Министерство образования

педагогический университет

##### Факультет психологии

## Кафедра теоретической и прикладной психологии

# **КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**По теме «Психолого-педагогические условия предупреждения девиантного поведения подростков»**

Выполнила: студентка V курса

гр. 511

Научный руководитель:

#### Челябинск

#### 2003

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…………………………………………………………..…………...3

ГЛАВА I. ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

* 1. Проблема девиантного поведения в современной литературе……….…..8
	2. Особенности проявления девиантного поведения подростков………….24
	3. Основные направления и формы предупреждения девиантного поведения подростков………………………………………………………………………..32

ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 8-го КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Организация исследования…………………………………………………46

2.2. Методика проведения исследования………………………………………48

2.3. Анализ полученных результатов исследования…………………………..58

ГЛАВА III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

3.1. Цели, задачи, этапы опытно-экспериментального исследования……….73

3.2. Методика работы по предупреждению девиантного поведения………..76

3.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования………103

###### ЗАКЛЮЧЕНИЕ………………………………………………………………...117

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……………………………………………….……..122

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

###### ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность исследования. Актуальность данной проблемы обусловлена усугубляющейся тенденцией к увеличению количества обозначенного контингента школьников имеющих отклонения в поведении. Поэтому вопрос о предупреждении девиантного поведения подростков – один из ведущих факторов образовательного учреждения. В последнее время в силу ряда причин, в том числе из-за нестабильности общества и интенсивных социальных сдвигов, усилились негативные тенденции, предъявляющие повышенные требования к самоопределению и стабильности личности, а также провоцирующие ее девиантное поведение и нередко деградацию и саморазрушение.

Это связано с кризисом общества, глубокими социально-экономическими, политическими переменами, переходом к рыночным отношениям, что резко обострило социальные проблемы, увеличило обездоленность большого количества населения.

И все же в настоящее время именно в подростковом возрасте наблюдается относительный пик этих расстройств, определяемый психологическими особенностями подростка (возникшее противоречие потребностью проявить самостоятельность и реальными возможностями ее осуществления выступает в качестве своеобразного конфликтообразующего фактора), поведением субъективной ценности нравственного здоровья.

Трудности, которые испытывают подростки, обусловлены в том числе и его характерологическими особенностями. Заострение черт характера являются тем фоном, на котором быстрыми темпами продолжают распространяться алкоголизация и никотинизация подростков, увеличивается употребление наркотиков и токсических веществ, все более широкое распространение получают отступления от общечеловеческих норм нравственности.

На фоне обострения криминогенной обстановки в России в целом по всем видам и показателям растет молодежная преступность. При общем снижении возраста преступников наиболее криминогенно активной является возрастная группа в 14-17 лет. Резко увеличилось число подростков, стоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних. Так только в Еткульском РОВД Челябинской области на учете стоят 79 подростков, из них 4 привлечены в качестве обвиняемых, 14 осуждены условно, с испытательным сроком за 2000 год на учет поставлено 54 человека, в 2001 году – 51. Службами РОВД в 2002 году выявлен 101 несовершеннолетний правонарушитель.

Как мы видим, в нашем обществе существует ряд причин для развития личности с девиантным поведением. И одна из основных задач психолога – определение основных направлений восстановления нормального процесса социализации подростка, т.е. разработка основных профилактических мероприятий психолого-педагогического характера.

В литературе девиантное поведение рассматривается вместе с психологическими особенностями подросткового возраста. Сам по себе «переходный возраст» и его психологические особенности (норма и отклонение) давно интересуют ученых – психологов.

В отечественной психологии (М.А. Алеманский, Л.М. Зюбин, А.Н. Леонтьев, А.Е. Личко, А.Р. Лурия, Д.И. Фельдштейн и др.) и криминологи (В.Н. Кудрявцев, Г.М. Миньковский, А.Р. Ратиков, А.М. Яковлев и др.) убедительно показано, что девиантное поведение не определяется «прирожденными механизмами», обуславливаясь причинами социально-психологическими, в том числе характером микросреды и недостатками воспитания.

Исследованию предупреждений девиантного поведения посвящены труды С.А. Беличевой, А.С. Белкина, В.П. Кащенко, Л.М. Семенюк и др.

Научной базой для изучения проблем подросткового возраста являются фундаментальные работы российских (Л.С. Выготского, И.С. Кона, Д.И. Фельдштейна и др.) ученых.

Л.С. Выготский подошел к проблеме критического возраста с токи зрения анализа новообразований в создании подростка и социальной ситуации развития, отражающей в каждом возрасте неповторимые отношения между ребенком и средой.

Однако, несмотря на достаточно широкий круг исследований по проблеме девиантного поведения подростков, аспекты организации психолого-педагогической деятельности по предупреждению девиантного поведения подростков в школе недостаточно разработаны. Все это помогло определить проблему исследования: предупреждение причин формирования девиантного поведения подростков.

Тема нашего исследования: «Психолого-педагогические условия предупреждения девиантного поведения подростков».

Цель исследования: определить психолого-педагогические условия предупреждения девиантного поведения подростков.

Объект исследования: девиантное поведение подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия предупреждения девиантного поведения подростков.

Гипотеза исследования: предупреждение девиантного поведения подростков будет эффективным при соблюдении психолого – педагогических условий.

Задачи исследования:

1. Проанализировать сущность обозначенной проблемы в психолого-педагогической науке и практике.
2. Выявить особенности проявления девиантного поведения у подростков;
3. Определить психолого-педагогические условия предупреждения девиантного поведения подростков.
4. Разработать программу предупреждения девиантного поведения подростков и экспериментально проверить ее эффективность.

Для реализации цели и задач работы мы использовали методы теоретического и эмпирического исследования: изучение и анализ философской, психолого-педагогической, социологической литературы, диагностические методы, статистическая обработка данных, количественная и качественная обработка экспериментальных данных.

Методики исследования:

* патохарактерологический диагностический опросник А.Е. Личко;
* методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению, разработанная Вологодским центром;
* методика диагностики агрессивности Басса-Дарки.

Методологические основы исследования: строятся на принципах системного подхода, личностного и деятельностного подхода.

Исследовательская работа осуществлялась в средних общеобразовательных школах № 27 Советского района и № 149 Ленинского района г. Челябинска.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап - подготовительный, поисково-теоретический, в процессе которого осуществлялся выбор, и теоретическое осмысление темы исследования изучалась и анализировалась философская, психолого-педагогическая, социологическая, медицинская, юридическая литература по проблеме; определились методологические основы, понятийный аппарат исследования; велась подготовка к исследовательской работе, определились цели и задачи эксперимента.

Второй этап - опытно-экспериментальный. На данном этапе проведен эксперимент с целью проверки и корректировки рабочей гипотезы. Проверялась эффективность модели предупреждения девиантного поведения подростков, проводились контрольные срезы; определялась необходимость и результативность выделенных психолого-педагогических условий.

Третий этап - этап осмысления, описания, обобщения и систематизации исследовательской работы и ее результатов.

**ГЛАВА I. ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

* 1. **Проблема девиантного поведения в современной литературе**

Девиантные формы нарушения поведения или отклонения от общепринятых норм в подростковой среде обнаруживают за последние десятилетия тенденцию стремительного увеличения и представляют собой проекцию всех тех проблем, которые накопились в обществе, требуют своего безотлагательного решения. При этом характер нарушений поведения у подростков может быть самым разнообразным. Чаще всего они проявляются в противоположных действиях, игнорировании существующих требований и порядков, пьянстве и алкоголизме, сексуальной распущенности, бродяжничестве, употреблении наркотических и токсических веществ, суицидальных тенденциях.

В настоящее время существует множество гипотез, концепций, которые стремятся дать философское, психолого-педагогическое обоснование такому явлению как «девиантное» поведение. Известны многочисленные концепции девиантного, отклоняющегося поведения – от биогенетических до культурно-исторических.

Авторы биогенетических концепций (начиная З. Фрейда до Э. Торднайка, К. Бюлера, Э. Майера, А. Джексена и А. Маслоу), отводя ведущую роль в личностном развитии человека его природно-биологическому началу, полагают, что все причины антиобщественного поведения, отклонений в поведении, надо искать в биологии человека, в особых генетических структурах преступности.

Большую роль в развитии биолого-антропологического направления сыграла так называемая антропологическая школа уголовного права, основателем которой был итальянский психиатр Чезаре Ломброзо (1835-1909). Философской основой его теории явился позитивизм, соединенный с социал-дарвинистскими идеями. Преступление, по Ломброзо, - явление столь же естественное и необходимое, как рождение и смерть человека, как зачатие и болезни, в частности психические. (В последствии Ломброзо признал, что в той или иной степени преступность связана и с социальной средой). Ч. Ломброзо и его последователю немецкому психиатру Эрнсту Кречмеру принадлежит идея о связи между физическое конституцией человека, психическим складом и типом поведения. Они делили по этим признакам людей на три типа (эндоморф, мезоморф, эктоморф). При этом они утверждали, что атлетически сложные люди (мезоморфы) могут быть склонны к тяжким насильственным преступлениям. Ч. Ломброзо считал, что по антропометрическим величинам лица, черепа фатально формируется преступный тип личности (70, С. 20).

Проводя антропологические замеры среди преступников, содержащихся в тюрьме, Ч. Ломброзо пришел к выводу, что существует четыре типа преступников: врожденные преступники; случайные преступники; преступники по страсти; душевнобольные преступники.

В противовес биологизаторской концепции автора другой – социологизаторской концепции (Д. Ватсон и др.) полагают, что в поведении человека нет ничего врожденного, и каждое его действие, поступок – это лишь продукт внешней стимуляции.

Абстрактно-социологический подход к пониманию среды и натуралистический к природе человека отличают социо-биологические концепции так называемой теории двух факторов, исходящей из наличия двух сущностей человека – биологической и социальной. Утверждал, что генетические программы руководят социальным поведением человека, авторы этого подхода пытаются вести поиск улучшения человеческой природы путем селекции (53, С. 36).

Среди разнообразных теорий и концепций девиантного поведения важное место занимают исследования психоаналитической ориентации, основоположником которых является З. Фрейд. В работах его последователей (А. Адлер, Э. Фромм, К. Хорни, У. Шуту и др.) генезис преступности, в частности, рассматривался наряду с другими формами отклоняющегося поведения, такими, как неврозы, психастении, сексуальные расстройства, различные формы социальной адаптации. По мнению представителей психоаналитических концепций, лиц с отклоняющимся поведением отличают повышенная тревожность, агрессивность, ригидность, комплекс неполноценности. Особое внимание уделяется природе агрессивности, служащей якобы первопричиной насильственных преступлений (34, С. 142).

Проблеме агрессивности, тревожности, изучению природы и проявления этих свойств посвящены работы А. Бандуры, А. Басса, Л. Берковца, С. Розенцвейга; эти проблемы получили отражение и в работах отечественных ученых – С.Н. Еникопова, Т.Н. Курбатова, а также в выполненном в нашей стране исследовании польского психолога Э. Квятковской – Тохович.

Широкое развитие в современных условиях получили концепции социальной дезорганизации (Т. Шибутани и др.), которые объясняют отклоняющееся девиантное поведение социальными изменениями, в результате которых прежние стандарты теряют свое значение, из-за чего резорганизуется жизнь общества, когда они люди стараются придерживаться старых норм и ценностей, другие же ориентируются на вновь появляющиеся ценности и нормы.

В соответствии с этим выделяются три этапа отклоняющегося поведения (12, С. 80):

1. Конфорное поведение – приспособление к требованиям эталонной (референтной группы), отличающихся от приятых в обществе норм, взглядов. Для этого типа девиантного поведения характерно, что приспособление к нормам эталонной группы сочетается с сознанием норм и ценностей общества в целом.
2. Импульсивное поведение возникает под влиянием сильного возбуждения, вопреки свойственным стандартам поведения и сопровождается временной утратой самоконтроля.
3. «Компульсивное» принудительное поведение. Рассматривается как особый вид принуждения, связанный с плохой приспособленностью отдельных лиц, когда на некоторые события и факты личность отвечает устойчивыми реакциями, и которые она не в состоянии изменить (даже сознавая бессмысленность и опасность своего поведения). Это поведение возникает под воздействием сильных оскорблений, либо наркотиков как защитная по своей природе реакция.

Наряду с понятием «девиантное поведение» в литературе встречаются следующие понятия «патологическое», «аморальное» «асоциальное», «незаконное поведение». При этом авторы не усматривают в приведенных понятиях большой разницы, другие – Ковалев К.К., 1981 и др. вкладывают в них различный смысл. В связи с этим понятие «девиантное поведение» то непомерно расширяется, охватывая все формы нарушений поведения у здоровых и психически больных людей, то суживается досоциально-психологического, характеризующего расстройства поведения только у здоровых лиц. Следовательно, для изучения данной проблемы, прежде всего, необходимо уточнить терминологию и содержание понятий, характеризующих нарушения поведения. Учитывая множественность трактовок отклоняющегося поведения, уточним наше представление о них.

Понятие девиантного или отклоняющегося от норм поведения сопряжено, прежде всего, с понятием «норма», так как девиантное поведение приобретает определенный смысл лишь тогда, когда в качестве основного исходного критерия для определения его сущности используется понятие «социальная норма» (34, С. 5).

Границы «нормального» поведения столь же относительны, как и границы здоровья или «нормального» характера. Здесь уместны слова П.Д. Ганнушкина о том, что «соединение двух таких терминов, как «личность» или «индивидуальность», с одной стороны, и «норма» или «средняя величина» - с другой, - такого рода соединение грешит внутренним противоречием; это есть соединение двух по существу совершенно не согласных друг с другом терминов» (17, С. 4).

Норму определяют как идеал, условное обозначение объективно существующего явления, среднестатистический показатель, максимальный вариант, «равновесие» со средой, функциональный оптимизм и т.д. Однако общепризнанного определения нормы на сегодняшний день нет, что мало помогает определению девиантности. Вот некоторые из них:

* нормы социальные (от лат. norma – руководящее начало, правило, образец) – средства социальной регуляции поведения индивидов и групп (77, С. 189);
* нормы социальные – совокупность требований и ожиданий, которые предъявляет социальная общность (группа, организация, класс, общество) к своим членам с целью осуществления деятельности (поведения) установленного образца (типа) (33, С. 51);
* социальная норма – обусловленный социальной практикой социокультурный инструмент регулирования отношений в конкретно-исторических условиях жизни общества (22, С. 14).

Таким образом, в регулировании сознания и поведения людей – суть социальных норм. Социальные нормы являются важным звеном механизма социального управления, регуляции и предупреждении поведения человека, стимулирования его творческой и социальной активности, однако неопределенность данного понятия и ярко выраженная социально-групповая зависимость затрудняют его использование в решении проблем девиантности.

Обычно различают девиантное поведение в широком и узком смысле. В широком смысле – это поведение любого человека, сбившегося или отклоняющегося от социальной нормы. В узком понимании под девиантным поведением подразумевают такие отклонения, которые не влекут за собой уголовного наказания, иначе говоря, не являются противоречиями (Бахрушин С.В.).

Кроме того различают первичную и вторичную девиацию (Бахрушин С.В.). Первичная девиация – это собственно ненормативное поведение, имеющее различные причины («бунт» индивида, стремление к самореализации, которая почему-либо не осуществляется в рамках «нормативного» поведения и т.д.). Вторичная девиация – это подтверждение (вольное или невольное) того ярлыка, которым общество отметило ранее имевшее место поведения (69, С. 5).

Я.И. Гилинский первым обратил внимание на созидательный, позитивный характер девиации. «Девиация является всеобщей формой, механизмом, способом изменчивости, а, следовательно, и жизнедеятельности, развития каждой системы» (19, С. 76). Такая точка зрения близка синергетике, некоторым теориям творчества. Личность в своем поведении, по отношению к социуму, как пишет З.И. Васильева, может находиться в четырех сферах: нормативное поведение, социально-психологическая адаптация, отклоняющееся девиантное поведение, противоправное поведение (66, С. 16).

Представления о девиантном поведении складываются на основе двух методологических подходов. В основе определений Я.И. Гилинского, В.Н. Кудрявцева лежит принцип порождения отклонений, в основном за счет социальных факторов. Поведение людей является девиантным, если их поступки или действия не соответствуют официально установленным или фактически сложившемся в данном обществе нормам и правилам(18, С. 10).

По мнению В.Н. Кудрявцева, девиантное поведение рассматривается как социальное отклонение, как отступление от существующих норм их нарушения, то есть «ненормальное» поведение с точки зрения нормативно значимого фактора (77, С. 149).

В этих, а также других аналогичных определениях сущности девиантного поведения заложено одно основание, согласно которому социальные отклонения порождаются в основном социальными факторами, хотя эта точка зрения не является единственной. Так ряд зарубежных исследователей понятие девиантное поведение не связывают с влиянием условий, социальной среды и социальных действий. В основе определения А. Коэна, Д. Уолкса девиантного поведения: «Девиантным можно назвать такое поведение, которое идет в разрез с институционализированным ожиданиям». Социальное отклонение – это в значительной степени приписываемый статус, то есть субъективно навешиваемый ярлык (29, С. 149).

В психологическом словаре дается следующее определение девиантного поведения. «Девиантное поведение (от лат. deviatio – отклонение) – система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам» (76, С. 257).

В отечественной психологии (М.А. Алеманскин, Л.М. Зюбин, К.Е. Игошев, А.Н. Леонтьев, А.Е. Личко, А.Р. Лурия, Д.И. Фельдштейн и др.) и криминологи (В.Н. Кудрявцев, Г.М. Миньковский, А.Р. Ратинов, А.М. Яковлев и др.) убедительно показано, что девиантное поведение не определяется прирожденными механизмами, обусловливаясь причинами социально-психологическими, в том числе характером микросреды, групповых взаимоотношений, недостатками воспитания и др. Именно под воздействием этих факторов развиваются такие виды отклоняющегося поведения как агрессия, аномия, фрустрация.

Агрессия (от лат. aggresio – приступ, нападение) – отклоняющееся поведение человека, причиняющее моральный, физический и материальный ущерб другим людям или вызывающее у них психический дискомфорт (54, С. 81). Агрессия – индивидуальное и коллективное поведение или действие, направленное на нанесение физического или психического вреда, либо даже на уничтожение другого человека или группы (48, С. 9).

Аномия – отклоняющееся поведение человека, вызванное отсутствием целей в жизни, чувством изолированности и одиночества, что связано с дезорганизацией общества, отсутствием в нем четкой моральной регуляции поведения людей, когда прежние нормы и ценности уже не соответствуют реальным отношениям, а новое еще не утвердилось (33, С. 14).

Э. Дюркгейм полагает, что аномия развивается тогда, когда быстрые социальные и экономические изменения нарушают порядок в общественном устройстве. Не найдя ориентиров, некоторые люди устают от существования, их усилия становятся бесполезными, жизнь теряет ценность, и следствием этого может быть аномическое саморазделение. Э. Дюркгейм связывал самоубийство с аномией, которая в своем корне определяется отчужденностью, недостаточной близостью общества к индивиду (91, С. 102).

Популярной теорией девиантного поведения является теория «социальной аномии» Ф. Мертона. Указывая на тесную связь отклоняющегося поведения с социальными структурами, Р. Мертон отмечает, что социальные структуры оказывают определенное давление на отдельных членов общества, толкая их на путь отклонений от общепринятых правил(33, С. 80).

Фрустрация – отклоняющееся поведение человека, вызванное непреодолимым препятствием, преградой (физической и нравственной), мешающей достижению цели и удовлетворению потребности, что сопровождается переживаниями, разочарования, раздражения (однако, фрустрация необязательно порождает отклоняющееся поведение) (64, С. 22).

Девиантное поведение, по определению И.С. Кона, - «это система поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы права, культуры или морали» (40, С. 237).

С.А. Беличева отмечает, что отклоняющееся поведение является результатом неблагоприятного социального развития, нарушений социализации, возникающих на разных возрастных этапах (11, С. 29).

А.Я. Журкина нарушениями поведения называет такие состояния, в которых главная проблема заключается в появлении социально неодобряемых форм поведения, которые почти всегда характеризуются плохими отношениями (проявляются в драках и ссорах, или, например, агрессивностью, демонстративным неповиновением, разрушительными действиями или лживостью) (79, С. 25).

В педагогической литературе под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит (15, С. 7).

В методических рекомендациях «Профилактика и преодоление отклонений от норм поведения у подростков» авторы Е.Д. Дедков, Е.Г. Диденкул, девиантное поведение характеризуется как нежелательное или опасное для общества отклонение поведения от принятых социальных норм (67, С. 3).

В кратком социологическом словаре определение девиантного поведения трактуется как «форма дезорганизации поведения индивида в группе или категории лиц (девиантов и деликвентов, т.е. нарушителей и правонарушителей) в обществе, обнаруживающие несоответствие сложившимся ожиданиям, моральным и правовым требованиям общества» (49, С. 220).

Состояния, обозначаемые термином «девиантное поведение», имеют ряд специфических особенностей, которые не позволяют рассматривать нарушенное поведение в одном ряду с «классическим» вариантами психической патологии. При этом всякий раз встает вопрос: являются ли отклонения в поведении признаком психического заболевания, в том числе патологии личности, или это психологическая особенность переходного возраста, дефект воспитания практически здорового подростка. Ответить на этот вопрос однозначно бывает трудно, а подчас невозможно.

По справедливому замечанию Ковалева В.В., основное отличие заключается в том, что нарушения поведения не являются чисто клиническим феноменом. Выделение их осуществляется на основе оценки социальной значимости совершаемых действий. О нарушенном поведении говорят лишь в тех случаях, когда деятельность индивидуума носит антиобщественный характер (56, С. 79).

В.Т. Кондрашенко отмечает, что «нарушения поведения – это отклонения от нормы внешне наблюдаемых действий (поступков), в которых реализуется внутреннее побуждение человека. Они могут проявляться как в практических действиях (реальное нарушение поведения), так и в высказываниях, суждениях (вербальное нарушение поведения). По В.Т. Кондрашенко, нарушения поведения, дисморесии (от лат. olis – нарушение, mores – поведение) включают в себя отклонения в поведении здорового человека девиантное поведение и нарушения поведения при нервно-психических заболеваниях» (41, С. 77-78).

Девиантное или отклоняющееся поведение – понятие социально-психологическое, так как обозначает отклонение от принятых в данном конкретно-историческом обществе норм межличностных взаимоотношений, действий, поступков и высказываний, совершаемых в рамках психического здоровья (21, С. 77). Другими словами, это нарушение поведения не обусловлено нервно-психическими заболеваниями.

Исходя из описанных точек зрения понятие «девиантное поведение» подростков применительно к нашему исследованию можно определить, как систему поступков или отдельные поступки психически здорового человека, не соответствующие или противоречащие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и правилам на определенном этапе развития общества, как результат неблагоприятного социального развития и нарушения процесса социализации личности.

Разнообразие и высокая частота проявлений нарушения поведения в подростковом возрасте давно побуждает исследователей к их систематизации. В то же время отсутствие четкого разграничения понятий, касающихся нарушений поведения, терминологическая путаница, различные взгляды на формы девиантного поведения затрудняют создание такой систематизации.

В книге «Девиантное поведение у подростков» В.Т. Кондрашенко, ссылаясь на авторов А.А. Александрова, А.Г. Амбрумова, Л.Я. Жезлова, выделяются классификации девиантного поведения подростков (41, С. 81-83): реактивно обусловленные (побеги, суициды); вызванные низким морально-эстетическим уровнем личности (употребление наркотиков, алкоголизация, правонарушения); обусловленные патологией влечений (садизм, наркомания и др.).

А.Г. Амбрумова, Л.Я. Жезлова (1973), исходя из социально-психологических критериев, выделяет четыре основных типа девиантного поведения у детей и подростков: антидисциплинарные, антисоциальные (антиобщественные), деликвентные (противоправные) и аутогрессивные.

В.Н. Кудрявцева и др. по признаку целевой направленности и мотивам все виды отклоняющегося поведения делит на три группы (77, С. 45):

1. Отклонения корыстной ориентации. К социальным отклонениям корыстной направленности относят правонарушения и поступки, связанные со стремлением получить материальную, денежную или имущественную выгоду (кражи, хищения);
2. Отклонения агрессивной ориентации, вызванные мотивами мести, неприязни, вражды, неуважения к человеку;
3. Отклонения социально-пассивного типа, связанные с психологией отчуждения от интересов общества и коллектива (злоупотребление алкоголем и наркотиками, суицидальное поведение и др.).

В.В. Ковалев выделяет три основных типа:

* социально-психологический (антидисциплинарное, антисоциальное, противоправное поведение);
* клинико-психопатологический (непатологические и патологические формы нарушения поведения);
* личностно-динамический (реакции, состояния и т.п.) (35, С. 10).

Л.М. Зюбин выделяет четыре вида отклоняющегося поведения (28, С. 23-24):

1. Отклонения в поведении, которые свойственны совершенно нормальным и не нарушающим порядка учащимся. Это могут быть отклонения от возрастной нормы или какие-то странности в поведении.
2. Нарушение социальных норм, не являющихся правонарушениями. К ним относятся проявления отрицательных черт характера (жадность, эгоизм, замкнутость, недоверчивость, жестокость и т.д.)
3. Правонарушения и преступления.
4. Отклонения, связанные с психопатическими чертами личности (неврастении, психические болезни).

По мнению А.С. Личко (1983), классификация нарушений поведения должна проводится в двух направлениях (56, С. 47):

1. по форме проявления нарушений (деликвентное, побеги из дома и бродяжничество, ранняя алкоголизация, сексуальные девиации, суицидальное поведение);
2. в отклонении причин, факторов, мотивов, лежащих в их основании (биологические и социо-психологические). К биологическим основам нарушения поведения автор относит генетические факторы, поражения головного мозга, явления акселерации и инфантилизма; к социо-психологическим – социальную среду и психологические особенности подросткового возраста.

Девиантное поведение имеет сложный генез. К числу его причин следует в первую очередь отнести социально-психологическую (непатологическую) деформацию личности и особенности ситуации, в которой совершаются определенные действия. Поскольку большинство правонарушений несовершеннолетних совершается в группе, при анализе их причин следует учитывать общую групповую настроенность, влияние других участников, которое может подавлять или видоизменять поведение индивидуализма при совершении конкретных действий.

С.А. Беличева в числе факторов, обусловливающих генезис девиантного поведения, выделяет такие как (11, С. 20-21):

* индивидуальный фактор, действующий на уровне психофизиологических предпосылок асоциального поведения, которое затрудняет социальную адаптацию индивида и проявляется в дефектах школьного и семейного воспитания;
* социально-психологический фактор, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия несовершеннолетнего со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе и т.п.;
* личный фактор, который прежде всего, проявляется в активно-избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, а также в личных ценностных ориентациях и личной способности к саморегулированию своего поведения;
* социальный фактор, определяющийся социальными и социально-экономическими условиями существования общества.

И.С. Кон отмечает, что как ни различны формы девиантного поведения, взаимосвязаны. Пьянство, употребление наркотиков, агрессивность и противоправное поведение образует единый блок, так что вовлечение подростка в один вид девиантных действий повышает вероятность его вовлечения также в другой. Он отмечает, что социальные факторы, способствующие девиантному поведению, также совпадают. Среди них: школьные и семейные трудности, жизненные травматические события, влияние девиантной субкультуры или группы. Среди индивидуально-личностных факторов, определяющих девиантное поведение, автор выделяет локус контроля и уровень самоуважения (40, С. 251).

М.Е. Буторина, А.З. Иоголевич среди причин девиантного поведения отмечают такие, как психологические, обусловленные особенностям пубертатного возраста; социально-психологические (неправильное семейное воспитание); медико-психологические (27, С. 5).

