33%) – имеют низкий уровень. 60% детей (54 опрошенных) показали высокий уровень подозрительности, 27,78% (25 опрошенных) показали средний уровень и 12,22% (соответственно 11 опрошенных) показали низкий уровень подозрительности. Вербальная агрессия имеет среднюю степень выраженности (средний уровень) у 32 (35,56%) подростков, у 29 (32,22%) подростков она выражена слабо (низкий уровень), и такое же количество опрошенных (29 (32,22%)) подростков имеют высокий уровень вербальной агрессии. Высокие показатели чувства вины имеют 36 (40%) подростков, средние – 24 (26,67%) и низкие показатели – 30 (33,33%) подростков.

Также была выявлена сильная связь между способностью к прогнозированию и такими видами агрессии, как физическая, косвенная, вербальная и чувство вины.

* 1. Анализ результатов эмпирического исследования взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте

Последний этап эмпирического изучения является аналитическим. Он направлен на подведение итогов исследования и более открытое описание выводов по проделанной эмпирической работе.

При помощи методики "Прогностическая задача" было установлено, что из 90 протестированных подростков 28 ( 31,1%) имеют высокий, 31 (34,45%) низкий и 31 (34,45%) средний уровни способности к прогнозированию.

При сопоставления данных, полученных испытуемыми после диагностики способности к прогнозированию, с данными, полученными по каждому показателю агрессивных проявлений, мы получили следующие результаты. 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень физической агрессии, 29 (32,2 %) подростков – средний и 26 (28,91 %) подростков – высокий уровень.

Из всех обследуемых подростков 29 (32,22 %) показали низкий уровень вербальной агрессии, 32 (35,56 %) подростка показали средний и 29 (32,22 %) – высокий уровень вербальной агрессии.

Количество подростков с низким уровнем косвенной агрессии – 24 (26,67 %), со средним – 34 (37,78 %), а с высоким уровнем косвенной агрессии – 32 (35,55 %) подростка.

Показатели уровня раздражительности среди подростков распределились равномерно. 30 из них имеют средний, 30 высокий и 30 низкий уровни раздражительности.

Также нами было установлено, что 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют высокий уровень такого агрессивного проявления, как обида, 34 (37,78 %) подростка – средний и 21 (23,33 %) –низкий уровень данного показателя.

Кроме того, 19 (21,1 %) из всех обследованных нами подростков имеют низкий уровень негативизма, 49 (54,44 %) подростков – средний и 22 (24,46 %) –высокий уровень данного показателя.

Из 90 испытуемых 54 (60 %) имеют высокий уровень подозрительности, 25 (27,78 %) – средний и 11 (12,22 %) – показали низкий уровень подозрительности.

Количество подростков с низким уровнем чувства вины – 30 (33,33 %), со средним – 24 (26,67 %), а с высоким уровнем чувства вины – 36 (40 %) подростков.

После проведенных нами математико-статистических расчетов взаимосвязи способности к прогнозированию и показателей агрессивных проявлений у подростков мы сделали вывод, что между раздражительностью, обидой, подозрительностью, негативизмом и способностью к прогнозированию связи нет. Так как во всех этих случаях гипотеза исследования не подтвердилась.

Для всех остальных признаков агрессивных проявлений подтвердилась гипотеза на 1% уровне значимости. Из этого можно сделать вывод, что связь между способностью к прогнозированию и чувством вины, вербальной, физической, косвенной агрессией существует.

После исследования взаимосвязи между способностью к прогнозированию и физической, косвенной, вербальной агрессией и чувством вины было установлено, что все эти признаки в той или иной степени распределяются неравномерно между низким, средним и высоким уровнями способности к прогнозированию.

Причем, подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в большинстве показали низкий уровень физической агрессии –78,6 % испытуемых; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 54,84 % средней физической агрессии и 32,26 % - низкой. У подростков с низкой способностью к прогнозированию высокий уровень физической агрессии в 64,52 % случаев. Таким образом, мы можем утверждать, (относительно проявлений физической агрессии), что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень физической агрессии.

Подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в 64,3% случаев показали низкий уровень вербальной агрессии; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 61,3 % средней вербальной агрессии. Испытуемые с низким уровнем способности к прогнозированию в 64,5 % случаев имеют высокие показатели вербальной агрессии. Значит, мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень вербальной агрессии.

Испытуемые с высоким уровнем способности к прогнозированию показали низкий уровень косвенной агрессии в 64,29 %; испытуемые со средним уровнем способности к прогнозированию показали 64,52 % средней вербальной агрессии. Подростки с низким уровнем способности к прогнозированию в 70,97 % случаев получили высокие показатели вербальной агрессии. А это значит, что и в этом случае мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень косвенной агрессии.

Показатели чувства вины у подростков с высоким и низким уровнем способности к прогнозированию распределяются неравномерно. 61,29 % подростков с низким уровнем способности к прогнозированию имеют низкие показатели чувства вины. А вот для подростков с высоким уровнем способности к прогнозированию характерны высокие показатели чувства вины – 64,29 % испытуемых.

При изучении связи между показателями чувства вины и среднего уровня способности к прогнозированию гипотеза не подтвердилась. Поэтому мы не можем говорить о том, что средний уровень способности к прогнозированию каким-то образом влияет на чувство вины у подростков, так как между этими показателями связи нет.

* 1. Рекомендации психологам по коррекции агрессивных проявлений у подростков

После проведения исследования, в ходе которого мы входили в непосредственный контакт с исследуемыми подростками, нами были разработаны рекомендации по коррекции агрессивных проявлений у подростков. Эти рекомендации представлены в нашей работе в виде коррекционной программы, которая направлена на коррекцию агрессивных проявлений у подростков 13-15 лет, а также на формирование у них адекватной самооценки.

Данная коррекционная программа представляет собой определенный набор упражнений, которые проводятся с подростками (максимальное число участников рабочей группы – 18-20 человек) в различной последовательности и в определенный промежуток времени.

Коррекционная программа.

"Предмет, похожий на меня". Ведущий группы раскладывает определенное количество предметов (подойдут те предметы, которые постоянно используются в обиходе, но не ограничивайтесь только ими — сгодятся коробок спичек, губка, красный мяч, кукла-клоун, старая теннисная туфля, маска — Хеллоуин или Санта-Клаус, камень, сосновая шишка, пазл, взбивалка, коробка в форме сердца, тренерский свисток). Необходимо, чтобы выбранные предметы обладали потенциалом, способным вызвать некоторые реакции. Ведущий раскладывает предметы на столе в центре группового круга. Когда группа собирается, каждый участник по очереди выбирает предмет, который больше всего похож на него или на нее, и объясняет свой выбор. Остальные члены группы реагируют на деланную самопрезентацию, давая обратную связь каждому участнику. С помощью обратной связи самопрезентации подтверждаются или оспариваются.

