

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ СО
СНИЖЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ**

Дипломная работа
студентки очной формы обучения
специальности 37.05.01 Клиническая психология
6 курса группы 02061302
Марченко Анастасии Васильевны

Научный руководитель:
доцент кафедры общей
и клинической психологии,
кандидат психологических наук
Шарапов А.О.

Рецензент:
Возняк И.В.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.....	7
1.1. Понятие самоповреждающего поведения в психологии.....	7
1.2. Психологические особенности подростков со сниженным интеллектом.....	20
1.3. Проявление самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.....	29
Глава 2. Эмпирическое исследование самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.....	35
2.1. Организация и методы исследования.....	35
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	39
2.3. Организация, проведение и оценка эффективности психологической коррекционно-развивающей программы	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	72

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Изучение сложных аутодеструктивных поведенческих феноменов, необходимость объяснения которых обусловлена увеличением частоты в наиболее уязвимые возрастные периоды, трудностями диагностики и разработки программ помощи и превенции, является одной из ключевых проблем современных клинико-психологических исследований.

Актуальность разрабатываемой нами проблемы не вызывает сомнения, поскольку на сегодняшний день ещё недостаточно изучены факторы риска развития самоповреждающего поведения в подростковом возрасте. Специфика данного периода заключается не только в интенсивности физиологических изменений и стремлении к эмансипации, но и сближении форм патологического и непатологического поведения (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.Е. Личко, А.М. Прихожан, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.).

Самоповреждающее поведение исследователи изучают как в контексте проблем нормативного и нарушенного психического развития (Г. Берксон, М. Карузо, Т. Томпсон, Р.А. Шпиц, и др.), так и в более широком контексте проблем психического здоровья (Л.И. Вассерман, Е.Л. Исаева, А.Е. Личко, А.Б. Холмогорова и др.).

В современной психологии самоповреждающее поведение рассматривается в структуре аутоагрессивного и аутодеструктивного поведения, направленного на причинение вреда собственному телу, но не содержащего в основе суицидальных намерений (А.Г. Амбрумова, Е.В. Змановская, К. Меннингер, Н.А. Польская, Л.Я. Уманский и др.).

В группе повышенного риска, как правило, оказываются лица с умственной отсталостью, шизофренией, аутизмом, пограничными психическими аддиктивными расстройствами, посттравматическими стрессовыми расстройствами, подростки и молодые люди, входящие в

неформальные субкультуры, депривированные и виктимизированные дети и подростки (А. Бек, К. Меннингер, А. Фавацца, А. Фримен и др.).

Развитие личности подростка со сниженным интеллектом протекает в соответствии с теми же законами, что и при нормальном развитии. Несмотря на это, в связи с интеллектуальной неполноценностью оно проходит в своеобразном ключе. Данная проблема наиболее полно отражена в трудах таких отечественных и зарубежных ученых, как Л.А. Асламазова, И.В. Белякова, С.Д. Будаева, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, Ф.П. Хакунова и др.

На сегодняшний день учеными-психологами определены методологические основы исследования самоповреждающего поведения (Е.В. Змановская, О.Ф. Кернберг, К. Меннингер и др.), рассмотрено влияние неблагоприятных средовых условий (Р.Ж. Мухамедрихимов, Н.А. Польская, Р.А Шпиц и др.), депривации (Г. Берксон, М. Тупа, А. Фрейд), психической травмы (Л.И. Вассерман, Д.О. Дмитриева, М.В. Зотов и др.) на формирование самоповреждающего поведения, разработаны и апробированы методы психологической помощи при самоповреждающем поведении (А. Бек, Т.Ю. Ласовская, А. Фримен и др.). Несмотря на это, зачастую возникают трудности при определении особенностей самоповреждающего поведения при разных видах психической патологии на ранних этапах онтогенеза. Это и определило проблему нашего исследования.

Проблема исследования: каковы особенности самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом?

Цель исследования: изучить особенности самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом; разработать и апробировать программу его коррекции.

Объект исследования: самоповреждающее поведение подростков.

Предмет исследования: самоповреждающее поведение подростков со сниженным интеллектом.

Гипотеза исследования: самоповреждающее поведение обусловлено особенностями травматизации и дефектами развития. Самоповреждающее поведение имеет свои особенности у подростков со сниженным интеллектом и проявляется в следующих формах: самопорезы, удары по собственному телу, выдергивание волос, расчесывание кожи, обкусывание ногтей и губ, а также выступает в качестве деструктивного способа избавления от напряжения. Включение подростков в психологическую коррекционно-развивающую работу изменяет деструктивные формы саморегуляции подростков, снижает риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать разработанность проблемы самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.
2. Изучить особенности самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.
3. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, направленную на развитие адаптивных форм саморегуляции у подростков, снижение риска возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.
4. Оценить эффективность коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие адаптивных форм саморегуляции у подростков, снижение риска возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Методологической и теоретической основой исследования выступили:

- концепция причин самоповреждающего поведения при пограничных расстройствах личности (Н.А. Польская, О.Ф. Кернберг, К. Меннингер);
- культурно-историческая концепция развития психики (Ю.И. Александров, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Р. Шпиц).

В исследовании использовался **комплекс методов**, применение которых определялось спецификой решения на каждом этапе исследовательских задач:

- организационные методы: сравнительный;

- эмпирические методы: наблюдение, беседа, психодиагностические (тестирование, анкеты);
- методы обработки данных: качественный, абсолютная и относительная частота (проценты); коэффициент корреляции r-Спирмена; U-критерий Манна-Уитни; T-критерий Вилкоксона;
- интерпретационные методы: структурное описание.

В качестве **основных диагностических процедур** использовались методики:

1. Шкала интеллекта для детей (WISC) (Д. Векслер).
2. Анкета «Модификации тела и самоповреждения» (Н.А. Польская, А.С. Кабанова).
3. Шкала причин самоповреждающего поведения (Н.А. Польская).
4. «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман; модификация Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой).
5. Беседа.
6. Наблюдение.

База исследования: ОГКУЗ «Белгородская областная клиническая психоневрологическая больница».

Выборку испытуемых составили 44 подростка в возрасте 12-15 лет.

Внедрение результатов исследования: результаты исследования представлены на заседании кафедры общей и клинической психологии педагогического института НИУ «БелГУ», на студенческой научной международной конференции (Москва 2018г.), опубликованы в научно-практическом электронном журнале «Современные научные исследования и разработки».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 76 наименований, 15 приложений, 2 таблицы и 10 рисунков. Объем работы 71 страница машинописного текста.

Глава 1. Теоретические основы изучения самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом

1.1. Понятие самоповреждающего поведения в психологии

Под термином «самоповреждающее поведение» Н.А. Польская понимает: «...широкий круг действий, связанных с намеренным физическим повреждением собственного тела» [41, с. 18]. К таковым относятся: порезы на коже, удары, ожоги раскалёнными предметами, уколы иглой и другими острыми предметами и т.п. Феномен самоповреждающего поведения широко распространён и относится к неконтролируемым, разрушительным и непредсказуемым типам поведения.

На сегодняшний день самоповреждающее поведение рассматривается в контексте междисциплинарных исследований психиатрии, психологии, социологии и культурной антропологии. Такой интерес к данной проблеме обусловлен не только культурно-исторической устойчивостью и универсальностью модели самоповреждающего поведения, которая наблюдается в разные исторические периоды, но и многообразием современных форм самоповреждения.

По мнению А.А. Реана, самоповреждающее поведение – «...это эволюционно закреплённая форма адаптации организма к различным биологическим и социальным воздействиям, которая приобретает новые функции в соответствии с развитием организма, усложнением психического аппарата и поведенческого репертуара в фило- и онтогенезе» [46, с. 53].

Как отмечает Е.В. Змановская, умышленное причинение вреда своему здоровью (нанесение травм или самоотравление) приобретает характер распространённой формы парасуицидального поведения среди молодежи, как за рубежом, так и в России [15].

На необходимость выделения трёх уровней самоповреждающего поведения указывает В.Д. Менделевич, исходя из динамики процессов

дифференциации/интеграции психического развития человека: физиологический, когнитивный и символический. Физиологический уровень, являясь первичным в структуре самоповреждающего поведения, наблюдается уже на ранних этапах онтогенеза человека, а при нарушении развития фиксируется и проявляется на поздних этапах онтогенеза. Когнитивный уровень обусловлен целенаправленной деятельностью, связанной как с овладением собственным телом, так и с выработкой новых форм приспособления [28]. В данном случае самоповреждающее поведение выступает в качестве способа реализации собственных намерений. На символическом уровне самоповреждающее поведение рассматривается как знак, форма кодирования психологических содержаний.