Аналогичную классификацию причин девиантного поведения приводят Е.Д. Дедков и Е.Г. Диденкул. К ним они относят следующие (67, С. 23):

* социально-психологические факторы (неправильное воспитание в семье, типы семьи, стиль взаимодействия в семье и т.п.).

Отмечается, что одной из основных причин девиантного поведения подростков является неправильное воспитание детей и подростков в семье. «Трудный» подросток, как правило живет в «трудной» семье.

К семьям, которые создают условия «повышенного риска» для отклоняющегося поведения подростка авторы относят: неполную, конфликтную, «асоциальную» (девиантную), формально-благополучную; семьи в которых есть душевнобольные родители.

В неблагополучных семьях встречаются следующие виды неадекватного воспитания – безнадзорность, эмоциональное отвержение, чрезмерная строгость и требовательность к ребенку, воспитание в условиях жестких взаимоотношений, насилие и физические наказания, чрезмерное восхищение ребенком и гиперопека.

* Медико-биологические факторы.

К ним авторы отнесли наследственность. Наследование умственной недостаточности, аномалий развития, патологической наследственности. Патологическая наследственность обусловлена алкоголизмом родителей, которая проявляется в недостаточности защитно-охранительных механизмов деятельности головного мозга.

Наряду с влиянием наследственности существенное значение имеет и биологическая неполноценность нервных клеток мозга, обусловленная такими неблагоприятными факторами, как тяжелые заболевания в первые годы жизни и травмы головного мозга, которые в биологическом развитии приводят к своеобразным особенностям темперамента и проявляются в эмоциональной неустойчивости подростков, в слабости защитных и приспособительных механизмов.

В.Т. Кондрашенко отмечает, что по исследованиям В.В. Ковалева, А.Е. Личко наблюдений реакций протеста чаще всего проявляются в недисциплинированности, хулиганских выходках, агрессивных действиях, бродяжничестве, суицидальном поведении; реакции отказа – в нежелании учиться участвовать в полезных трудовых процессах; реакции имитации – в грубости по отношению к взрослым, вызывающем тоне, нецензурных выражений, пьянстве, употреблении наркотиков, сексуальных девиациях, реакция гиперкомпенсации – в различных поступках антидисциплинарного и асоциального характера.

Реакция эмансипации у подростков чаще всего сопровождается побегами из дому, бродяжничеством, пьянством, употреблением наркотиков, половой свободой. В основе реакции лежит характерная для этого возраста потребность в освобождении от контроля и опеки взрослых, протест против установленных правил и порядков, стремление к независимости, самостоятельности, самоутверждения себя как личность.

Реакции группирования нередко проявляются хулиганскими действиями, правонарушениями, пьянством; реакции увлечения – кражами, мошенничеством, спекуляцией, угоном машин; реакции, обусловленные формированием сексуальных влечений, - ранними половыми связями; реакции обусловленные формированием самосознания – сознанием подростковых кружков «инакомыслящих», сущностным поведением и т.д. (41, С. 46-47).

Известный психолог Р. Мертон, автор теории «двойной неудачи», считает, что если молодой человек не может удовлетворить своих потребностей ни в легальной творческой деятельности, ни в активной противоправной, то он компенсирует эти недостатки в такой деятельности, которая ведет его к саморазрушению как личности.

Таким образом, девиантное поведение подростков имеет свою специфическую природу. Среди причин, обуславливающих различные отклонения, как мы уже отмечали, выделяют социально-психологические, психолого-педагогические, психо-биологические факторы. При этом большую роль среди указанных причин играют особенности характера. Знать характер подростка – значит знать те существенные для него черты, которыми определяет его поведение. В характере закрепляются привычные мотивы поведения, наиболее значимые для подростка отношения к окружающей действительности, другим людям и самому себе. Каждому подростку присущи одни черты и несвойственные другие. Черта, представленная у разных подростков, проявляется по-разному – у кого-то ярко, у кого-то слабо. Когда отдельные черты чрезмерно усилены, «заострены» говоря об акцентуациях характера.

**1.2. Особенности проявления девиантного поведения подростков**

Одной из особенностей подросткового периода является завершение формирования характера с заострением некоторых черт и последующих их сглаживанием. Именно в подростковом возрасте чаще всего проявляются акцентуации характера, представляющие собой крайние варианты нормального характера. В обычных условиях наличие той или иной акцентуации не всегда заметно окружающим, но проявляется в отклонениях поведения и не препятствует благоприятной социальной адаптации. Однако под влиянием стрессов, психотравмирующих ситуаций, жизненных трудностей, которыми достаточно богат подростковый возраст, лица с акцентуациями характера могут стать девиантными.

Вопросы акцентуаций характера волновали как отечественных (П.Б. Ганнумкина, В.В. Ковалева, А.Е Личко), так и зарубежных ученых-психиатров (Э. Кречмера, К.Леонгарда).

Характерологические особенности акцентуированных подростков лучше всего, на наш взгляд, описаны и объяснены в категориях концепции характера петербургского ученого А.Е. Личко, который дает такое определение акцентуации характера:

Акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий («места наименьшего сопротивления» в структуре акцентуаций, так называемые «негативные» свойства акцентуаций) при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим («позитивные свойства» акцентуаций характера) (56, С. 12).

Оформляясь к подростковому возрасту, акцентуации характера, как правило, со временем компенсируются. И лишь при сложных психогенных ситуациях, длительно воздействующих на «слабое звено» характера, могут не только стать почвой для острых аффективных реакций, неврозов, но и явиться условием формирования психопатического развития. Понятие «акцентуация характера», на наш взгляд, можно изобразить в виде рисунка, где понятие «личность» представлено в виде круга с размытым краем, так как границы нормы трудно определить. За границами нормы в силу действия ряда факторов, которые будут описаны ниже, идет нарушение в развитии личности.

Поскольку акцентуации характера граничат с соответствующими видами психопатических расстройств, их типология базируется на детально разработанной в психиатрии классификации психопатий, отражая, однако и свойства характера психически здорового человека. Такой типологический подход, в соответствии с которым допускается переход от клинических типов психопатий к анализу, «вариантов нормы», критикуется в отечественной психологии, так как за ним, по мнению С.Л. Рубинштейна, скрыто представление о характере как о конституционально запрограммированной статичной структуре (69, С. 84).

Выделяют две степени акцентуации характера (72, С. 111):

* явная акцентуация (крайний вариант нормы);
* скрытая акцентуация (обычный вариант нормы).

Явная акцентуация отличается наличием выраженных черт определенного типа характера. Наблюдение за поведением подростка среди сверстников, сведения полученные от его близких, а также результаты экспериментально-патохарактерологической оценки с помощью диагностического опросника позволяют распознать этот тип акцентуаций. Однако выраженность черт какого-либо типа обычно не препятствует удовлетворительной социальной адаптации. Акцентуированные черты характера обычно хорошо компенсируются, хотя в пубертатном периоде они заостряются и могут обусловливать временные нарушения адаптации, появляться отклонения в поведении.

Подростки данной категории – это «трудные» подростки.

Скрытая акцентуация отличается тем, что в обычных условиях черты определенного типа характера выражены слабо или не видны совсем. Даже при продолжительном наблюдении и детальном знакомстве с биографией очень трудно бывает составить четкое представление об определенном характере. Однако черты этого типа ярко выступают, порой совершенно неожиданно для окружающих, под воздействием некоторых ситуаций или психических травм, (но только тех, которые предъявляют повышенные требования к месту наименьшего сопротивления).

Проявление в подобном случае акцентуированных черт, как правило, не приводит к заметной дезадаптации или она бывает кратковременной.

Акцентуации характеров большинства типов именно в подростковом возрасте оказываются наиболее выраженными, что, как правило, не препятствует удовлетворительной социальной адаптации. К концу подросткового периода проявления акцентуации могут сгладиться или быть компенсированы настолько, что, кроме как при особых обстоятельствах, не выявляться вовсе. Явные же акцентуации по прошествии подросткового возраста, могут стать скрытыми. Но подростки с явными акцентуациями составляют группу «повышенного риска»: они податливы к определенным пагубным влияниям среды или психическим травмам. Если психологический удар придется по «слабому месту» данного типа акцентуации, то соответствующие черты характера могут проявиться совершенно в другом свете и заостриться до психопатического уровня. Однако изменение травмирующей обстановки, сглаживание следов психической травмы, разрешение конфликтной ситуации вернет все в привычные состояния (52, С. 125).

В отличие от этого, неразрешенная конфликтная ситуация, продолжающаяся длительная психическая травматизация «места наименьшего сопротивления» влекут за собой повторение психопатических реакций и перерастание их в психопатию. Иногда в подобных случаях имеют место и основные аффективные реакции, возникающие в ответ на индивидуально-значимые психические травмы и психологически труднопереносимые ситуации. Такие реакции кратковременны (не более суток). Аффект разряжается агрессией на окружающих, аутоагрессией (агрессией по отношению к самому себе), бегством от аффектогенной ситуации или разыгрыванием бурных сцен.

В подростковом возрасте наиболее частыми нарушениями на фоне акцентуаций характера бывают так называемые транзиторные непсихологические девиации – деликвентность, алкоголизация, наркомания, бродяжничество, суицидальное поведение. Смена обстановки на более благоприятную, как правило, устраняет эти нарушения.

Вопрос о том, что является первопричиной возникновения аномалий характера, стали предметов споров ученых с первых шагов зарождения учения о психопатиях. В.М. Бехтерев (1886) полагал, что причинами могут быть как неблагоприятная наследственность, так и тяжелые нравственные условия, неправильное воспитание, дурной пример родителей, тяжелые общие заболевания.

На основе систематики формирования психопатий П.Б. Ганнушкина систематизировала факторы, влияющие на возникновение и развитие акцентуаций характера у подростков.

Среди биологических факторов, приводящих к акцентуациям характера, выделяют (56, С. 120):

1. Действия пренатальных, натальных и ранних постнатальных вредностей на формирующийся в раннем онтогенезе мозг (онтогенез – процесс развития индивидуального организма от зачатия до смерти). К таким вредностям относят тяжелые токсикозы беременности, родовые травмы, внутриутробные и ранние мозговые инфекции, тяжелые истощающие соматические (от греч. soma – тело) заболевания.
2. Неблагоприятная наследственность, которая включает в себя определенный тип высшей нервной деятельности, алкоголизм родителей, предопределяющий тип акцентуации характера.
3. Органические повреждения головного мозга, т.е. черепно-мозговые травмы, мозговые инфекции и т.п.
4. «Пубертатный кризис», обусловленный неравномерностью развития сердечно-сосудистой и костно0мышечной системы, отягощенный физическим самочувствием, повышенной активностью эндокринной системы и уже упоминавшейся среди предпосылок девиантного поведения «гормональной бурей».

К социально-психологическим факторам следует отнести (56, С. 121):

1. Нарушения воспитания подростка в семье. Влияние семейной среды на формирование личности является наиболее важным в силу того, что семья служит основным общественным институтом социализации личности.
2. Школьная дезадаптация. В подростковом возрасте падает интерес к учебе в силу изменения ведущего вида деятельности (согласно теории возрастной периодизации Д.Б. Эльконина). В психологии предпринимались попытки выделения специфических школьных трудностей. С точки зрения одного из исследователей этой проблемы Д. Скотта, «…характер дезадаптации ребенка в школе можно определить по форме дезаптированного поведения, а именно: по депрессивому состояния, по проявлениям тревожности и враждебности по отношению к взрослым и сверстникам, по степени эмоционального напряжения, по отклонениям в физическом, умственном и сексуальном развитии, а также по проявлениям асоциальности под влиянием неблагоприятных условий среды».
3. Подростковый кризис. В 12-14 лет в психологическом развитии наступает переломный момент – «подростковый кризис». Это пик «переходного периода от детства к взрослости». Согласно Э. Эриксону, происходит кризис идентичности – распад детского «я» и начало синтеза нового взрослого «я». В этот период процессу познания самого себя придается всеподавляющее значение. Именно этот процесс, а не факторы окружающей среды, рассматриваются как первоисточник всех трудностей и всех нарушений у подростков. У них развивается самосознание, стремление к самоутверждению; их не устраивает отношение к себе как к детям, что приводит к аффективным вспышкам и конфликтам, которые могут быть как межличностными, так и внутриличностными.
4. Психическую травму. Психосоциальную дезадаптацию могут вызвать отдельные психические состояния, спровоцированные различными психотравмирующими обстоятельствами (конфликты с родителями, друзьями, учителями, неконтролируемое эмоциональное состояние, вызванное влюбленностью, переживанием семейных разладов и т.п.).

Таким образом, причинами изменения личности подростка являются социальные и биологические факторы, которые действуют не изолированно, а тесно взаимодействуют.

В специальной литературе описаны две классификации типов акценуаций характеров – первая предложена К. Леонгардом, а вторая А.Е. Личко. У названных ученых классификационные группы отличаются своими наименованиями, но в их содержании много общего. В классификации К. Леонгарда отсутствуют довольно распространенные в подростковом возрасте неустойчивый и конфорный типы, а также астено-невратический тип, а в классификации А.Е. Личко – дистимический, застревающий, оба они в подростковом возрасте практически не встречаются (73, С. 140).

В классификации акцентуаций характеров у подростков, которую предложил А.Е. Личко, выделяют следующие типы: гипертивный, циклоидный, лабильный, астеноневротический, сенситивный, психастенический, шизоидный, истероидный, неустойчивый, эпилептоидный, конформный. При дальнейшем изложении большинство вышеперечисленных понятий будут нами использоваться, мы не останавливаемся здесь на их содержательном раскрытии, так как по ходу дальнейшего изучения там, где это необходимо, будем обращать внимание на отдельные особо важные особенности того или иного типа.

У подростков кроме «чистых» наблюдаются и смешанные типы характеров. Иногда их формирование (тоже) определяется генетическими факторами, возможно и условиями развития в раннем детстве. К такого рода темпам относятся: конформно-гипертивный, сочетания лабильного типа с циклоидным, астено-невротическим и сенситивным; астено-невротического типа с сенситивным и психоастеническим; шизоидного типа с сенситивным, психастеническим, эпилептоидным и истероидным; истероидного типа с эпилептоидным. Такие сочетания носят название промежуточных типов.

Смешанный тип может сформироваться и как результат накладывания черт одного типа на эндогенное ядро другого в силу каких-либо хронических действующих психогенных факторов. Такие смешанные типы называют амальгамные. Здесь также возможны далеко не все, а лишь некоторые наслоения одного типа на другой. Гипертивно- неустойчивый и гипертимно-истероидный типы представляют собой присоединение неустойчивых или истероидных черт к гипертимной основе. Лабильно-истероидный тип обычно бывает следствием наслоения истероидности на эмоциональную лабильность, а шизоидно-неустойчивый и эпилептоидно-неустойчивый – неустойчивости на шизоидную или эпилептоидную основу. Последнее сочетание отличается повышенной криминогенной опасностью. При истероидно-неустойчивом типе неустойчивость является лишь формой выражения истероидных черт. Конформно-неустойчивый тип возникает как следствие воспитания конформного подростка в асоциальном окружении. Развитие эпилептоидных черт на основе конформности возможно, когда подросток вырастет в условиях жестоких взаимоотношений. Другие сочетания практически не встречаются.

Именно акцентуации характера по мнению А.Е. Личко, делают подростковый возраст «трудным». А поэтому очень уместен вопрос о распространенности того или иного типа акцентуации среди подростков. И здесь наблюдается интересная закономерность, отмеченная И.А. Горьковой. Если в 1985 году акцентуации характера фиксировались у 52-62% социально-адаптированных подростков (данные Н.Л. Иванова), то в 1989 году акцентуации отмечались у 97% подростков, а в 1996 году – у 96%.

Таким образом, акцентуации стали характерной особенностью подросткового возраста.

По различным данным исследования А.А. Вдовиченко, А.А. Реана наиболее часто девиантное поведение встречается среди подростков с акцентуациями неустойчивого, эпилептоидного, шизоидного и гипертивного типов. Среди смешанных типов часто встречаются эпилептоидно-неустойчивый (73, С. 142).

Таким образом, в динамике акцентуаций можно говорить о таком феномене, как заострение в подростковом возрасте черт акцентуированного характера и возникновение на этом фоне девиаций поведения. В связи с этим остро встает вопрос о профилактике девиантного поведения у подростков.

**1.3. Основные направления и формы предупреждения девиантного поведения подростков**

При предупреждении отклоняющегося поведения, по мнению А.Е. Личко, В.В. Ковалева, нужно направлять работу на факторы, причины приводящие к возникновению и развитию типа акцентуации характера, которые влияют на возможные отклонения в поведении.

Выделяют два вида факторов (56, С. 120-121):

* биологические (неблагоприятная наследственность; органические повреждения головного мозга; «пубертатный кризис», обусловленный неравномерностью развития сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, отягощенный физическим самочувствием, повышенной активностью эндокринной системы);
* к социально-психологическим факторам следует отнести (нарушения воспитания подростка в семье; школьная дезадаптация; подростковый кризис – это пик «переходного периода от детства к взрослости»; психическая травма спровоцированная различными обстоятельствами: конфликты с родителями, с друзьями, переживание семейных разладов и т.п.).

Психолого-педагогическое предупреждение – это система профилактических мер, связанных с устранением внешних причин, факторов и условий, вызывающих те или иные недостатки в развитии детей (61, С. 23).

Профилактика девиантного поведения – это комплекс мероприятий, направленных на его предупреждение (41, С. 159).

Некоторые авторы (С.Я. Улицкий и др.) все профилактические мероприятия условно делят на общие и специальные. К общим относят политические и социально-экономические мероприятия. Специальные мероприятия, базируясь на общих, тем не менее имеют некоторые особенности при различных формах девиантного поведения.

Н.Я. Копыт, П.И. Сидоров (1986) выделяют следующие основные направления профилактики пьянства и алкоголизма: психо-гигиеническое, педагогическое, медико-социальное, здравоохраненческое, административно-правове и экономическое.

Имеют свои особенности системы мероприятий, направленных на профилактику правонарушений (В.А. Пискарев, А.И. Долгова, В.Н. Кудрявцев), суицидов (А.Г. Амбрумова), сексуальные девиации (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган) и т.д. Однако для всех предлагаемых систематик характерны схематизм и условность.

Предупреждение девиантных форм поведения должно быть этиологичным, комплексным, дифференцированным и поэтапным, а главное – носить систематический и наступательный характер (67, С. 12).

Этиологичность предупреждения заключается в воздействии на основные факторы (социальные, психологические, биологические), способствующие формированию отклоняющихся форм поведения.

Предупреждение девиантных форм поведения должно проводится дифференцированно в отношении подростков и взрослых, учащихся и родителей, а также учитывать, направлены ли эти меры на здоровых людей или на лиц, неустойчивых в нервно-психическом отношении.

И наконец, предупреждение нарушений поведения должно быть последовательной и поэтапной. Согласно терминологии ВОЗ, выделяют первичную, вторичную и третичную профилактику.

Первичная профилактика (предупреждение) является наиболее массовой и эффективной. Мероприятия первичной профилактики направлены на ликвидацию неблагоприятных факторов (социальных и биологических), влияющих на формирование девиантных форм поведения, или на повышение устойчивости личности к этим факторам. Главная задача вторичной профилактики – раннее выявление лиц с нарушением в поведении и проведение мероприятий, направленных на психолого-педагогическую коррекцию их поведения. Третичная профилактика – проблема целиком медицинская, направленная на лечение заболеваний, сопровождающихся нарушением поведения (41, С. 161). Ниже рассмотрим первичную и вторичную профилактику девиантного поведения.

Первичная профилактика включает в себя три основных направления: совершенствование социальной жизни людей; устранение социальных факторов, способствующих формированию и проявлению девиантного поведения; воспитание социально позитивно ориентированной личности.

Такая в основном социальная направленность первичной профилактики вполне оправдана. Если нарушения в поведении коренятся не во врожденных пороках, не в особенностях личности, а обусловленные в основном социальными причинами, то и борьба с этими девиантными формами поведения должна основываться прежде всего на нормализации социальной среды.

Особое значение среди факторов, влияющих на формирование «трудных» подростков, имеет окружающая подростка микросреда, и в первую очередь семья. В настоящее время принято различать гармоничные и негармоничные семьи. В рамках негармоничных семей выделяют (52, С. 81-83):

1. Деструктивная семья отличается прежде всего изолированностью отдельных ее членов, которая препятствует взаимопониманию и в то же время способствует созданию атмосферы эмоционального напряжения и конфликтности. Основной порок деструктивной семьи – отсутствие душевной близости, адекватных эмоциональных контактов между отдельными ее членами.
2. Распадающаяся семья – семья в которой конфликт между родителями достиг апогея. Назревает распад семьи. Обычно в конфликт вовлечены и дети. Подростки, как правило, болезненно переживают распад семьи и принимают обычно сторону одного из родителей, чаще того, кого считают обиженным.
3. Распавшая семья – семья, которую один из родителей покинул, но продолжает поддерживать с ней контакты (так называемые «приходящие» отцы и матери).
4. Неполная семья – семья, в которой отсутствует один из родителей (чаще отец). В литературе существует тенденция преувеличивать патогенное влияние неполной семьи на формирование «трудных» подростков. Очень часто мать, если она психически больна и не ведет асоциальный образ жизни, воспитывает хороших, социально адаптированных детей и без отца.
5. Ригидная псевдосолидарная семья отличается наличием доминирующего лидера, которому безоговорочно подчиняются все остальные ее члены. В такой семье отсутствует эмоциональная теплота.

Важный социальный фактор, способствующий формированию девиантного поведения, представляют собой неформальная группа с асоциальными и антисоциальными тенденциями.

Реакция группирования является естественной психологической реакцией в подростковом возрасте. На определенном этапе формирования личности подростка неформальная группа может стать главным регулятором девиантного поведения. Подросток, попавший в «группу риска», быстро приобщается к ее образу жизни и групповым «нормам» поведения (41, С. 172).

Формирование социального позитивно ориентированной личности включает в себя широкий круг мероприятия, среди которых с позиции профилактики девиантного поведения имеют нравственно-правовое, противоалкогольное и половое воспитание (82, С. 44).

Нравственно-правовое воспитание лежит в основе всех видов воспитания. Нравственность, или мораль, - совокупность исторически сложившихся принципов, норм, правил и предписаний, регулирующих поведение человека в различных областях его длительности. Нравственные нормы определяют позиции человека в его отношениях к другим людям, семье, обществу.

Нравственно-правовое воспитание должно проводиться в семье, школе, подростковом коллективе. Формы и методы его не могут быть строго стандартизированы, так как это только снижает эффективность. Любая другая, беседа, урок общественное воспитание (43, С. 78).

Противоалкогольное воспитание являясь составной частью воспитательной работы, направленной на формирование социально- позитивно ориентированной личности. Основу противоалкогольного воспитания и просвещения в школе составляют (38, С. 59):

* противоалкогольное просвещение как целостная система противоалкогольного воспитания, которое должно приводиться на протяжении все лет обучения и направляется на формирование в сознании детей и подростков нетерпимого решения к любым проявлением пьянства и алкоголизма;
* постепенное, с учетом возрастных и психологических особенностей у учащихся раскрытие образовательного влияния алкоголя на здоровье человека и жизнь общества в целом;
* проведение противоалкогольной работы в школах силами учителей с приглашением для чтения отдельных лекций специалистов;
* распространение противоалкогольного просвещение и на родителей учащихся.

Пути и методы полового воспитания должны отличаться широтой диапазона и творчеством. Главное создать условия, благопрепятствующие формированию у подростка внутренней позиции, обеспечивающей социально-нравственное становление личности, и не сводить воспитание к морализированию, внушениям, назиданиям и поучениям, а тем более к принуждению (42, С. 28).

Таким образом, первичная профилактика имеет социальную направленность.

Вторичная профилактика включает в себя следующие направления:

определение факторов риска и выделение так называемых групп «профилактического учета» по различным формам девиантного поведения;

выявление лиц с нарушением поведения; психологическая коррекция выявленного девиантного поведения.

Изучение факторов риска девиантного поведения дает дополнительные возможности прогнозировать отдельные формы отклонений, а следовательно, планировать и проводить конкретные мероприятия по их профилактике.

В частности, разработаны специальные карты повышенного суицидального риска, куда включены наиболее частые причины самоубийств и факторы, способствующие суицидальному поведению (Н.Б. Конанчук, А.Г. Амбрумова).

Некоторые авторы (Э.А. Чомарян) большое внимание при определении факторов суицидального риска у подростков придают подражательным тенденциям, свойственным этому возрасту.

К интроперсональным факторам повышенного суицидального риска относят: особенности характера, преимущественно шизоидного сенситивного, эпилептоидного и психастенического; сниженную толерантность и эмоциональным нагрузкам; неполноценность коммуникативных контактных систем; неадекватную личностным возможностям самооценку; отсутствие или утрату целевых установок, лежащих в основе ценности жизни (26, С. 87).

Наиболее важными факторами риска формирования пьянства и алкоголизма у подростков являются: ранний возраст начала алкоголизации (10-12 лет.); индивидуальный характер реакций организма на алкоголь (высокая изначальная толерантность и др.); неблагоприятные микросоциальные условия (семья алкоголиков, асоциальная группа сверстников); особенности характера, преимущественно неустойчивого, эпилептоидного и гипетивного типов; отягощенная наследственность; пограничные нервно-психические расстройства (89, С. 37).

Н.Я. Копыт, П.И. Сидоров (1986) к факторам, способствующим формированию «групп риска» по алкоголизму, относят: пренебрежительное отношение подростков к своим социальным функциям и обязанностям; отсутствие устойчивых индивидуальных увлечений; наличие «лишнего времени»; неумение содержательно проводить досуг; противоправное поведение; плохо поставленное противоалкогольное воспитание (38, С. 70).

Некоторые авторы не без оснований считают, что индивидуальное прогнозирование девиантного поведения возможно на основании изучения качественных и количественных показателей (признаков) его мотивации. Авторы выделяют три основных группы таких признаков: внешние условия мотивации (обстоятельства жизни, воспитания, деятельности, досуга и т.д.); внутренние условия мотивации (индивидуальные особенности личности); типичные мотивации субъекта (мотивации, обусловливающие взаимодействия личности и среды).

А.Е. Личко, И.Ю. Лавский, исследуя психологические аспекты проблемы, выделяют следующие признаки высокого риска нарушений поведения у подростков: высокие показатели психологической склонности к деликвентному и алкоголизации; акцентуации характера неустойчивого типа; высокие показатели эмоциональной лабильности, эпилептоидности, истероидности; резко выраженные реакции эмансипации или диссимуляции личностных отношений; крайне низкую конформность (56, С. 11).

Из подростков с повышенным риском к той или иной форме девиантного поведения (пьянство, правонарушения, суициды, сексуальные девиации) формируются так называемые группы профилактического учета. Эти группы нельзя считать девиантными, но с ними, как и с любой другой «группой риска», должна быть усилена профилактическая работа.

Выявление лиц с нарушением в поведении. В настоящее время в отечественной науке сформировалось устойчивое понятие о том, что отклонения в поведении, особенно такие его формы, как правонарушения, пьянство, половая распущенность, суицидальные действия, могут быть у здоровых в нервно-психическом отношении людей.

Такой подход к проблеме имеет принципиальное значение, поскольку во многом определяет тактику профилактических мероприятий: в первом случае это в основном меры медицинского характера; во втором – меры воспитательного и правоохранительного порядка.

Психологическая коррекция выявленного девиантного поведения является частью более широкой системы психолого-педагогических мероприятий. Наибольшее распространение получил психотерапевтический метод коррекции поведения подростков.

Психотерапия – система воздействия на психику, а через психику – на поведение подростка. С целью коррекции поведения чаще других применяют такие методы психотерапии, как убеждение (рациональная психотерапия), семейная психотерапия и групповая психотерапия.