Запасной вариант. Каждый член группы приносит с собой предмет, который больше всего похож на него. Может быть использовано содержимое бумажников, карманов, или сумок.

"Сильные стороны". Каждый член группы должен рассказать о своих сильных сторонах: о том, что он любит, ценит, принимает в себе. Важно, чтобы говорящий избегал всяких "но" и "если", любых высказываний о себе с негативным оттенком (недостатки, ошибки, слабости). Члены группы должны мягко пресекать каждую попытку самокритики. Каждый участник получает 2-3 минуты и, даже если он закончит раньше, оставшееся время все равно принадлежит ему. Это значит, что другие члены группы остаются только слушателями, они не могут высказываться, уточнять детали. Возможно, что значительная часть времени пройдет в молчании. Человек, говорящий о себе, не обязан как-либо обосновывать свои высказывания, объяснять, почему он считает те или иные качества своей сильной стороной.

После этого участники образуют группы по 5-6 человек, где необходимо обсудить, как они могут использовать свои сильные стороны, общаясь с окружающими. Этому отводится около 20 минут. Затем все возвращаются на свои места и рассказывают о результатах работы в микрогруппах. Этот этап работы можно организовать по-разному; либо в обсуждении принимают участие все члены группы, либо обобщенный результат представляет один человек от каждой микрогруппы.

"Проекция образа собственного Я". Каждый участник составляет два кратких личностных описания, каждое на отдельном листе бумаги. Один листок - описание того, каким себя видит сам участник. Второй - набросок того, каким, по мнению участника, его видят другие члены группы. Листочки не подписываются, их можно собрать, перемешать и раздать каждому участнику группы.

Затем зачитывается вслух каждое самоописание, и члены группы пытаются отгадать, кому оно принадлежит. Автор называет себя и читает свое второе описание (каким, по его мнению, его видят другие), получая при этом обратную связь участников группы. Ценность упражнения заключается в следующем: участник обнаруживает, что другие воспринимают его возможности и характеристики в более благополучном свете, чем он сам.

"Эмиграция". Многие из нас годами живут в одном и том же городе, на одной и той же улице. Кругом все знакомо, привычно. Но случается и иначе... Предположим, что вы уезжаете (в другую страну, другой город или просто в другой район города). Как вы думаете, кто пожалеет о том, что вы уехали? Почему? Что вас связывает с этими людьми? Какие у вас были отношения? А кого обрадует то, что вы уезжаете? Почему? Может быть, вы обидели этих людей? Или отказались помочь? Или вы просто "не сошлись характерами"? На обдумывание ответов все получают 5 минут. После этого результаты обсуждаются в группах по 5-6 человек.

"Объявление". Упражнение предлагается как домашнее задание. Необходимо составить текст объявления в газету для рубрики "Ищу друга". В нем нужно указать свои основные увлечения любимые занятия. Чем вы можете заинтересовать другого человека? Чем вы можете помочь ему? По объему текст объявления не должен превышать одной странички.

Для того, чтобы подготовить подростков к выполнению подобных упражнений, можно использовать следующие упражнения.

1. Работа с текстом (чтение или слушание с последующей

рефлексией, обсуждением). Приводим пример одного из них.

Рассмотри себя хорошенько в зеркале. Никто на земле не выглядит точно так, как ты: ни твои родители, ни твои братья и сестры. Твоя походка и звуки голоса отличаются от походки и голоса других людей. А внутри ты еще более особенный: никто на земле не умеет любить и дружить точно так, как это умеешь ты. У тебя есть мечты, которые только твои и ничьи больше. Ты делаешь, думаешь, чувствуешь - и все это только твое. И чем старше ты становишься, тем больше ты учишься отвечать за себя, за свою жизнь. И самый большой дар, который ты получил, твоя собственная жизнь.

Посиди тихонько и вспомни: какими ласковыми именами называют тебя другие люди?

2. Вспомните, что у вас лучше всего получается. Запишите

это в тетради. Вы пишете только для себя, поэтому можете не

обращать внимания на правила правописания.

А теперь постарайтесь дополнить следующее предложения. Вы по-прежнему работаете у себя в тетрадях и только для себя.

Я могу прекрасно...

Я могу чудесно...

Я могу очень хорошо.

Я могу великолепно...

Я могу лучше всех...

Я могу хорошо...

Рефлексия. Мы не будем делиться написанным, но ответим на два вопроса: какие трудности вы испытывали при выполнении задания, что вы чувствовали, выполняя его?

1. Перечислите письменно свои хорошие качества (как вариант можно использовать: назовите свою самую хорошую черту характера). Рефлексия, как в упражнении 2.
2. Окружающие часто оценивают нас и наши поступки. Вспомните то высказывание в ваш адрес, которое кажется вам самым приятным.

Обсуждение и рефлексия. Почему вам вспомнилось имению это?

1. Закройте глаза. Постарайтесь подумать о чем-нибудь приятном. Затем вспомните какой-то эпизод из вашей жизни, который заставляет вас думать о себе хорошо.

Обсуждение и реефлексия: есть ли что-то общее во всех эпизодах?

6. Все участники по кругу говорят сидящему справа о том

лучшем качестве, которое в нем есть, по мнению говорящего.

"Я и другие". Перед вами несколько неоконченных предложений, они сгруппированы по три. В каждой тройке выберите одно - то, которое легче всего дополнить, и допишите его. Выполнять задание надо быстро, не задумываясь. Не надо беспокоиться, будет ли то, что вы написали, понятно посторонним. Вы выполняете это задание для себя, чтобы с его помощью лучше узнать себя.

1. Я такой же добрый, как... 2. Я умнее, чем...

Я добрее, чем... Я не столь умен, как...

Я не столь добр, как... Я такой же умный, как...

3. Я не столь красив, как... 4. Я такого же возраста, как...

Я красивее, чем... Я старше, чем...

Я такой же красивый, как… Я младше, чем...

На завершающих этапах работы можно использовать упражнение "Зато я", позволяющее активизировать позитивные внутриличностные установки и сделать позитивное самовосприятие активным.

Работа ведется в паре. Один участник предъявляет претензии к личности другого, цель последнего - находить в себе положительные: свойства, которые могут быть компенсаторами недостатков, начиная каждый свой ответ словами "зато я". Это упражнение может использоваться в работе со старшими подростками.

Выполнять его следует очень осторожно, следя за тем, чтобы претензии не становились оскорбительными, чтобы эмоциональное напряжение не становилось чрезмерным. Именно поэтому мы рекомендуем, чтобы в качестве предъявляющего претензии участника выступал сам психолог.