Следует отметить, что в современной психологии самоповреждающее поведение принято рассматривать в структуре аутоагрессивного и аутодеструктивного поведения, оно является следствием психического расстройства или каких-либо серьезных поведенческих нарушений.

В отечественной и зарубежной психологии для определения самоповреждающего поведения используется термин «парасуицид», т.е. поведение без намерения совершать самоубийство. К. Меннингер рассматривает самоповреждающее поведение в качестве одной из форм «частичного суицида», специфичным самоисцелением, предупреждающим истинный суицид [29]. В связи с этим, можно выделить ряд признаков, характеризующих такого рода поведение:

- преднамеренность;
- повторяемость;
- целенаправленность;
- социальная неприемлемость;
- отсутствие суицидального намерения;
- чувство напряжения или тревоги, предшествующее акту;
- чувство облегчения или беспокойства после акта.

Несмотря на это, в отечественной традиции самоповреждающее поведение и акты суицида имеют общую клиническую картину и рассматриваются в контексте суицидального поведения. По мнению Н.В. Александровой, с одной стороны, это объясняется высокой взаимосвязью действий самоповреждающего и суицидального характера, но, с другой стороны, сужается диапазон психологической помощи, поскольку нет чёткого представления о различиях между психологическими механизмами этих двух деструктивных форм поведения [1].

Самоповреждающее поведение, как указывают А.Г. Амбрумова, Е.Г. Трайнина и Л.Я. Уманский [2], не является средством привлечения внимания, скорее наоборот, люди склонны тщательно скрывать следы своего поведения.

В DSM-5 выделены отличительные черты несуйцидальных форм самоповреждения от суицидального поведения:

- при суицидальном поведении отсутствует самоповреждение, направленное на облегчение эмоциональной боли или на достижение позитивного настроения;

- при несуйцидальных самоповреждениях их частота возрастает [Цит. по 14].

В зарубежной психологии наряду с понятием самоповреждающего поведения зачастую употребляются такие понятия как: членовредительство, намеренный самовред, саморазрушение, саморанение, несуйцидальное самоповреждающее поведение и др. При этом, как отмечает Н. Фарбероу, принято разделять понятия самоповреждение как непосредственное причинение вреда собственному телу и самоповреждающее поведение как косвенный вред здоровью, который не осознаётся. К скрытым формам саморазрушения автор относит поведение, связанное с пренебрежением опасностью, повышенным риском, стремлением к возбуждающим переживаниям и др. [74].

Схожей позиции придерживаются и отечественные психиатры, в частности А.Е. Личко и Ю.В. Попов, которые относят акты самоповреждения к саморазрушающему поведению, объединяющему суицидальные попытки и действия, увлечение рискованными видами спорта, участие в опасных для жизни драках, играх, преступлениях и др. [26].

В ходе теоретического анализа по проблеме самоповреждающего поведения мы пришли к выводу, что в психологии множество теорий, каждая из которых по-своему объясняет природу самоповреждающего поведения.

Так, в рамках психодинамического подхода, согласно К. Меннингеру [29] и О.Ф. Кернбергу [19], акт самоповреждения рассматривается как результат конфликта «Я» и «сверх-Я», который отражает противоречия реального и психического, внутреннего и внешнего.

По мнению З. Фрейда, причиной совершения такого рода деяний выступает ранний травматический опыт (семейная (материнская) депривация, проблемы на начальных этапах социализации), снижающий потенциал социальной адаптации личности. Как результат, формируется склонность к самоповреждениям по недиссоциативному или диссоциативному типу. Если в первом случае самоповреждение выступает в качестве возможности выражения негативных эмоций, то во втором – оно носит демонстративный характер (возможность привлечения внимания окружающих к своей личности) [60].

В бихевиоризме, как отмечает А.Б. Холмогорова, отвергается идея о внутренних автономных факторах, выступающих в качестве причины действий человека, ответственность перекладывается на внешние факторы. Деятельность индивида рассматривается с позиций объективных отношений «стимул-реакция-подкрепление». В свою очередь, деструктивное поведение, в том числе и самоповреждения, это результат отсутствия навыков, необходимых для решения повседневных проблем и приобретения неправильных навыков, ошибочных паттернов поведения, сохраняющихся за счёт их подкрепления [63; 64].

В гуманистическом направлении самоповреждающее поведение возникает в результате несоответствия между «Я-реальным» и «Я-идеальным». В качестве причин такого поведения в рамках гуманистического направления выступают: отсутствие способности к независимому, самостоятельному поведению, уверенности в себе, отсутствие положительной адекватной самооценки [Цит. по 38].

Согласно когнитивно-поведенческому подходу, причины самоповреждающего поведения связаны со стрессовыми событиями и способами их преодоления. Здесь самоповреждение выступает в качестве механизма преодоления угнетающего переживания, негативных эмоций, чувства внутреннего оцепенения, в дальнейшем такого рода совладания становятся аддикцией. При этом, согласно А. Беку и А. Фримену: «Акты самоповреждения, наряду с попытками суицида являются одним из диагностических критериев пограничных расстройств личности» [5, с. 149].

Биопсихосоциальный подход акцентирует внимание на проблему самоповреждающего поведения как на феномен, заключающийся в единстве биологических, психологических, культурных и общественных факторов, постоянно взаимодействующих внутри/вне индивида и приведшие к формированию такой модели поведения. Н.А. Польская, опираясь на данную концепцию, считает, что существуют различия в реализации самоповреждающего поведения, которые можно объяснить взаимосвязью между биологическими изменениями, психологическим состоянием и социокультурной средой. Эти переменные являются ключевыми в восприятии и реакции индивида на собственное поведение и отношением к этому поведению окружающих людей [37].

По мнению И.М. Ярмольник, реализация поведенческих актов индивида (в том числе и самоповреждающего поведения) напрямую зависит от особенностей его физиологических процессов [71]. Н.А. Польская же считает, что самоповреждающее поведение направлено на удовлетворение определённых потребностей индивида, как правило, оно опирается на процессы

памяти, за счёт которых определяются пути и способы достижения результата [37]. Следует также отметить, что при самоповреждающем поведении происходят когнитивные интерпретации и эмоциональная активация индивида в соответствии с тем, что он делает, они, в свою очередь, могут влиять на физиологические процессы, путём повышения возбудимости вегетативной нервной системы, усиления выработки опиоидных пептидов, о чём свидетельствуют результаты исследования К.А. Стуклова [55].

Самоповреждающее поведение, несомненно, является способом поведения, направленным на удовлетворение потребностей. По мнению Н.А. Польской, нет единой точки зрения, объясняющей причину и механизмы такого поведения. Нередко акты самоповреждения являются результатом желания избавиться от внутренней тяжести, угнетённости, тоски, когда физическая боль становится средством разрядки, облегчающим эмоциональные боли [37].

Как указывает Н.П. Фетискин: «Душевная боль представляет собой состояние страдания, тяжело переносимое и от которого хочется как можно быстрее избавиться» [58, с. 73]. В результате чего наблюдается прямая зависимость душевного дискомфорта от эмоционального состояния индивида: степень и интенсивность страданий, боли и переживаний зависят от того времени, которое потребуется на проживание травмирующей ситуации. Иными словами, неопределённость и неизвестность сами по себе страшат большинство людей, тем более, если речь идёт о внутренних переживаниях.

В исследованиях Н.А. Польской наиболее полно представлено описание социокультурных факторов самоповреждающего поведения, принятых в отечественной клинической практике. Общество, так или иначе, оказывает непосредственное влияние на развитие личности с помощью языка, привычек и традиций. Оно также определяет варианты и способы самоповреждающего поведения [39].

В зарубежных исследованиях проблемы самоповреждающего поведения выделяются две подкатегории такого поведения: ритуалы и практики. Согласно

Н.А. Польской, ритуалы – это «...принятые в определённой социальной группе сеансы, акты самоповреждения, отражающие нормы, традиции и убеждения данной группы» [40, с. 5]. В свою очередь, практики представляют собой исторически возникшие и временные действия, заключающиеся в косметических самоповреждениях тела. К таковым относятся: пирсинг (прокалывание ушей, носа, бровей, языка и т.д.), татуировки, мужское обрезание и др. Согласно Д. Холмсу, физическим самоповреждением чаще страдают женщины [65].