Д.В. Пашков (1979) основной смысл рациональной психотерапии видит в «планомерном» обучении подростка законам логики и демонстрация в процессе обучения логических ошибок, способствующих его дезадаптации в среде (71, С. 120).

Беседуя с подростком, психотерапевт должен убедить его в том, что пьянство, правонарушения или суицид – не лучший способ решения жизненных проблем, что виной его прочного поведения является не столько конфликтная ситуация в семье или школе, сколько он сам. Важно вместе с подростком проанализировать создавшуюся ситуацию, выяснить истинные причины, приведшие к нарушению поведения, а главное, убедить подростка в необходимости изменить свою жизненную позицию.

По мнению И.С. Павлова, при проведении рациональной психотерапии психолог совместно с подростком должен выяснить следующие основные вопросы: каким подросток считает себя; каким он хочет быть в оценке окружающего; каким его считают другие; каков он на самом деле; какой ущерб приносит ему его неправильное поведение (пьянство и пр.).

Основным достоинством рациональной психотерапии является то, что подросток активно участвует в коррекции своего поведения, но это может быть недостатком метода, если подросток негативно относится к работе. Рациональная психотерапия используется при работе с акцентуациями характера. Она проводится в режиме индивидуальных бесед, во время которых в ненавязчивой форме, с привлечением примеров из жизни других акцентуанту разъясняются причины его поступков, оплошности, ошибки, сильные и слабые стороны характера. Акцентуанта постепенно подводят к правильному решению, чтобы у него создалось впечатление, что такое решение он принял сам, либо при хорошем контакте и доверии психолог, используя элементы внушения, предлагает это решение (72, С. 133).

Семейная психотерапия – один из важных элементов психологической коррекции поведения подростка. Она направлена на изменение межличностных отношений в семье, а так же на привитие подростку и членам его семьи социально приемлемых навыков поведения и способов личностного реагирования.

Выделяют следующие основные этапы семейной психотерапии: изучение семьи подростка («семейная диагностика»); ликвидация напряженных конфликтных внутрисемейных отношений; реконструктивный; поддерживающий этапы.

На первом этапе важно собрать подробный анализ членов семьи, выявить характер внутрисемейных отношений, определить тип неправильного воспитания, а главное, установить причинно-следственную связь между психическим климатом семьи и нарушением поведения у подростка. На этом этапе самое трудное – установление психологического контакта как с подростком, так и с его родителями. Отношение психотерапевта к подростку с самого начала должно быть неформальным и искренним. В беседе с подростком психотерапевт должен занять позицию старшего доброжелательного товарища. Иногда, особенно в отношениях с неустойчивыми и истероидными подростками, более эффективен строгий, требовательный настрой диалога. Вместе с тем психотерапевт должен относится к подростку как личности, имеющей право на определенную самостоятельность как в мышлении, так и в поступках (15, С. 135).

Установлению психологического контакта с подростком знание типа особенностей характера, специфических для этого возраста личностных реакций (эмансипации, группирования, самоутверждения и др.), компетентность в вопросах и интересах, близких подросткам.

Не меньшие трудности встречаются при установлении психологического контакта с родителями подростков, особенно в негармоничных семьях с порочными формами воспитания. Так, для родителя, воспитывающих детей по типу потворствующей гиперпротекции, характерная активность, «нападающая» манера поведения. Таких родителей прежде всего нужно терпеливо выслушать и уже потом постепенно включить в обсуждение проблем воспитания подростков. У родителей, воспитывающих детей в условиях гипопротекции безнадзорности, равнодушия, обычно снижена критика к создавшейся ситуации. Взаимоотношения в семье они считают обычными, а поведение подростка нормальным. В семьях, где сформировались условия эмоционального отвержения и жесткого обращения с подростками, нередко приходится встречаться с лицемерием, ложью (17, С.62).

Второй тип, происходящий в основном в форме односторонних встреч психотерапевта с подростком и родителями, направлен на ликвидацию конфликтных взаимоотношений в семье. Выступая в роли посредника, психотерапевт выдает для каждой из сторон только ту информацию, которая могла бы стать основой для примирения или сближения позиций сторон. Важно, чтобы и родители, и подросток поняли истинную причину и механизм конфликтных отношений. Родителям нужно рассказать об особенностях характера, о возрастных поведенческих реакциях подростка, а подростку помочь понять личностные особенности и мотивы поведения родителей.

На третьем этапе осуществляются групповые обсуждения внутрисемейных проблем. Основное направление работы заключается в попытке привить подросткам позитивные навыки поведения и в обучении всех членов семьи гармоничным взаимоотношениям (25, С.41).

На заключительном этапе проводятся консультативные и психотерапевтические беседы с целью поддержания тех новых форм внутрисемейных отношений, достичь которых удалось в ходе всей предыдущей работы.

Разработке личностно-ориентированной (реконструктивной) психотерапии в групповой ее форме способствовали работы В.Н. Мясищева, А.Л. Гройсмана, С.С. Либиха, В.М. Шкловского, А.С. Слуцкого.

По определению Б.Д. Карварсарвского (1985), этот метод психотерапии «предполагает сознательное и целенаправленное использование всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающих внутри группы между ее участниками… в профилактических целях – как для того, чтобы каждый участник группы имел возможность проявить самого себя, так и для создания в группе эффективной системы образной связи» (41, С. 190).

Оптимальными по составу следует считать малые группы, включающие 8-12 подростков, близких по возрасту, интеллектуальному развитию, со сходными жизненными проблемами и нарушениями поведения. Психотерапевт приводит в качестве примера «историю жизни» неизвестного группе подростка с девиантным поведением, а группе предлагается высказать свои суждения по поводу приведенного примера. В ходе дискуссии у членов группы появляется возможность сравнить свой жизненный путь с жизнью анонимного подростка и с помощью психотерапевта построить модель собственного поведения в подобных ситуациях.

Основная задача психотерапевта при этом заключается в стимулировании и недирективном ориентировании группы и отдельных ее членов на адекватные формы поведения (4, С. 23).

На отдельном занятии можно провести разыгрывание ролевых ситуаций. Занятие строится следующим образом: несколько подростков разыгрывают тему, а остальные комментируют их поступки и высказывания.

Наряду с адекватными вербальными методами на занятия могут быть использованы и невербальные методы, такие, например, как проективный рисунок, психогимнастика, музыкальная терапия и др.

Описанные выше психотерапевтические методы позволяют достичь осознание, с помощью конкретных действий (72, С. 135).

Таким образом, в предупреждение девиантного поведения у подростков является первичная профилактика ассоциальной направленности и вторичная профилактика для которой в последние годы актуальной задачей стало определение так называемых «групп риска» - это подростки больше других склонны к формированию девиантного поведения.

**ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ**

В процессе анализа литературы мы пришли к выводу о глубокой наполненности содержания понятия «девиантного поведения». Исходя из описанных точек зрения «девиантное поведение» можно определить, как систему поступков или отдельные поступки психически здорового человека не соответствующие или противоречащие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и правилам на определенном этапе развития общества, как результат неблагоприятного социального развития и нарушения процесса социализации личности.

Девиантное поведение подростков имеет свою специфическую природу. Среди причин обуславливающих различные девиации, выделяют социально-психологические, психолого-педагогические, психобиологические факторы. При этом большую роль среди указанных причин играют характерологические особенности. Речь идет о так называемых акцентуаций характера, проявляющихся в подростковом возрасте и влияющих на поведение подростков. Закрепление некоторых черт характера мешает подростку адаптироваться в окружающей среде и может стать одной из причин его отклоняющегося поведения акцентуаций характера рассматриваются в качестве предпосылок девиантного поведения подростков.

На основе анализа литературы выяснили, что предупреждению девиантного поведения способствуют: информационно-просветительская работа с родителями; информационно-просветительская работа с педагогами; развитие у подростка навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других путей включения его в психологический тренинг.

**ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 8-го КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**2.1. Организация исследования**

Исследование проводилось на базе двух средних общеобразовательных школ № 27 и № 149, Советского и Ленинского районов г. Челябинска.

В школах были исследованы учащиеся 8-го класса, в которых есть подростки стоящие на учете в детской комнате милиции. Всего обследовано 40 подростков в возрасте 13-14 лет.

Для проведения экспериментальной работы была сформирована одна экспериментальная группа и одна контрольная. В экспериментальную группу вошли подростки школы № 149, а контрольную группу составили подростки школы № 27.

В исследовании используется несколько видов экспериментальной работы. В организации опытно-экспериментальной работы в нашем исследовании использовались констатирующий и формирующий эксперименты. В результате констатирующего эксперимента было выявлено девиантное поведение подростков. Формирующий эксперимент использовался для проверки психолого-педагогических условий повышающие эффективность предупреждения девиантного поведения подростков.

Для диагностики были использованы следующие методики: Патохарактерологический диагностический опросник А.Е. Личко; опросник склонности к отклоняющемуся поведению, разработанного Вологодским центром и методика диагностики агрессивности Басса-Дарки.

Исследование проводилось одновременно с группой испытуемых. Учащихся рассадили за отдельные парты, чтобы они не могли совещаться и подсматривать выборы друг у друга.

При проведении диагностики по А.Е. Личко испытуемых ознакомили с инструкцией и каждому был выдан текст опросника ПДО и регистрационные листы. Каждый испытуемый сначала выбирал три наиболее характерных для него суждений и записывал соответствующие номера в регистрационный лист № 1, а затем то же самое сделал для наименее характерных для него, отметив соответствующие номера во втором регистрационном листе.

Для проведения исследования этой методикой отводится 1 час. Это давало возможность испытуемым сделать свой выбор.

Сразу же после диагностики проверялись регистрационные листы. Если обнаруживалось, что в каком-либо разделе испытуемый сделал более трех выборов, то просили его сократить выборы до необходимого количества. А если оказывалось, что отказов в целом по всем разделам больше шести, то испытуемый должен постараться уменьшить их число, так как результаты тестирования не могли быть рассмотрены как достоверные.

Для проведения диагностики склонности отклоняющегося поведения подросткам предлагалось выбрать утверждения по отношению к ним. На бланке ответов рядом с номером, соответствующим утверждению, в квадратике под обозначением «Да» испытуемые ставили крести, а если оно неверно, то ставили крестик в квадратике под обозначением «Нет». Испытуемых призывали быть аккуратными при заполнении ответного бланка, так как небрежность приводит к недостоверным результатам.

На обдумывание ответов время не давалось, так как важная их первая реакция на содержание утверждений. В случае затруднения испытуемый обращался к экспериментатору.

Детям предлагался бланк опросника Басса-Дарки, в котором необходимо было ответить на вопрос «да» или «нет». Для проведения исследования этой методикой отводилось 60 минут, что позволяло подросткам ознакомиться с вопросами и сделать свой выбор.

В целом испытуемые отнеслись к тестированию внимательно, серьезно и заинтересованно.

Полученные результаты были проанализированы, обобщены и проводилась статистическая обработка результатов. В итоге исследование прошло успешно и результативно.

**2.2. Методика проведения исследования**

В исследовательской работе для получения психологической информации о видах девиантного поведения подростков используется патохарактерологический опросник А.Е. Личко; методика диагностики склонности отклоняющемуся поведению и методика диагностики Басса-Дарки.

Метод характерологического исследования подростков, названный Патохарактерологическим Диагностическим Опросником (ПДО), предназначен для определения в возрасте 13-18 лет типов акцентуации характера, а также сопряженных с ними некоторых личностных особенностей (психологической склонности к алкоголизации, оценка риска социальной дезадаптации, оценивать степень проявления реакции эмансипации в самооценке, а также степень проявления черт мужественности – женственности в системе отношений). ПДО может быть использован психиатрами, психологами.

Предпосылками для создания ПДО послужили опыт психиатрии и концепция психологии отношений.

На основании описания типов характеров в руководствах и монографиях: Э. Крепелина, Э. Кречмера, К. Шнайдера, Л.К. Ганнушкина, Г.Е. Сухаревой, К. Леонгарда, А.Е. Личко были составлены наборы фраз, отражающие отношения при разных типах характера к ряду жизненных проблем, актуальных в подростковом возрасте. В эти наборы были включены фразы индифферентные, не имеющие диагностического значения. В число таких проблем вошли оценка собственных витальных функций (самочувствие, сон, аппетит, сексуальное влечение), отношение к окружению (родителям, друзьям, незнакомым и т.д.) и к некоторым абстрактным категориям (к правилам и законам, к опеке и наставлениям, к критике в своей адрес и др.).

Принцип отношения к личностным проблемам, заимствованный из психологии отношений, был использован для диагностики типов характера, так как оценка испытуемым своих отношений оказалась более объективной и надежной, чем данные исследований, в которых подростку предлагают самому отметить у себя те или иные черты характера.

Валидность метода в среднем равна 0,85. Правильность диагностики разных типов акцентуаций характера была определена на основании диагностической оценки с помощью ПДО с клинической оценкой типа при стационарном наблюдении подростков с учетом всех имеющихся анамнестических данных.

ПДО включает 25 таблиц – наборов фраз («самочувствие», «настроение» и др.). В каждом наборе от 10 до 19 предлагаемых ответов.

С испытуемым проводятся два исследования. В первом исследовании ему предлагается в каждой таблице выбрать наиболее подходящий для него ответ и соответствующий номер поставить в регистрационном листе № 1 (см. приложение). Если в каком-либо наборе подходит не один, а несколько ответов, допускается сделать два-три выбора. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается. В разных таблицах можно сделать не одинаковое число выборов.

Во втором исследовании предлагается выбрать в тех же таблицах наиболее неподходящие, отвергаемые ответы (при желании можно выбрать в каждой таблице два-три неподходящих ответа, но не более) и поставить соответствующие номера в регистрационном листе № 2.

В обоих исследованиях разрешается отказываться от выбора ответа в отдельных таблицах, проставляя 0 в регистрационном листе. Если число таких отказов в обоих исследованиях составляет в сумме 7 и более, то это свидетельствует либо о трудности работы с опросником в силу невысокого интеллекта, либо, при достаточном интеллекте, но негативном отношении к исследованию. В последнем случае работу с опросником можно проводить после психотерапевтической беседы.

Для проведения исследования требуется от получаса до часа времени. Исследование можно проводить одновременно с группой испытуемых при условии, чтобы они не могли совещаться или подсматривать выборы друг у друга.

ПДО не пригоден для исследования подростков при наличии выраженной интеллектуальной недостаточности (так называемая пограничная умственная отсталость не препятствует обследованию) или остро психотического состояния с нарушением сознания, обрядом, галлюцинациями и т.п., а также при выраженном психическом дефекте шизофренического, органического и других типов. В случаях явно негативного отношения к обследованию, оно может проводиться только после психотерапевтической беседы и установления хорошего контакта.

Первичная обработка результатов осуществляется с помощью ключей с кодом шкалы объективной оценки. Ключи содержат символьно-цветовые обозначения типов и дополнительных показателей. Каждый символ соответствует одному баллу в пользу соответствующего типа:

Г – гипертивный П – психастенический

Ц – циклоидный Ш – шизоидный

Л – лабильный Э – эпилептоидный

А – астено-невротический И – истероидный

С – сенситивный Н – неустойчивый

К – конформный

За один выбор может начисляться несколько баллов, причем по нескольким типам.

Полученные таким образом баллы фиксируются на графике подсчета баллов символом «Х». Далее осуществляются оценка и уточнение графика, определение дополнительных и вспомогательных показателей. Уточнение графика производится начислением дополнительных баллов по шкале ОШ («объективная шкала»).

Диагностика типов акцентуации характера производится с помощью последовательно применяемых правил.

Правило 0. Тип считается неопределенным, если не набрано минимальное диагностическое число (МДЧ) баллов ни для одного из типов.

МДЧ составляет для типа Г – 7 баллов, для типа А – 5 баллов, для остальных типов – 6 баллов.

Правило 1. Если МДЧ достигается или превышает только для одного типа, то диагностируется этот тип (кроме случаев, указанных в правилах 2 и 3).

Правило 2. Если установлена возможность диссимиляции, то типы К и Ц не диагностируются.

Правило 3. Если реакция эмансипации выражена в самооценке, то типы С и П не диагностируются.

Правило 4. Если МДЧ достигнуто или превышено в отношении типа К и еще одного или нескольких типов, то тип К не диагностируется.

Правило 5. Если после применения правил 2, 3 и 4 оказывается, что МДЧ достигнуто в отношении еще двух типов, то:

а) в случае ниже перечисленных совместных сочетаний диагностируется смешанный тип: ГЦ, ГН, ГИ; ЛА, ЛС, ЛИ, ЛН; АС, АП, АИ; СП, СШ; ШЭ, ШИ, ШН; ЭИ, ЭН; ИН;

б) в случае остальных сочетаний диагностируется тот тип, в пользу которого получено наибольшее превышение в баллах над его МДЧ;

в) если в отклонении двух несовместимых типов достигнуто одинаковое превышение над МДЧ, то для исключения одного из типов руководствуются следующим принципом доминирования:

Г + Л = Г Ц + Н = Н Л + П = П С + Э = Э

Г + А = А Ц + А = А Л + Ш = Ш С + И = И

Г + С = Г Ц + С = С Л + Э = Э С + Н = Н

Г + П = П Ц + П = П А + Ш = Ш П + Э = Э

Г + Ш = Ш Ц + Ш = Ш А + Э = Э П + И = И

Г + Э = Э Ц + Э = Э А + Н = Н П + Н = Н

 Ц + И = И

Правило 6. Если в пользу какого-либо типа достигнуто превышение над МДЧ, больше, чем у других типов, и разница в превышении МДЧ составляет больше 4, то другие типы не диагностируются, даже если сочетание совместимо.

Правило 7. Если МДЧ достигнуто в отношении трех и более типов и по правилам 2, 3, 4 и 6 их не удается сократить до двух, то отбираются два типа, в пользу которых получено наибольшее превышение в баллах и далее выполняется правило 5.

Правило 8. Во всех остальных случаях при необходимости сделать выбор между несколькими типами, в отношении которых достигнуто одинаковое превышение над МДЧ, диагностируется 1-3 типа, которые в соответствии с правилом 5 совместимы с наибольшим числом из остальных сравниваемых.

К данной методике предложена таблица, в соответствии с которой по количеству набранных баллов можно судить о степени развитости у испытуемых доминирующегося типа акцентуаций характера. Слева в таблице перечислены оцениваемые акцентуации, а справа указано количество баллов, соответствующее трем уровням развитости этих акцентуаций: низкому, среднему и высокому. Если диагностируется смешанный тип, то ориентируемся на тот тип, в отношении которого набрано наибольшее число баллов (см. приложение).

Выявление риска социальной дезадаптации (шкалы Ю.В. Попова – Н.Я. Иванова) возможно, если с помощью ПДО определен гипертивный, лабильный, сенситивный, шизоидный, эпилептоидный, истореидный, неустойчивый типы акцентуаций характера. Если диагностирован смешанный тип, то ориентируются на тот тип, в отношении которого набрано наибольшее число баллов. Если при диагностике смешанного типа в отношении каждого из типов выбрано равное число баллов, то пользуются шкалой того из них, где выявляются признаки дезадаптации. Наличие хотя бы одного из признаков говорит о риске дезадаптации, наличие двух и более признаков делает этот риск высоким.

В соответствии с этими правилами диагностируется тип акцентуации характера.

Универсальной методикой выявления предрасположенности к тем или иным девиациям в поведении подростков представляется «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП). Разработана Вологодским центром гуманитарных исследований и консультирования «Развитие» в 1992 году. Методика может быть использована в работе школьного психолога. Валидность опросников в среднем равна 0,85. Опросник СОП разделен на два варианта, один из них предназначен для лиц мужского пола, а другой для лиц женского пола. В целом опросники включают ряд утверждений, которые касаются некоторых сторон жизни подростка, его характера, привычек.

Опросник рассчитан на подростков в возрасте от 13 до 18 лет. Тестирование проводится индивидуально или с группой.

Основная задача СОП – выявления склонности у подростков к тем или иным девиациям в поведении.

Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению содержит шкалы:

1. Шкала установки на социально – желательные ответы. Высокие показатели показывают, что подростки не соответствуют социальным желательным установкам. Низкий показатель свидетельствует о том, что личность стремится социальным установкам.
2. Шкала склонности к преодолению норм и правил. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о высоком уровне направленности личности идти в разрез с социальными нормами. Низкий указывает на то, что личность способна соблюдать нормы и правила.
3. Шкала склонности к аддитивному поведению. Высокие показатели свидетельствуют о том, что есть предрасположенность в употреблении наркотических веществ. Низкий напротив, указывает на то, что риск употребления наркотических веществ незначителен.
4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. Высокие показатели свидетельствуют о том, что испытуемый склонен к риску и причинении себе ущерба. Низкие показатели указывают на то, что подросток не испытывает стремление к саморазрушающему и самоповреждающему поведению.
5. Шкала склонности к агрессии и насилию. Высокие показатели свидетельствуют о том, что подростки испытывают склонность к агрессии и насилию по отношению к другим людям. Низкий показатель говорит о том, что данная склонность не выраженная.
6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций. Высокий показатель свидетельствует о том, что подросток не способен контролировать эмоциональные реакции, о низком уровне волевого контроля. Низкий показатель свидетельствует о том, что подросток способен управлять своими эмоциональными реакциями, разить волевой контроль.
7. Шкала склонности к деликвентному поведению. Высокий показатель свидетельствует о том, что личность способна совершить противоправное поведение. Низкий показатель говорит и наименьшей вероятности проявления данного поведения.
8. Шкала принятия женской социальной роли. Это шкала используется только для лиц женского пола. Высокие показатели свидетельствуют о том, что женские социальные роли не принимаются. Низкие показатели говорят о том, что женская социальная роль принята.

Некоторые пункты опросника входят одновременно в несколько шкал.

В исследовании испытуемым предлагается прочесть утверждения и решить, верны ли данные утверждения по отношению к ним. Если верны, то на бланке ответов рядом с номером, соответствующим утверждению, квадратике по обозначением «Да» поставить крестик или галочку. Если они не неверны, то поставить крестик или галочку в квадратике под обозначением «Нет».

Результаты мужского и женского варианта обрабатываются с помощью разных ключей, но процедура подсчета баллов одинакова. Каждому ответу, в соответствии с ключом определенного варианта, присваивается один балл. Затем по каждой шкале подсчитывается суммарный балл. Этот суммарный балл сравнивается с оценочными результатами по шкалам, которые сведены в таблице (см. приложение).

Оценочная таблица дает возможность определить у подростков склонность к той или иной девиации.

Для выявления уровня агрессивности используем опросник Басса-Дарки.

Агрессивные проявления можно разделить на два основных типа: мотивационная агрессия, или агрессия как самоценность и инструментальная агрессия, как средство. (При этом подразумевают, что оба вида агрессии могут проявляться как под контролем сознания, так и вне его и сопряжены с эмоциональными переживаниями – гневом, враждебностью и т.д.).

Практических психологов в большей степени должна интересовать мотивационная агрессия как прямое проявление реализации присущих деятельности деструктивных тенденций. Определив уровень таких деструктивных тенденций, можно с большой степень вероятности прогнозировать возможность проявления открытой мотивационной агрессии. Одной из известных диагностических процедур является опросник Басса-Дарки.

А. Басс, воспринявший ряд положений своих предшественников, выделил понятия «агрессия» и «враждебность» и определил последнюю как акцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей, событий. Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выделили следующие виды реакции:

1. Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.
2. Косвенная агрессия – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.
3. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).
4. Негативизм – оппозиционная манера поведения от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.
5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.
6. Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.
7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).
8. Чувство вины – возможное убеждение субъекта, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

При составлении опросника авторы пользовались следующими принципами:

* вопрос может относится только к одной форме агрессии;
* вопросы формулируются таким образом, чтобы максимально ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

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

Опросник выявляет следующие формы агрессивных и враждебных реакций:

Физическая агрессия (нападение)

Косвенная агрессия

Склонность к раздражению (раздражение)

Негативизм

Обида

Подозрительность

Вербальная агрессия

Кроме того, выделяется восьмой пункт – угрызения совести, чувство вины. Ответы на вопросы этой шкалы выражают сдерживающее влияние вины на проявление форм поведения, которые обычно запрещаются нормами общества. Этот пункт выражает степень убеждения обследуемого в том, что он является плохим человеком, совершающим неправильные поступки, наличие у него угрызений совести.

Обработка опросника Басса-Дарки производится при помощи индексации различных форм агрессивных и враждебных реакций (см. Приложение).

Таким образом, в диагностической работе с подростками психологическая информация о видах девиантного поведения может быть получена при использовании патохарактерологического опросника А.Е. Личко, опросника склонности к отклоняющемуся поведению разработанного Вологодским центром и диагностика агрессивности Басса-Дарки.

**2.3. Анализ результатов исследования**

В исследовании принимали участие 40 подростков в возрасте 13-14 лет. Учащиеся средних общеобразовательных учреждений № 27 и № 149 Советского и Ленинского районов г. Челябинска.

По результатам диагностики проведенной методики А.Е. Личко нами были выявлены типы акцентуаций характера. Для сопоставления, полученные данные по каждой шкале были составлены диаграммы отраженные на рис. 1, 2.


## Рис. 1. Типы акцентуаций характера учащихся экспериментальной и контрольной групп

По данному рисунку видно, что у контрольной группы выявились следующие типы акцентуаций характера: 4 – гипертивных типа; 10 – эпилептоидных типа; 2 – неустойчивых типа; 4 – эпилептоидно-неустойчивых типов.

По рисунку 1 видно, что у экспериментальной группы испытуемых проявились следующие типы акцентуаций характера: 5 – гипертивных типов; 10 – эпилептоидных типа; 2 – неустойчивых типа; 3 – эпилептоидно-неустойчивых типов.

Эпилептоидный тип проявился у 10-ти испытуемых из контрольной группы и у 10-ти учащихся из экспериментальной группы. Анализ суждений показал, что у большинства из 18 бывают приступы мрачной раздражительности, во время которых достается окружающим. По теме «отношение к друзьям» превалирует суждение, что многие испытуемые верят дружбу с выгодой. У 4 из 16 подростков было суждение, что жизнь научила их не быть откровенными даже с друзьями. Но хотя многие испытуемые мечтают о таком друге, который сумел бы их выслушать, подбодрить, успокоить.

По теме «отношение к спиртным напиткам» у всех 20-ти испытуемых предполагается склонность к алкоголизации: «люблю выпить в веселой, хорошей компании; спиртным я стараюсь заглушить приступ плохого настроения».

Из списка суждений «отношение к приключениям и риску» испытуемые выбрали, что они любят всякие приключения, охотно идут на риск.

Подростки выразили следующее отношение к правилам и законам: когда правила и законы мешают им, это вызывает у них раздражение или для интересного и заманчивого дела всякие правила и законы можно обойти.

Эти суждения характерны для эпилептоидного типа. Главной чертой этого типа является склонность к состояниям злобно-тоскливого настроения с постоянно нарастающим раздражением и поиском объекта, на котором можно было бы сорвать зло. Характерна аффективная взрывчатость. Лидерство проявляется стремлением властвовать над сверстниками. Им присуща склонность к азартным играм. Алкогольное опьянение часто протекает тяжело, с яростью.

Эпилептоидная акцентуация является почвой для острых аффективных реакций, ситуативно обусловленных нарушений поведения, ранней алкоголизации.

Отсюда можно сделать вывод: большинство выбранных суждений испытуемыми и характерные черты эпилептоидного типа совпали.

Гипертивный тип проявился у 4-х учащихся контрольной группы и у 5-ти подростков из экспериментальной группы. Для этого типа характерно почти всегда хорошее настроение. Эта черта подтверждается выбранными суждениями испытуемых, они отмечают, что у них настроение как правило всегда очень хорошее.