В процессе групповой работы необходимо наблюдать за всеми проявлениями заниженной и конфликтной самооценки, обращая особое внимание на такие проявления, как частые самокритичные высказывания, застенчивость, повышенная чувствительность к критике, плохая социальная адаптация ("все против меня"); низкая мотивация; неспособность принять похвалу ("вы так не думаете, а говорите, чтобы не обидеть"); склонность подчеркивать недостатки у других; нежелание признавать свою вину или оплошность; критическое отношение к успехам других; негативные установки относительно ситуации соперничества.

"Рыба для размышления". Неоконченные предложения записываются на отдельные бумажки, складываются и помещаются в корзину или другой контейнер, который ставится в центр круга. Каждый член группы по очереди ловит "рыбу", доставая из корзины бумажку с неоконченным предложением. После этого он возвращается на свое место и вслух читает предложение, завершая его своими собственными словами. После ответа каждого участника следует обсуждение, длительность которого определяет ведущий, дающий сигнал перехода очереди к следующим "рыболовам".

#### "Личные ценности каждого". Формат проведения этого упражнения — управляемая дискуссия, где ведущий выступает в роли учителя. Ведущий описывает формирование системы личных ценностей. Группа в режиме мозгового штурма рождает список ценностей, которые руководитель затем выписывает на доску. Изучается рациональность каждой ценности, перечисленной на доске. Затем обсуждается влияние системы личных ценностей на самооценку. Записывайте на доске ответ каждого участника.

Далее можно организовать дискуссию. Можно обратиться к одному или двум членам группы с вопросом о том, какие мысли пришли им в голову по поводу этой ценности. Обычно этот диалог служит началом оживленной беседы. Каждый должен получить слово хотя бы один раз. Прежде чем разговор зайдет слишком далеко, станет очевидным, что большинство подростков хотя бы изредка нарушают свой этический кодекс. Теперь вы можете рассмотреть, как это нарушение влияет на самооценку.

"Польза критики". После ритуала приветствия подросткам предлагается упражнение "Ассоциации": назвать ассоциации, вызванные словом "критика". Далее предлагается вспомнить, как люди чаще всего реагируют на критику. В высказываниях подчеркнуть, что люди обычно обижаются на критику, стараются ответить тем же. После этого обсуждается, в каких случаях и зачем люди критикуют друг друга. Необходимо обратить внимание на разницу между критикой и оскорблением (оскорбляют, чтобы унизить; критикуют, чтобы помочь преодолеть недостатки). Анализируются наиболее удачные примеры учащихся (можно привести свои) и обсуждается, как лучше реагировать на критику. Напоминается, что критикующий хочет, чтобы ты исправил свой промах, значит, его нужно поблагодарить.

Тренер корректно высказывает критические замечания в адрес некоторых участников, выбирая очевидных лидеров, удовлетворенных своим статусом в группе, и предлагает им отреагировать на критику, начиная словами "Спасибо...", "Я признателен вам за...".

Детям предлагается модельная ситуация: ваш друг (подруга) готовится к очень важной встрече (экзамену) и, выбирая, в чем идти, решает надеть одежду, которая, с вашей точки зрения, будет совершенно неуместна в данных обстоятельствах. Задача: высказать критическое замечание, чтобы не испортить настроение перед важной встречей, но при этом уберечь друга от ошибки.

При обобщении высказываний участников необходимо обратить внимание на то, что корректно высказанное, обоснованное критическое замечание, как правило, бывает очень эффективным. Если человек хочет, чтобы его критика принесла пользу, следует учитывать настроение критикуемого, необходимо постараться, чтобы критика не была похожа на оскорбление.

Опираясь на выполненные задания, обсуждается, что значит критическое отношение к себе. В высказываниях подчеркивается, что подобное отношение к себе предполагает четкое представление о своих слабых и сильных сторонах, а это, в свою очередь, помогает избежать ошибок.

"Умение принимать решение". Подросткам предлагается модельная ситуация: вы находитесь в гостях у своих друзей, вечер в самом разгаре. Однако вы живете очень далеко, возвращение может стать проблемой, не стоит ли покинуть друзей пораньше?

Обобщая высказывания, следует обратить внимание:

1. на необходимость уметь прогнозировать последствия своего решения;
2. на то, стоит ли объявлять всем о своем решении (друзья, отговаривая, помешают выполнить решение);

— на то, как отстаивать свое решение (лучший способ — приступить к его выполнению).

Тренер напоминает, что людям часто приходится принимать не персональные, а коллективные решения. Участникам предлагается игра "Воздушный шар". Сообщаются правила принятия коллективного решения (в том числе в ходе игры): нельзя повышать голос, оскорблять друг друга, следует давать оценку не личности, а предложения. По завершении игры обсуждается, что понравилось, какие возникали ощущения (высказываются все участники).

После завершения игры подросткам предлагается обсудить, какое решение принимать легче — персональное или коллективное. Обращается внимание, что, принимая персональное решение, человеку не нужно кого-либо убеждать в своей правоте; вместе с тем, он лишается возможности посоветоваться и несет полную ответственность за последствия своего решения. Предлагается вспомнить ситуацию, когда участникам удавалось принять оптимальное решение; обсудить, что при этом помогало.

"Футболки". Участники индивидуально работают с футболками. Для хорошей работы необходимы твердые поверхности: столы, пол или книги. На лицевой стороне футболок участники изображают свою личность такой, какой ее видят окружающие; на тыльной стороне они изображают свою личность такой, какой она является для них самих. Каждому по очереди предстоит представить свою работу всей группе. Поощряется обратная связь и вопросы друг другу. Предложите участникам в течение двадцати минут индивидуально поработать над своими футболками. Позвольте им во время выполнения работы сесть в такое место, где они смогут расположиться удобно. По прошествии двадцати минут громко объявите: "Время!", и соберите группу в общий круг для обсуждения их творений.

"Хит-парад". Члены группы получают возможность выбрать свои любимые песни и поделиться ими. Или по кругу, или в свободном порядке каждый участник ставит свою любимую песню, и все остальные слушают ее. После прослушивания песни выбравший ее участник объясняет, почему именно эта песня — его любимая и что она может сказать о нем самом. После этого следует обратная связь от ведущего и товарищей. Об этом упражнении необходимо сообщить группе заблаговременно, перед проведением занятия. Попросите участников найти на кассете или на диске их любимые песни и принести их на следующее занятие. Это упражнение позволяет членам группы выразить личные чувства в безопасных рамках приемлемой общекультурной нормы. Также оно создает поле для раскрытия индивидуальных различий в группах, члены которых выбирают музыку разнообразных стилей.