Говоря о роли социальных факторов в возникновении самоповреждающего поведения, следует отметить, что при одних обстоятельствах социальные факторы выступают в качестве предикторов самоповреждающего поведения (депривация жизненно важных потребностей, фрустрация, формирование новой идентичности и др.) на всех этапах онтогенеза. Об этом свидетельствуют результаты исследований Р.Ж. Мухамедрихимова [32], Р.А Шпица [69] и др. В то же время, при других обстоятельствах социальные факторы могут быть медиаторами самоповреждающего поведения. Это возникает в том случае, если социальные риски, находясь во взаимодействии с психологическими, социальными или половозрастными факторами, приводят к самоповреждениям.

Как указывает Н.А. Лиман, «...в качестве причин самоповреждающего поведения можно выделить: привлечение внимания к себе и своей проблеме; сенсорная стимуляция; попытка стимулировать выработку внутренних эндорфинов; дисбаланс выработки дофамина и серотонина» [25, с. 111]. Сам же термин автор определяет так: «Удаление органов или частей тела (глаз, ушей, конечностей, гениталий)» [25, с. 113].

Среди других факторов, способствующих возникновению самоповреждающего поведения, исследователи выделяют индивидуально-психологические качества личности. В частности, по мнению О.А. Сагалаковой, к таковым относятся: повышенный уровень личностной тревожности, замкнутость, чувствительность, агрессивность, эмоциональная

холодность, склонность к самообвинению и самобичеванию, инфантильность, одиночество, несостоятельность, отсутствие навыков разрешения конфликта и др. Тревожность и несостоятельность выступают в качестве ранних предикторов самоповреждающего поведения и проблем с психическим здоровьем [52].

Согласно М.В. Зотову, Д.О. Дмитриевой, К.А. Долбеевой [16], Л.И. Вассерману, Е.Л. Исаевой и др. [9], в стрессовых ситуациях происходит нарушение произвольной регуляции когнитивных процессов, потеря контроля над собственными эмоциями и поведением.

В свою очередь, А. Бек и А. Фримен в качестве мотивов самоповреждающего поведения рассматривают желание наказать людей, вызывающих гнев, наказать себя, снизить чувство вины, переключить себя от более неприятных навязчивых мыслей и т.д. [5].

Согласно Н.А. Польской, в клинической практике самоповреждающее поведение является симптомом различных патологических состояний, расстройств психики и поведения [37]. Как правило, такого рода поведение наблюдается у пациентов с пограничными психическими расстройствами, где оно может приобретать как эпизодический, так и регулярный характер (шизофрения; маниакальный синдром; глубокая депрессия; транссексуализм; острая наркотическая или алкогольная интоксикация).

Однако на сегодняшний день самоповреждающее поведение наблюдается и при нормативном развитии, в частности в подростковом возрасте и на начальных этапах онтогенеза.

Проблема психологических аспектов аутодеструктивных форм поведения наиболее актуальна в исследованиях подросткового и юношеского возраста. По мнению ряда авторов (А.Г. Амбрумова, Е.Г. Трайнина, Л.И. Уманский), это обусловлено свойственными этому возрасту трудностями саморегуляции, которые находят своё выражение в повышенной импульсивности, тревожности, контроле над собственными эмоциями, а также в наиболее серьезных формах

аутодеструктивного поведения, таких как суициды, аддикции, самоповреждения и др. [2].

Как отмечает Н.А. Польская, нарушения процесса саморегуляции свидетельствуют о диспозициональной предрасположенности к саморазрушающему поведению, тем самым усиливая влияние ситуативных факторов на самоповреждающее поведение [40].

По мнению Е.Н. Чуевой, рост проявлений данного типа поведения в подростковом возрасте обусловлен интенсивным развитием и влиянием информационно-коммуникационных технологий, усилением интереса к культурно-санкционированным формам рискованного поведения [66].

Согласно результатам исследований М.Д. Баженова, Г.С. Банникова, О.В. Вихристюк, А.В. Летова, Т.С. Павлова, Н.Ю. Федунина [4], наиболее распространенными формами самоповреждающего поведения среди подростков являются: самопорезы (до 60%), царапание или сжимание кулаков до кровотечения (около 50%), расчесывание кожи до крови (30%), сквыривание болячек (20%), отравления (10%), прижигание кожи (чаще у юношей) (5%).

На сегодняшний день в научной литературе представлены различные вариации самоповреждающего поведения: обкусывание ногтей, губ; выдёргивание и поедание волос; царапанье и расчёсывание здоровых участков кожи, ран, язв, швов и т.д.; самопорезы; самоожёги; уколы; неполное самоудушение и др. В частности, исследования Р.М. Gutierrez, А. Osman, F.X. Barrios, В.А. Korper [73].

Согласно определению В.Д. Менделевича: «К самоповреждающему поведению относится причинение вреда здоровью путём нарушения пищевого поведения, нанесения татуировок и прокалывание пирсинга, злоупотребления психоактивных веществ и лекарственных средств и др.» [28, с. 98].

В свою очередь, к косвенным формам самоповреждения, по мнению Н.А. Польской, относятся несчастные случаи (постоянные), стремление и жажда риска, нахождение в опасных, стрессовых ситуациях (проявление так

называемого виктимного поведения) [37]. По степени тяжести или физического вреда самоповреждающего поведения различают:

1. Малая степень физического вреда, совершаемая в состоянии покоя и являющаяся социально приемлемой (пирсинг в ушах, мелкие татуировки).

2. Средняя степень физического вреда, совершаемая в состоянии покоя или возбуждённом состоянии и принятая в субкультурах (пирсинг, татуировки в преступных группировках, у моряков, ритуальные шрамы).

3. Средняя степень физического вреда, совершаемая в состоянии психологического кризиса и принятая лишь в определённых субкультурах (порезы, ожоги).

4. Тяжёлая степень физического вреда, совершаемая в состоянии психоза и являющаяся социально неприемлемой (ампутация, самокастрация).

Дж. Кристенсон и К. Болт к формам саморазрушительного поведения относят:

- «аутоагрессивное поведение (суицид и парасуицид);
- расстройства пищевого поведения (булимия, анорексия, аллотриофагия);
- аддиктивное поведение (алкоголизм, наркомания, токсикомания, игровая и эмоциональная зависимость);
- фанатическое поведение (вовлеченность в секты, в деструктивно-религиозный культ, сверхсильный интерес к каким-либо видам спорта или музыкальным направлениям);
- аутическое поведение;
- виктимное поведение;
- виды деятельности, представляющие риск для жизни (экстремальные виды спорта)» [Цит. по 6, с. 13].

В данной работе мы придерживаемся общепризнанной классификации, предложенной К. Меннингером [29] и А. Фаваззой [75]. Она базируется на различении актов самоповреждающего поведения, рассмотренных К. Меннингером. Автор выделил пять типов членовредительства:

- 1) при невротических расстройствах;
- 2) при психопатиях (мания, меланхолия, шизофрения, эпилепсия, белая горячка);
- 3) при органических нарушениях;
- 4) членовредительство культурно-религиозного характера;
- 5) бытовые формы членовредительства (состригание волос и ногтей).

В свою очередь, А. Фавацца и его коллеги пересмотрели и проработали тенденции, намеченные К. Меннингером, в результате чего все самоповреждения были разделены на две основные группы:

- самоповреждения, обусловленные социокультурными факторами (ритуалами, обычаями, традициями);
- самоповреждения, включающие в себя тяжёлые и символические акты причинения физического вреда.

К первой группе автор относит самоповреждения, характерные для примитивных обществ и символизирующие обряд инициации (переход из детства во взрослую жизнь), а также самоповреждения, обусловленные модными тенденциями, связанные с «украшением» собственного тела (пирсинг, татуировки и др.).

Вторая ранее выделенная группа подразделяется на несколько подгрупп:

1. Значительные самоповреждения – единичные акты радикального и глубокого повреждения тканей тела (кастрация, ампутация). Данная группа самоповреждений характеризуется внезапностью и требует срочного медицинского вмешательства, в качестве причины могут выступать психотические переживания.

2. Стереотипные самоповреждения – ритмичные акты, повторяющиеся в соответствии с определённой схемой и лишённые смыслового содержания (удары головы, шлёпанье по лицу, надавливание на глазное яблоко, кусание губ и других частей тела). Данная группа самоповреждений наблюдается при психоневрологических расстройствах и при

различных нарушениях психического развития (умственная отсталость, некоторые генетические синдромы, острый психоз и шизофрения).