Неудачи могут вызвать бурную реакцию, но неспособны надолго выбить из колеи. Эта черта проявилась четко и у наших испытуемых они отмечают, что неудачи у них вызывают протест и негодование.

Для этого типа характерной чертой является любовь к риску и авантюре. Испытуемых так же привлекает риск и приключения.

Они всегда тянуться в компанию, тяготятся и плохо переносят одиночество. Подростки отметили, что они не переносят одиночество и всегда стремятся быть среди людей.

Гипертивные подростки когда протестуют, взрываются гневом, их агрессивность направлена вовне, на окружающих людей или вещи; в более серьезных случаях их протест всегда действенный (они как-то поступают, а не говорят).

Они не переносят однообразной обстановки, монотонного труда, требующего тщательной кровопролитной работы, или резкого ограничения общения, угнетает одиночество или вынужденное безделье. Подростки этого типа неспособны долго сосредоточиваться на каком-либо конкретном деле или мысли, постоянная спешка, перескакивание с одного дела на другое, неорганизованность, фамильярность, легкомысленность, готовность на безудержный риск, грубость, склонность к аморальным поступкам.

Таким образом, выбранные суждения подростками подтвердили характерные черты данного типа.

Неустойчивый тип выявился у двоих учащихся контрольной группы и у двоих учащихся экспериментальной группы. Главная черта этого типа – нежелание трудиться: ни работать, ни учиться, постоянная сильная тяга к развлечениям, удовольствию, праздности. Это черта подтверждается выбранным суждением подростков, что они любят вместо школьных занятий отправиться с товарищами погулять.

К своему будущему равнодушны, планов не строят, живут настоящим. Испытуемые в теме «отношение к будущему» выбрали, что не любят раздумывать о своем будущем.

Реакция группирования проявляется в раннем тяготении к уличным асоциальным компаниям. Неспособные сами занять себя, плохо переносят одиночество и в этих компаниях прежде всего ищут места для развлечений. Это подтверждает выбор суждения испытуемых, что одиночество не переносят и стремятся быть среди людей.

Отталкивающие черты характера неустойчивого типа: безволие, тяга к пустому времяпрепровождению и бездумным развлечениям, болтливость, хвастливость, соглашательство, лицемерие, трусость, безответственность. Неустойчивые подростки никогда не протестуют в открытую; обвиняют всех но не себя; с готовностью обещают и никогда не держат слово. Их протест неосознан, просто они делают «как все».

Следовательно, выбранные суждения подростками подтвердили характерные черты неустойчивого типа акцентуаций характера.

Эпилептоидно-неустойчивый тип является аморальным типом акцентуаций характера. Он формируется как следствие напластования черт одного типа на эндогенное ядро другого в силу неправильного воспитания.

Эпилептоидно-неустойчивый тип проявляется у 4-х учащихся контрольной группы и у 3-х учащихся экспериментальной группы. Здесь сочетаются черты – властность, тяжеловесность и ригидность эпилептоида и стремление к легкому, бездумному, праздному образу жизни, присущее неустойчивому типу и нередко рассматриваемое как проявление «слабоволия». Обычно такие подростки начинают рано прогуливать школу и вслед за этим интенсивно алкоголизироваться.

Эти черты подтверждаются выбранными суждениями подростков в теме «отношение к школе», что любят вместо школьных занятий погулять с товарищами. У испытуемых предполагается склонность к алкоголизации.

Следовательно, выбранные испытуемыми суждения сгруппированные по темам характерны чертам выявленных типов акцентуаций характера.

В контрольной группе 30% учащихся имеют высокий уровень выраженности эпилептоидного типа, а 20% имеют средний уровень. Гипертивный тип у 20% учащихся имеет высокий уровень развития. По неустойчивому типу 10% подростков имеют высокий уровень выраженности, а у 20% подростков имеющие эпилептоидно-неустойчивый тип акцентуации, который имеет высокую степень развития (см. таблицу).

В экспериментальной группе 35% учащихся имеют высокий уровень выраженности эпилептоидного типа, а у 15% имеют средний уровень. Гипертивный тип у 25% учащихся имеет высокий уровень развития. Неустойчивый тип у 10% учащихся находится на высоком уровне развития, а у 15% подростков эпилептоидно-неустойчивый тип находится на высоком уровне развития.

По шкале Ю.В. Попова – Н.Я. Иванова было определено, что диагностируемые подростки входят в группу риска социальной дезадаптации.

Полученные результаты по диагностике склонности отклоняющемуся поведению представлены на рис. 2.

1. Шкала установки на социально – желательные ответы.
2. Шкала склонности к преодолению норм и правил.
3. Шкала склонности к аддитивному поведению.
4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению.
5. Шкала склонности к агрессии и насилию.
6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций.
7. Шкала склонности к деликвентному поведению.

Рис. 2. Результаты диагностики склонности отклоняющегося поведения экспериментальной и контрольной групп

По рис. 2 видно, что 40% испытуемых показали высокие показатели по 1 шкале. Это свидетельствует о том, что подростки не соответствуют социальным установкам. По 2 шкале склонности к нарушению норм и правил у 25% учащихся могут идти в разрез социальным нормам и правилам. В 3 шкале склонности к аддитивному поведению 15% испытуемых предрасположены к употреблению наркотических веществ. 30% испытуемых по 4 шкале склонны к риску и причинения себе вреда. В 5 шкале 75% испытуемых склонны к агрессии и насилию во взаимодействии с другими людьми. По 6 шкале волевого контроля эмоциональных реакций 55% подростков не способны контролировать свои эмоциональные реакции. 25% учащихся по 7 шкале склонны совершить противоправное (деликвентное) поведение.

По 8 шкале лица женского пола показали низкие показатели, что свидетельствует о принятие женской социальной роли.

Данный рис. 2 показывает, что по 1 шкале 30% учащихся не соответствуют социально желательным установкам. 35% испытуемых по 2 шкале могут нарушать нормы и правила. 20% учащихся 3 шкалы предрасположены к употреблению наркотических веществ. По 4 шкале 35% подростков склонны к риску и причинения себе вреда. Шкала 5 проявилась у 85% испытуемых, что говорит о склонности к агрессии и насилию по взаимодействию с окружающими людьми. 60% учащихся по 6 шкале не способны контролировать свои эмоциональные реакции. Шкала 7 проявилась у 35% испытуемых, которая свидетельствует о склонности к деликвентному поведению.

По 8 шкале лица женского пола высоких показателей не показали, что свидетельствует о принятии женской социальной роли.

Таблица 1.

Сопоставление полученных результатов контрольной и экспериментальной групп по склонности отклоняющегося поведения

(в процентах к количеству учащихся в группе)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ШкалыГруппы | Шкала 1 | Шкала 2 | Шкала 3 | Шкала 4 | Шкала 5 | Шкала 6 | Шкала 7 |
| Контрольная | 40 | 25 | 15 | 30 | 75 | 55 | 25 |
| Экспериментальная | 30 | 35 | 20 | 35 | 85 | 60 | 35 |

По данной таблице можно увидеть какому виду девиантного поведения исследуемые подростки предрасположены. Большинство наших испытуемых склонны к агрессии и насилию.

В ходе диагностики по методике Басса-Дарки было установлено, что в контрольной группе детей с низким уровнем агрессивности – 30%, со средним – 20%, а высокий уровень агрессивности имеют 50%. В экспериментальной группе эти показатели составили 35%, 15% и 50% соответственно. Таким образом, мы видим, что 50% детей в обоих классах имеют высокий уровень агрессивности, около трети детей (30% и 35% соответственно) – низкий. Детей со средним уровнем агрессивности меньше всего (20% и 15% соответственно). Причем, если процент детей с высокой агрессивностью в обеих группах одинаков, то детей с низкой агрессивностью в контрольном классе на 5% больше, чем в экспериментальном, а детей со средним уровнем агрессивности, соответственно на 5% меньше, чем в экспериментальном. Наглядно эти данные отображены на диаграмме рис. 3.

Рис. 3. Соотношение уровня агрессивности в контрольной и экспериментальной группах по результатам первичной диагностики

В процессе анализа данных диагностики по Бассу-Дарки были подсчитаны средние значения по отдельным видам агрессивности внутри групп с низкой, средней и высокой агрессивностью.

Рассмотрим полученные данные по контрольной группе (см. рис. 4).

Анализируя средние значения в группе с низкой агрессивностью, можно отметить следующие факты: по сравнению со средним значением общей агрессивности (20%), среднее значение уровня физической агрессии ниже на 5% (15%), косвенной агрессии – ниже на 5% (25%). То же среднее значение, что и уровень общей агрессии, имеют такие показатели, как негативизм, подозрительность, вербальная агрессия и раздражение. Зато среднее значение по такому показателю как обида, превышает, значение общей агрессии на 5%.

Чувство вины у этой группы низкое, приближающееся к среднему (30%).

Анализируя средние значения в группе со средней агрессивностью, можно отметить следующие факты. По сравнению со средним значением общей агрессивности (60%), среднее значение уровня физической агрессии ниже на 10% (50%), уровень раздражения – ниже на 10% (50%), вербальной агрессии на 10% (50%). То же вреднее значение, что и уровень общей агрессии, имеют такие показатели, как косвенная агрессия и подозрительность. Зато средние значения по таким показателям как негативизм и обида, превышают, значение общей агрессии на 5% соответственно (65% и 65%).

Чувство вины у этой группы среднее, приближающееся к высокому (60%).

Анализируя средние значения в группе с высокой агрессивностью, можно отметить следующие факты. По сравнению со средним значением общей агрессивности (80%), среднее значение уровня физической агрессии ниже на 10% (80%), уровень раздражения – ниже на 5% (75%). Средние значения по таким показателям как косвенная агрессия и подозрительность, превышают, значение общей агрессии на 5% (по 85%). То же среднее значение, что и уровень общей агрессии, имеют такие показатели, как негативизм, обида и вербальная агрессия.

Чувство вины у этой группы среднее (50%). Следует отметить, что этот показатель даже ниже, чем в группе со средним уровнем агрессивности. Это, по всей вероятности, связано с тем, что дети не воспринимают свое поведение как агрессивное и социально неодобряемое, а просто следуют наработанным стереотипам поведения.

Рис. 4. Сравнение средних значений различных видов агрессивности в контрольной группе учащихся по результатам первичной диагностики по Бассу-Дарки внутри подгрупп с различным уровнем агрессивности

Теперь рассмотрим аналогичные данные, полученные в экспериментальной группе (см. рис. 5).

Анализируя средние значения в группе с низкой агрессивностью, можно отметить следующие факты. По сравнению со средним значением общей агрессивности (25%), среднее значение уровня физической агрессии ниже на 5% (20%), а подозрительности – ниже на 10% (15%). Средние значения выше на 5% (по 30%) по показателям: косвенная агрессия, негативизм и обида. То же среднее значение, что и уровень общей агрессии, имеют такие показатели, как вербальная агрессия и раздражение.

Чувство вины у этой группы среднее, приближающееся к низкому (35%).

Анализируя средние значения в группе со средней агрессивностью, можно отметить следующие факты. По сравнению со средним значением общей агрессивности (50%), среднее значение уровня физической агрессии, раздражения и вербальной агрессии, ниже на 5% (45%), косвенной агрессии – на 10% (40%). То же среднее значение, что и уровень общей агрессии, имеет показатель уровня подозрительности. Зато средние значения по негативизму и обиде выше на 10% (60%).

Чувство вины у этой группы среднее, приближающееся к высокому (60%).

Анализируя средние значения в группе с высокой агрессивностью, можно отметить следующие факты. По сравнению со средним значением общей агрессивности (80%), среднее значение уровня физической агрессии и негативизма ниже на 5% (по 75%), уровень раздражения, обиды и вербальной агрессии – ниже на 10% (по 70%). Средние значения по таким показателям как косвенная агрессия и подозрительность, превышают, значение общей агрессии на 5% соответственно (85% и 85%).

Чувство вины у этой группы среднее (50%). Следует отметить, что этот показатель почти такой же, как в группе со средним уровнем агрессивности. Это по всей вероятности, связано с тем, что дети не воспринимают свое поведение как агрессивное и социально неодобряемое, а просто следуют наработанным стереотипам поведения.

Рис. 5. Сравнение средних значений различных видов агрессивности в экспериментальной группе учащихся по результатам первичной диагностики по Бассу-Дарки внутри подгрупп с различным уровнем агрессивности

Чтобы доказать существующую связь между выявленными типами акцентуациями характера и предрасположенностью агрессии и насилию у подростков нами проводится корреляционный анализ этих переменных. В нашем исследовании получается, что одна переменная измеряется в шкале наименований, другая – в шкале интервалов переводящиеся в баллы. И в этом случае мы обращаемся к использованию точечному бисериальному коэффициенту корреляции, формула которого следующая:

где rpb – точечный бисериальный коэффициент корреляции;

у1 – среднее по у, имеющих единицы по х;

у0 – среднее по у, имеющих нули по х;

n1 – число субъектов, имеющих единицу по х;

n0 – число субъектов, имеющих нуль по х;

n = n1 + n0;

∂у – стандартное отклонение всех у.

Статистическая значимость точечно-бисериального коэффициента корреляции определяется от 0,5 до 0,9 и от – 0,7 до – 1 взаимосвязь ярко выраженная, а в остальных случаях взаимосвязь не прослеживается.

По точечному бисериальному коэффициенту нами были получены следующие значения:

* эпилептоидный тип акцентуации характера и склонность к агрессии и насилию rpb = 0,6;
* гипертивный тип акцентуации характера и склонность к агрессии и насилию rpb = - 0,8;
* эпилептоидно-неустойчивый тип и склонность к агрессии и насилию rpb = -0,7;
* неустойчивый тип акцентуации характера и склонность к агрессии и насилию rpb = - 0,2.

Из полученных значений коэффициента корреляции видно, что у эпилептоидного, гипертивного и эпилептоидно-неустойчивого типов акцентуации характера прослеживается взаимосвязь с выявленной девиацией.

Следовательно, типы акцентуаций характера влияют на возникновение девиации в поведении у подростков.

**ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ**

Исследование проводилось на базе двух школ г. Челябинска. Всего было обследовано 40 подростков в возрасте 13-14 лет.

Для диагностики девиантного поведения были отобраны следующие методики: патохарактерологический опросник А.Е. Личко позволяющий определить тип акцентуаций характера, методика диагностики склонности отклоняющегося поведения, разработанная Вологодским центром, использована нами для выявления предрасположенности к тем или иным девиациям в поведении подростков и методика Басса-Дарки, которая определяет степень агрессивности.

При помощи методики диагностики склонности отклоняющегося поведения было выявлено, что исследуемые подростки в контрольной группе и в экспериментальной склонны к агрессии и насилию, показатели по этой шкале составляют 75% и 85%. При использовании методики Басса-Дарки был выявлен повышенный уровень агрессивности у подростков, что подтверждает выявленную предрасположенность к девиации.

При помощи точечного бисериального коэффициента корреляции была доказана связь между выявленными типами акцентуации характера и предрасположенностью к агрессии и насилию у испытуемых. Следовательно, типы акцентуаций характера являются предпосылками возникновения данной девиации у подростков.

**ГЛАВА III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

**3.1. Цели, задачи, этапы опытно-экспериментального исследования**

 Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что на организацию опытно-экспериментальной работы оказывает влияние система принципов, которая отражает общие требования к организации и проведению эксперимента. В своем исследовании мы опирались на следующие принципы:

* принцип системного подхода, ориентирующий исследование на раскрытие целостности объекта, выделение его внутренних связей и отношений;
* принцип личностного подхода, предполагающий отношение к подростку как личности, как самосознательному субъекту собственного развития, как к субъекту воспитательного взаимодействия;
* принцип деятельностного подхода, который связан с фундаментальным научным положением о том, что развитие личности происходит только в деятельности. Деятельностный подход позволяет раскрыть цели, средства, а также результат психолого-педагогической профилактики девиантности, взаимодействия, взаимообусловленность всех участников этого процесса.

Данными принципами мы руководствовались при моделировании процесса предупреждения девиантности подростков.

Этапы проведения предупреждения девиантного поведения у подростков:

**Первый этап.**

Информационно-просветительская работа для родителей подростков с девиантным поведением. Ее целью является предупреждение возможных нарушений в семейном воспитании, повышения коммуникативной компетентности во взаимодействии с подростками.

С этой целью родителей знакомим с теми формами семейного воспитания, которые могут приводить к негативным отклонениям в поведении подростков. В процессе работы решаются следующие задачи:

* формирование готовности обсуждать с детьми все спорные и конфликтные ситуации;
* повышение уровня коммуникативной компетентности родителей в отношении с подростками;
* просвещение родителей в отношении стилей семейного воспитания.

Форма работы - лекции.

**Второй этап.**

Информационно-просветительская работа с педагогами работающими с подростками.

Целью этой работы является информирование об индивидуально-психологических особенностях личности подростка с девиантным поведением, и повышения уровня эффективности приемов педагогического воздействия с этими детьми. В процессе работы решаются следующие задачи:

* узнать каждого подростка, его индивидуально-психологические особенности и условия формирования;
* при выборе приемов учебно-воспитательного воздействия на подростков учитывать их индивидуальные особенности;
* информирование о стиле общения в педагогическом процессе.

Форма работы – лекции.

**Третий этап.**

Представляет собой психологический тренинг. Его целью является развитие навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятие других. В процессе тренинга решаются следующие задачи:

* сопоставить осознанию каждым ребенком своих взаимодействий с другими детьми;
* развивать ответственность детей за свои поступки;
* предоставлять возможности моделировать и опробовать новые формы поведения;
* учить давать и получать адекватную обратную связь.

В ходе групповой работы были использованы как упражнения социально-психологического тренинга («Пальцы», «В кругу симпатий»), так и упражнения из психотерапевтических групп разных направлений: «Кто я?» (психосинтез), общение в паре, эмпатическое слушание (группа встреч), «Перевоплощение в предмет» (генштальт группы), ролевая игра (психодрама).

Программа предназначена для социально-психологической работы с детьми подросткового возраста общеобразовательных классов.

Численный состав группы (20 человек) связан с количеством учащихся в экспериментальной группе.

Представленные этапы являются психолого-педагогическими условиями предупреждения девиантного поведения подростков.

После профилактической работы подростки еще раз диагностировались по тем же методикам. Затем полученные результаты обрабатывались, обобщались и анализировались. Проводилась статистическая обработка результатов.

**3.2. Методика работы по предупреждению девиантного поведения**

Работа по предупреждению девиантного поведения должна проводиться комплексно, целостно как самим ребенком, с его семьей, так и с педагогами.

Рассмотрим первый этап опытно-экспериментальной работы. Как было уже отмечено, первый этап информационно-просветительская работа представляет разработку и проведение лекций с родителями с целью предупреждения возможных нарушений в семейном воспитании, повышение коммуникативной компетентности во взаимодействии с подростками. Информационно-просветительская работа с родителями представляет собой 3 лекции, которые проводились на родительских собраниях.

**1 лекция.**

**Тема: Стили семейного воспитания.**

В ходе этой лекции были рассмотрены типы неправильного семейного воспитания, которые формируют личностные черты, предрасполагающие к возникновению отклонений в поведении подростков.

**2 лекция.**

**Тема: Спорные и конфликтные ситуации с подростками.**

В данной лекции были рассмотрены стратегии поведения родителей в конфликтной ситуации с подростками и способы разрешения некоторых спорных вопросов.

**3 лекция.**

**Тема: Коммуникативная компетентность родителей в общении с подростками.**

В лекции были рассмотрены типичные способы коммуникации родителей с подростками оказывающие влияние на развитие личности подростка.

Второй этап информационно-просветительская работа представляет разработку и проведение лекций с педагогами работающими с подростками. Целью данной работы является информирование об индивидуально-психологических особенностях личности подростка с девиантным поведением и повышения уровня эффективности приемов педагогического воздействия с этими детьми. Информационно-просветительская работа с педагогами представляет собой 3 лекции, которые были прочитаны на педагогических совещаниях.

**1 лекция.**

**Тема: Стили общения в педагогическом процессе.**

В ходе этой лекции были рассмотрены типы стилей педагогического общения и как они влияют на развитие личности подростка.

**2 лекция.**

**Тема: Коммуникативная компетентность.**

В данной лекции мы рассмотрели, что такое коммуникативная компетентность, как выстраивать контакт с подростком, и методы разрешения педагогических конфликтов.

**3 лекция.**

**Тема: Выбор приема педагогического воздействия на подростка с учетом его индивидуально-психологических особенностей.**

В ходе лекции были рассмотрены индивидуально-психологические особенности подростка и приемы педагогического воздействия, которые могут корректировать поведение учащихся.

Третий этап представляет собой психологический тренинг с подростками, который рассчитан на 4 занятия по 2,5 часа, каждое. Итого – 10 часов групповой работы. Далее представлен подробный сценарий группы с комментариями к упражнениям, составленный перед началом работы с группой.

Блоки групповой работы.

Блок первый.

Задача: знакомство участников группы, налаживание связей.

Знакомство.

I. Начинается со знакомства, которое происходит в форме игры «Снежный ком», каждый стоящий в кругу перед тем, как назвать свое имя повторяет все имена, которые были названы перед ним. Что касается имени, то оно может быть как настоящим, так и вымышленным. Главное, что это имя на все групповые встречи.

II. «Имя с выходом».

Каждый участник по очереди выходит в центр круга и громко говорит свое имя, делая при этом какой-то жест или принимая позу, характерную для него. «Имя с выходом» лучше, если начнет игру сам ведущий, чтобы было понятно.

III. Игра с мячом.

Ведущий: Запомнили имена друг друга? Я еще не все. Сейчас мы поиграем в игру, которая поможет нам запомнить имена лучше. Тот, кто поймает мяч, называет свое имя. А затем, бросая мяч другому человеку, называет его имя. Если кто-то забыл имя участника группы, то можно попросить его напомнить.

Упражнение способствует лучшему запоминанию имен участников группы.

IV. «Представление в парах».

Каждый участник группы должен выбрать себе пару - любого человека из круга, сесть рядом со своим партнером и договориться, кто будет первым, а кто - вторым.

Инструкцию к упражнению «Представление в парах» учащиеся усваивают с трудом, поэтому ведущий должен продемонстрировать, как выполняется упражнение. Здесь также важно внимательно следить за происходящим и вовремя давать участникам обратную связь. Упражнение часто дает богатый материал для консультативной работы, но нельзя переусердствовать, так как это самое начало работы группы и подростки еще не готовы к глубокому проникновению в свои проблемы, а особенно к их демонстрации окружающим.

Первая часть игры - работа в парах. Сначала первые рассказывают вторым немного о себе (что захочется; можно про любимые занятия, свою семью, друзей, свой характер, предпочтения или что-то другое). Вторые внимательно выслушивают своего партнера и стараются запомнить, что он говорит. После того, как Ведущий говорит, «Стоп», - происходит обмен ролями.

Вторая часть игры - представление партнера (о том, что будет вторая часть объявляется непосредственно по окончании первой). Снова организуется круг. Каждый участник должен теперь представить своего партнера, встав за его спину и держа руки на его плечах (Ведущий показывает). Нужно рассказать от первого лица то, что услышал от своего партнера, так, как будто ты - это он.

Упражнение помогает участникам лучше узнать друг друга.

Установка на работу: задачи и правила.

Ведущий рассказывает о задачах и правилах работы группы, организуя диалог, чтобы убедиться в том, что его правильно понимают.

Ведущий:

«У нас впереди 4 занятия, участие в которых может помочь каждому из вас:

- разобраться в своих отношениях с окружающими и начать строить эти отношения, разрешая возникающие конфликты с пользой для себя и других;

* понять, что с вами происходит, чем вызвано то или иное отношение к вам окружающих и ваше к ним;
* узнать свои сильные и слабые стороны и научиться использовать и те, и другие;
* строить самого себя и влиять на свою жизнь.

Для того чтобы наши занятия протекали наиболее эффективно, чтобы каждый извлекал из них как можно больше пользы для себя, я введу несколько правил поведения и работы в нашей группе:

1. Правило активности и ответственности каждого за результаты работы в группе: чем активнее будет каждый участник группы, чем больше он внесет в работу группы, тем больше получит пользы вся группа и он сам.
2. Правило постоянного участия в работе: для каждого члена группы участие в работе обязательно.
3. Правило закрытости группы: то, что происходит в группе, не обсуждается за ее пределами.
4. Правило откровенности и искренности: члены группы должны попытаться быть здесь самими собой, говорить то, что думают и чувствуют.
5. «Я – высказывания»: говорить только о себе и от своего лица (Я думаю, Я чувствую и т.п.).
6. Правило «Стоп!»: тот член группы, который не хочет отвечать на вопрос или участвовать в конкретном упражнении, может сказать «Стоп!» и, таким образом, исключить себя из участия; это правило желательно использовать как можно реже, т.к. оно ограничивает и самого участника, и всю группу в развитии.

Обсуждение и принятие правил поведения имеет очень большое значение. Принятие правил группой означает взятие на себя ответственности за жизнь и работу группы. Это и есть, на мой взгляд, момент рождения группы. Поэтому ведущий не должен: спешить, быть формальным, пропускать мимо ушей недовольство или несогласие. Принятию правил может быть посвящено более половины времени первого занятия, так как это крайне важный этап работы. Не жалея на него времени, ведущий увеличивает вероятность получения сплоченной, ответственной, готовой к работе группы. И еще несколько комментариев по процедуре принятия правил:

* обсуждайте каждое правило отдельно, непосредственно после его прочтения. Здесь могут помочь следующие вопросы, задаваемые ведущим участникам группы: «Как ты понимаешь это правило?», «Насколько готов следовать ему?», «Есть ли опасения, какие и с чем связаны?»;
* необходимо получить согласие каждого участника следовать этим правилам. Не бойтесь менять правила, пусть учащиеся придумают новое правило взамен непонравившегося, принимайте сами активное участие в обсуждении и принятии. Это процесс творческий, а правила не догмы;
* подчеркните в заключении, что от Вас как ведущего зависит 10-15%, все остальное от сами участников. Ваша роль заключается в том, что вы предлагаете упражнения, организуете обсуждение, помогаете осознать некоторые скрытые мотивы и проблемы; роль подростка – это активное участие в происходящем. Помните о том, что большинство учащихся не привыкло и не любят брать на себя ответственность за свои действия;
* после принятия правил внимательно следите за их выполнением, не проходите мимо эпизодов нарушения правил, потому что учащиеся любят проверять ведущих «на вшивость». Напоминайте им о самом правиле, их личной ответственности и ясно показывайте, что вы заметили нарушение. В подавляющем большинстве случаев вышеописанных действий со стороны ведущего бывает достаточно, чтобы призвать нарушителя к порядку и не дать развалить работу.

V. «Молекулы».

Атомы (участники группы) беспорядочно движутся. По сигналу ведущего они объединяются в молекулы определенной величины (2-5 атомов) в течение 10 секунд, пока звенит колокольчик. Атомы, не вошедшие в состав молекул, выбывают. Ведущий должен каждый раз называть такое количество атомов, входящих в молекулу, чтобы один участник оставался лишним.

Это упражнение способствует раскрепощению участников, сближению, установлению контактов друг с другом.

VI. «Пальцы».

Упражнение на согласованность действий.

По команде ведущего участники группы выбрасывают какое-то количество пальцев: от 1 до 10. Группа должна выбросить одинаковое количество пальцев, не договариваясь. Игра происходит в полном молчании и продолжается до тех пор, пока все в группе не выбросят одинаковое количество пальцев.