Развитие позитивного самовосприятия необходимо для нормального развития самосознания и самооценки личности, так как, не осознав того, в чем твои сильные стороны, невозможно в правильном свете увидеть и свои недостатки. Прежде чем подвергнуться критике со стороны самого себя или других, необходимо вспомнить о реальной потребности защитить свое достоинство. Однако выполнение подобных упражнений сопряжено с рядом трудностей. Определенные установки нашей культуры мешают нам полюбить себя, а акцент в воспитании на необходимость скромности порой вызывает чувство сомнения в собственных достоинствах; в первую очередь, это относится к детям и подросткам. Еще более сложно назвать вслух свои положительные качества и достижения. Именно поэтому мы и предлагаем на начальном этапе выполнять упражнения письменно и не зачитывать результаты в группе. Выполнение задания всегда завершается групповой рефлексией, направленной на осознание и принятие уникальности каждого человека.

### Выводы

1. При помощи методики "Прогностическая задача" было установлено, что из 90 протестированных подростков 28 ( 31,1%) имеют высокий, 31 (34,45%) низкий и 31 (34,45%) средний уровни способности к прогнозированию.

2. При помощи опросника агрессивных реакций Басса-Дарки было выявлено, что 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень физической агрессии, 29 (32,2 %) подростков – средний и 26 (28,91 %) подростков – высокий уровень. Из 90 обследованных подростков 29 (32,22 %) показали низкий уровень вербальной агрессии, 32 (35,56 %) подростка показали средний и 29 (32,22 %) – высокий уровень вербальной агрессии. Количество подростков с низким уровнем косвенной агрессии – 24 (26,67 %), со средним – 34 (37,78 %), а с высоким уровнем косвенной агрессии – 32 (35,55 %) подростка. Показатели уровня раздражительности среди подростков распределились равномерно. 30 из них имеют средний, 30 высокий и 30 низкий уровни раздражительности. 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют высокий уровень такого агрессивного проявления, как обида, 34 (37,78 %) подростка – средний и 21 (23,33 %) –низкий уровень данного показателя. 19 (21,1 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень негативизма, 49 (54,44 %) подростков – средний и 22 (24,46 %) –высокий уровень данного показателя. Из 90 испытуемых 54 (60 %) имеют высокий уровень подозрительности, 25 (27,78 %) – средний и 11 (12,22 %) – показали низкий уровень подозрительности. Количество подростков с низким уровнем чувства вины – 30 (33,33 %), со средним – 24 (26,67 %), а с высоким уровнем чувства вины – 36 (40 %) подростков.

3. Подростки с высоким уровнем физической агрессии отдают предпочтение в своих действиях использованию физической силы против другого лица. Подростки с высоким уровнем вербальной агрессии часто выражают свои негативные чувства как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань). При высоком уровне косвенной агрессии часто можно встретить беспричинные взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью. Подростков с высоким уровнем раздражительности можно охарактеризовать готовностью к проявлению вспыльчивости, резкости, грубости при малейшем признаке возбуждения. Подростки с высоким уровнем обиды склонны испытывать чувство зависти и ненависти к окружающим, обусловленные горечью, гневом на весь мир за действительные или мнимые страдания. Подростки с высоким уровнем негативизма предпочитают оппозиционную меру поведения, обычно направленную против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев. Подростки, показавшие высокий уровень подозрительности, склонны проявлять недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред. Для подростков с высокой выраженностью чувства вины характерно убеждение в том, что они является плохими людьми, что поступают плохо, а также ощущаемые ими угрызения совести.

4. После проведенных нами математико-статистических расчетов взаимосвязи способности к прогнозированию и показателей агрессивных проявлений у подростков мы сделали вывод, что между раздражительностью, обидой, подозрительностью, негативизмом и способностью к прогнозированию связи нет. Так как во всех этих случаях гипотеза исследования не подтвердилась. Для всех остальных признаков агрессивных проявлений подтвердилась гипотеза на 1% уровне значимости. Из этого можно сделать вывод, что связь между способностью к прогнозированию и чувством вины, вербальной, физической, косвенной агрессией существует.

5. Подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в большинстве показали низкий уровень физической агрессии –78,6 % испытуемых; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 54,84 % средней физической агрессии и 32,26 % - низкой. У подростков с низкой способностью к прогнозированию высокий уровень физической агрессии в 64,52 % случаев. Таким образом, мы можем утверждать, (относительно проявлений физической агрессии), что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень физической агрессии. Подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в 64,3% случаев показали низкий уровень вербальной агрессии; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 61,3 % средней вербальной агрессии. Испытуемые с низким уровнем способности к прогнозированию в 64,5 % случаев имеют высокие показатели вербальной агрессии. Значит, мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень вербальной агрессии. Испытуемые с высоким уровнем способности к прогнозированию показали низкий уровень косвенной агрессии в 64,29 %; испытуемые со средним уровнем способности к прогнозированию показали 64,52 % средней вербальной агрессии. Подростки с низким уровнем способности к прогнозированию в 70,97 % случаев получили высокие показатели вербальной агрессии. А это значит, что и в этом случае мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень косвенной агрессии. Показатели чувства вины у подростков с высоким и низким уровнем способности к прогнозированию распределяются неравномерно. 61,29 % подростков с низким уровнем способности к прогнозированию имеют низкие показатели чувства вины. А вот для подростков с высоким уровнем способности к прогнозированию характерны высокие показатели чувства вины – 64,29 % испытуемых.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Анализ психологической литературы показал, что способность к прогнозированию психологами рассматривается как способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий. Психологический подход к прогнозированию состоит в изучении прогнозирования как психической деятельности, тех свойств человека, которые влияют на успешность/неуспешность прогнозирования. Развитие способности прогнозирования на мыслительном уровне в подростковом возрасте характеризуется следующими особенностями: 1) качественным совершенствованием мышления как опосредованного и обобщенного отражения действительности в ее существенных связях и отношениях; 2) интенсивным развитием тех качеств мыслительной деятельности, которые являются специфичными именно для прогнозирования (перспективность, учет вероятностной природы будущего, доказательность прогноза); 3) значительным совершенствованием по сравнению с другими возрастными группами рефлексии на процесс прогнозирования (осознание цели плана, осознание мыслительной деятельности при установлении причинно-следственной зависимости и обобщенность вербального выражения прогноза.

2. Агрессия – это любая форма поведения, которая нацелена на то, чтобы причинить кому – то физический или психологический ущерб. Агрессия может быть прямой или косвенной и обязательно включает в себя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты. Среди наиболее популярных теорий агрессии можно выделить следующие: теория влечений З. Фрейда, фрустрационная теория Д. Долларда и Дж. Миллера, теория социального научения А. Бандуры, теория катарсиса и теория пускового раздражителя Л. Берковитца.