3. Поверхностные самоповреждения – неглубокие повреждения тканей тела, не представляющие риска для жизни индивида: порезы и вырезание на коже, переломы костей, выдёргивание волос, обкусывание ногтей, расчёсывание кожи и т.д. Данная группа самоповреждений подразделяется на компульсивные, эпизодические и систематические. Под компульсивными самоповреждениями подразумеваются повторяющиеся действия, которые направлены на избавление от напряжения. Часто совершения эпизодических самоповреждений ниже, но они также нацелены на снятие напряжения. Систематические же самоповреждения характеризуются глубокой поглощённостью и вовлечённостью индивида в сам процесс. Данная форма самоповреждения наблюдается у людей с аддиктивной потребностью в совершении подобного рода актах [29; 75].

Некоторые авторы, в частности Н.А. Польская [36] и Л.Е. Прокофьев [43], выделяют группу искусственных болезней, при которых вред здоровью причиняется путём стимуляции развития того или иного заболевания, а также его имитации. Как пример, патомимия – вид аутодеструктивного поведения, характеризующийся травмированием кожных покровов и симуляцией дерматологических заболеваний.

Особое внимание следует уделить помощи, оказываемой при самоповреждающем поведении. Она должна быть комплексной и включать в себя как медикаментозную и психотерапевтическую терапию/коррекцию, так и психолого-педагогическую работу с семьёй клиента (в частности, при работе с подростками). Т.Ю. Ласовская указывает на значимость высокого уровня подготовки специалиста, работающего с самоповреждающим поведением: он должен быть готов к тому, что процесс терапии может усложняться в связи с индивидуальными особенностями клиента. Такой индивид может осознанно или неосознанно склонять процесс терапии в русло очередного промаха, неудачи и боли [23]. Высокий профессиональный уровень специалистов,

занимающихся самоповреждающим поведением, обеспечивается за счет создания непрерывной подготовки и повышения квалификации: семинары, изучение специальной литературы, обмен опытом коллег и т.д.

Лечение самоповреждающего поведения строится с учётом индивидуально-психологических особенностей личности пациента. Оно может включать одно или несколько направлений психотерапии: когнитивно-поведенческую терапию; диалектическую поведенческую терапию; техники, целью которых является развитие внутренней осознанности и т.д.

На сегодняшний день в психологии наиболее эффективным методом в работе с самоповреждающим поведением является когнитивно-поведенческая психотерапия. Данный метод позволяет клиенту открыть простую истину: справиться с невыносимыми внутренними переживаниями и окружающей ситуацией можно не только путём причинения вреда своему физическому здоровью. Но это лишь первый этап работы специалиста, следующим этапом полного разрешения внутренних и внешних конфликтов является продолжение психотерапии с использованием необходимых методов и направлений психотерапии, в соответствии с тяжестью ситуации, наличием или отсутствием расстройств личности и органической патологии (при отсутствии противопоказаний врача) [44].

Таким образом, обобщая вышеуказанные теории, можно сформулировать следующие понятие самоповреждающего поведения: это специфичный способ борьбы со стрессом; способ, направленный на удовлетворение потребностей. На сегодняшний день ещё нет единой точки зрения, объясняющей причину и механизмы такого поведения. В клинической практике самоповреждающее поведение выступает в качестве симптома различных патологических состояний, расстройств психики и поведения.

1.2. Психологические особенности подростков со сниженным интеллектом

В Большом психологическом словаре подростковый возраст – это «...период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью» [30, с. 495]. Он охватывает период от 10-11 до 15 лет или от 11-12 до 16-17 лет. Согласно А.Н. Леонтьеву, в этот период происходит интенсивное развитие личности, её второе рождение [24]. Биологически подростковый возраст относится к этапу полового созревания и предшествующему ему времени интенсивного развития и роста организма.

Особым периодом развития подростковый возраст был признан в XIX веке и воспринимался как «переходный», «трудный», «критический», что обусловлено характером происходящих в этом возрасте процессов.

Переход в подростковый возраст характеризуется рядом качественных и количественных изменений всех сторон развития: физического, умственного, нравственного и социального. Центральным фактором психологического развития и важнейшим новообразованием подросткового периода, как указывают Л.С. Выготский [10], Л.И. Божович [7], И.С. Кон [20], Г. Крайг [21], Э. Эриксон [70] и др., является становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции, выражающееся в стремлении и желании индивида понять себя, свои возможности и особенности. В связи с этим наблюдаются резкие колебания в отношении к себе и неустойчивость самооценки, что обуславливает ведущие потребности в данном возрасте – самоутверждение и общение со сверстниками.

Подростковый возраст принято рассматривать через призму трёх его периодов – младший подростковый (10-11 лет), средний подростковый (11-12 лет) и начало старшего подросткового возраста (13-15 лет).

«Подростковый кризис», т.е. начало младшего подросткового возраста, согласно Д.Б. Эльконину, сопровождается ломкой психики ребёнка, это обусловлено тем, что учебная деятельность теряет свою значимость как

основного механизма развития, которой она обладала на предыдущем этапе. Ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение, попытки эмансипации, сопровождающиеся частыми конфликтами [70].

В подростковом возрасте первый кризис, с которым сталкивается ребёнок – физический. Он проявляется в ускоренном росте конечностей в длину (сначала руки, затем ноги), отставании темпов роста туловища, что приводит к замедлению роста сердца и лёгких. Вследствие этого наблюдается кислородное голодание мышц и головного мозга, которое, в свою очередь, приводит к снижению двигательной активности, выносливости и повышению утомляемости. Г.Г. Шахвердов видит причины данной проблемы в том, что в подростковом возрасте интенсивнее функционируют гипофиз, щитовидная железа и половые железы. Они стимулируют рост организма в длину и усиливают метаболизм. В связи с бурным ростом скелета и конечностей наблюдается и рост всей сердечно-сосудистой системы, при этом на начальных этапах рост сердца задерживается, понижается кровяное давление. Как следствие, наблюдается частое малокровие (в особенности малокровие мозга), вялость и повышенная утомляемость [67].

В подростковом возрасте начинается половое созревание ребёнка, т.е. происходит активизация работ щитовидной железы. Результатом данного процесса является проявление раздражительности, повышенной возбудимости, агрессивности, другими словами, речь идёт о трудновоспитуемости.

Ключевой особенностью в развитии личности подростка является более высокий уровень самосознания, потребность в самопознании. Согласно Л.С. Выготскому, то, что принято называть личностью – «...это не что иное, как самосознание индивида, формирующееся в подростковом возрасте. Происходит осознание себя как известного единства, что в итоге является центральной точкой всего переходного возраста» [10, с. 138].

На данном этапе развития у ребёнка появляется интерес к себе, он начинает всматриваться в себя и как бы открывать своё «Я», определять свои возможности и способности, сильные и слабые стороны. По мнению Л.М.

Фридмана и И.Ю. Кулагиной, основной формой самопознания подростка является сравнение себя с другими людьми (сверстниками, взрослыми), взаимодействие с ними, в результате чего формируется самооценка подростка [62].

Как указывает А.П. Нечаев, важную роль в формировании самосознания подростка играет общение со сверстниками, что обусловлено потребностью быть принятым и признанным в группе, коллективе. Нередко сверстник выступает как некий образец, транслирующий определённые модели поведения в тех или иных ситуациях, к тому же он более понятен, доступен по сравнению со взрослым [33].

По мнению А.А. Реана, многие идеи о ролях и ценностях определяются принадлежностью к той или иной группе, они либо подтверждают, либо отрицают старые ценности индивида, а иногда и формируют новые. Группы сверстников важны для формирования у подростка социальных навыков, моделей поведения, необходимых в его будущей жизни. Находясь в группе, подросток может оценить свои способности и возможности, поведенческие реакции, возникающие в конкретной ситуации, черты характера, особенности своего тела и внешности в целом [47; 48].

Как уже ранее отмечалось, личность подростка формируется в результате выполнения совместной деятельности (учение, труд, игра) и общения. В.А. Сухомлинский выделяет следующие главные личностные черты, характерные для подростка:

1. «Эмоциональное неприятие зла, с одной стороны, и отсутствие моделей и способов разрешения сложных жизненных задач, с другой.
2. Стремление быть хорошим, идеальным сочетается с отвержением прямолинейного воспитания со стороны взрослых.
3. Желание быть личностью, оставить след в истории человечества и одновременно отсутствие представлений о возможных способах самоутверждения.

4. Наличие противоречия между богатством желаний и ограниченностью ресурсов (как внутренних, так и внешних).