По окончании игры следует обсуждение. В зависимости от того, какую цель преследует ведущий, он выбирает и вопросы для обсуждения. Это упражнение, как и многие другие, можно повернуть по-разному. Представляется интересным использовать его для выявления и дальнейшего осознания участниками стереотипов поведения в социальной группе. На этом материале можно увидеть, стремится ли человек провести свою линию или идет за большинством, готов ли он к сотрудничеству с другими или стремится во что бы то ни стало навязать свое и т.п. Для того чтобы дети осознали, как они ведут себя в группе, можно предложить им следующие вопросы:

Какую тактику вы использовали в игре?

На кого ориентировались при решении вопроса о том, сколько пальцев выбросить в следующий раз?

Кто упорствовал? и т.д.

Вопросы меняются в зависимости от выявленной картины.

VII. «Мой сосед».

Ведущий просит детей как следует посмотреть друг на друга, обратить внимание на волосы, глаза, прическу, одежду каждого из участников. Затем он просит одного из детей закрыть глаза и задает вопросы о ком-то из группы.

У кого в группе светлые волосы?

Какие глаза у А?

Кто одет в зеленую кофту?

Какая прическа у О?

Какого цвета волосы у твоего соседа справа?

Эта игра обычно проходит очень живо и способствует развитию наблюдательности, интереса друг к другу.

VIII. «Ассоциации».

Один является водящим. Он выходит из комнаты, а в это время остатние загадывают кого-то из участников группы (можно и ведущего). Задача водящего отгадать, кто был выбран, задавая вопросы ассоциативного характера о нем:

С каким животным ассоциируется у тебя этот человек?

На какое растение он похож?

Какой дом подходит этому человеку?

С каким напитком он у тебя ассоциируется?

С каким - блюдом? и т.п.

Вопросы могут быть самые разнообразные и зависят от фантазии водящего.

Другой вариант Водящий просит каждого из участников отвечать на один и тот же вопрос формулируется это обычно так: «Расскажите мне об этом человеке, как если бы он был животным (деревом, цветком, машиной, едой и т.п.)».

В этой игре нельзя задавать вопросы типа: «Как зовут этого человека?», «Какие глаза у этого человека?», «Какие фильмы любит этот человек?» и т. п.

Игру «Ассоциации» полезно использовать и на более поздних этапах работы. Она является своеобразной формой обратной связи, довольно мягкой, так как речь идет лишь об ассоциациях, которые являются фантазией другого человека.

IX. Развитие рефлексии.

Письменное задание: напишите на листе бумаги (или в тетрадях) 5 своих положительных качеств и 5 - отрицательных. Далее следует обсуждение. Оно может быть более или менее глубоким в зависимости от готовности группы.

X. Выдача домашних заданий.

Завести тетради-дневники и выполнить следующие задания:

1. Закончить фразы

Сегодня я понял

Меня удивило

Я почувствовал

Думаю

Сегодня меня раздражало …

Мне очень понравилось…

1. Написать психологический автопортрет.

Домашние задания – важный этап в работе группы, так как они в большей степени способствуют развитию рефлексии. Ведение дневника способствует возникновению навыка анализировать свое поведение и осознавать свои чувства.

Рефлексия и окончание занятия.

Оценить с помощью 10 пальцев: усталость, интерес к происходившему на занятии, желание прийти в следующий раз.

«Вспышка» по кругу: «что я получил сегодня на занятии». «Звук группы» или хором «спасибо».

«Звук Группы»: все участники встают в круг, взявшись за руки, зарывают глаза и озвучивают свое состояние, затем прислушиваются к звукам, которые издают другие и пытаются подстроиться под звук группы.

Блок второй.

Задачи:

* развитие межличностного доверия;
* усиление групповой динамики;
* развитие рефлексии;
* развитие таких навыков общения, как: невербальное выражение и восприятие; умение быть «другим»; умение раскрываться.

Разминка «Вспышка».

Самочувствие и настроение сейчас.

Ожидания (пожелания) в связи с предстоящим занятием.

II. «Попутчик»

Дети свободно двигаются по комнате, и каждый произносит название той страны, в которую хотел бы поехать. Когда ребенок слышит, что кто-то еще произносит то же самое, то берет его за руку: «Нашел попутчика!». Перед началом игры ставится задача: найти себе попутчиков.

III. «Пантомима».

Группа делится на две команды. Каждая команда придумывает несколько слов - понятий - (по числу членов противоположной команды). Затем начинается игра, заключающаяся в следующем: первая команда приглашает одного из членов второй и сообщает ему задуманное слово; задача этого человека - изобразить слово молча так, чтобы его команда догадалась, что это за слово. Затем команды меняются местами. Игра продолжается до тех пор, пока каждый из участников не побудет в роли изображающего.

Игра способствует развитию навыков невербального общения. Она не исключает обсуждения, если ведущий заметил в ходе игры что-либо интересное и желает довести это до сознания участников.

IV. «Перевоплощение в предмет».

Разложите на стульях или столе 12-15 разнообразных предметов (предметов должно быть на 3-5 штук больше, чем участников группы). Это могут быть: ручка, носовой платок, мягкая игрушка, губная помада, зеркало, скрепка и тому подобное. Задача участника - выбрать понравившийся предмет, а затем представить себе, что он является этим предметом, и рассказать о предмете от первого лица.

Например: «Я - губная помада. Я живу в косметичке у неряшливой хозяйки...».

Это упражнение требует грамотного обсуждения. Ход обсуждения, естественно, будет определяться имеющимся материалом (в виде рассказов участников) и зрелостью ведущего и группы. Кроме того, что ребенок идентифицируется с выбранным предметом, предмет еще служит маской, которая позволяет устранить барьер и полнее раскрыться. В этих рассказах в метафорической форме часто представлены острые внутриличностные или межличностные проблемы, волнующие автора. Поэтому это упражнение является хорошей взаимной подготовкой (участника и ведущего) к дальнейшей консультативной работе.

В любом случае необходимо общее обсуждение. Возможно использование следующих вопросов:

Что вы чувствовали, когда слушали рассказ А.?

Какой рассказ вам больше всего понравился (не понравился)? Чем?

Что ты чувствовал, когда рассказывал о выбранном предмете?

Что в твоем рассказе тебе нравится, а что - нет? Почему?

Ответы на первые два вопроса являются обратной связью для участника, а да вторые два - помогают осознать скрытые за рассказом проблемы.

В упражнении «Перевоплощение» ведущий может помочь участнику осознать свои проблемы, разговаривая с ним на метафорическом языке его рассказа. Время, отведенное на это упражнение, минимально. Упражнение может занять гораздо больше времени, особенно, если после него кто-то из учащихся «созреет» для индивидуальной работы. В данном случае индивидуальная работа не подразумевает глубокое психотерапевтическое вмешательство, но небольшой по времени (10-15 минут) консультативный кусок вполне вписывается в тематику и длительность занятий.

V. «Зеркало».

Группа встает в круг. Каждый по очереди выходит в центр круга и совершает какие-то движения. Остальные - зеркальная комната - его изображают.

Инструкция находящемуся в центре: «Можно делать что угодно, но нельзя касаться зеркал». Это важно произнести в группе, так как агрессивный подросток обязательно попытается ударить или толкнуть одно из «зеркал». Хотя если агрессивный ребенок не осознает свою агрессивность, и вы хотите поработать на него, то бывает полезно ему постоять в центре круга, который отвечает агрессией на его агрессию.

После этого упражнения важно обсудить, что чувствовал каждый из участников, находясь в центре.

VI. Былинка на ветру.

Группа стоит в кругу, плотно прижимаясь друг к другу плечами, вытянув вперед руки. Один человек - в центре круга. Он закрывает глаза и падает в любом направлении. Стоящие в круге ловят его и толкают в обратном направлении.

Упражнение способствует повышению доверия к группе.

Важно, чтобы в центр круга участники выходили не друг за другом, а исключительно по желанию.

Обсуждение:

Как вам было в центре? Каково быть ловящим?

VII. Обсуждение домашнего задания.

Кто сделал?

Что интересного вы обнаружили, выполняя задание?

Какие чувства были во время выполнения?

Попросите желающих зачитать написанное.

VIII. «Я должен».

Инструкция:

1. Разделите пополам листок бумаги и напишите 7 раз в столбик. «Я должен...». А теперь закончите эти фразы, каждую по-своему. Напишите, что вы должны в своей жизни.
2. Напротив каждой фразы, начинающейся с «Я должен» напишите: «Я хочу...».

Тема долженствования - это отдельная большая тема, которая, наряду с другими, занимает большое место в жизни каждого подростка. Это упражнение позволяет подойти к рассмотрению этой темы, затронуть ее. За каждым «должен», на самом деле, обычно скрывается какое-то «хочу». Задача данного упражнения найти и осознать это «хочу» - чего вы хотите, выполняя то, что вы «должны»?

Например, «Я должна ходить на работу». За этим долженствованием может скрываться несколько желаний:

я хочу получать деньги;

я хочу узнавать новое;

я хочу приносить пользу.

В обсуждении данного задания полезно задать группе два вопроса: «Узнали ли вы что-то новое о себе?», «Что именно для вас было неожиданным?».

IX. «В кругу симпатий».

1. Каждый подросток пишет на маленьком листочке что-то приятное другому, о нем (действительно существующее). Послание, под которым можно не подписываться, опускается затем в общий пакет.
2. Бумажки достаются и зачитываются вслух. Возможен вариант упражнения, когда бумажки раздаются по адресам, и каждый сам читает послание, адресованное ему, зачитывая затем вслух то, что хочется. В любом случае в этом упражнении инструкция должна быть открытая, чтобы каждый заранее знал дальнейшую судьбу своих посланий.

Нашей культуре сложился стереотип, затрудняющий выражение и принятие позитивных чувств и симпатий, особенно, когда дело касается малознакомых людей. Это упражнение помогает в выявлении и преодолении такого стереотипа. В обсуждении целесообразно задать следующие вопросы:

Тяжело ли вам было писать? Почему?

Как вы выражаете свои симпатии за пределами группы?

Что вы чувствовали, когда вам зачитывали послания?

Выдача домашних заданий:

Напишите «Сказку про себя». В этой сказке возьмите себе другое имя, может быть, вам захочется «сменить пол», или вы предпочтете быть животным или что-то еще. Начните традиционным: «Жил-был (жила-была)...». Развивайте сюжет и придите к такому концу, который сам получится.

Рефлексия и окончание занятия.

Оцените на пальцах: свой интерес к происходившему, желание придти в следующий раз.

«Вспышка»: что вы получили на сегодняшнем занятии? «Звук группы».

Блок третий.

Задачи:

1. Работа в межличностном пространстве.
2. Выдача и получение обратной связи.

Разминка

1. «Вспышка».
2. «Интересная походка».

Каждый придумывает интересную походку и ходит по комнате в течение 2-3 минут. Затем можно обратить внимание на то, как ходят другие, и присоединиться к понравившейся походке.

1. Ролевой тренинг.
2. Разминка.

Ведущий просит участников по очереди говорить слово «Да»: разочарованно, весело, грустно, обиженно, удивленно, растерянно, как "нет".

Каждый сидящий в кругу может сказать другому лишь одну фразу: «Я хожу в школу» - и должен выразить: злость, радость, удивление, доверие, нежность, настороженность, презрение.

Ведущий просит каждого из участников изобразить какое-либо животное: разъяренного тигра, ленивого слона, обезьяну, собаку, крокодила и т.п.

Каждый участник изображает какую-то профессию, остальные отгадывают.

1. «День рождения».

Каждый из участников получает определенную роль, которой должен придерживаться в течение 20 минут, обстановка задается самыми общими словами, больше поведение участников никак не регламентируется, сюжет действа дети строят сами в ходе игры.

Ведущий: «Представьте себе День Рождения. Каждый из вас не раз присутствовал на этом празднике и в виде именинника, и в виде гостя. Сейчас каждый из вас подучит бумажку, на которой будет написана роль, которую вы будете играть в нашем импровизированном спектакле. Он (спектакль) будет длиться 20 минут Вы должны постараться в течение этого времени постоянно находиться в указанном образе».

Это ролевая игра. Возможные роли: Именинник, его (ее) Помощник, Спорщик, Миротворец, Пассивный, Недовольный, Оригинал, Бестактный, Отстраненный. Ведущий специально подбирает роль каждому ребенку. Она может быть как соответствующей его типу, так и противоположной, в зависимости от целей, которые вы преследуете. Можно так же каждую роль определить более подробно. Например, «Миролюбец. Пытается улаживать все возникающие разногласия. Боится конфликтов, поэтому всячески избегает острых углов в беседах».

Задача ведущего - внимательно наблюдать за ходом игры, отмечая поведение каждого из участников, соответствие предложенной роли. В обсуждении можно задать следующие вопросы:

Насколько твое поведение в ходе игры соответствовало роли?

Трудно ли было играть предложенную роль?

Похоже ли твое поведение в игре на то, как ты обычно ведешь себя в жизни?

Кроме того, можно спросить детей про ту или иную роль:

Какие чувства вызывает у вас подобное поведение?

Следует иметь в виду, что для удачного развития игры участники должны быть достаточно раскрепощены, а, следовательно, очень хорошо разогреты предшествующей разминкой. В любом случае эта игра первоначально повышает напряженность в группе и вызывает некоторое замешательство вследствие неопределенности инструкций и неизвестности правил. Это упражнение предоставляет богатые возможности по осознанию участниками стереотипов своего поведения, а также по моделированию поведения. Можно также после этого упражнения попробовать поработать индивидуально в кругу с кем-то из подростков.

1. «Занять стул».

Один человек садится в центр круга на стул, задача остальных - всеми средствами, кроме физического насилия, занять стул ведущего.

Это упражнение вызывает неизменный интерес у подростков, является хорошей разрядкой, а, кроме того, дает хорошую обратную связь каждому о том, как он умеет просить и убеждать других людей. Здесь важно после каждой смены ведущего, задавать сменившемуся вопросы:

«Почему он уступил стул именно этому ребенку?»

«Кому бы он никогда не уступил стул, почему?»

В конце игры полезно провести молниеносный опрос, кто сколько раз был ведущим, спросить тех, кто не был ни разу - с чем они это связывают.

1. Обсуждение домашнего задания.

Ведущий просит желающих зачитать свои сочинения. После того, как подросток прочитает свою работу, он может попросить определенных участников (или всех) дать ему обратную связь.

1. Выдача домашних заданий:

Напишите сказку, где главным героем будет один из участников группы.

1. «Темная лошадка».

Упражнение выполняется в парах. Из этой двойки один ведущий, другой ведомый. Последний закрывает глаза, а первый берет его за талию и водит по комнатам, где расставлены стулья и другие предметы - «препятствия». Задача ведущего - так провести своего партнера, чтобы обойти все препятствия и не столкнуться с другими парами. После 2-5 мин. хождения партнеры меняются ролями. Неплохо, чтобы каждый ребенок, кроме того, сменил одного - двух партнеров.

Это телесное упражнение, выполненное после хорошего разогрева, способствует осознанию проблем, связанных с давлением (управлением) – подчинением, активностью – пассивностью, доверием – недоверием. Например, один подросток, которого учителя и родители считали безответственным и инфантильным, с преобладанием агрессивности в поведении, после смены трех партнеров в этом упражнении сказал, что ему никогда не было принято быть ведомым. Это состояние сердило его и вызывало протест. Зато быть ведущим ему понравилось, ему было принято позаботиться о комфорте своих партнеров. И партнеры этого подростка дали ему позитивную обратную связь, отметив, что они чувствовали большое доверие к нему и уверенность, что они беспрепятственно пройдут весь путь.

1. Мгновенная социометрия.

Инструкция: «Возьмите за руки (одной рукой - одного, другой - другого) двух человек, с которыми Вам наиболее приятно общение в этой группе».

Упражнение быстрое, двигательное и очень информативное. Буквально за две минуты можно получить «скульптуру» группы. Будет ли ведущий участвовать в упражнении – также важный диагностический момент.

1. «Мы с тобой одной крови».

Упражнение выполняется в парах. Задача каждого учащегося найти как можно больше сходств со своим партнером и записать их. Рекомендуемый стиль записей: «Мы оба тактичные», «Мы оба любим слушать музыку» и т.п.

Во время поиска сходств нельзя консультироваться с другими, особенно со своим партнером. На поиск и запись сходств отводится 5 мин. На это время целесообразно включить легкую музыку.

После того, как перечисление сходств закончено, подростки передают списки друг другу для того, чтобы выразить свое согласие или несогласие с тем, что написал партнер. Если какая-то запись партнера не устраивает ребенка, то он должен ее вычеркнуть. После взаимного анализа работа обсуждается в парах, особенно если есть вычеркнутые пункты.

Как обычно можно провести общее обсуждение в кругу. Это упражнение способствует осознанию того общего, что есть у всех людей, какими бы разными они ни казались вначале. Пройдя через поиски и осознание общего с одним человеком, ребенок лучше понимает, что при определенном усилии всегда можно найти то общее, что объединяет тебя с другим, каким бы чужим он ни был для тебя в начале встречи. Такая установка позволяет найти общий язык в самых критических ситуациях.

Рефлексия и завершение занятия:

Что вы получили на сегодняшнем занятии?

Оцените на пальцах: интерес, желание придти в следующий раз.

«Звук группы».

Блок четвертый.

Задачи:

* развитие умения выражать свое отношение друг к другу;
* развитие умения получать обратную связь;
* прощание с группой.

Разминка.

1. Закончить предложения:

Когда я шел сегодня на занятия ...

Когда я проснулся…

Я обрадовался (огорчился), когда ...

Эти задания выполняется устно в кругу.

1. «Путанка».

Один из группы водящий. Он отворачивается и закрывает глаза. В это время все остальные встают в круг, взявшись за руки. А затем, не отпуская рук, начинают ходить, поворачиваться, переступать через руки друг друга и т.п., в общем, запутываться. Задача водящего - распутать получившийся «клубок». Это хорошее разминочное упражнение работает также на групповую сплоченность.

1. Мгновенная социометрия.
2. Обратные связи – обсуждение.

Обратная связь - это впечатления, мысли и чувства другого человека, в связи с вашим поведением, поступком, деятельностью или любым другим проявлением, высказанные вслух и адресованные лично вам.

Например: «Маша! Мне было очень приятно получить от тебя в подарок эту кассету. Я давно о такой мечтала» или «Дима, когда ты называешь меня дураком, я очень сержусь и мне хочется тебя ударить».

Далее следует обсуждение проблемы обратной связи:

Важна ли для вас обратная связь от других людей?

Зачем она нужна?

Важно ли вам давать обратную связь другим людям? Почему?

Умеете ли вы давать обратную связь?

Легко ли дать обратную связь?

Всегда ли приятна обратная связь от других людей? и т.п.

Участникам предлагается потренироваться давать и получать обратную связь в парах. Пусть каждый из детей даст своему партнеру обратную связь в связи с каким-то его проявлением в группе, а партнер отвечает.

Обратная связь - это один из сильнейших психотерапевтических методов, реализуемых самими участниками.

1. «Разбор».

Один человек садится в центр круга. Остальных ведущий разбивает на две группы, одна из которых говорит человеку о том, что им нравится в его поведении во время работы в группе, а другая - о том, что не нравится. Так, пока все не посидят в центре круга. Человек, сидящий в центре, имеет право задать одному из присутствующих личный вопрос о своих достоинствах или недостатках. И так, пока все не посидят в центре.

После того, как все побывают в центре - обсуждение:

Как чувствовали себя в центре круга?

О чем было трудно говорить?

Это упражнение обычно воспринимается детьми очень живо и каждый стремится посидеть в центре круга.

1. Обсуждение домашнего задания.

Каждый из сидящих в кругу (по очереди) читает свое сочинение. Остальные пытаются угадать, о ком оно написано.

Обсуждение возникает спонтанно и бывает довольно интересным. Целесообразно спросить того подростка, о ком написано сочинение, какие чувства оно у него вызывает, насколько это похоже на действительность. Можно предложить главному герою запросить обратную связь у группы, можно поработать с его чувствами.

1. «Если я тебя правильно понял».

Упражнение выполняется в кругу. Дети по очереди высказываются на тему: «Что я ценю в людях?». После того, как ребенок закончил говорить, его сосед справа кратко повторяет изложенное, начиная свой монолог словами:

«Если я тебя правильно понял…». Первый ребенок должен оценить точность передачи. Затем на предложенную тему высказывается сосед справа и т.д. по кругу.

Это упражнение развивает умение слушать других, которое не особенно развито у большинства детей этого возраста, а соответственно приводит к конфликтам и недопониманию в общении. Зачастую, когда дети становятся способны услышать друг друга, конфликт разрешается сам собой.

III. «Комплимент».

Упражнение выполняется в кругу. Один из детей берет мячик и бросает его кому хочет. Тот, кто ловит мячик, должен вернуть мячик обладателю с приятными словами о нем. Ребенок может кидать мячик стольким людям, скольким захочет. После того, как он закончит, мячик передается следующему сидящему в круге. И так, до тех пор, пока мячик не обойдет весь круг.

1. «Инопланетянин».

Упражнение выполняется в парах.

Инструкция: «Посмотрите внимательно на вашего партнера. Он похож на вас, мы говорили об этом на прошлом занятии. Но он чем-то и отличается от вас. Подумайте и найдите различия, а затем запишите их на листе бумаги. Например: «Ты более общителен, чем я»; «Ты менее уступчив в разговоре, чем я». Работайте молча в течение 5 минут. После того, как вы закончите работать, передайте списки друг другу, чтобы выразить согласие или несогласие с тем, что написал партнер».

После этого упражнения важно провести обсуждение, задав группе следующие вопросы:

Легко ли было искать различия?

Что вы чувствовали, когда читали список различий партнера?

Как вы в жизни относитесь к тому, что отличаетесь от других людей?

«Не урони».

Упражнение игровое и проходит в кругу. Участники перекидывают друг другу мяч так, как будто это какой-то предмет. Например: хрустальная ваза, или колючий еж, или кусок льда и т.п. Задача ловящего - поймать мяч так, как он стал бы ловить названный предмет.

Это упражнение всегда проходит очень живо, снимает напряженность, способствует раскрепощению.

Тема различий очень важна в группе общения. Часто дети с проблемами в общении не в состоянии осознать свои отличия от других людей (невротическое развитие личности), а соответственно боятся любого разделения, стремятся любой ценой сгладит противоречия, готовы на любые уступки ради сохранения мира. Другие, осознавая свои отличия, не могут принять это и пережить. Они чувствуют себя очень одинокими (а значит, замкнуты и избегают общения), либо злятся на других и требуют подобия во взглядах и поведении (следовательно, конфликтны и агрессивны). Так что через обсуждения этого упражнения возможен выход на интересные и глубокие личностные проблемы. Тем не менее важно не увлекаться глубиной проблематики и индивидуальной работы, надо помнить о том, сколько у ведущего времени, реально оценивать готовность учащегося и группы к работе, идти до того предела, до которого позволяет подросток.

Окончание группы:

1. Обсуждение результатов:

Что нового вы узнали о себе?

Как это повлияет или ухе повлияло на вашу дальнейшую жизнь?

Что из увиденного и услышанного вы не хотите применять в своей жизни?

Что хотите и будете делать?

1. Записи на память.

Передаем тетради по кругу. На специально отведенной странице каждый пишет другому то, что хочется.

1. Оценка на пальцах:

- своего состояния;

- пользы от занятий;

- желания в следующий раз принять участие в подобных занятиях.

Далее предлагаются некоторые интересные, на наш взгляд, выдержки из хода занятий.

После рассказа ведущего о правилах группы, во время обсуждения, выяснилось, что один подросток не готов следовать правилам группы, а почему - сам не знает. При дальнейшем разговоре выяснилось, что он не хочет говорить об этом в группе.

Ведущий: Это секрет?

М.: Да, секрет.

Ведущий: Посмотри на сидящих в кругу людей. Кому из них ты мог бы доверить свой секрет?

М. (выбирает Е.С. и шепотом что-то говорит ему).

Далее выясняем, может ли Е.С. помочь М., но мальчик говорит, что не понял, в чем проблема. Тогда ведущий обращается к группе: «Что нам делать? Мы не можем двигаться дальше, пока не решим вопрос с М.». С.Б. вызывается помочь М., но он не рассказывает ему, в чем дело. Продолжаем прояснять, и оказывается, что М. не понял правила, и ему было неловко в этом признаться. Группа оживляется, относится к этому очень сочувственно и принимается объяснять ему правила. М. говорит, что не готов следовать правилу «открытости». Снова поясняю, приходим к тому, что М. не так понял это правило. Затем В.Р. говорит, что все равно не готов следовать этим правилам, а почему - не может объяснить. Ведущий выдвигает предположения:

* ты не уверен, что сможешь все выполнить, т.к. это новые для тебя правила;
* ты пока еще не полностью доверяешь им.

М. выбирает второй вариант.

Ведущий: «М. сейчас говорит очень важные вещи, он следует правилу открытости, хотя это очень сложно, ведь у всей группы одно мнение, а у М. - другое. А быть в стороне от всех очень сложно, это требует смелости». М. расправляет плечи, а группа слушает внимательно и удивленно. Далее ведущий просит группу оценить с помощью 10 пальцев свою готовность следовать правилам. Все кроме М. (6 пальцев), показывают 10 пальцев. Ведущий задает вопрос группе, готова ли она принять М., несмотря на его неполную уверенность в исполнении всех правил? Все высказываются по кругу, кто-то просит время подумать. В итоге все соглашаются, кроме С.Б. Он говорит, что опасается М., т.к. не на все 100% уверен в нем. Ведущий принимает мнение С.Б. (парафраз) и просит его все взвесить, учесть свои опасения и принять решение. С.Б. говорит, что готов принять М., и работа продвигается.

После обсуждения и принятия правил, атмосфера в группе стала совсем другой: все участники активны и инициативны, обращаются друг к другу, в обсуждениях задают друг другу вопросы, многие ответственны.

«Перевоплощения».

С.Б. - денежная купюра; рассказал историю денег, очень формален, идентификации не было.

Е.С. - карандаш.

А.Г. - мягкая игрушка; идентификация состоялась, история мягкая и романтичная, как сама девочка.

В.Р. - кассета; не знаю, как содержание истории, а сам предмет очень подходит ему по форме, такой же твердый, угловатый, и в то же время хрупкий, боится раздавить.

А.С. - зеркало: «Я живу у хорошей хозяйки в красивой коробочке. Однажды я помогла ей написать контрольную работу. Она все списала у девочки, которая сидит сзади».

Н.А. - свеча: «Я ни разу не зажженная свеча, еще не тронутая и горжусь этим».

Групповая сказка (окончание занятия):

А.Г.: Жили-были старик со старухой.

Е.С.: И был у них золотой теленок.

В.Р.: Однажды он умер.

А.С.: И пошли старик со старухой жаловаться в Белый дом.

Я: Приходят к президенту и говорят: «Какое безобразие! Жил-жил теленок, а потом взял и умер!».

Президент выслушал и дал им талончик на нового золотого теленка.

А.Д.: Пошли они на базар покупать теленка.

С.Б.: На них упала атомная бомба и всех убило.

После сочинения сказки было обсуждение, как ее назвать. Каждый предложил по несколько вариантов. На кого укажет рука, тот и даст название сказке. Все согласились. А.Г. посчитала и выпало на А.Д., С.Б. и Е.С. надулись. С.Б. демонстративно отвернулся. Ведущий начал выяснять, что происходит. С.Б. начал говорить о том, что это нечестно и т.п. Ведущий стал выходить на его чувства, и он назвал обиду.

Тогда ведущий сказала, что ему тоже часто хочется, чтобы его выбрали, дали слово. А. когда на него не обращают внимания, то бывает обидно и даже очень. Но он живет в обществе, и ему время от времени приходится уступать.

Последний день занятий в группе. Такое ощущение, что группа более или менее созрела только сегодня.