3. Агрессивные подростки, при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

4. Из 90 протестированных подростков 28 ( 31,1%) имеют высокий, 31 (34,45%) низкий и 31 (34,45%) средний уровни способности к прогнозированию. 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень физической агрессии, 29 (32,2 %) подростков – средний и 26 (28,91 %) подростков – высокий уровень. Из 90 обследованных подростков 29 (32,22 %) показали низкий уровень вербальной агрессии, 32 (35,56 %) подростка показали средний и 29 (32,22 %) – высокий уровень вербальной агрессии. Количество подростков с низким уровнем косвенной агрессии – 24 (26,67 %), со средним – 34 (37,78 %), а с высоким уровнем косвенной агрессии – 32 (35,55 %) подростка. Показатели уровня раздражительности среди подростков распределились равномерно. 30 из них имеют средний, 30 высокий и 30 низкий уровни раздражительности. 35 (38,89 %) из 90 исследуемых подростков имеют высокий уровень такого агрессивного проявления, как обида, 34 (37,78 %) подростка – средний и 21 (23,33 %) –низкий уровень данного показателя. 19 (21,1 %) из 90 исследуемых подростков имеют низкий уровень негативизма, 49 (54,44 %) подростков – средний и 22 (24,46 %) –высокий уровень данного показателя. Из 90 испытуемых 54 (60 %) имеют высокий уровень подозрительности, 25 (27,78 %) – средний и 11 (12,22 %) – показали низкий уровень подозрительности. Количество подростков с низким уровнем чувства вины – 30 (33,33 %), со средним – 24 (26,67 %), а с высоким уровнем чувства вины – 36 (40 %) подростков.

5. Подростки с высоким уровнем физической агрессии отдают предпочтение в своих действиях использованию физической силы против другого лица. Подростки с высоким уровнем вербальной агрессии часто выражают свои негативные чувства как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань). При высоком уровне косвенной агрессии часто можно встретить беспричинные взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т.д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью. Подростков с высоким уровнем раздражительности можно охарактеризовать готовностью к проявлению вспыльчивости, резкости, грубости при малейшем признаке возбуждения. Подростки с высоким уровнем обиды склонны испытывать чувство зависти и ненависти к окружающим, обусловленные горечью, гневом на весь мир за действительные или мнимые страдания. Подростки с высоким уровнем негативизма предпочитают оппозиционную меру поведения, обычно направленную против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев. Подростки, показавшие высокий уровень подозрительности, склонны проявлять недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред. Для подростков с высокой выраженностью чувства вины характерно убеждение в том, что они является плохими людьми, что поступают плохо, а также ощущаемые ими угрызения совести.

6. Между раздражительностью, обидой, подозрительностью, негативизмом и способностью к прогнозированию связи нет. Так как во всех этих случаях гипотеза исследования не подтвердилась. Для всех остальных признаков агрессивных проявлений подтвердилась гипотеза на 1% уровне значимости. Из этого можно сделать вывод, что связь между способностью к прогнозированию и чувством вины, вербальной, физической, косвенной агрессией существует.

7. Подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в большинстве показали низкий уровень физической агрессии –78,6 % испытуемых; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 54,84 % средней физической агрессии и 32,26 % - низкой. У подростков с низкой способностью к прогнозированию высокий уровень физической агрессии в 64,52 % случаев. Таким образом, мы можем утверждать, (относительно проявлений физической агрессии), что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень физической агрессии. Подростки с высоким уровнем способности к прогнозированию в 64,3% случаев показали низкий уровень вербальной агрессии; подростки со средним уровнем способности к прогнозированию показали 61,3 % средней вербальной агрессии. Испытуемые с низким уровнем способности к прогнозированию в 64,5 % случаев имеют высокие показатели вербальной агрессии. Значит, мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень вербальной агрессии. Испытуемые с высоким уровнем способности к прогнозированию показали низкий уровень косвенной агрессии в 64,29 %; испытуемые со средним уровнем способности к прогнозированию показали 64,52 % средней вербальной агрессии. Подростки с низким уровнем способности к прогнозированию в 70,97 % случаев получили высокие показатели вербальной агрессии. А это значит, что и в этом случае мы можем утверждать, что чем выше уровень способности к прогнозированию, тем ниже уровень косвенной агрессии. Показатели чувства вины у подростков с высоким и низким уровнем способности к прогнозированию распределяются неравномерно. 61,29 % подростков с низким уровнем способности к прогнозированию имеют низкие показатели чувства вины. А вот для подростков с высоким уровнем способности к прогнозированию характерны высокие показатели чувства вины – 64,29 % испытуемых.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебное для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – 4-е издание, стереотип. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 672 с.
2. Аверин, В.А. Психология детей и подростков: Учебное пособие / В.А. Аверин. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
3. Алферов, А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие по психологии / А.Д. Алферов. – Ростов н/Д: изд-во "феникс", 2000. – 384 с.
4. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб., 2000. – 360 с.
5. Бандура, А., Уолтерс, Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М., 1999. – 250 с.
6. Берковитц, Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль / Л. Берковитц. – М., 2002. – 243 с.
7. Бодалев, А.А., Столин, В.В. Общая психодиагностика: Учебник / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – СПБ.: Речь, 2000. – 440 с.
8. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Москва – Воронеж, 1995 – 365 с.
9. Венгер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика / А.Л. Венгер. – М., Генезис, 2001. – 345с.
10. Возрастная психология, детство, отрочество, юность: Хрестоматия / Сост. и науч. ред. В.С.Мухина, А.А. Хвостов. – М.: Издат. центр "Академия", 2001. – 624 с.
11. Возрастная психология: личность от молодости до старости: Учеб. пособие / М.В. Гамезо [и др.]. – М.: Издат. Дом "Неосфера", 1999. – 272 с.
12. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
13. Занюк, С.С. Психология мотивации / С.С. Занюк. – К.: Эльга-н; Ника – Центр, 2002. – 352 с.
14. Запрудский, Ю.Г. Социальный конфликт / Ю.Г. Запрудский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1992. – 254с.
15. Захарова, А.В. Психология формирования самооценк / А.В. Захарова. - Мн; 1994.
16. Змановская, Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося развития) / Е.В. Змановская. – Москва, 2001 – 280 с.
17. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Божович Л.И., Благонадежиной Л.В. – М., 1972. – 586 с.
18. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512с.
19. Кандыбович, Л.А. История психологии в Беларуси: Учеб. Пособие / Л.А. Кандыбович; Под ред. Я.Л. Коломинского. – М.: Тесей, 2002. – 208с.
20. Кащенко, В.П. Психологическая коррекция / В.П. Кащенко. – М., 1992. – 563с.
21. Козубовский, В.М. Общая психология: личность: учебное пособие / В.М. Козубовский. – Мн.: Амалфея, 2005. – 448 с.
22. Колодич, Е.Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков: Учебно-методические пособия / Е.Н. Колодич. – Мн.: ООО"ФУАинформ", 2002. – 128 с.
23. Кондаков, И.М Психология. Иллюстрированный словарь / И.М. Кондаков. – СПб.: "прайм-ЕВРОЗНАК", 2003. – 512с.
24. Коптева, С.И., Лобанов, А.П. Познай себя: Актуальные проблемы психологии самосознания, Учебно-мнтодическое пособие / С.И. Коптева, А.П. Лобанов – Мн.: ООО "ФУ Аинформ", 2002, - 112 с.
25. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – Санкт-Петербург, 2002 – 988 с.
26. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учебное пособие / И.Ю. Кулагина. – 4-е изд. – М.: Издательство университета Рос. Академии образования, 1998. – 176 с.
27. Кулагина, И.Ю., Колюцкий, В.Н. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М., 2001. – 264 с.
28. Куликов, Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов / Л.В. Куликов. СПб.: Издательство "Питер", 2000. – 480 с.
29. Кэррел, С. Групповая психотерапия подростков / С. Кэррел. – СПб.: Питер, 2002. – 224с.
30. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 467с.
31. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие для студентов вузов. Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – Москва, 2000 – 469 с.
32. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характеров у подростков / А.Е. Личко. – М., 1983. – 225с.
33. Мадди Сальваторе Р. Теории личности: сравнительный анализ /Перевод с английского – СПБ.: Издательство "Речь", 2002. – 540 с.
34. Майерс, Д. Психология / Перевод с английского И.А. Карпиков, В.А. Старовойтова; - Мн.: ООО "Попурри", 2001. – 848 с.
35. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебное пособие для вузов / А.Г. Маклаков. – Санкт-Петербург, 2002 – 345 с.
36. Мироненко, И.А. Современные теории в психологии личности / И.А. Мироненко. – СПБ.: Издательство В.А.Михайлова, 2003. – 224с.
37. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество; Учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издат. Центр "Академия", 1999. – 456 с.
38. Немов, Р.С. Психология. В 3 т. / Р.С. Немов – Москва,1998 – Т. 2 – 607 с.
39. Одинцова, М.А. Я – целый мир: Программа развития личности подростков и юношества / Учебно – методическое пособие. Серия "Психология успеха" / М.А. Одинцова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – 208с.
40. Практикум по возрастной психологии /Под ред. Л.А.Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПБ.: Речь, 2001. – 668 с.
41. Практическая психодиагностика: методика и тесты: Учебное пособие /Ред. – сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издат. дом "Бахрах", 1998. – 668 с.
42. Психология человека от рождения до смерти /Под общ. ред. А.А.Реана. – СПБ.: Изд-во прайм – ЕВРОЗНАК-М.: Ольма-пресс, 2000. – 656 с.
43. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общей ред. В.Н. Дружинина – СПБ.: Питер, 2001. – 661 с.
44. Райгородский, Д. Я. Психология личности. Т.1. Хрестоматия. Издание второе, дополненное / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом "БАХРАХ – М", 2000. – 448 с.
45. Райгородский, Д. Я. Психология личности. Т.2. Хрестоматия / Д.Я. Райгородский.– Самара: Издательский дом "БАХРАХ – М", 2000. – 544 с.
46. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – 8-е международное изд. – СПБ.:Изд-во "Питер", 2000. – 624 с.
47. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь. В 2 т. / А. Ребер. – Москва, 2001
48. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – СПб., Речь, 2003. – 352 с.
49. Родионов, В.А. Я и другие. Тренинги социальных навыков. Для учащихся 1-11 классов / В.А. Родионов. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 224с.
50. Романов, К.М. Практикум по общей психологии. Учебное пособие / Под ред. К.М. Романова. - М. Издательство НПО "МОДЭК", 2002. - 320с.
51. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург, 2002 – 712 с.
52. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Е.Е. Сапогова. – М,: Аспект Пресс, 2001. – 460 с.
53. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М., 1998. – 214 с.
54. Сидоренко, Е. Методы математической обработки в психологии / Е. Сидоренко. Речь, СПб. – 2003, 347 с.
55. Славина, Л.С. Трудные дети / Л.С. Славина – Москва, 1998 – 490 с.
56. Словарь – справочник по возрастной и педагогической психологии / под ред. М.В. Гализо. – Москва, 2001 – 865 с.
57. Столяренко, Л.Д. Основы общей психологии: учебное пособие для вузов / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону, 1997 – 734 с.
58. Суходольский, Г.В. Основы математической статистики для психологов: учебник для студентов вузов / Г.В. Суходольский. –Санкт-Петербург, 1998 – 460 с.
59. Тихомиров, О.К. Психология мышления: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / О.К. Тихомиров. – М.: Издат. Центр "Академия", 2002. – 288 с.
60. Фридман, Л.М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей / Л.М. Фридман. – М. : Издательство института психотерапии, 2003. – 480 с.
61. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Изд-во "Питер", 2000. – 512 с.
62. Шадриков, В.Д. Способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во "институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. – 288 с.
63. Шадриков, В.Д. Введение в психологию: способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2002. – 160 с.

##### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Опросник диагностики агрессивных проявлений Басса-Дарки

Инструкция: вашему вниманию предлагается 75 утверждений, на которые нужно ответить "да" или "нет".

Пожалуйста, внимательно прослушайте утверждения и ответьте "да", если с данным утверждением вы согласны и "нет", если не согласны. Здесь нет правильных или неправильных ответов.

Старайтесь отвечать быстро, не задумываясь подолгу над утверждениями.

Текст опросника.

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим
2. Иногда я сплетничаю о людях, которых не люблю
3. Я легко раздражаюсь, но легко успокаиваюсь
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню просьбы
5. Я не всегда получаю то, что мне положено
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за спиной
7. Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать
8. Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека
10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами
11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам
12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его
13. Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами
14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружественно, чем я ожидал
15. Я часто бываю не согласен с людьми
16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь
17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему
18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями
19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется
20. Если кто-нибудь корчит из себя начальника, я всегда поступаю ему наперекор
21. Меня немного огорчает моя судьба
22. Я думаю, что многие люди не любят меня
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной
24. Люди, увиливающие от работы, должны испытывать чувство вины
25. Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку
26. Я не способен на грубые шутки
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмехаются
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались
29. Почти каждую неделю я вижу того, кто мне не нравится
30. Довольно многие люди завидуют мне
31. Я требую, чтобы люди уважали меня
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их щелкнули по носу
34. Я никогда не бываю мрачен от злости
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимание
37. Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к сильным выражениям
40. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены
41. Я редко даю сдачи, даже если кто-то ударит меня
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел
45. Мой принцип: "Никогда не доверять чужакам"
46. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать ему все, что о нем думаю
47. Я делаю много такого, о чем в последствии сожалею
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь
49. С детства я никогда не проявлял вспышек гнева
50. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко ладить
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ
54. Неудачи огорчают меня
55. Я дерусь не реже и не чаще, чем другие
56. Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо
59. Раньше я думал, что большинство людей говорят правду, но теперь я в это не верю
60. Я ругаюсь только от злости
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть
62. Если для защиты своих прав мне нужно применять физическую силу, я применяю ее
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу
64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся
65. У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить
66. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает
67. Я часто думаю, что жил неправильно
68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки
69. Я не огорчаюсь из-за мелочей
70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня
71. Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение
72. В последнее время я стал занудой.
73. В споре я часто повышаю голос
74. Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям
75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить

# Обработка и интерпретация данных

1. Физическая агрессия: "да" - №1,25,33,48,55,62,68; "нет" - №9,17,41
2. Косвенная агрессия: "да" - №2,18,34,42,56,63; "нет" - №10,26,49
3. Раздражение: "да" - №3,19,27,43,50,57,64,72; "нет" - № 11,35,69
4. Негативизм: "да" - №4,12,20,23,36
5. Обида: "да" - №5,13,21,29,37,51,58; "нет" - № 44
6. Подозрительность: " да" - № 6,14,22,30,38,45,52,59; "нет" - №65,70
7. Вербальная агрессия: "да" - №7,15,28,31,46,53,60,71,73; "нет" - №39,66,74,75
8. Чувство вины: " да" - №8,16,24,32,40,47,54,61,67

##### ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика определения способности к прогнозированию "Прогностическая задача"

Инструкция. Внимательно прочитайте предлагаемые вам задания и ответьте на них как можно полнее, но при этом четко на поставленный вопрос. После выполнения задачи 5 переверните первый лист и только после этого ответьте на задачу 5.1. Точно также после выполнения задачи 5.1. приступайте к выполнению задачи 5.2., а затем – задачи 5.3. Приступайте к выполнению следующей части задания только после того, как полностью ответили на предыдущую. Если у вас возникли вопросы, обратитесь к психологу.

1. Каковы могут быть последствия так называемого "парникового эффекта" (потепления климата, вызванного большой концентрацией углекислого газа в атмосфере)?
2. Каковы причины дорожно-транспортных происшествий?
3. Составьте план подготовки поездки в Москву.
4. Перечислите как можно больше возможностей использования таких предметов: а) расческа и б) зеркало.
5. "На берегу озера, окруженного большими массивами леса, построили бумажный комбинат". Выскажите все предположения о том, к чему может привести постройка бумажного комбината. Ответ обоснуйте.

5.1. Дополнительная информация. "В озеро впадает и из озера вытекает несколько рек". Учитывая это сообщение, сформулируйте новые предположения, оцените написанные выше и выпишите из них те, которые по-прежнему считаете верными. Те предположения, которые высказали сначала, а теперь считаете неверными, не выписывайте.

5.2. Дополнительная информация. "На построенном комбинате действуют хорошие очистные сооружения, поэтому вода в озеро сбрасывается чистой и воздух также не загрязняется". Учитывая это сообщение, сформулируйте новые предположения, оцените написанные выше и выпишите из них те, которые по-прежнему считаете верными. Те предположения, которые высказали сначала, а теперь считаете неверными, не выписывайте.

Дополнительная информация. "Взамен вырубленного леса постоянно высаживается молодняк". Учитывая это сообщение, сформулируйте новые предположения, оцените написанные выше и выпишите из них те, которые по-прежнему считаете верными. Те предположения, которые высказали сначала, а теперь считаете неверными, не выписывайте. Объясните, почему оставшиеся предположения считаете верными.

##### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Табл. П.3.1

Сводная таблица первичных эмпирических данных, полученных при диагностике способности к прогнозированию у подростков

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень способности к прогнозированию | Количество испытуемых |
| Высокий | 28 |
| Средний | 31 |
| Низкий | 31 |
| Общее количество испытуемых | 90 |

Табл. П.3.2

Сводная таблица первичных эмпирических данных, полученных при диагностике агрессивных проявлений у подростков

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Агрессивные проявления | Уровни | Сумма |
| низкий | средний | высокий |  |
| Физическая агрессия | 35 | 29 | 26 | 90 |
| Косвенная агрессия | 24 | 34 | 32 | 90 |
| Раздражительность | 30 | 30 | 30 | 90 |
| Негативизм | 19 | 49 | 22 | 90 |
| Обида | 21 | 34 | 35 | 90 |
| Подозрительность | 11 | 25 | 54 | 90 |
| Вербальная агрессия | 29 | 32 | 29 | 90 |
| Чувство вины | 30 | 24 | 36 | 90 |

##### ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Табл. П.4.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и косвенной агрессии у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 1 | 8 | 22 | 31 | 8,27 | 11,71 | 11,02 |
| Средний | 5 | 20 | 6 | 31 | 8,27 | 11,71 | 11,02 |
| Высокий | 18 | 6 | 4 | 28 | 7,47 | 10,58 | 9,96 |
| Суммы | 24 | 34 | 32 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень косвенной агрессии; Ср – средний уровень; В – высокий уровень косвенной агрессии.

Табл. П.4.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и косвенной агрессии

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 1 | 8,27 | -7,27 | 52,85 | 6,39 |
| 8 | 11,71 | -3,71 | 13,76 | 1,18 |
| 22 | 11,02 | 10,98 | 120,56 | 10,94 |
| 5 | 8,27 | -3,27 | 10,69 | 1,29 |
| 20 | 11,71 | 8,29 | 68,72 | 5,87 |
| 6 | 11,02 | -5,02 | 25,2 | 2,29 |
| 18 | 7,47 | 10,53 | 110,88 | 14,84 |
| 6 | 10,58 | -4,58 | 20,98 | 1,98 |
| 4 | 9,96 | -5,96 | 35,52 | 3,57 |
| сумма | 3,57 |

##### ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Табл. П.5.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и раздражительности у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 10 | 10 | 11 | 31 | 10,33 | 10,33 | 10,33 |
| Средний | 10 | 11 | 10 | 31 | 10,33 | 10,33 | 10,33 |
| Высокий | 10 | 9 | 9 | 28 | 9,33 | 9,33 | 9,33 |
| Суммы | 30 | 30 | 30 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень косвенной агрессии; Ср – средний уровень; В – высокий уровень косвенной агрессии.