5. Сочетание романтической восторженности (восхищение красотой) и грубости в поведении. Страх показаться слишком чувствительным, сентиментальным прикрывается грубостью, агрессивностью» [56, с. 53].

Отметим, что в подростковом возрасте легко возникают и закрепляются стереотипные реакции на различные факторы. Подобные реакции А.Е. Личко определяет как «клише» и указывает на то, что данный тип реакции может лежать в основе формирующей зависимости [26].

В младшем/среднем подростковом возрасте подросток, на основе имеющегося представления о понятиях формы, комплекции, идеалах, склонен оценивать себя, своё тело (его пропорции и умения): достоинства и недостатки собственной внешности в данном периоде переживаются слишком остро. Постоянное стремление сравнивать себя с другими и принятыми в социуме половыми нормами, согласно Г. Крайгу и Д. Бокум, вызывает ощущение субъективного переживания и неуверенность в себе, что является ключевой проблемой подростка. Однако данная тенденция снижается в старшем подростковом возрасте [21].

По мнению А.М. Прихожан, в результате развития личности подросток сталкивается с двумя основными задачами:

1. Стремление и желание достичь автономии и независимости от родителей.
2. Формирование идентичности – гармоничное соединение различных элементов данной личности [42].

Как отмечает Л.С. Выготский, в подростковом возрасте активно накапливаются знания, формируя ряд вопросов и проблем, которые как обогащают, так и усложняют жизнь ребёнка. На данном этапе наблюдается переход от элементарных и низших процессов к созреванию высших, которые развиваются по совершенно другим законам. Высшие функции – это продукт

исторического развития поведения, их формирование осуществляется в соответствии со средой, в которой находится подросток [10].

В когнитивной сфере личности наблюдается развитие абстрактного мышления и использование метапознания, что оказывает существенное влияние на особенности и содержание памяти индивида, его моральные суждения и выработку новых способов решения жизненных задач. Мышление подростка характеризуется возникновением новой формы отношений между отвлечёнными и конкретными моментами: раскрываются в новой форме наглядное и практическое мышление, особенности восприятия ребёнка. По мнению Ф.Х. Барриоса, П.М. Гутьерреса и др., «...его основными особенностями являются:

- способность объединять различные переменные при поиске решения проблемы;
- возросшая способность к предварительному планированию и обдумыванию;
- способность объединять и разделять переменные в гипотетико-дедуктивных связях» [73, с. 514].

Рассматривая особенности памяти в подростковом возрасте, Л.С. Выготский отмечал, что в данный период происходит освобождение её от эйдетических наглядных образов. При этом вербальная память, становясь одной из интеллектуальных функций, выдвигается на первый план, в результате чего запоминание конкретных образов и двигательных установок сменяется усвоением соответствующих понятий. Иными словами, если ранее мыслить означало припоминать, то в данном случае запоминание происходит в результате мыслительных операций [10].

Развитие и построение высших психических функций в подростковом возрасте, в том числе и внимания, подчиняется важному генетическому закону (закону вращения), суть которого заключается в интериоризации всякой внешней функции (переход во внутреннюю). Согласно Л.С. Выготскому, переход от внешнего освоения к внутреннему является существенной

характеристикой, отличающей младшего подростка от младшего школьника: для младшего школьника характерно произвольное внимание, а для младшего подростка – внутреннее.

Таким образом, в переходном возрасте все когнитивные процессы представляют собой связанную систему, подчиняющуюся в своей эволюции единому закону, исходящему от центральной ведущей функции – функции образования понятий.

К индивидуальным особенностям умственного развития подростка также относится его способность к самостоятельному приобретению знаний, умение самостоятельно работать. Немаловажную роль в процессе обучения играют интересы подростка. Согласно Л.С. Выготскому, в подростковом возрасте происходит ломка и отмирание старых интересов и одновременно вызревание иной биологической основы, на которой осуществляется становление и развитие новых. Разнообразие новых интересов расширяет круг общения подростка, обуславливая у него необходимость, самостоятельно планировать свою деятельность, при этом учебные интересы подростка находятся на стадии развития. Знание взрослым подростковых интересов и увлечений позволяет лучше понять его внутренний мир и переживания, как следствие, улучшить взаимопонимание между подростком и взрослым [10].

Несмотря на это, в учебной деятельности подросток нередко сталкивается с проблемами. Одной из причин, вызывающих трудности в учении, является несформированность адекватной мотивации учения, другими словами – нежелание подростка учиться. Нередко обучение в школе становится для него формальной деятельностью, т.е. на первый план выходят интересы, не касающиеся учёбы, в то же время познавательные слабо развиты или вовсе отсутствуют. В подростковом возрасте, как указывает И.В. Дубровина, меняется сам термин «учение»: знания приобретаются за рамками учёбы, целенаправленно и самостоятельно, но само отношение подростка к учебной деятельности и знаниям в целом может кардинально отличаться от других [11].

Согласно В.М. Кузнецову, у высокого процента подростков наблюдается устойчивая склонность к интеллектуальной работе, стремление овладеть новыми знаниями и умениями, интерес к конкретным учебным дисциплинам и соответствующим областям научного знания, техники или искусства [22].

Развитие личности подростка со сниженным интеллектом (с умственной отсталостью) протекает в соответствии с теми же законами, что и при нормальном развитии. Несмотря на это, в связи с интеллектуальной неполноценностью оно проходит в своеобразном ключе.

В МКБ-10 нарушение интеллекта или умственная отсталость определяется как «состояние задержанного или неполного умственного развития, которое характеризуется, прежде всего, снижением навыков, возникающих в процессе развития, и навыков, которые определяют общий уровень интеллекта (т.е. познавательных способностей, языка, моторики, социальной дееспособности)» [31].

Познавательная деятельность подростков со сниженным интеллектом, согласно М.С. Певзнер, характеризуются недифференцированностью процессов восприятия и внимания, мнемических процессов, низким объёмом механической памяти, наблюдаются трудности в произвольности психических процессов [34].

У подростков данной категории наблюдаются недостатки речевого развития, которые проявляются в несформированности всех сторон речевой деятельности: бедность пассивного и активного словаря, замедленность, слабая эмоциональная окрашенность речи. Согласно результатам исследования В.Г. Петровой, предложения таких подростков бедны, односложны, невыразительны [35].

Что касается памяти подростков, то здесь наблюдаются трудности в восстановлении сложной картины событий, комплексного впечатления. По мнению И.М. Соловьева, такое нарушение связано с недостаточностью ассоциативного процесса, способности к установлению причинно-следственных связей и умозаключений. Несмотря на трудности со смысловой

памятью, подростки демонстрируют высокие показатели изолированной памяти на имена, числа, даты [54].

По мнению М.С. Певзнер, для детей с умственной отсталостью характерны эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и эмоциональная неустойчивость, узкий диапазон переживаний, крайняя степень проявления радости, печали, огорчения и веселья [34].

Согласно результатам исследования В.Г. Петровой и И.В. Беляковой, основной причиной расстройств поведения подростков со сниженным интеллектом является болезненное переживание собственной неполноценности, нередко сопряжённой с инфантилизмом, а также неблагоприятное влияние внешних и внутренних факторов. Такие подростки отличаются полярными, поверхностными и неустойчивыми эмоциональными проявлениями, которые подвержены резким и частым изменениям. В то же время, авторы отмечают, что у некоторых подростков-олигофренов, напротив, эмоциональные реакции инертны, чрезмерно затянуты, отличаются ярко выраженной эгоцентрической направленностью [35].

Результаты исследований Л.А. Асламазовой, Ф.П. Хакуновой [3], С.Д. Будаевой, Н.Ц. Дамбаевой [8] указывают на тот факт, что у детей с интеллектуальной недостаточностью снижен эмоциональный контроль: они слабо контролируют свои эмоциональные проявления, а хуже всего – не стремятся к этому. Несмотря на это, подростки данной категории, находясь в привычных для себя условиях жизни, особенности которых хорошо знакомы и легко прогнозируемы, способны к сопереживанию, к эмпатии, могут оказать помощь в тех случаях, когда она необходима.

Как отмечает Г.М. Дульнев, подростки с недостатками умственного развития отличаются трудностями в формировании и реализации намерения в осуществлении учебной деятельности: несформированность эмоционально-волевой сферы приводит к быстрому «насыщению» учением, в результате чего подросток перестаёт работать, теряет интерес к определённым предметам. В связи с этим возникают трудности при самостоятельном выполнении

домашнего задания в силу слабости мотивов, побуждающих ребёнка к деятельности. Кроме того, отсутствие силы воли является причиной сиюминутных, внезапно возникающих желаний и влечений подростков. Поэтому для детей данной категории необходимо постоянное руководство и своевременная помощь со стороны взрослых [12].