Был интересный эпизод с Е.С. Подросток практически на каждое предложение отвечал словами «Не хочу!», недовольной гримасой. Затем начал мешать проводить занятия.

Ведущий спросила Е.С., чего он хочет. Он ответил, что пойти на улицу. Тогда ведущий поинтересовался, зачем он пришел сюда, и Е.С. ответил, что его заставили. Мы обсудили этот вопрос и выяснили, что Е.С. никому не сказал о своем нежелании заниматься.

Ведущий: Очень трудно узнать, что ты чего-то не хочешь, если ты об этом не говоришь.

Е.С. (задумался) М-м.

Ведущий: Ты хочешь заниматься?

Е. Нет.

Ведущий: Тогда ты можешь пойти в другую комнату и заняться своими делами.

Е.: Да? (удивленно).

Ведущий: Да. Когда захочешь заниматься, можешь придти.

Е. ушел в другую комнату и периодически заглядывал в нашу через окно. Где-то через 30 минут он пришел.

Ведущий: «Ты хочешь заниматься».

Е.С.: «Да!».

В ходе групповой работы были использованы как упражнения социально-психологического тренинга («Пальцы», «В кругу симпатий»), так и упражнения из психотерапевтических групп разных направлений: «Кто я?» (психосинтез), общение в паре, эмпатическое слушание (группа встреч), «Перевоплощение в предмет» (генштальт группы), ролевая игра (психодрама).

**3.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования**

По итогам проведенной работы были выявлены следующие результаты.

К положительным результатам следует отнести следующее:

во-первых, в групповой работе удалось в той или иной мере затронуть проблемы каждого ребенка, участвовавшего в группе. Кроме того, обсудить и поработать над многими важными проблемами общения: умение слушать, принятие других такими, какие они есть, умение осознавать и выражать свои чувства и так далее. В значительной степени была развита способность к рефлексии каждого участника.

К отрицательным результатам, с позиции ведущего, следует отнести неудачи в работе с двумя конкретными детьми (Е.Х. и С.С.). Это связано и с неготовностью этих подростков к групповой работе, и к нехватке времени для более полного установления контакта с ними, необходимого для совместной работы, и с недостаточным анализом собственных эмоциональных реакций ведущего в процессе работы с этими учащимися.

Часть проблем, возникших в ходе работы была разрешена в процессе ведения группы часть так и не нашла полного решения.

Важной проблемой является то, что реальный ход группы не вполне соответствовал задуманному в предварительной подготовке сценарию группы, что создавало некоторые психологические трудности у ведущего.

Контрольная диагностика проводилась в контрольной и экспериментальной группах по тем же методикам, что и первичная (методика Басса-Дарки, методика ПДО и методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению).

По результатам диагностики проведенной методики А.Е. Личко нами были выявлены типы акцентуаций характера. Для сопоставления, полученные данные были составлены диаграммы отраженные на рис. 6.


## Рис. 6. Итоговая диагностика типов акцентуаций характера учащихся экспериментальной и контрольной групп

По данному рисунку видно, что у контрольной группы выявились следующие типы акцентуаций характера: 4 – гипертивных типа; 10 – эпилептоидных типа; 2 – неустойчивых типа; 4 – эпилептоидно-неустойчивых типов.

По рисунку 6 видно, что у экспериментальной группы испытуемых проявились следующие типы акцентуаций характера: 5 – гипертивных типов; 10 – эпилептоидных типа; 2 – неустойчивых типа; 3 – эпилептоидно-неустойчивых типов.

Эпилептоидный тип проявился у 10-ти испытуемых из контрольной группы и у 10-ти учащихся из экспериментальной группы. Анализ суждений показал, что у большинства из 18 бывают приступы мрачной раздражительности, во время которых достается окружающим. По теме «отношение к друзьям» превалирует суждение, что многие испытуемые верят дружбу с выгодой. У 4 из 16 подростков было суждение, что жизнь научила их не быть откровенными даже с друзьями. Но хотя многие испытуемые мечтают о таком друге, который сумел бы их выслушать, подбодрить, успокоить.

По теме «отношение к спиртным напиткам» у всех 20-ти испытуемых предполагается склонность к алкоголизации: «люблю выпить в веселой, хорошей компании; спиртным я стараюсь заглушить приступ плохого настроения».

Из списка суждений «отношение к приключениям и риску» испытуемые выбрали, что они любят всякие приключения, охотно идут на риск.

Подростки выразили следующее отношение к правилам и законам: когда правила и законы мешают им, это вызывает у них раздражение или для интересного и заманчивого дела всякие правила и законы можно обойти.

Эти суждения характерны для эпилептоидного типа. Главной чертой этого типа является склонность к состояниям злобно-тоскливого настроения с постоянно нарастающим раздражением и поиском объекта, на котором можно было бы сорвать зло. Характерна аффективная взрывчатость. Лидерство проявляется стремлением властвовать над сверстниками. Им присуща склонность к азартным играм. Алкогольное опьянение часто протекает тяжело, с яростью.

Эпилептоидная акцентуация является почвой для острых аффективных реакций, ситуативно обусловленных нарушений поведения, ранней алкоголизации.

Отсюда можно сделать вывод: большинство выбранных суждений испытуемыми и характерные черты эпилептоидного типа совпали.

Гипертивный тип проявился у 4-х учащихся контрольной группы и у 5-ти подростков из экспериментальной группы. Для этого типа характерно почти всегда хорошее настроение. Эта черта подтверждается выбранными суждениями испытуемых, они отмечают, что у них настроение как правило всегда очень хорошее.

Неудачи могут вызвать бурную реакцию, но неспособны надолго выбить из колеи. Эта черта проявилась четко и у наших испытуемых они отмечают, что неудачи у них вызывают протест и негодование.

Для этого типа характерной чертой является любовь к риску и авантюре. Испытуемых так же привлекает риск и приключения.

Они всегда тянуться в компанию, тяготятся и плохо переносят одиночество. Подростки отметили, что они не переносят одиночество и всегда стремятся быть среди людей.

Гипертивные подростки когда протестуют, взрываются гневом, их агрессивность направлена вовне, на окружающих людей или вещи; в более серьезных случаях их протест всегда действенный (они как-то поступают, а не говорят).

Они не переносят однообразной обстановки, монотонного труда, требующего тщательной кровопролитной работы, или резкого ограничения общения, угнетает одиночество или вынужденное безделье. Подростки этого типа неспособны долго сосредоточиваться на каком-либо конкретном деле или мысли, постоянная спешка, перескакивание с одного дела на другое, неорганизованность, фамильярность, легкомысленность, готовность на безудержный риск, грубость, склонность к аморальным поступкам.

Таким образом, выбранные суждения подростками подтвердили характерные черты данного типа.

Неустойчивый тип выявился у двоих учащихся контрольной группы и у двоих учащихся экспериментальной группы. Главная черта этого типа – нежелание трудиться: ни работать, ни учиться, постоянная сильная тяга к развлечениям, удовольствию, праздности. Это черта подтверждается выбранным суждением подростков, что они любят вместо школьных занятий отправиться с товарищами погулять.

К своему будущему равнодушны, планов не строят, живут настоящим. Испытуемые в теме «отношение к будущему» выбрали, что не любят раздумывать о своем будущем.

Реакция группирования проявляется в раннем тяготении к уличным асоциальным компаниям. Неспособные сами занять себя, плохо переносят одиночество и в этих компаниях прежде всего ищут места для развлечений. Это подтверждает выбор суждения испытуемых, что одиночество не переносят и стремятся быть среди людей.

Отталкивающие черты характера неустойчивого типа: безволие, тяга к пустому времяпрепровождению и бездумным развлечениям, болтливость, хвастливость, соглашательство, лицемерие, трусость, безответственность. Неустойчивые подростки никогда не протестуют в открытую; обвиняют всех но не себя; с готовностью обещают и никогда не держат слово. Их протест неосознан, просто они делают «как все».

Следовательно, выбранные суждения подростками подтвердили характерные черты неустойчивого типа акцентуаций характера.

Эпилептоидно-неустойчивый тип является аморальным типом акцентуаций характера. Он формируется как следствие напластования черт одного типа на эндогенное ядро другого в силу неправильного воспитания.

Эпилептоидно-неустойчивый тип проявляется у 4-х учащихся контрольной группы и у 3-х учащихся экспериментальной группы. Здесь сочетаются черты – властность, тяжеловесность и ригидность эпилептоида и стремление к легкому, бездумному, праздному образу жизни, присущее неустойчивому типу и нередко рассматриваемое как проявление «слабоволия». Обычно такие подростки начинают рано прогуливать школу и вслед за этим интенсивно алкоголизироваться.

Эти черты подтверждаются выбранными суждениями подростков в теме «отношение к школе», что любят вместо школьных занятий погулять с товарищами. У испытуемых предполагается склонность к алкоголизации.

Следовательно, выбранные испытуемыми суждения сгруппированные по темам характерны чертам выявленных типов акцентуаций характера.

В контрольной группе 30% учащихся имеют высокий уровень выраженности эпилептоидного типа, а 20% имеют средний уровень. Гипертивный тип у 20% учащихся имеет высокий уровень развития. По неустойчивому типу 10% подростков имеют высокий уровень выраженности, а у 20% подростков имеющие эпилептоидно-неустойчивый тип акцентуации, который имеет высокую степень развития (см. таблицу).

В экспериментальной группе 35% учащихся имеют высокий уровень выраженности эпилептоидного типа, а у 15% имеют средний уровень. Гипертивный тип у 25% учащихся имеет высокий уровень развития. Неустойчивый тип у 10% учащихся находится на высоком уровне развития, а у 15% подростков эпилептоидно-неустойчивый тип находится на высоком уровне развития.

По шкале Ю.В. Попова – Н.Я. Иванова было определено, что диагностируемые подростки в экспериментальной группе не стали входить риска, а в контрольной группе подростки остались в группе риска социальной дезадаптации.

Полученные результаты по диагностике склонности отклоняющемуся поведению приведены на диаграмме (рис. 7).

1. Шкала установки на социальную – желательность.
2. Шкала склонности к нарушению норм и правил.
3. Шкала склонности к аддиктивному поведению.
4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению.
5. Шкала склонности к агрессии и насилию.
6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций.
7. Шкала склонности к деликвентному поведению.

Рис. 7. Результаты итоговой диагностики склонности отклоняющегося поведения экспериментальной и контрольной группы

По данному рисунку можно отметить следующие факты. По 1 шкале в контрольной группе 40%, а в экспериментальной 25% испытуемых показали высокие показатели. Это свидетельствует о том, что подростки не соответствуют социальным установкам. В контрольной группе 35%, а в экспериментальной 20% испытуемые показали высокие показатели по 2 шкале. Это говорит о том, что подростки могут идти в разрез социальным нормам и правилам. В 3 шкале склонность к аддиктивному поведению в контрольной группе 25% и экспериментальной группе 20% испытуемых предрасположены к употреблению наркотических веществ. По 4 шкале 35% контрольной группы и 30% экспериментальной группы испытуемые склонны к риску и причинения себе вреда. В 5 шкале 85% контрольной и 50% экспериментальной группах подростки склонны к агрессии и насилию во взаимодействии с другими людьми. По 6 шкале волевого контроля эмоциональных реакций в контрольной 55% и экспериментальной 40% подростков не способны контролировать свои эмоциональные реакции. 30% в контрольной группе и 25% в экспериментальной учащиеся склонны совершить противоправное (деликвентное) поведение.

По 8 шкале лица женского пола контрольной и экспериментальной группах показали низкие показатели, что свидетельствует о принятие женской социальной роли.

Как наглядно видно на рис. 7 по 1 шкале, по 2 шкале и по 6 шкале в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой показатель ниже на 15%. По 3 шкале, по 4 шкале и по 7 шкале в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой показатель ниже на 5%. По 5 шкале в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой показатель ниже на 35%.

Таким образом, в результате профилактической работы мы добились снижения девиации в поведении подростков в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе девиантное поведение не только не уменьшилось, но даже несколько выросло.

В ходе итоговой диагностики по методике Басса-Дарки были получены следующие результаты: в контрольной группе низкая агрессивность выявлена у 25%, средняя – у 15%, и высокая – у 60% учащихся. В экспериментальной группе – 30%, 40% и 30% соответственно (см. рис. 8).

Рис. 8. Соотношение уровня агрессивности в контрольной и экспериментальной группах после проведения профилактической работы

Как наглядно видно на рис. 8, уровень агрессивности в экспериментальной группе теперь существенно ниже (60% с высокой агрессивностью в контрольной и 30% в экспериментальной, что на 30% ниже). Процент детей со средним уровнем агрессивности, наоборот, в экспериментальной группе больше на 25% (15% и 40% соответственно).

Таким образом, в результате работы мы добились снижения агрессивности в экспериментальной группе, в то время как в контрольной агрессивность не только не уменьшилась, но даже несколько выросла.

Динамика изменения уровня агрессивности в контрольной и экспериментальной группах отражена на рис. 9, 10.

В контрольной группе наблюдается небольшое увеличение количества агрессивных детей по сравнению с первичной диагностикой (50% и 60% соответственно), за счет снижения количества детей с низкой (30% и 25%) и средней (20% и 15%) агрессивностью.

Этот факт позволяет предположить, что низкоагрессивные подростки и подростки с нормальной агрессивностью постепенно усваивая нормы поведения от преобладающих количественно высокоагрессивных учащихся постепенно сами переходят в эту подгруппу.

Рис. 9. Динамика уровня агрессивности контрольной группы

В экспериментальной группе наблюдается снижение агрессивности (50% и 30%) на 20% по сравнению с первичной диагностикой. При этом группа подростков со средним уровнем агрессивности выросла на 25% (15% и 40%) еще за счет уменьшения количества детей с низкой агрессивностью на 5% (35% и 30%), что можно отнести за счет снижения «зажатости» робких подростков, которая вызывалась большим количеством агрессивных учащихся в классе.

Это позволяет предположить, что в результате проведенной работы не только уменьшилось количество высокоагрессивных подростков в экспериментальной группе, но и снизилось давление, оказываемое такими учащимися на остальных, так что подростков с низкой агрессивностью тоже стало меньше.

Рис. 10. Динамика уровня агрессивности экспериментальной группы

Чтобы установить является ли полученный результат значимым, применим ХИ – квадрат критерий по Стьюденту.

где

PR – частоты результатов наблюдений до эксперимента;

VR – частоты результатов наблюдений, сделанный после эксперимента;

m – общее число групп, на которые разделились результаты наблюдений.

Данные для вычислений приведены в приложении 2.

Количество степеней свободы m – 1 = 3 –2 = 2 для обеих групп.

Таким образом, Х2 для контрольной группы при критическом значении 5,99 (соответствующем p – 0,05).

 А Х2 для экспериментальной группы при критическом значении 13,82 (соответствующем р=0,001)

Следовательно, в экспериментальной группе произошли значимые изменения, подтверждающие эффективность проведенной профилактической работы. Изменения же, произошедшие в контрольной группе, не являются значимыми и могут быть отнесены за счет ситуативных изменений.

Таким образом, мы установили, что проведение групповой работы положительно влияет на снижение уровней агрессивности у подростков.

Чтобы установить достоверность полученных результатов по методики диагностики склонности отклоняющегося поведения в экспериментальной группе используем эту же формулу ХИ – квадрат.

Данные для расчета ХИ – квадрата находятся в приложении 2.

Воспользуемся табличным значением критических значений Х2 для заданного числа степеней свободы. Полученное нами значение Х2=31,7 больше соответствующего табличного значения m-1=6 степеней свободы составляющего 22,46 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0,001. Следовательно, предложение о значимых изменениях произошедших после реализации условий экспериментально подтвердились.

**ВЫВОДЫ ПО III ГЛАВЕ**

К психолого-педагогическим условиям, обеспечивающим повышение эффективности предупреждения девиантного поведения подростков относим:

* информационно-просветительскую работу с родителями в основе которой лежит профилактика возможных нарушений семейного воспитания, повышение коммуникативной компетентности во взаимодействии с подростками;
* информационно-просветительскую работу с педагогами в основе которой лежит информирование об индивидуально-психологических особенностях личности подростка и повышение уровня эффективности приемов педагогического воздействия;
* развитие у подростка навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других путем включения его в психологический тренинг.

Предупреждение девиантного поведения подростков в рамках выделенных психолого-педагогических условий вписывается в профессиональную деятельность педагога – психолога работающего в школе. В опытно-экспериментальном исследовании условия были введены в комплекс.

В результате проведенной работы мы добились следующих результатов: склонность к агрессии и насилию у подростков в экспериментальной группе существенно снизилась, в то время как в контрольной группе наблюдается даже некоторый рост к агрессии и насилию; подростки в экспериментальной группе стали более дружными, меньше стало возникать конфликтных ситуаций. В экспериментальной группе показатель по данной шкале снизился (с85% до 50%) на 35% по сравнению с первичной диагностикой.

В экспериментальной группе наблюдается снижение уровня агрессивности (с50% до 30%) на 20% по сравнению с первичной диагностикой. При этом группа подростков со среднем уровнем агрессивности выросла на 25% (с 15% до 50%) еще и за счет уменьшения количества подростков с низкой агрессивностью на 5% (с 35% до 30%).

Акцентуации характера являются устойчивой особенностью индивида, и это подтвердилось в нашем исследовании.

В итоговой диагностике в экспериментальной и контрольной группах типы акцентуаций характера выявились те же, что и в первичной диагностике.

По шкале Ю.В. Попова – Н.Я. Иванова было определено, что диагностируемые подростки в экспериментальной группе не стали входить в группу риска, а в контрольной группе подростки остались в группе риска социальной дезадаптации.

Достоверность полученных результатов подтверждены методами статического анализа.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают выдвинутую гипотезу и свидетельствуют что реализованные в эксперименте психолого-педагогические условия повышают эффективность работы по предупреждению девиантного поведения подростков.

# **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В ходе исследования психолого-педагогических условий предупреждения девиантного поведения подростков была проделана следующая работа:

1. Проанализирована проблема в психолого-педагогической науке и практике;
2. Выявлены особенности проявления девиантного поведения у подростков;
3. Определены психолого-педагогические условия предупреждения девиантного поведения подростков.
4. Разработана программа предупреждения девиантного поведения подростков, и на ее основе экспериментальным путем проверили выделенные в исследовании психолого-педагогические условия.

В процессе анализа литературы мы пришли к выводу о глубокой наполненности содержания понятия «девиантного поведения». Исходя из описанных точек зрения «девиантное поведение» можно определить, как систему поступков или отдельные поступки психически здорового человека не соответствующие или противоречащие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и правилам на определенном этапе развития общества, как результат неблагоприятного социального развития и нарушения процесса социализации личности.

Девиантное поведение подростков имеет свою специфическую природу. Среди причин обуславливающих различные девиации, выделяют социально-психологические, психолого-педагогические, психобиологические факторы. При этом большую роль среди указанных причин играют характерологические особенности. Речь идет о так называемых акцентуаций характера, проявляющихся в подростковом возрасте и влияющих на поведение подростков. Акцентуации характера – это крайние варианты нормы при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий («места наименьшего сопротивления» в структуре акцентуаций, так называемые «негативные» свойства акцентуаций) при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим («позитивные свойства» акцентуаций характера). Поэтому закрепление некоторых черт характера мешает подростку адаптироваться в окружающей среде и может стать одной из причин его отклоняющегося поведения акцентуаций характера рассматриваются в качестве предпосылок девиантного поведения подростков.

На основе теоретического осмысления повышению эффективности предупреждения девиантного поведения, включающий в себя:

* информационно-просветительскую работу с родителями, в основе которой лежит профилактика возможных нарушений семейного воспитания, повышение коммуникативной компетентности во взаимодействии с подростками;
* информационно-просветительскую работу с педагогами в основе которой лежит информирование об индивидуально-психологических особенностях личности подростка и повышение уровня эффективности приемов педагогического воздействия;
* развитие у подростка навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других путей включения его в психологический тренинг.

Исследование проводилось на базе двух школ г. Челябинска. Всего было обследовано 40 подростков в возрасте 13-14 лет.

Для диагностики девиантного поведения были отобраны следующие методики: патохарактерологический опросник А.Е. Личко позволяющий определить тип акцентуаций характера, методика диагностики склонности отклоняющегося поведения, разработанная Вологодским центром, использована нами для выявления предрасположенности к тем или иным девиациям в поведении подростков и методика Басса-Дарки, которая определяет степень агрессивности.

При помощи методики диагностики склонности отклоняющегося поведения было выявлено, что исследуемые подростки в контрольной группе и в экспериментальной склонны к агрессии и насилию, показатели по этой шкале составляют 75% и 85%. При использовании методики Басса-Дарки был выявлен повышенный уровень агрессивности у подростков, что подтверждает выявленную предрасположенность к девиации.

При помощи точечного бисериального коэффициента корреляции была доказана связь между выявленными типами акцентуации характера и предрасположенностью к агрессии и насилию у испытуемых. Следовательно, типы акцентуаций характера являются предпосылками возникновения данной девиации у подростков.

К психолого-педагогическим условиям, обеспечивающим повышение эффективности предупреждения девиантного поведения подростков относим:

* информационно-просветительскую работу с родителями в основе которой лежит профилактика возможных нарушений семейного воспитания, повышение коммуникативной компетентности во взаимодействии с подростками;
* информационно-просветительскую работу с педагогами в основе которой лежит информирование об индивидуально-психологических особенностях личности подростка и повышение уровня эффективности приемов педагогического воздействия;
* развитие у подростка навыков взаимодействия с другими людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других путем включения его в психологический тренинг.

Предупреждение девиантного поведения подростков в рамках выделенных психолого-педагогических условий вписывается в профессиональную деятельность педагога – психолога работающего в школе. В опытно-экспериментальном исследовании условия были введены в комплекс.

В результате проведенной работы мы добились следующих результатов: склонность к агрессии и насилию у подростков в экспериментальной группе существенно снизилась, в то время как в контрольной группе наблюдается даже некоторый рост к агрессии и насилию; подростки в экспериментальной группе стали более дружными, меньше стало возникать конфликтных ситуаций. В экспериментальной группе показатель по данной шкале снизился (с85% до 50%) на 35% по сравнению с первичной диагностикой.

В экспериментальной группе наблюдается снижение уровня агрессивности (с50% до 30%) на 20% по сравнению с первичной диагностикой. При этом группа подростков со среднем уровнем агрессивности выросла на 25% (с 15% до 50%) еще и за счет уменьшения количества подростков с низкой агрессивностью на 5% (с 35% до 30%).

Акцентуации характера являются устойчивой особенностью индивида, и это подтвердилось в нашем исследовании.

В итоговой диагностике в экспериментальной и контрольной группах типы акцентуаций характера выявились те же, что и в первичной диагностике.

По шкале Ю.В. Попова – Н.Я. Иванова было определено, что диагностируемые подростки в экспериментальной группе не стали входить в группу риска, а в контрольной группе подростки остались в группе риска социальной дезадаптации.