Табл. П.5.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и раздражительности

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 10 | 10,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
| 10 | 10,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
| 11 | 10,33 | 0,67 | 0,45 | 0,04 |
| 10 | 10,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
| 11 | 10,33 | 0,67 | 0,45 | 0,04 |
| 10 | 10,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
| 10 | 9,33 | 0,67 | 0,45 | 0,05 |
| 9 | 9,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
| 9 | 9,33 | -0,33 | 0,11 | 0,01 |
| сумма | 0,19 |

##### ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Табл. П.6.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и негативизмом у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 5 | 20 | 6 | 31 | 6,54 | 16,88 | 7,58 |
| Средний | 6 | 19 | 6 | 31 | 6,54 | 16,88 | 7,58 |
| Высокий | 8 | 10 | 10 | 28 | 5,91 | 15,24 | 6,84 |
| Суммы | 19 | 49 | 22 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень негативизма; Ср – средний уровень; В – высокий уровень негативизма.

##### Табл. П.6.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и негативизма

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 5 | 6,54 | -1,54 | 2,37 | 0,36 |
| 20 | 16,88 | 3,12 | 9,73 | 0,58 |
| 6 | 7,58 | -1,58 | 2,5 | 0,33 |
| 6 | 6,54 | -0,54 | 0,29 | 0,04 |
| 19 | 16,88 | 2,12 | 4,49 | 0,27 |
| 6 | 7,58 | -1,58 | 2,5 | 0,33 |
| 8 | 5,91 | 2,09 | 4,37 | 0,74 |
| 10 | 15,24 | -5,24 | 27,46 | 1,8 |
| 10 | 6,84 | 3,16 | 9,99 | 1,46 |
| сумма | 5,91 |

###### ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Табл. П.7.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и обиды у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 6 | 15 | 10 | 31 | 7,23 | 11,71 | 12,06 |
| Средний | 7 | 9 | 15 | 31 | 7,23 | 11,71 | 12,06 |
| Высокий | 8 | 10 | 10 | 28 | 6,53 | 10,58 | 10,89 |
| Суммы | 21 | 34 | 35 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень обиды; Ср – средний уровень; В – высокий уровень обиды.

##### Табл. П.7.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и обиды

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 6 | 7,23 | -1,23 | 1,51 | 0,21 |
| 15 | 11,71 | 3,29 | 10,82 | 0,92 |
| 10 | 12,06 | -2,06 | 4,24 | 0,35 |
| 7 | 7,23 | -0,23 | 0,05 | 0,007 |
| 9 | 11,71 | -2,71 | 7,34 | 0,63 |
| 15 | 12,06 | 2,94 | 8,64 | 0,72 |
| 8 | 6,53 | 1,47 | 2,16 | 0,33 |
| 10 | 10,58 | -0,58 | 0,34 | 0,03 |
| 10 | 10,89 | -0,89 | 0,79 | 0,07 |
| сумма | 3,267 |

###### ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Табл. П.8.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и подозрительности у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 2 | 8 | 21 | 31 | 3,79 | 8,61 | 18,6 |
| Средний | 3 | 10 | 18 | 31 | 3,79 | 8,61 | 18,6 |
| Высокий | 6 | 7 | 15 | 28 | 3,42 | 7,78 | 16,8 |
| Суммы | 11 | 25 | 54 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень подозрительности; Ср – средний уровень; В – высокий уровень подозрительности.

##### Табл. П.8.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и подозрительности

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 2 | 3,79 | -1,79 | 3,2 | 0,85 |
| 8 | 8,61 | -0,61 | 0,37 | 0,04 |
| 21 | 18,6 | 2,4 | 5,76 | 0,31 |
| 3 | 3,79 | -0,79 | 0,62 | 0,16 |
| 10 | 8,61 | 1,39 | 1,93 | 0,22 |
| 18 | 18,6 | -0,6 | 0,36 | 0,02 |
| 6 | 3,42 | 2,58 | 6,66 | 1,95 |
| 7 | 7,78 | -0,78 | 0,61 | 0,08 |
| 15 | 16,8 | -1,8 | 3,24 | 0,19 |
| сумма | 3,82 |

###### ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Табл. П.9.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и вербальной агрессии у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 4 | 7 | 20 | 31 | 9,99 | 11,02 | 9,99 |
| Средний | 7 | 19 | 5 | 31 | 9,99 | 11,02 | 9,99 |
| Высокий | 18 | 6 | 4 | 28 | 9,02 | 9,96 | 9,02 |
| Суммы | 29 | 32 | 29 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень вербальной агрессии; Ср – средний уровень; В – высокий уровень вербальной агрессии.

Табл. П.9.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и вербальной агрессии

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 4 | 9,99 | -5,99 | 35,88 | 3,59 |
| 7 | 11,02 | -4,02 | 16,16 | 1,47 |
| 20 | 9,99 | 10,01 | 100,2 | 10,03 |
| 7 | 9,99 | -2,99 | 8,94 | 0,89 |
| 19 | 11,02 | 7,98 | 63,68 | 5,78 |
| 5 | 9,99 | -4,99 | 24,9 | 2,49 |
| 18 | 9,02 | 8,98 | 80,64 | 8,94 |
| 6 | 9,96 | -3,96 | 15,68 | 1,57 |
| 4 | 9,02 | -5,02 | 25,2 | 2,79 |
| сумма | 37,55 |

###### ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Табл. П.10.1

Эмпирические и теоретические частоты показателей способности к прогнозированию и чувства вины у подростков

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Значениепризнака | Эмпирические частоты | Суммы | Теоретические частоты |
| Уровень способности к прогнозированию | Н | Ср | В | Н | Ср | В |
| Низкий | 19 | 6 | 6 | 31 | 10,33 | 8,27 | 12,4 |
| Средний | 7 | 12 | 12 | 31 | 10,33 | 8,27 | 12,4 |
| Высокий | 4 | 6 | 18 | 28 | 9,33 | 7,47 | 11,2 |
| Суммы | 30 | 24 | 36 | 90 |  |  |  |

Примечания: Н – низкий уровень чувства вины; Ср – средний уровень; В – высокий уровень чувства вины.

Табл. П.10.2

Расчет χ –критерия Пирсона для показателей способности к прогнозированию и чувства вины

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| f | f | f – f  | f –f | f –f /f |
| 19 | 10,33 | 8,67 | 75,17 | 7,28 |
| 6 | 8,27 | -2,27 | 5,15 | 0,62 |
| 6 | 12,4 | -6,4 | 40,96 | 3,3 |
| 7 | 10,33 | -3,33 | 11,09 | 1,07 |
| 12 | 8,27 | 3,73 | 13,91 | 1,68 |
| 12 | 12,4 | -0,4 | 0,16 | 0,01 |
| 4 | 9,33 | -5,33 | 28,4 | 3,04 |
| 6 | 7,47 | -1,47 | 2,16 | 0,29 |
| 18 | 11,2 | 6,8 | 46,24 | 4,13 |
| сумма | 21,42 |