Самооценка подростков со сниженным интеллектом, согласно В.В. Знакову, завышена, что может быть обусловлено процессом их псевдокомпенсации. Интересен тот факт, что самооценка и уровень притязаний прямо пропорциональны выраженности данного дефекта, т.е. чем сильнее выражена умственная отсталость у подростка, чем хуже он успевает, тем неадекватнее его самооценка и уровень притязаний [Цит. по 17].

Согласно С.Я. Рубинштейн, подростки с лёгкой степенью умственной отсталости редко испытывают недовольство собой и чувство собственной вины. Низкий уровень волевой саморегуляции часто проявляется вместе с внушаемостью, пассивностью и упрямством, повышенной импульсивностью [49].

Говоря о самооценке подростка в бытовой сфере, В.К. Шаяхметова указывает на наличие тенденции, отражающей адекватное оценивание такими подростками себя, своих возможностей и способностей (оценка физических способностей) по мере взросления. Интересно, что к перспективе своего будущего трудоустройства подростки с умственной отсталостью относятся серьёзно: готовы работать по тем специальностям, которым их обучали в школе [68].

Как указывает И.М. Соловьев, мотивационно-потребностная сфера подростков данной категории находится на начальных этапах формирования. Их интересы характеризуются односторонностью, ситуативностью, импульсивностью, неустойчивостью, вызываются, как правило, физиологическими потребностями [54].

Таким образом, период подросткового возраста богат переживаниями, трудностями и кризисами. Умственная отсталость представляет собой

качественные изменения психики и всей личности в целом. При такой форме развития страдает не только интеллектуальная деятельность, но и эмоциональная, волевая, поведенческая сфера, а также физическое развитие. Подростки со сниженным интеллектом характеризуются недифференцированностью процессов восприятия и внимания, низким объёмом механической памяти, эмоциональной незрелостью, сниженным эмоциональным контролем, завышенной самооценкой, низким уровнем волевой саморегуляции и неразвитостью мотивационно-потребностной сферы.

Даже при нормальном протекании развития в подростковом возрасте типичны изменения эмоционально-волевой сферы, которые увеличивают риск появления отклоняющегося/девиантного поведения и аффективных нарушений. У подростков со сниженным интеллектом вероятность возникновения такого рода поведения, как правило, в разы выше, что в результате может привести к стойкой дезадаптации.

1.3. Проявление самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом

Социальная адаптация детей и подростков с умственной отсталостью определяется как тяжестью и глубиной психического недоразвития, так и особенностями их поведения. Поведение некоторых детей и подростков нередко приводит к нарушениям тех или иных социальных норм, отличается от того, что укладывается в требования семьи, школы и социума в целом. В том случае, когда нарушение поведения выступает в качестве симптома других нервно-психических расстройств, оно диагностируется и кодируется в соответствии с этими нарушениями.

«Расстройства поведения – это синдромы, которые характеризуются устойчивой неспособностью планировать и контролировать поведение, конструировать его в соответствии с общепризнанными нормами и правилами» [45, с. 14]. Данный термин используется для обозначения повторяющихся,

устойчивых паттернов поведения, отклоняющихся от социальной нормы, и является наиболее распространённым диагнозом в детской психиатрии.

В свою очередь, девиантное поведение в Большом психологическом словаре квалифицируют как: «...действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (соц. группе) моральным и правовым нормами приводящие нарушителя (девианта) к изоляции, лечению, исправлению или наказанию» [30, с. 110].

Диагноз нарушение поведения, как правило, основывается на чрезмерной драчливости, жестокости по отношению к другим людям и животным, лживости, вспышках гнева, побегах из дома, вызывающем провокационном поведении и постоянном непослушании, а также тяжких разрушениях собственности: поджоги, воровство.

Процент нарушений поведения у детей и подростков с различной выраженностью сниженного интеллекта, согласно Е.Т. Соколовой, различен: среди легко умственно отсталых детей и подростков 28,2% имеют нарушения поведения, среди умеренно умственно отсталых – 55,2%, а среди тяжело умственно отсталых – 33,3% [53].

Среди различных форм девиантного поведения подростков, как отмечает Е.В. Руденский, чаще всего констатируется синдром повышенной возбудимости (11,8%), который сочетается с расторможенностью. Реже встречаются синдромы уходов и бродяжничества (4,0%), психической неустойчивости (1,6%) и агрессивно-садистских проявлений (1,3%). При легкой степени умственной отсталости девиантное поведение проявляется преимущественно в правонарушениях, при умеренной и тяжёлой степени – это агрессивное поведение, разрушительное, связанное с расторможенными влечениями. Это проявляется в нарушении социальных норм, режима и правил, принятых в школе, любые приказы и требования игнорируются [50].

Согласно А.Е. Личко, наиболее распространёнными формами отклоняющегося поведения в подростковом возрасте являются такие, как: уход

из дома и бродяжничество, алкоголизация, расстройство сексуального поведения, делинквентное и суицидальное поведение [27].

В свою очередь, О.Е. Фрейеров систематизировал более тяжёлые и стойкие расстройства поведения у подростков с умственной отсталостью и выделил четыре формы нарушений личности: возбудимые, истерические, неустойчивые и астенические [61].

Д.Н. Исаев и Б.Е. Микиртумов описывают следующие типы психопатоподобных расстройств у подростков при лёгкой степени умственной отсталости: аффективно-возбудимый тип, астенический тип, неустойчивый тип, дисфорический тип, первезный тип. Наибольший интерес представляет дисфорический тип, характеризующийся высокой озлобленностью, раздражительностью, склонностью к агрессии и аутоагрессии (включая самоповреждение), разрушительным действиям [18].

Самоповреждающее поведение при сниженном интеллекте является одним из способов адаптации к событиям внешнего мира, совладания с трудными внутренними переживаниями при отсутствии других, конструктивных способов поведения. Данная форма деструктивного поведения выступает в качестве псевдокомпенсации своей неполноценности.

Активно включаясь во взрослую жизнь, подростки сталкиваются с новыми трудностями, которые необходимо преодолеть. Для этого они предпочитают одни стратегии, отвергая другие, тем самым формируя индивидуальный стиль совладающего поведения, который представляет собой набор стратегий, используемый при возникновении новых трудностей. В этом возрасте первостепенным является стремление не просто отвлечься от проблем, а найти способы противостоять им и разрешить их, устранить причины, их вызвавшие.

Нередко подростки со сниженным интеллектом прибегают к самоповреждающему поведению, чтобы почувствовать хоть что-нибудь или, напротив, избавиться от тревоги и страха. Иными словами, в основе самоповреждающего поведения данной категории лежит их желание

избавиться от психологической боли, причиняя себе боль физическую. Однако данный метод носит кратковременный эффект, поскольку удаётся избавиться лишь от «симптомов», в то время как корень самой причины остаётся неизменным. В результате возникает ещё больший психологический дискомфорт, избавиться от которого проверенными методами не удаётся. Это в свою очередь может повлечь за собой совершение намеренного или непреднамеренного суицида.

Рассматривая в качестве основания цель селфхарма, Н.Г. Тормосина выделяет семь групп самоповреждающего поведения: релаксационное, манипулятивное, инфантильно-демонстративное, призыв, инфантильно-подражательное, инфантильно-мазохистическое, симулятивное [57].

Согласно результатам исследования А.В. Боева, Г.А. Лобова, В.А. Руженкова, в половине случаев встречается релаксационный тип самоповреждающего поведения, основной целью которого является снятие психоэмоционального напряжения и повышение настроения. В 12,1% случаев наблюдается манипулятивный тип, при котором самоповреждающее поведение совершается с целью манипуляций ближайшим окружением для достижения своих целей. Другой тип – инфантильно-демонстративный – встречается в 10,3% случаях. Мотивом такого поведения является желание индивида «доказать свою любовь/волю». Самоповреждения по типу призыв наблюдались в 6,9% случаев, смысл – следовать правилам игры, т.е. самопорез наносит тот, кто проиграл. Инфантильно-мазохистический тип встречался в 5,2% случаев, его цель – получение удовольствия от нанесения себе физического вреда (самопорезы, ожоги кожных покровов и т.д.). Симулятивный тип (5% случаев) совершается с целью уклонения от выполнения какой-либо деятельности, ответственности и др. [51].