Достоверность полученных результатов подтверждены методами статического анализа.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают выдвинутую гипотезу и свидетельствуют что реализованные в эксперименте психолого-педагогические условия повышают эффективность работы по предупреждению девиантного поведения подростков.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Актуальные проблемы девиантного поведения: борьба с социальными болезнями. – М.: Просвещение, 1995. – 124 с.
2. Амманскин М.А. Воспитательная работа с подростками. – М.: Наука, 1979. – 85 с.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Мысль, 1986. – 158 с.
4. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. – 4-е изд. – М.: Изд-во Магистр, 1999. – 96 с.
5. Базелюк В.В. Диагностическая и коррекционная работа с детьми школьного возраста, социально и педагогически запущенными: Метод. рекомендации / Ред. Н.Н. Тулькибаева, Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск: Факел, 1997. – 27 с.
6. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток: Практич. руководство для отчаявшихся родителей: Пер. с англ. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.
7. Бегалиев К. Рядом с тобой подросток: Предупреждение правонарушений несовершеннолетних – наше общее дело. – Алма-Ата: Казахстан, 1989. – 190 с.
8. Белкин А.С. Внимание – ребенок! : причины, диагностика, предупреждение отклонений в поведении школьников. – Свердловск: Изд-во СПИ, 1981. – 170 с.
9. Белкин А.С. Отклонения в поведении школьников. – Свердловск: Изд-во СПИ, 1993. – 138 с.
10. Белкин А.С. Поступки можно предупредить. – Свердловкс: Средне-Урал. кн. изд-во, 1997. – 83 с.
11. Беличева С.А. Основы перевнтивной психологии. – М.: РИЦК Социальное здоровье России, 1994. – 221 с.
12. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1987. – 309 с.
13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 347 с.
14. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского педиатра. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
15. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
16. Гаврилова Т.П. Личностные трудности и проблемы подростков. // Психологическая наука и образование. – 1997. - № 3. – С. 104-109.
17. Гарбузов В.И. Нервные дети: Советы врача. – Л.: Медицина, 1990. – 176 с.
18. Гилинский Я.И. Девиантное поведение подростков: состояние, проблемы, перспективы // Бюллетень защиты прав ребенка. – СПб.: Питер, 1994. – С. 7-12.
19. Гилинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социс. – 1991. - № 4. – С. 76-80.
20. Грищенко Л.А. Психология отклоняющегося поведения. – Свердловск: Изд-во СПИ, 1987. – 210 с.
21. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения / Под ред. В.А. Никитина. – М.: Просвещение, 1996. – 147 с.
22. Дети с отклонениями в поведении / Под ред. И.А. Невского. – М.: Наука, 1987. – 182 с.
23. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков. – М.: Социальное здоровье России, 1999. – 183 с.
24. Димов В.Д. Проблемы девиантного поведения российской молодежи // Вестник московского университета. Серия 18. Социология и политология, 1997. - № 3. – С. 45-55.
25. Драгунова Т.В. Психические особенности подростков // Возрастная и педагогическая психология. – 1979. - № 1. – С. 305-317.
26. Забродин Н.И. Как предупредить отклонения в поведении детей. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
27. Зюбин Л.И. Индивидуальный подход к учащимся в трудных случаях учебно-воспитательной работы. – М.: Высш. Школа, 1974. – 152 с.
28. Зюбин Л.М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. – М.: Высш. Школа, 1982. – 191 с.
29. Иовчук И.М., Северный А.А. Депрессии у детей и подростков. – М.: Школа – Пресс, 1999. – 80 с.
30. Казаков Л. Профилактика наркомании и токсикомании // Воспитание школьников. – 1989. - № 4. – С. 24-30.
31. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков. – М.: Академия, 1999. – 301 с.
32. Клейберг Ю.А. Социальная работа и коррекция девиантного поведения подростков. – Кемерово: Логос, 1996. – 112 с.
33. Клейберг Ю.А. Социальные нормы и отклонения. – 2-е изд. – М.: Вита-Пресс, 1997. – 140 с.
34. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. // Вопросы психологии. – 1998. - № 5. – С. 141-145.
35. Ковалев А.Г. Психологические основы исправления правонарушения. – М.: Юрид. Литература, 1968. – 136 с.
36. Ковалева А.Г. Психология личности. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1969. – 391 с.
37. Ковалева А.И. Социология личности: норма и отклонение. – М.: Просвещение, 1996. – 120 с.
38. Колесов Д.В. Предупреждение вредных привычек у школьников. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. – 176 с.
39. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.
40. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
41. Кондрашенко В.П. Девиантное поведение у подростка. – Минск: Беларусь, 1988. – 204 с.
42. Костяшкин Э.Г. Индивидуальная работа в школе с трудными подростками. – М.: Просвещение, 1989. – 205 с.
43. Кочетов А.И. Перевоспитание подростка. – М.: Наука, 1982. – 120 с.
44. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
45. Краковский А.П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка). – М.: Педагогика, 1970. – 272 с.
46. Краковский А.П. Трудный возраст. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
47. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
48. Краткий словарь социального педагога / Сост. Р.С. Димухаметова, Р.А. Литвак. – Кустанай: КНИСП и П, 1998. – 72 с.
49. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина. – М.: Политиздат, 1989. – 479 с.
50. Кряквин В.Я. Организационно-педагогические основы социально-психологической адаптации подростков (из опыта работы муниципального комплекса образования и воспитания подростков г. Магнитогорска): Монография: Изд-во Факел ЧГПУ, 1997. – 235 с.
51. Кузнецов В.И. Психолого-педагогические условия формирования учащихся. – М.: Просвещение, 1990. – 200 с.
52. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей. – М.: ТЦ Сфера, 1999. – 192 с.
53. Ландова Л.А., Шурупова М.Ф. Социологическая теория девиантного поведения // Социально-политический журнал. – 1993. - № 4. – С. 35-42.
54. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Киев: изд-во Логос, 1981. – 439 с.
55. Личко А.Е. Патахарактерологический диагностический опросник для подростков и опыт его практического использования. – М.: НИИПП им. Бехтерова, 1976. – 96 с.
56. Личко А.Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков. – М.: ООО Апрель ПРЕСС, ЗАО изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
57. Максимова Н.Ю. О склонностях подростков к аддиктивному поведению // Психологический журнал. – Том 17. – 1996. - № 3. – С. 149-153.
58. Макшанцев Н.В. Отклонения в поведении подростков // Социология. – 1991. - № 4. – С. 64-66.
59. Натанзон Э.Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1984. – 96 с.
60. Наш проблемный подросток. – СПб.: Союз, 1998. – 144 с.
61. Невский И.А. Предупреждение и преодоление педагогической запущенности школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 212 с.
62. Невский И.А. Трудный успех. – М.: Педагогика, 1981. – 155 с.
63. Осипова О.С. Девиантное поведение: благо или зло? // Социс. – 1998. - № 9. – С. 100-109.
64. Патаки Ф. Некоторые проблемы отклоняющегося (девиантного) поведения // Психологический журнал. – Том 8. – 1997. - № 4. – С. 92-102.
65. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. – 1996. - № 1. – С. 20-23.
66. Почивалова Ж.Г. Подготовка будущего учителя к взаимодействию со школьниками с девиантным поведением в условиях образовательного процесса. – Дис. … канд. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 165 с.
67. Профилактика и преодоление отклонений от норм поведения у подростков / Сост. Е.Д. Дедков, Е.Г. Диденкус. – Челябинск: изд-во «Речь», 1985. – 34 с.
68. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
69. Пятунин В.А. Психолого-педагогические особенности девиантного поведения: Учеб. пособие. Ч.I. Основные формы девиантного поведения. – Магнитогорск: МГПИ, 1999. – 110 с.
70. Пятунин В.А. Психолого-педагогические особенности девиантного поведения: Учеб. пособие. Ч.II. Факторы формирования девиантного поведения. – Магнитогорск: МГПИ, 1999. – 142 с.
71. Раттер М. Помощь трудным детям. Пер. с англ. Е. Алексеевой, С. Нуровой. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 432 с.
72. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – 224 с.
73. Реан А.А. Характерологические особенности подростков – деликвентов. // Вопросы психологии. – 1991. - № 4. – С. 139-144.
74. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
75. Рожков А.Ю. Молодой человек 20-х гг.: протест и девиантное поведение. // Социс. – 1998. - № 9. – С. 106-114.
76. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
77. Социальные отклонения / Под ред. В.Н. Кудрявцева. – М.: Юридич. лит., 1989. – 213 с.
78. Социологический справочник / Под ред. В.И. Воловича. – Киев, 1990. – 120 с.
79. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. Учеб. пособие для учителей и родителей. – 2-е из., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 320 с.
80. Стурова М.П., Силенков В.И. Девиантное поведение несовершеннолетних как педагогическая проблема. // Педагогика. – 1999. - № 7. – С. 38-41.
81. Трудный подросток / Под ред. В.А. Тапенко. – Киев: Рад. Школа, 1985. – 175 с.
82. Трус И. Школьники с девиантным поведением: особенности воспитания. // Воспитание школьников. – 2002. - № 7. – С. 44-46.
83. Фарапонова Э.А., Гульбе О.А. Формирование трудовой мотивации у подростков и юношей с девиантным поведением // Психологический журнал. – 1993. - № 6. – Т. 14. – С. 46-54.
84. Федоров Г.Г. Трудный подросток – становление личности. – СПб.: Знание, 1992. – 32 с.
85. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.
86. Фокин В.М. Предупреждение правонарушений несовершеннолетних, не занятых учебой и работой. – М.: Педагогика, 1983. – 218 с.
87. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1987. – 150 с.
88. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Мальчик – подросток – юноша: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1982. – 207 с.
89. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска» / Сост. В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – М.: Ин-т. практич. психологии, 1996. – 224 с.
90. Шевчук В.Ф. Нормативное и отклоняющееся поведение: Социально-психологический аспект. – Ярославль: ЯПИ, 1992. – 154 с.
91. Энциклопедический социологический словарь / Под ред. академия РАН Осипова Г.В. – М.: издательский центр «Академия», 1995. – 939 с.

#### **Приложение 1**

#### Методики диагностики

#### Тест опросника Басса-Дарки

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим.
2. Иногда я сплетничаю о людях, которых не люблю.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню просьбы.
5. Я не всегда получаю то, что мне положено.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
7. Если я не одобряю 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 дверьми.
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 кого-нибудь, кто мне 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 внимания.
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-нибудь ударит меня.
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь.
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием.
44. Нет людей, которых я бы по-настоящему ненавидел.
45. Мой принцип: «Никогда не доверять чужакам».
46. Если кто-нибудь раздражает меня, то я готов сказать все, что я о нем думаю.
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии сожалею.
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
49. С 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 случай, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее.
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку.
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю.
60. Я ругаюсь только со злости.
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть.
62. Если для защиты своих прав мне нужно применить 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.

### Таблица 2

#### Ключ к методике Басса-Дарки

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 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 | Угрызения совести, чувства вины | Да | 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67 |

ОПРОСНИК «СОП»

Вариант М

Инструкция

Перед вами имеется ряд утверждений. Они касаются некоторых сторон вашей жизни, вашего характера, привычек. Прочтите первое утверждение и решите, верно ли данное утверждение по отношению к вам. Если верно, то на бланке ответов рядом с номером, соответствующим утверждению, в квадратике под обозначением «ДА» поставьте крестик или галочку. Если оно неверно, то поставьте крести или галочку в квадратике под обозначением «НЕТ». Если вы затрудняетесь с ответом, то постарайтесь выбрать вариант ответа, который все-таки больше соответствует вашему мнению. Затем таким же образом отвечайте на все пункты опросника. Если ошибетесь, то зачеркните ошибочный ответ и поставьте тот, который считаете нужным. Помните, что вы высказываете мнение о себе в настоящий момент. Здесь не может быть «плохих» или «хороших», «правильных» или «неправильных» ответов. Не обдумывайте ответы очень долго, важна ваша первая реакция на содержание утверждений. Отнеситесь к работе внимательно и серьезною Небрежность, а также стремление «улучшить» или «ухудшить» ответы приводят к недостоверным результатам. В случае затруднений еще раз прочитайте эту инструкцию или обратитесь к тому, кто проводит тестирование. Не делайте никаких пометок в тексте опросника.

1. Я предпочитаю одежду неярких, приглушенных тонов.
2. Бывает, что я откладываю на завтра, что должен сделать сегодня.
3. Я охотно записался бы добровольцем для участия в каких-либо боевых действиях.
4. Бывает, что иногда я ссорюсь с родителями.
5. Тот, кто в детстве не дрался, вырастает маменькиным сыночком и ничего не может добиться в жизни.
6. Я бы взялся за опасную работу, если бы за нее хорошо заплатили.
7. Иногда я ощущаю такое сильное беспокойство, что просто не могу усидеть на месте.
8. Иногда бывает, что я немного хвастаюсь.
9. Если бы мне пришлось стать военным, то я хотел бы быть летчиком-истребителем.
10. Я ценю в людях осторожность и осмотрительность.
11. Только слабые и трусливые люди выполняют все правила и законы.
12. Я предпочел бы работу, связанную с переменами и путешествиями, даже если она опасна для жизни.
13. Я всегда говорю только правду.
14. Если человек в меру и без вредных привычек употребляет возбуждающие и влияющие на психику вещества – это вполне нормально.
15. Даже если я злюсь, то стараюсь не прибегать к ругательствам.
16. Я думаю, что мне бы понравилось охотиться на львов.
17. Если меня обидели, то я обязательно должен отомстить.
18. Человек должен иметь право выпивать столько, сколько он хочет.
19. Если мой приятель опаздывает к назначенному времени, то я обычно сохраняю спокойствие.
20. Мне обычно затрудняет работу требование сделать ее к определенному сроку.
21. Иногда я перехожу улицу там, где мне удобно, а не там где положено.
22. Некоторые правила и запреты можно отбросить, если испытываешь сильное сексуальное (половое) влечение.
23. Я иногда не слушаюсь родителей.
24. Если при покупке автомобиля мне придется выбирать между скоростью и безопасностью, то я выберу безопасность.
25. Я думаю, что мне понравилось бы заниматься боксом.
26. Если бы я мог свободно выбирать профессию, то стал бы дегустатором вин.
27. Я часто испытываю потребность в острых ощущениях.
28. Иногда мне так и хочется сделать себе больно.
29. Мое отношение к жизни хорошо описывает пословица: «Семь раз отмерь, один раз отрежь».
30. Я всегда покупаю билет в транспорте.
31. Среди моих знакомых есть люди, которые пробовали одурманивающие токсические вещества.
32. Я всегда выполняю обещания, даже если мне это невыгодно.
33. Бывает, что мне так и хочется выругаться.
34. Правы люди, которые в жизни следуют пословице: «Если нельзя, но очень хочется, то можно».
35. Бывало, что я случайно попадал в драку после употребления спиртных напитков.
36. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после ряда обидных неудач.
37. Если бы в наше время проводились бои гладиаторов, то я бы обязательно в них поучаствовал.
38. Бывает, что иногда я говорю неправду.
39. Терпеть боль назло всем бывает даже приятно.
40. Я лучше соглашусь с человеком, чем стану спорить.
41. Если бы я родился в давние времена, то стал бы благородным разбойником.
42. Если нет другого выхода, то спор можно разрешить и дракой.
43. Бывали случаи, когда мои родители, другие взрослые высказывали беспокойство по поводу того, что я немного выпил.
44. Одежда должна с первого взгляда выделять человека среди других.
45. Если в фильме нет ни одной приличной драки – это плохое кино.
46. Иногда я скучаю на уроках.
47. Если меня кто-то случайно задел в толпе, то я обязательно потребуют от него извинений.
48. Если человек раздражает меня, то я готов высказать ему все, что о нем думаю.
49. Во время путешествий и поездок я люблю отклоняться от обычных маршрутов.
50. Мне бы понравилась профессия дрессировщика хищных зверей.
51. Если уже ты сел за руль мотоцикла, то стоит ехать только очень быстро.
52. Когда я читаю детектив, то мне часто хочется, чтобы преступник ушел от преследования.
53. Иногда я просто не могут удержаться от смеха, когда слышу неприличную шутку.
54. Я стараюсь избегать в разговоре выражений, которые могут смутить окружающих.
55. Я часто огорчаюсь из-за мелочей.
56. Когда мне возражают, я часто взрываюсь и отвечаю резко.
57. Мне больше нравится читать о приключениях, чем о любовных историях.
58. Чтобы получить удовольствие, стоит нарушить некоторые правила и запреты.
59. Мне нравится бывать в компаниях, где в меру выпивают и веселятся.
60. Меня раздражает, когда девушки курят.
61. Мне нравится состояние, которое наступает, когда выпьешь в меру и в хорошей компании.
62. Бывало, что у меня возникало желание выпить, хотя я понимал, что сейчас не время и не место.
63. Сигарета в трудную минуту меня успокаивает.
64. Мне легко заставить других людей бояться меня, и иногда ради забавы я это делаю.
65. Я смог бы своей рукой казнить преступника, справедливо приговоренного к высшей мере наказания.
66. Удовольствие – это главное, к чему стоит стремиться в жизни.
67. Я хотел бы поучаствовать в автомобильных гонках.
68. Когда у меня плохое настроение, ко мне лучше не подходить
69. Иногда у меня бывает такое настроение, что я готов первым начать драку.
70. Я могу вспомнить случаи, когда я был таким злым, что хватал первую попавшуюся вещь и ломал ее.
71. Я всегда требую, чтобы окружающие уважали мои права.
72. Мне понравилось бы прыгать с парашютом.
73. Вредное воздействие алкоголя и табака на человека сильно преувеличивают.
74. Я редко даю сдачи, даже если кто-то ударит меня.
75. Я не получаю удовольствия от ощущения риска.
76. Когда человек в пылу спора прибегает к «сильным» выражениям – это нормально.
77. Я часто не могу сдержать свои чувства.
78. Бывало, что я опаздывал на уроки.
79. Мне нравятся компании, где все подшучивают друг над другом.
80. Секс должен занимать в жизни молодежи одно из главных мест.
81. Часто я не могу удержаться от спора, если кто-то не согласен со мной.
82. Иногда случалось, что я не выполнял школьное домашнее задание.
83. Я часто совершаю поступки под влиянием минутного настроения.
84. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
85. Люди справедливо возмущаются, когда узнают, что преступник остался безнаказанным.
86. Бывает, что мне приходится скрывать от взрослых некоторые свои поступки.
87. Наивные простаки сами заслуживают того, чтобы их обманывали.
88. Иногда я бываю так раздражен, что стучу по столу кулаком.
89. Только неожиданные обстоятельства и чувство опасности позволяют мне по-настоящему проявить себя.
90. Я бы попробовал какое-нибудь одурманивающее вещество, если бы твердо знал, что это не повредит моему здоровью и не повлечет наказания.
91. Когда я стою на мосту, то меня иногда так и тянет прыгнуть вниз.
92. Всякая грязь меня пугает или вызывает сильное отвращение.
93. Когда я злюсь, то мне хочется кого-нибудь ударить.
94. Я считаю, что люди должны отказаться от всякого употребления спиртных напитков.
95. Я мог бы на спор влезть на высокую фабричную трубу.
96. Временами я не могу справиться с желанием причинить боль другим людям.
97. Я мог бы после небольших предварительных объяснений управлять вертолетом.

ОПРОСНИК «СОП»

Вариант Ж

Инструкция

Перед вами имеется ряд утверждений. Они касаются некоторых сторон вашей жизни, вашего характера, привычек. Прочтите первое утверждение и решите, верно ли данное утверждение по отношению к вам. Если верно, то на бланке ответов рядом с номером, соответствующим утверждению, в квадратике под обозначением «ДА» поставьте крестик или галочку. Если оно неверно, то поставьте крести или галочку в квадратике под обозначением «НЕТ». Если вы затрудняетесь с ответом, то постарайтесь выбрать вариант ответа, который все-таки больше соответствует вашему мнению. Затем таким же образом отвечайте на все пункты опросника. Если ошибетесь, то зачеркните ошибочный ответ и поставьте тот, который считаете нужным. Помните, что вы высказываете мнение о себе в настоящий момент. Здесь не может быть «плохих» или «хороших», «правильных» или «неправильных» ответов. Не обдумывайте ответы очень долго, важна ваша первая реакция на содержание утверждений. Отнеситесь к работе внимательно и серьезною Небрежность, а также стремление «улучшить» или «ухудшить» ответы приводят к недостоверным результатам. В случае затруднений еще раз прочитайте эту инструкцию или обратитесь к тому, кто проводит тестирование. Не делайте никаких пометок в тексте опросника.

1. Я стремлюсь в одежде следовать самой современной моде или даже опережать ее.
2. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должна сделать сегодня.
3. Если бы была такая возможность, то я бы с удовольствием пошла служить в армию.
4. Бывает, что иногда я ссорюсь с родителями.
5. Чтобы добиться своего, девушка иногда может и подраться.
6. Я бы взялась за опасную для здоровья работу, если бы за нее хорошо заплатили.
7. Иногда я ощущаю такое сильное беспокойство, что просто не могу усидеть на месте.
8. Я иногда люблю немного посплетничать.
9. Мне нравятся профессии, связанные с риском для жизни.
10. Мне нравится, когда моя одежда и внешний вид раздражают людей старшего поколения.
11. Только глупые и трусливые люди выполняют все правила и законы.
12. Я предпочла бы работу, связанную с переменами и путешествиями, даже если она и опасна для жизни.
13. Я всегда говорю только правду.
14. Если человек в меру и без вредных последствий употребляет возбуждающие и влияющие на психику вещества – это нормально.
15. Даже если я злюсь, то стараюсь никого не ругать.
16. Я с удовольствием смотрю боевики.
17. Если меня обидели, то я обязательно должна отомстить.
18. Человек должен иметь право выпивать сколько он хочет и где он хочет.
19. Если моя подруга опаздывает к назначенному времени, то я обычно сохраняю спокойствие.
20. Мне часто бывает трудно сделать работу к точно определенному сроку.
21. Иногда я перехожу улицу там, где мне удобно, а не там где положено.
22. Некоторые правила и запреты можно отбросить, если чего-нибудь сильно захочешь.
23. Бывало, что я не слушалась родителей.
24. В автомобиле я больше ценю безопасность, чем скорость.
25. Я думаю, что мне бы понравилось заниматься каратэ или похожим видом спорта.
26. Мне бы понравилась работа официантки в ресторане.
27. Я часто испытываю потребность в острых ощущениях.
28. Иногда мне так и хочется сделать себе больно.
29. Мое отношение к жизни хорошо описывает пословица: «Семь раз отмерь, один раз отрежь».
30. Я всегда плачу за проезд в общественном транспорте.
31. Среди моих знакомых есть люди, которые пробовали одурманивающие токсические вещества.
32. Я всегда выполняю обещания, даже если мне это невыгодно.
33. Бывает, что мне так и хочется выругаться.
34. Правы люди, которые в жизни следуют пословице: «Если нельзя, но очень хочется, то можно».
35. Бывало, что я случайно попадала в неприятную историю после употребления спиртных напитков.
36. Я часто не могу заставить себя продолжать какое-либо занятие после обидной неудачи.
37. Многие запреты в области секса старомодны и их можно отбросить.
38. Бывает, что иногда я говорю неправду.
39. Терпеть боль назло всем бывает даже приятно.
40. Я лучше соглашусь с человеком, чем стану спорить.
41. Если бы я родилась в давние времена, то стала бы благородной разбойницей.
42. Добиваться победы в споре нужно любой ценой.
43. Бывали случаи, когда мои родители, другие люди высказывали беспокойство по поводу того, что я немного выпила.
44. Одежда должна с первого взгляда выделять человека среди других в толпе.
45. Если в фильме нет ни одной приличной драки – это плохое кино.
46. Бывает, что я скучаю на уроках.
47. Если меня кто-то случайно задел в толпе, то я обязательно потребуют от него извинений.
48. Если человек раздражает меня, то я готова высказать ему все, что о нем думаю.
49. Во время путешествий и поездок я люблю отклоняться от обычных маршрутов.
50. Мне бы понравилась профессия дрессировщицы хищных зверей.
51. Мне нравится ощущать скорость при быстрой езде на автомобиле и мотоцикле.
52. Когда я читаю детектив, то мне часто хочется, чтобы преступник ушел от преследования.
53. Бывает, что я с интересом слушаю неприличный, но смешной анекдот.
54. Мне нравится иногда смущать и ставить в неловкое положение окружающих.
55. Я часто огорчаюсь из-за мелочей.
56. Когда мне возражают, я часто взрываюсь и отвечаю резко.
57. Мне нравится слушать или читать о кровавых преступлениях или о катастрофах.
58. Чтобы получить удовольствие, стоит нарушить некоторые правила и запреты.
59. Мне нравится бывать в компаниях, где в меру выпивают и веселятся.
60. Я считаю вполне нормальным, если девушка курит.
61. Мне нравится состояние, которое наступает, когда выпьешь в меру и в хорошей компании.
62. Бывало, что у меня возникало желание выпить, хотя я понимал, что сейчас не время и не место.
63. Сигарета в трудную минуту меня успокаивает.
64. Некоторые люди побаиваются меня.
65. Я бы хотела присутствовать при казни преступника, справедливо приговоренного к высшей мере наказания.
66. Удовольствие – это главное, к чему стоит стремиться в жизни.
67. Если бы я могла, то с удовольствием поучаствовала бы в автомобильных гонках.
68. Когда у меня плохое настроение, ко мне лучше не подходить
69. Иногда у меня бывает такое настроение, что я готова первой начать драку.
70. Я могу вспомнить случай, когда я настолько разозлилась, что хватала первую попавшуюся по руки вещь и ломала ее.
71. Я всегда требую, чтобы окружающие уважали мои права.
72. Мне бы хотелось из любопытства прыгнуть с парашютом.
73. Вредное воздействие алкоголя и табака на человека сильно преувеличивают.
74. Счастливы те, кто умирают молодым.
75. Я получаю удовольствие, когда немного рискую.
76. Когда человек в пылу спора прибегает к ругательствам – это допустимо.
77. Я часто не могу сдержать свои чувства.
78. Бывало, что я опаздывала на уроки.
79. Мне нравятся компании, где все подшучивают друг над другом.
80. Секс должен занимать в жизни молодежи одно из главных мест.
81. Часто я не могу удержаться от спора, если кто-то не согласен со мной.
82. Иногда случалось, что я не выполняла школьное домашнее задание.
83. Я часто совершаю поступки под влиянием минутного настроения.
84. Бывают случаи, когда я могу ударить человека.
85. Люди справедливо возмущаются, когда узнают, что преступник остался безнаказанным.
86. Бывает, что мне приходится скрывать от взрослых некоторые свои поступки.
87. Наивные простаки сами заслуживают того, чтобы их обманывали.
88. Иногда я бываю так раздражена, что громко кричу.
89. Только неожиданные и опасные обстоятельства позволяют мне по-настоящему проявить себя.
90. Я бы попробовала какое-нибудь одурманивающее вещество, если бы твердо знала, что это не повредит моему здоровью и не повлечет наказания.
91. Когда я стою на мосту, то меня иногда так и тянет прыгнуть вниз.
92. Всякая грязь меня пугает или вызывает сильное отвращение.
93. Когда я злюсь, то мне хочется громко обругать виновника моих неприятностей.
94. Я считаю, что люди должны отказаться от всякого употребления спиртных напитков.
95. Я бы с удовольствием покатилась на горных лыжах с крутого склона.
96. Иногда, если кто-то причиняет мне боль, то это бывает даже приятно.
97. Я бы с удовольствием занималась в бассейне прыжками с вышки.
98. Мне иногда не хочется жить.
99. Чтобы добиться успеха в жизни, девушка должна быть сильной и уметь постоять за себя.
100. По-настоящему уважают только тех людей, кто вызывает у окружающих страх.
101. Я люблю смотреть выступления боксеров.
102. Я могу ударить человека, если решу, что он серьезно оскорбил меня.
103. Я считаю, что уступить в споре – это значит показать свою слабость.
104. Мне нравится готовить, заниматься домашним хозяйством.
105. Если бы я могла прожить жизнь заново, то я бы хотела стать мужчиной, а не женщиной.
106. В детстве мне хотелось стать актрисой или певицей.
107. В детстве я была всегда равнодушна к игре в куклы.

РЕГИСТРАЦИОННЫЙ ЛИСТ

к характерологическому диагностическому опроснику

(образец)

# Фамилия, имя, отчество \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

## Опросный лист основного исследования № 1

Поставьте в графе «Номер выбранных ответов» номера тех ответов в таблицах, которые наиболее для Вас подходят. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Названия таблиц | № выбранных ответов | Раскодирование |
| ОШ |  |
| 1 | Самочувствие |  |  |  |
| 2 | Настроение |  |  |  |
| 3 | Сон и сновидения |  |  |  |
| 4 | Пробуждение ото сна |  |  |  |
| 5 | Аппетит и отношение к еде |  |  |  |
| 6 | Отношение к спиртным напиткам |  |  |  |
| 7 | Сексуальные проблемы |  |  |  |
| 8 | Отношение к одежде |  |  |  |
| 9 | Отношение к деньгам |  |  |  |
| 10 | Отношение к родителям |  |  |  |
| 11 | Отношение к друзьям |  |  |  |
| 12 | Отношение к окружающим |  |  |  |
| 13 | Отношение к незнакомым людям |  |  |  |
| 14 | Отношение к одиночеству |  |  |  |
| 15 | Отношение к будущему |  |  |  |
| 16 | Отношение к новому |  |  |  |
| 17 | Отношение к неудачам |  |  |  |
| 18 | Отношение к приключениям и риску |  |  |  |
| 19 | Отношение к лидерству |  |  |  |
| 20 | Отношение к критике и возражениям |  |  |  |
| 21 | Отношение к опеке и наставлениям |  |  |  |
| 22 | Отношение к правилам и законам |  |  |  |
| 23 | Оценка себя в детстве |  |  |  |
| 24 | Отношение к школе |  |  |  |
| 25 | Оценка себя в данный момент |  |  |  |

РЕГИСТРАЦИОННЫЙ ЛИСТ

к характерологическому диагностическому опроснику

(образец)

# Фамилия, имя, отчество \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

## Опросный лист основного исследования № 2

Поставьте в графе «Номер выбранных ответов» номера тех ответов в таблицах, которые наименее для Вас подходят. Более трех выборов в одной таблице делать не разрешается.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Названия таблиц | № выбранных ответов | Раскодирование |
| ОШ |  |
| 1 | Самочувствие |  |  |  |
| 2 | Настроение |  |  |  |
| 3 | Сон и сновидения |  |  |  |
| 4 | Пробуждение ото сна |  |  |  |
| 5 | Аппетит и отношение к еде |  |  |  |
| 6 | Отношение к спиртным напиткам |  |  |  |
| 7 | Сексуальные проблемы |  |  |  |
| 8 | Отношение к одежде |  |  |  |
| 9 | Отношение к деньгам |  |  |  |
| 10 | Отношение к родителям |  |  |  |
| 11 | Отношение к друзьям |  |  |  |
| 12 | Отношение к окружающим |  |  |  |
| 13 | Отношение к незнакомым людям |  |  |  |
| 14 | Отношение к одиночеству |  |  |  |
| 15 | Отношение к будущему |  |  |  |
| 16 | Отношение к новому |  |  |  |
| 17 | Отношение к неудачам |  |  |  |
| 18 | Отношение к приключениям и риску |  |  |  |
| 19 | Отношение к лидерству |  |  |  |
| 20 | Отношение к критике и возражениям |  |  |  |
| 21 | Отношение к опеке и наставлениям |  |  |  |
| 22 | Отношение к правилам и законам |  |  |  |
| 23 | Оценка себя в детстве |  |  |  |
| 24 | Отношение к школе |  |  |  |
| 25 | Оценка себя в данный момент |  |  |  |

Таблица 3

#### Оценка степени развитости акцентуаций характера (по Р.С. Немову)

|  |  |
| --- | --- |
| Акцентуации характера | Уровень развития акцентуаций характера |
| Низкий | Средний | Высокий |
| Гипертимность (Г) | 1-8 | 9-18 | 19-26 |
| Циклоидность (Ц) | 1-8 | 9-18 | 19-26 |
| Лабильность (Л) | 1-10 | 11-20 | 21-32 |
| Астеноневротичность (А) | 1-6 | 7-13 | 14-19 |
| Сенситивность (С) | 1-9 | 10-19 | 20-24 |
| Психоастиничность (П) | 1-8 | 9-16 | 17-24 |
| Шизоидность (Ш) | 1-7 | 8-15 | 16-22 |
| Эпилептоидность (Э) | 1-10 | 11-20 | 21-32 |
| Истероидность (И) | 1-10 | 11-22 | 23-30 |
| Неустойчивость (Н) | 1-5 | 6-12 | 13-17 |
| Конформность (К) | 1-3 | 4-7 | 8-10 |