Эти самоповреждения могут возникать как при нормальном развитии ребёнка (в виде отдельных эпизодов), так и при умственной отсталости различной этиологии. Согласно результатам исследований Г. Берксона, М. Тупа [72], А. Фрейд [59], Р.А. Шпица [69], и др., стереотипные формы

самоповреждающего поведения (удары головой) наблюдаются у младенцев, находящихся в условиях материнской депривации, у детей в приюте, у детей с нарушением психического развития (слепых, со сниженным интеллектом). Отметим, что возникновение и угасание стереотипий у данной категории детей отсрочено по сравнению с группой нормы. При этом такая задержка и большая продолжительность периода стереотипий позволяет им закрепиться и трансформироваться в самоповреждающее поведение.

Удельный вес самоповреждающего поведения при умственной отсталости, как указывает Н.А. Польская, колеблется в пределах 4-14% пациентов. Как правило, оно проявляется в многократных самопорезах или ударах по голове и лицу, повреждение черепа посредством ударов об пол, стены или мебель. Такая форма самоповреждения носит устойчивый характер и в случаях неконтролируемости, как правило, приводит к серьёзным последствиям. Если не принимать во внимание данные факты (игнорировать их), в таком случае репертуар самоповреждающего поведения расширяется путём включения тяжёлых самоповреждений, результатом которых может стать развитие вторичных кожных заболеваний (инфицирование кожных покровов, нарушение чувствительности), различные неврологические заболевания и даже летальный исход [40].

Согласно исследованиям Т. Томпсона и М. Карузо, «...при нарушениях психического развития (в том числе при умственной отсталости) самоповреждающее поведение проявляется в двух формах:

- самоповреждения, длящиеся не более нескольких секунд;
- длительные акты самоповреждения, длящиеся несколько часов с короткими паузами между актами» [76, с. 150].

Отметим, что нарушения интеллекта различного генеза являются причиной стереотипных форм самоповреждающего поведения. Расстройства когнитивной сферы индивида и различные личностные аномалии обуславливают возникновения импульсивного или обсессивного характера самоповреждения. В том случае, если формирование самоповреждающего

поведения возникает на фоне уже сложившихся психических и личностных расстройств, интенсивность и характер данных актов определяется в одном случае биологическими механизмами (в особенности, если речь идёт о селфхарме, вызванном нарушением интеллекта), в другом – психотическими и личностно-аномальными структурами, поддерживающими болезненное состояние индивида. Самоповреждающее поведение в данном случае, согласно Н.А. Польской, носит вторичный и симптоматический характер и обуславливается активностью патологического состояния психики индивида и глубиной его личностных расстройств [40].

Таким образом, самоповреждающее поведение при сниженном интеллекте является одним из способов адаптации к событиям внешнего мира, совладания с трудными внутренними переживаниями при отсутствии других, конструктивных способов поведения. Речь идёт о псевдокомпенсации подростком своей неполноценности. Основными формами проявления самоповреждающего поведения у подростков данной категории являются самопорезы, удары по голове и лицу, повреждение черепа посредством ударов об пол, стены или мебель, кусание губ, щипание и др. Если не принимать во внимание данные факты (игнорировать их), и не развивать навыки саморегуляции подростков, находящихся в группе с риском возникновения самоповреждающего поведения, то репертуар данного поведения расширяется за счёт включения подростком более тяжких форм самоповреждения. Итогом этого могут стать различные неврологические заболевания у подростка, в худшем случае возможен даже летальный исход.

Глава 2. Эмпирическое исследование самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом

2.1. Организация и методы исследования

Теоретический анализ проблемы самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом позволил прийти к выводу, что эта проблема нуждается в дальнейшем изучении. В рамках данной работы было организовано и проведено эмпирическое исследование самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.

Цель исследования: изучить особенности самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом; разработать и апробировать программу его коррекции.

Приступая к исследованию, мы предположили, что самоповреждающее поведение обусловлено особенностями травматизации и дефектами развития. Самоповреждающее поведение имеет свои особенности у подростков со сниженным интеллектом и проявляется в следующих формах: самопорезы, удары по собственному телу, выдергивание волос, расчесывание кожи, обкусывание ногтей и губ, а также выступает в качестве деструктивного способа избавления от напряжения. Включение подростков в психологическую коррекционно-развивающую работу изменяет деструктивные формы саморегуляции подростков, снижает риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Для достижения цели исследования, необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить особенности самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.
2. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, направленную на развитие адаптивных форм саморегуляции у

подростков, снижение риска возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

3. Оценить эффективность коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие адаптивных форм саморегуляции у подростков, снижение риска возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Экспериментальное исследование проводилось в несколько этапов:

1. Констатирующий этап заключается в исследовании особенностей самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом.

2. Формирующий этап включает разработку и апробацию психокоррекционной программы, направленной на развитие адаптивных форм саморегуляции у подростков, находящихся в группе риска.

3. Контрольный этап эксперимента заключается в оценке эффективности психокоррекционной программы. Здесь применяется тот же комплекс методик, что и на этапе констатирующего исследования.

На первом этапе исследования испытуемым был предложен комплекс методов и методик с целью выявления интеллектуальных способностей подростков, особенностей их самоповреждающего поведения, а также определения совладающего поведения. Для этого использовали следующие методики.

Шкала интеллекта для детей (WISC) является одним из самых известных тестов для измерения уровня интеллектуального развития и разработана Дэвидом Векслером в 1939 году (Приложение 1). Шкала предназначена для тестирования детей в возрасте от 6,5 до 16,5 лет. В тест входят 12 субтестов, соответствующих субтестам теста WAIS, но дополненные более легкими однотипными заданиями. В результате чего, мы оцениваем осведомленность, понятливость, концентрированность произвольного внимания подростка, сообразительность, четкость оперирования числовым материалом и словами родного языка, логическое обобщение, качество оперативной памяти и активного внимания, перцептивные и аналитико-синтетические способности.

Анкета «Модификации тела и самоповреждения» (Н.А. Польская, А.С. Кабанова, 2007) [41] (Приложение 2). Анкета предназначена для качественной оценки проблем, связанных с самоповреждениями, их связи с модификациями тела, социальными девиациями и личностными особенностями. С помощью анкеты выявляется наличие самоповреждающего поведения у подростка, отношение к любым модификациям тела, а также его эмоциональная сфера.

Шкала причин самоповреждающего поведения (Н.А. Польская, 2014) [41] (Приложение 3). Эта шкала направлена на изучение действий самоповреждающего характера (например, самопорезы, самоожоги и т.п.). Данная шкала является исследовательской шкалой самоотчета и может быть использована в научных целях, как при проведении клинического интервью, так и в скрининговых исследованиях. Шкала состоит из трех блоков. В первом блоке (1) представлен перечень актов самоповреждения, включающий в себя 12 пунктов. Во втором блоке (2) предлагается указать время последнего самоповреждения: от нескольких дней до более года назад. В третьем блоке (3) представлен перечень возможных причин, побуждающих к действиям самоповреждающего характера (26 пунктов).

«Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988; Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004) (Приложение 4). Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом в 1988 году, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году, дополнительно стандартизирована в НИПНИ им. Бехтерева Л.И. Вассерманом, Б.В. Иовлевым, Е.Р. Исаевой, Е.А. Трифионовой, О.Ю. Щелковой, М.Ю. Новожиловой. С помощью данной методики изучаются преобладающие типы совладающего поведения: конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие

ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка.

Метод беседы – психологический вербально-коммуникативный метод, заключающийся в ведении тематически направленного диалога между психологом и респондентом с целью получения сведений от последнего. С помощью метода беседы была получена информация об особенностях различных сфер личности подростков (Приложение 5).

Наблюдение – описательный психологический исследовательский метод, заключающийся в целенаправленном и организованном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта. В работе был разработан план наблюдения, включающий необходимые индикаторы, определяющие самоповреждающее поведение подростков (Приложение 6).

В качестве плана исследования была выбрана разновидность квазиэкспериментального плана для двух групп с предварительным и итоговым тестированием:

$$\begin{array}{ccc} O_1 & X & O_2 \\ & & O_3 \quad O_4 \end{array}$$

Где, X – воздействие, O_1 – предварительное тестирование экспериментальной группы до воздействия, O_2 – итоговое тестирование экспериментальной группы после воздействия, O_3 – предварительное тестирование контрольной группы, O_4 – итоговое тестирование контрольной группы.

Отбор участников групп проводился на основе результатов диагностики. Для формирования экспериментальной и контрольной групп применялась процедура случайного отбора, суть которой заключается во включении испытуемого из всего списка в группу с помощью таблицы случайных чисел.