**Приложение 2**

Сводные таблицы результатов первичной и итоговой диагностики

### Таблица 4

Результаты первичной диагностики агрессивности по методике Басса-Дарки (контрольная группа)

|  |  |
| --- | --- |
| Дети | Виды агрессивности по Бассу-Дарки |
| ОА | ФА | КА | Р | Н | О | П | ВА | УС |
| Александр Т. | 36 | 10 | 8 | 4 | 3 | 36 | 3 | 14 | 9 |
| Анна Б. | 42 | 10 | 9 | 8 | 5 | 7 | 8 | 13 | 8 |
| Артур С. | 37 | 10 | 9 | 6 | 7 | 5 | 4 | 12 | 7 |
| Виктор М. | 39 | 10 | 8 | 10 | 4 | 4 | 5 | 11 | 6 |
| Владимир Г. | 28 | 6 | 5 | 9 | 1 | 8 | 8 | 8 | 4 |
| Василий С. | 24 | 7 | 4 | 6 | 5 | 6 | 3 | 7 | 3 |
| Дина А. | 40 | 10 | 8 | 10 | 3 | 5 | 5 | 12 | 6 |
| Евгений З. | 39 | 9 | 9 | 7 | 5 | 4 | 3 | 13 | 7 |
| Екатерина Р. | 39 | 8 | 9 | 10 | 1 | 7 | 5 | 12 | 6 |
| Игорь Н. | 25 | 7 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 9 | 5 |
| Ирина С. | 21 | 6 | 5 | 4 | 3 | 4 | 6 | 6 | 4 |
| Наталья Х. | 32 | 9 | 6 | 5 | 4 | 6 | 5 | 12 | 5 |
| Наиль М. | 19 | 5 | 4 | 5 | 1 | 5 | 8 | 5 | 3 |
| Никита С. | 24 | 4 | 5 | 5 | 4 | 8 | 7 | 10 | 9 |
| Николай С. | 33 | 9 | 4 | 10 | 2 | 3 | 4 | 10 | 6 |
| Николай Г. | 23 | 2 | 6 | 8 | 5 | 5 | 9 | 7 | 9 |
| Павел Г. | 22 | 4 | 6 | 4 | 3 | 7 | 5 | 8 | 7 |
| Сулеман К. | 26 | 5 | 5 | 6 | 1 | 3 | 6 | 10 | 8 |
| Татьяна Б. | 19 | 4 | 6 | 4 | 2 | 4 | 3 | 5 | 5 |
| Яслан Б. | 32 | 9 | 5 | 8 | 4 | 6 | 5 | 10 | 7 |

### Таблица 5

Результаты первичной диагностики агрессивности по методике Басса-Дарки (экспериментальная группа)

|  |  |
| --- | --- |
| Дети | Виды агрессивности по Бассу-Дарки |
| ОА | ФА | КА | Р | Н | О | П | ВА | УС |
| Александр И. | 41 | 10 | 8 | 10 | 5 | 3 | 10 | 13 | 4 |
| Александр С. | 28 | 9 | 5 | 3 | 1 | 6 | 5 | 11 | 3 |
| Анна П. | 22 | 5 | 4 | 3 | 3 | 8 | 4 | 10 | 6 |
| Антон Д. | 25 | 7 | 5 | 5 | 1 | 5 | 9 | 8 | 9 |
| Василий В. | 37 | 10 | 9 | 8 | 5 | 3 | 7 | 10 | 8 |
| Владимир Р. | 19 | 4 | 4 | 3 | 2 | 5 | 4 | 8 | 5 |
| Виталий Д. | 38 | 10 | 8 | 7 | 1 | 8 | 5 | 13 | 4 |
| Гузель Б. | 42 | 10 | 9 | 8 | 5 | 7 | 9 | 13 | 7 |
| Елена Б. | 28 | 8 | 6 | 5 | 2 | 5 | 4 | 9 | 4 |
| Евгений С. | 35 | 10 | 8 | 4 | 3 | 7 | 5 | 13 | 8 |
| Евгений Ш. | 40 | 10 | 9 | 10 | 4 | 3 | 7 | 11 | 4 |
| Лариса С. | 25 | 7 | 4 | 4 | 2 | 8 | 5 | 10 | 3 |
| Лидия Ф. | 27 | 9 | 8 | 6 | 5 | 4 | 10 | 4 | 7 |
| Мария Х. | 37 | 10 | 9 | 6 | 2 | 4 | 6 | 12 | 5 |
| Неля А. | 27 | 10 | 6 | 4 | 4 | 7 | 4 | 7 | 5 |
| Сергей Г. | 26 | 9 | 7 | 5 | 4 | 3 | 7 | 5 | 4 |
| Сергей Б. | 22 | 3 | 5 | 6 | 3 | 2 | 5 | 8 | 4 |
| Станислав Р. | 33 | 7 | 9 | 5 | 1 | 4 | 9 | 12 | 3 |
| Светлана З. | 20 | 4 | 6 | 4 | 2 | 6 | 8 | 6 | 5 |
| Татьяна Я. | 28 | 5 | 6 | 7 | 5 | 8 | 9 | 10 | 6 |

### Таблица 6

Результаты итоговой диагностики агрессивности по методике

Басса-Дарки (контрольная группа)

|  |  |
| --- | --- |
| Дети | Виды агрессивности по Бассу-Дарки |
| ОА | ФА | КА | Р | Н | О | П | ВА | УС |
| Александр Т. | 36 | 10 | 8 | 4 | 2 | 6 | 3 | 14 | 9 |
| Анна Б. | 42 | 10 | 9 | 8 | 5 | 7 | 8 | 13 | 8 |
| Артур С. | 36 | 10 | 8 | 6 | 1 | 5 | 4 | 12 | 6 |
| Виктор М. | 39 | 10 | 8 | 10 | 4 | 4 | 5 | 11 | 6 |
| Владимир Г. | 28 | 6 | 5 | 8 | 2 | 9 | 9 | 9 | 4 |
| Василий С. | 30 | 9 | 4 | 7 | 5 | 6 | 5 | 10 | 3 |
| Дина А. | 40 | 10 | 8 | 10 | 3 | 5 | 5 | 12 | 6 |
| Евгений З. | 39 | 10 | 9 | 7 | 4 | 3 | 5 | 13 | 7 |
| Екатерина Р. | 41 | 10 | 9 | 10 | 1 | 7 | 5 | 12 | 5 |
| Игорь Н. | 21 | 6 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 7 | 5 |
| Ирина С. | 19 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| Наталья Х. | 35 | 9 | 7 | 6 | 4 | 6 | 5 | 13 | 4 |
| Наиль М. | 18 | 5 | 4 | 4 | 1 | 5 | 8 | 5 | 3 |
| Никита С. | 30 | 9 | 5 | 6 | 3 | 8 | 7 | 10 | 7 |
| Николай С. | 36 | 10 | 6 | 9 | 5 | 4 | 8 | 11 | 8 |
| Николай Г. | 19 | 2 | 5 | 6 | 4 | 5 | 9 | 6 | 7 |
| Павел Г. | 19 | 4 | 5 | 6 | 4 | 3 | 10 | 4 | 9 |
| Сулеман К. | 19 | 5 | 4 | 5 | 1 | 3 | 5 | 5 | 7 |
| Татьяна Б. | 19 | 4 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 3 |
| Яслан Б. | 36 | 10 | 6 | 8 | 5 | 7 | 5 | 12 | 7 |

### Таблица 7

Результаты итоговой диагностики агрессивности по методике Басса-Дарки (экспериментальная группа)

|  |  |
| --- | --- |
| Дети | Виды агрессивности по Бассу-Дарки |
| ОА | ФА | КА | Р | Н | О | П | ВА | УС |
| Александр И. | 23 | 5 | 3 | 6 | 2 | 4 | 8 | 9 | 6 |
| Александр С. | 19 | 4 | 5 | 3 | 1 | 5 | 4 | 7 | 2 |
| Анна П. | 16 | 3 | 4 | 3 | 2 | 6 | 4 | 6 | 5 |
| Антон Д. | 22 | 6 | 3 | 5 | 3 | 5 | 7 | 8 | 6 |
| Василий В. | 30 | 9 | 7 | 6 | 4 | 3 | 5 | 8 | 4 |
| Владимир Р. | 20 | 4 | 4 | 5 | 2 | 4 | 5 | 7 | 5 |
| Виталий Д. | 25 | 8 | 7 | 5 | 1 | 6 | 4 | 5 | 3 |
| Гузель Б. | 26 | 6 | 7 | 6 | 3 | 5 | 7 | 7 | 6 |
| Елена Б. | 23 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 | 3 | 9 | 4 |
| Евгений С. | 29 | 9 | 7 | 3 | 1 | 7 | 5 | 10 | 7 |
| Евгений Ш. | 33 | 10 | 8 | 6 | 4 | 3 | 6 | 9 | 3 |
| Лариса С. | 18 | 5 | 3 | 4 | 2 | 7 | 5 | 6 | 4 |
| Лидия Ф. | 22 | 7 | 6 | 5 | 5 | 3 | 6 | 4 | 6 |
| Мария Х. | 22 | 6 | 5 | 6 | 1 | 4 | 6 | 5 | 3 |
| Неля А. | 19 | 5 | 6 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| Сергей Г. | 14 | 3 | 4 | 4 | 2 | 7 | 4 | 3 | 4 |
| Сергей Б. | 17 | 3 | 4 | 5 | 1 | 4 | 3 | 5 | 4 |
| Станислав Р. | 17 | 5 | 3 | 4 | 2 | 3 | 7 | 5 | 3 |
| Светлана З. | 20 | 4 | 5 | 6 | 1 | 5 | 7 | 4 | 3 |
| Татьяна Я. | 17 | 3 | 5 | 3 | 1 | 5 | 4 | 6 | 5 |

### Таблица 8

Результаты первичного исследования подростков школы № 27 контрольной группы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учащиеся | Типы акцентуаций характера | 1шкала | 2шкала | 3шкала | 4шкала | 5шкала | 6шкала | 7шкала | 8шкала |
| Александр Т. | Н | 5 | 10 | 7 | 9 | 13 | 9 | 9 | 10 |
| Анна Б. | Г | 4 | 9 | 8 | 4 | 17 | 4 | 11 | - |
| Артур С. | Э | 6 | 4 | 6 | 10 | 13 | 11 | 5 | - |
| Виктор М. | Г | 5 | 10 | 11 | 10 | 16 | 6 | 10 | - |
| Владимир Г. | Г | 3 | 11 | 10 | 8 | 15 | 4 | 8 | - |
| Василий С. | ЭН | 1 | 11 | 10 | 18 | 13 | 14 | 12 | 7 |
| Дина А. | Э | 5 | 10 | 5 | 9 | 18 | 8 | 7 | 8 |
| Евгений З. | Н | 3 | 8 | 8 | 8 | 13 | 9 | 8 | - |
| Екатерина Р. | Э | 2 | 9 | 7 | 16 | 23 | 14 | 11 | 6 |
| Игорь Н. | Э | 2 | 9 | 7 | 12 | 17 | 11 | 11 | 8 |
| Ирина С. | Г | 1 | 9 | 14 | 13 | 18 | 5 | 13 | - |
| Наталья Х. | ЭН | 6 | 9 | 13 | 12 | 16 | 10 | 7 | - |
| Наиль М. | ЭН | 7 | 11 | 8 | 12 | 18 | 3 | 11 | - |
| Никита С. | Э | 8 | 13 | 4 | 7 | 19 | 5 | 8 | - |
| Николай С. | ЭН | 10 | 4 | 4 | 8 | 18 | 6 | 8 | - |
| Николай Г. | Э | 4 | 9 | 12 | 11 | 17 | 6 | 13 | - |
| Павел Г. | Э | 7 | 7 | 9 | 6 | 19 | 7 | 12 | - |
| Сулеман К. | Э | 7 | 10 | 7 | 8 | 17 | 9 | 13 | - |
| Татьяна Б. | Э | 7 | 7 | 2 | 7 | 19 | 6 | 9 | 13 |
| Яслан Б. | Э | 5 | 12 | 11 | 8 | 23 | 10 | 9 | - |

### Таблица 9

Результаты первичного исследования подростков школы № 149 экспериментальной группы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учащиеся | Типы акцентуаций характера | 1шкала | 2шкала | 3шкала | 4шкала | 5шкала | 6шкала | 7шкала | 8шкала |
| Александр И. | Э | 6 | 11 | 10 | 8 | 19 | 10 | 13 | - |
| Александр С. | Э | 2 | 13 | 15 | 16 | 20 | 12 | 17 | 7 |
| Анна П. | Э | 9 | 6 | 7 | 7 | 20 | 6 | 7 | - |
| Антон Д. | ЭН | 5 | 13 | 8 | 11 | 21 | 10 | 10 | - |
| Василий В. | Г | 5 | 10 | 11 | 10 | 13 | 5 | 10 | - |
| Владимир Р. | Н | 5 | 9 | 11 | 11 | 17 | 6 | 10 | - |
| Виталий Д. | Г | 4 | 10 | 14 | 10 | 18 | 9 | 13 | - |
| Гузель Б. | Э | 4 | 11 | 10 | 12 | 19 | 11 | 14 | 6 |
| Елена Б. | Э | 5 | 7 | 8 | 9 | 18 | 10 | 11 | - |
| Евгений С. | Э | 4 | 9 | 12 | 11 | 16 | 6 | 11 | - |
| Евгений Ш. | Э | 8 | 12 | 8 | 10 | 19 | 12 | 8 | 9 |
| Лариса С. | Н | 9 | 6 | 10 | 13 | 18 | 7 | 10 | 11 |
| Лидия Ф. | Э | 5 | 9 | 7 | 16 | 20 | 5 | 10 | 8 |
| Мария Х. | Э | 4 | 14 | 10 | 15 | 19 | 6 | 14 | 4 |
| Неля А. | ЭН | 4 | 9 | 10 | 12 | 17 | 11 | 9 | 8 |
| Сергей Г. | Э | 2 | 9 | 12 | 15 | 18 | 11 | 11 | 8 |
| Сергей Б. | Г | 3 | 10 | 9 | 17 | 21 | 11 | 12 | - |
| Станислав Р. | ЭН | 7 | 6 | 5 | 8 | 13 | 4 | 7 | - |
| Светлана З. | Г | 2 | 8 | 11 | 15 | 13 | 10 | 12 | - |
| Татьяна Я. | Г | 9 | 11 | 4 | 10 | 17 | 6 | 10 | 8 |

### Таблица 10

Результаты итогового исследования подростков школы № 27 контрольной группы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учащиеся | Типы акцентуаций характера | 1шкала | 2шкала | 3шкала | 4шкала | 5шкала | 6шкала | 7шкала | 8шкала |
| Александр Т. | Н | 4 | 13 | 8 | 10 | 15 | 10 | 9 | 8 |
| Анна Б. | Г | 6 | 9 | 6 | 5 | 19 | 5 | 11 | - |
| Артур С. | Э | 5 | 6 | 7 | 11 | 13 | 11 | 5 | - |
| Виктор М. | Г | 5 | 10 | 11 | 11 | 17 | 6 | 10 | - |
| Владимир Г. | Г | 3 | 11 | 10 | 16 | 13 | 4 | 8 | - |
| Василий С. | ЭН | 1 | 11 | 11 | 19 | 15 | 14 | 12 | 6 |
| Дина А. | Э | 2 | 12 | 5 | 9 | 19 | 8 | 7 | 7 |
| Евгений З. | Н | 3 | 8 | 10 | 10 | 13 | 9 | 8 | 8 |
| Екатерина Р. | Э | 5 | 9 | 8 | 17 | 22 | 14 | 11 | - |
| Игорь Н. | Э | 6 | 10 | 7 | 13 | 18 | 11 | 11 | - |
| Ирина С. | Г | 1 | 9 | 16 | 15 | 20 | 8 | 13 | 6 |
| Наталья Х. | ЭН | 2 | 9 | 13 | 12 | 16 | 10 | 7 | - |
| Наиль М. | ЭН | 10 | 11 | 8 | 13 | 18 | 3 | 11 | - |
| Никита С. | Э | 8 | 13 | 5 | 6 | 22 | 5 | 8 | - |
| Николай С. | ЭН | 7 | 4 | 6 | 9 | 18 | 6 | 9 | - |
| Николай Г. | Э | 4 | 7 | 12 | 12 | 23 | 6 | 14 | - |
| Павел Г. | Э | 7 | 9 | 13 | 8 | 19 | 7 | 12 | - |
| Сулеман К. | Э | 7 | 12 | 7 | 10 | 20 | 6 | 13 | - |
| Татьяна Б. | Э | 5 | 7 | 5 | 7 | 17 | 10 | 10 | 10 |
| Яслан Б. | Э | 7 | 10 | 13 | 9 | 23 | 6 | 10 | - |
|  |  | 40% | 35% | 25% | 35% | 85% | 55% | 30% |  |

### Таблица 11

Результаты итогового исследования подростков школы № 149 экспериментальной группы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Учащиеся | Типы акцентуаций характера | 1шкала | 2шкала | 3шкала | 4шкала | 5шкала | 6шкала | 7шкала | 8шкала |
| Александр И. | Э | 4 | 12 | 10 | 8 | 13 | 9 | 13 | - |
| Александр С. | Э | 2 | 13 | 15 | 15 | 15 | 6 | 16 | 7 |
| Анна П. | Э | 4 | 6 | 7 | 7 | 20 | 5 | 7 | - |
| Антон Д. | ЭН | 9 | 10 | 9 | 10 | 13 | 8 | 9 | - |
| Василий В. | Г | 5 | 8 | 11 | 10 | 13 | 4 | 8 | - |
| Владимир Р. | Н | 5 | 9 | 10 | 10 | 12 | 10 | 10 | - |
| Виталий Д. | Г | 4 | 10 | 15 | 9 | 18 | 7 | 12 | - |
| Гузель Б. | Э | 5 | 10 | 9 | 12 | 20 | 10 | 11 | 9 |
| Елена Б. | Э | 4 | 5 | 6 | 9 | 11 | 8 | 10 | - |
| Евгений С. | Э | 8 | 8 | 12 | 11 | 13 | 6 | 9 | - |
| Евгений Ш. | Э | 9 | 12 | 8 | 10 | 15 | 5 | 8 | 9 |
| Лариса С. | Н | 3 | 6 | 10 | 13 | 18 | 6 | 10 | 10 |
| Лидия Ф. | Э | 4 | 9 | 6 | 16 | 13 | 5 | 10 | 7 |
| Мария Х. | Э | 3 | 13 | 9 | 15 | 22 | 6 | 15 | 4 |
| Неля А. | ЭН | 4 | 9 | 10 | 12 | 20 | 10 | 9 | 6 |
| Сергей Г. | Э | 9 | 8 | 15 | 15 | 12 | 2 | 11 | 8 |
| Сергей Б. | Г | 2 | 10 | 9 | 17 | 18 | 4 | 13 | - |
| Станислав Р. | ЭН | 7 | 6 | 5 | 8 | 19 | 9 | 7 | - |
| Светлана З. | Г | 5 | 7 | 10 | 15 | 13 | 8 | 14 | - |
| Татьяна Я. | Г | 4 | 9 | 4 | 10 | 13 | 6 | 10 | 8 |
|  |  | 25% | 20% | 20% | 30% | 50% | 40% | 25% |  |

### Таблица 12

Результаты вычисления точечно бисериального коэффициента корреляции (эпилептоидный тип)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Субъекты | х | у | Субъекты | х | у |
| 1 | 1 | 19 | 21 | 1 | 17 |
| 2 | 0 | 21 | 22 | 0 | 13 |
| 3 | 1 | 19 | 23 | 1 | 23 |
| 4 | 1 | 18 | 24 | 0 | 15 |
| 5 | 1 | 20 | 25 | 0 | 13 |
| 6 | 0 | 17 | 26 | 1 | 17 |
| 7 | 0 | 13 | 27 | 0 | 18 |
| 8 | 0 | 17 | 28 | 0 | 16 |
| 9 | 1 | 20 | 29 | 1 | 13 |
| 10 | 0 | 21 | 30 | 0 | 16 |
| 11 | 0 | 18 | 31 | 1 | 23 |
| 12 | 0 | 13 | 32 | 1 | 19 |
| 13 | 0 | 17 | 33 | 0 | 13 |
| 14 | 1 | 19 | 34 | 0 | 17 |
| 15 | 1 | 16 | 35 | 0 | 18 |
| 16 | 1 | 19 | 36 | 1 | 19 |
| 17 | 1 | 18 | 37 | 1 | 19 |
| 18 | 0 | 17 | 38 | 1 | 17 |
| 19 | 0 | 18 | 39 | 0 | 13 |
| 20 | 1 | 20 | 40 | 1 | 18 |

где

- среднее по у, имеющих единицы по х;

- среднее по у имеющих нули по х;

n1 – число субъектов, имеющих единицу по х;

n0 – число субъектов, имеющих нуль по х;

 n=n1+n0;

Gу – стандартное отклонение всех у.

Варианта =

где

∑ - принятый в математике знак суммирования величин;

d – частные значения показателей у отдельных испытуемых;

n – количество испытуемых в выборке.

где

- выборочная средняя величина;

n – количество испытуемых в выборке;

yR – частные значения показателей у отдельных испытуемых.

Варианта =

n1 = 20

n0 = 20

n = 40


### Таблица 13

Результаты вычисления точечно бисериального коэффициента корреляции (эпилептоидно-неустойчивый тип)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Субъекты | х | у | Субъекты | х | у |
| 1 | 0 | 19 | 21 | 0 | 13 |
| 2 | 0 | 20 | 22 | 0 | 17 |
| 3 | 0 | 20 | 23 | 0 | 13 |
| 4 | 1 | 21 | 24 | 0 | 16 |
| 5 | 0 | 13 | 25 | 0 | 15 |
| 6 | 0 | 17 | 26 | 1 | 13 |
| 7 | 0 | 18 | 27 | 0 | 18 |
| 8 | 0 | 19 | 28 | 0 | 13 |
| 9 | 0 | 18 | 29 | 0 | 23 |
| 10 | 0 | 16 | 30 | 0 | 17 |
| 11 | 0 | 19 | 31 | 0 | 18 |
| 12 | 0 | 18 | 32 | 1 | 16 |
| 13 | 0 | 20 | 33 | 1 | 18 |
| 14 | 0 | 19 | 34 | 0 | 19 |
| 15 | 1 | 17 | 35 | 1 | 18 |
| 16 | 0 | 18 | 36 | 0 | 17 |
| 17 | 0 | 21 | 37 | 0 | 19 |
| 18 | 1 | 13 | 38 | 0 | 17 |
| 19 | 0 | 13 | 39 | 0 | 19 |
| 20 | 0 | 17 | 40 | 0 | 23 |

n1 = 7

n0 = 33

n = 40

Таблица 14

Результаты вычисления точечно бисериального коэффициента корреляции (гипертивный тип)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Субъекты | х | у | Субъекты | х | у |
| 1 | 0 | 19 | 21 | 0 | 13 |
| 2 | 0 | 20 | 22 | 1 | 17 |
| 3 | 0 | 20 | 23 | 0 | 13 |
| 4 | 0 | 21 | 24 | 1 | 16 |
| 5 | 0 | 13 | 25 | 1 | 15 |
| 6 | 1 | 17 | 26 | 0 | 13 |
| 7 | 0 | 18 | 27 | 0 | 18 |
| 8 | 0 | 19 | 28 | 0 | 13 |
| 9 | 0 | 18 | 29 | 0 | 23 |
| 10 | 0 | 16 | 30 | 0 | 17 |
| 11 | 0 | 19 | 31 | 1 | 18 |
| 12 | 0 | 18 | 32 | 0 | 16 |
| 13 | 0 | 20 | 33 | 0 | 18 |
| 14 | 0 | 19 | 34 | 0 | 19 |
| 15 | 0 | 17 | 35 | 0 | 18 |
| 16 | 0 | 18 | 36 | 0 | 17 |
| 17 | 1 | 21 | 37 | 0 | 19 |
| 18 | 0 | 13 | 38 | 0 | 17 |
| 19 | 1 | 13 | 39 | 0 | 19 |
| 20 | 1 | 17 | 40 | 0 | 23 |

n1 = 9

n0 = 31

n = 40


### Таблица 15

Результаты вычисления точечно бисериального коэффициента корреляции (неустойчивый тип)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Субъекты | х | у | Субъекты | х | у |
| 1 | 0 | 19 | 21 | 1 | 13 |
| 2 | 0 | 20 | 22 | 0 | 17 |
| 3 | 0 | 20 | 23 | 0 | 13 |
| 4 | 0 | 21 | 24 | 0 | 16 |
| 5 | 0 | 13 | 25 | 0 | 15 |
| 6 | 1 | 17 | 26 | 0 | 13 |
| 7 | 0 | 18 | 27 | 0 | 18 |
| 8 | 0 | 19 | 28 | 1 | 13 |
| 9 | 0 | 18 | 29 | 0 | 23 |
| 10 | 0 | 16 | 30 | 0 | 17 |
| 11 | 0 | 19 | 31 | 0 | 18 |
| 12 | 1 | 18 | 32 | 0 | 16 |
| 13 | 0 | 20 | 33 | 0 | 18 |
| 14 | 0 | 19 | 34 | 0 | 19 |
| 15 | 0 | 17 | 35 | 0 | 18 |
| 16 | 0 | 18 | 36 | 0 | 17 |
| 17 | 0 | 21 | 37 | 0 | 19 |
| 18 | 0 | 13 | 38 | 0 | 17 |
| 19 | 0 | 13 | 39 | 0 | 19 |
| 20 | 0 | 17 | 40 | 0 | 23 |

n1 = 4

n0 = 36

n = 40

Таблица 16

Данные по динамике изменения склонности к отклоняющемуся поведению (контрольная группа) (в %)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ШкалыГруппы | Шкала 1 | Шкала 2 | Шкала 3 | Шкала 4 | Шкала 5 | Шкала 6 | Шкала 7 |
| Первичная | 40 | 25 | 15 | 30 | 75 | 55 | 25 |
| Контрольная | 40 | 35 | 25 | 35 | 85 | 55 | 30 |

### Таблица 17

Данные по динамике изменения склонности к отклоняющемуся поведению (экспериментальная группа) (в %)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ШкалыГруппы | Шкала 1 | Шкала 2 | Шкала 3 | Шкала 4 | Шкала 5 | Шкала 6 | Шкала 7 |
| Первичная | 30 | 35 | 20 | 35 | 85 | 60 | 35 |
| Контрольная | 25 | 20 | 20 | 30 | 50 | 40 | 25 |

### Таблица 18

#### Данные по динамике изменения агрессивности

(контрольная группа) (в %)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Диагностика | Низкий | Средний | Высокий |
| Первичная | 30 | 20 | 50 |
| Контрольная | 25 | 15 | 60 |

### Таблица 19

#### Данные по динамике изменения агрессивности

(экспериментальная группа) (в %)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Диагностика | Низкий | Средний | Высокий |
| Первичная | 33 | 15 | 50 |
| Контрольная | 30 | 40 | 30 |

### Таблица 20

#### Результаты первичной диагностики уровня агрессивности у учащихся 8-х классов (в %)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Группа | Низкий | Средний | Высокий |
| Контрольная | 30 | 20 | 50 |
| Экспериментальная | 35 | 15 | 50 |