В результате данной процедуры в экспериментальную и контрольную группу вошло по 10 подростков со сниженным интеллектом. В течение 4 месяцев 2 раза в неделю с испытуемыми экспериментальной группы проводились занятия, продолжительность каждого – 45 минут.

В свою очередь с контрольной группой, находящихся в группе риска подростков, специально организованных занятий не проводилось.

Основное содержание групповых занятий составляли игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие навыков саморегуляции через снятие эмоционального напряжения и развития личностного ресурса: игротерапия, арт-терапия, техники когнитивно-поведенческой терапии, техники психодрамы, беседа.

Для статистической обработки результатов эмпирического исследования использовались следующие методы математической статистики [13]:

- абсолютная и относительная частота (проценты);
- коэффициент корреляции r -Спирмена;
- U -критерий Манна-Уитни;
- T -критерий Вилкоксона.

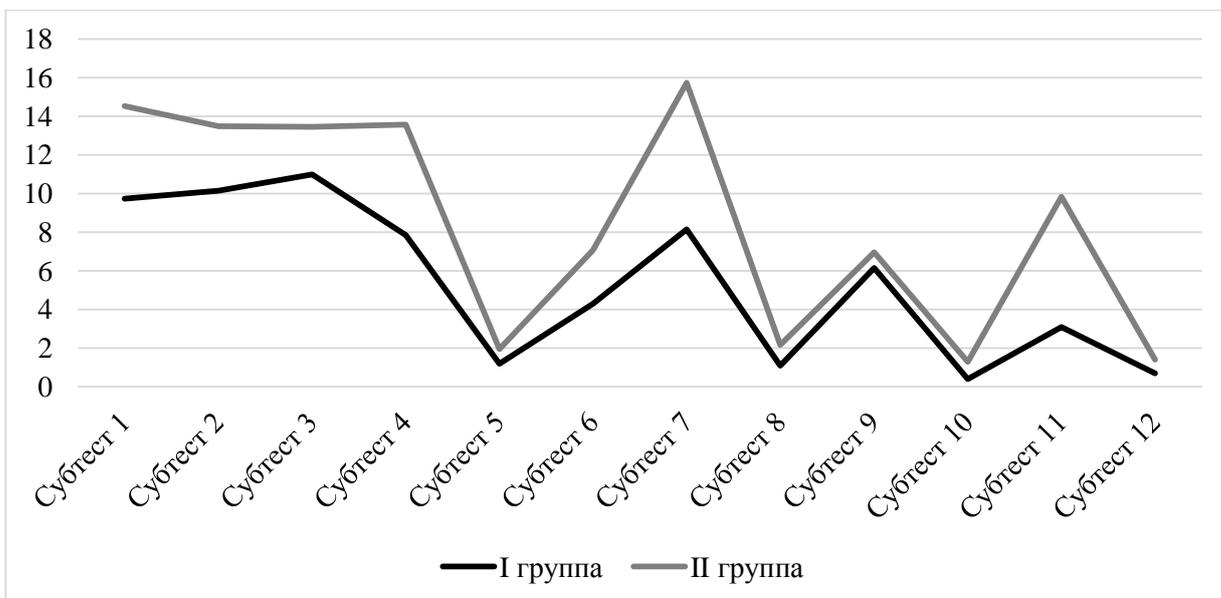
Обработка количественных данных проводилась с помощью программы вычисления IBM SPSS Statistics 22.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ОГКУЗ «Белгородская областная клиническая психоневрологическая больница». Выборку испытуемых составили 44 подростка в возрасте 12-15 лет.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

На начальных этапах исследования, изучив интеллектуальные возможности испытуемых, мы сформировали две группы: I группа – подростки со сниженным интеллектом – уровень IQ от 70 до 89 (20 опрошенных), II группа – со средним интеллектом – уровень IQ от 90 до 109 (24 опрошенных). Результаты представлены на рисунке 2.2.1.

В целом, в I группе подростков наблюдаются трудности в интеллектуальной сфере, при этом у 20% опрошенных наблюдается сниженная норма, а у 80% – пограничная зона.



Примечание: I группа – со сниженным интеллектом, II группа – со средним интеллектом
 Рис. 2.2.1. Показатели интеллекта в группах подростков (в баллах)

На основе качественной обработки данных оценки проблем, связанных с самоповреждениями, по анкете «Модификации тела и самоповреждения» и на основе беседы были получены следующие результаты, свидетельствующие об отношении подростков со сниженным и средним интеллектом к самоповреждающему поведению (рис. 2.2.2).

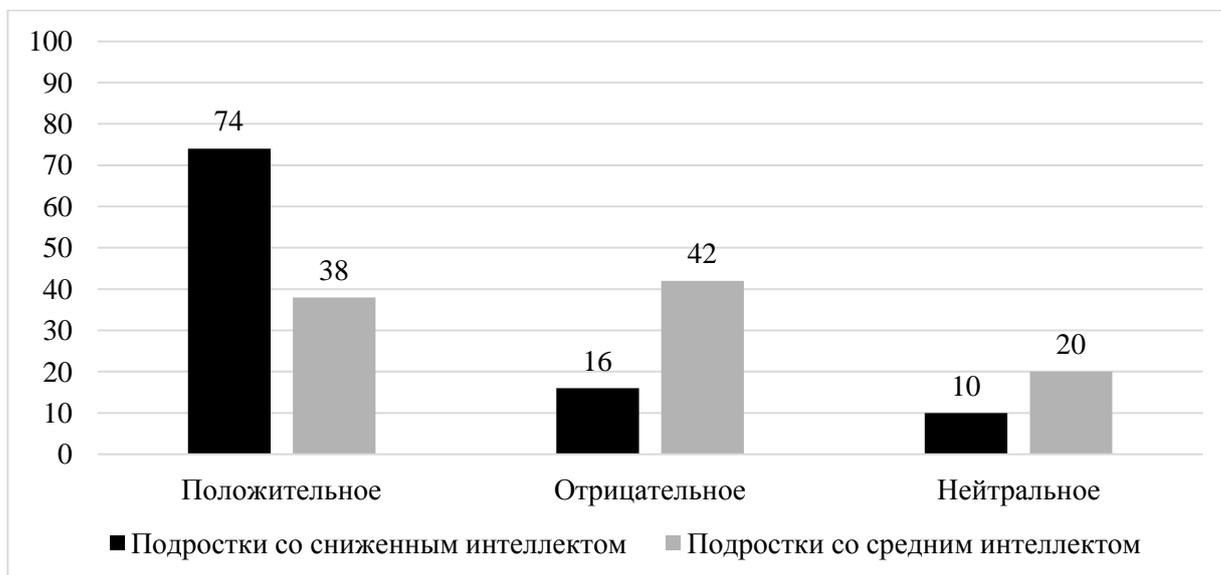


Рис. 2.2.2. Отношение к самоповреждающему поведению у подростков со сниженным и средним интеллектом (в %)

Так, в группе подростков со сниженным интеллектом 74% положительно относятся к различным модификациям тела (пирсингу, тату, шрамированию и

др.). Приблизительно равный процент опрошенных (16% и 10%) отрицательно и нейтрально относятся к такого рода поведению. В свою очередь в группе подростков со средним интеллектом картина иная: около 38% респондентов видят в самоповреждающем поведении плюсы. Большинство же опрошенных (42%) относятся к нему негативно и 20% нейтрально.

Далее проанализируем ответы подростков на вопросы анкеты «Модификации тела и самоповреждения».

По мнению большинства подростков со сниженным интеллектом (70%), в основе искусственного изменения тела лежат различные психологические проблемы (недовольство собственной внешностью, стресс, жизненные трудности, кризисы и др.), 20% указывают на индивидуальные представления людей о красоте, оставшиеся 10% считают, что за этим стоит стремление следовать моде.

В свою очередь в группе подростков со средним интеллектом больше 70% считают основной причиной искусственного изменения тела индивидуальные представления о красоте. 50% подростков со сниженным интеллектом с интересом относятся к экстремальному пирсингу и другим модификациям тела (шрамирование, вживление металлических имплантатов под кожу и др.), остальные 50% отрицательно настроены по отношению к этому либо равнодушно. При этом около 75% проявляют интерес к людям, выделяющимся из толпы своим экстравагантным видом.

Особо следует отметить, что 80% подростков данной группы рассматривают модификации тела в качестве способа «снять стресс», при этом большинство из них совершали различные модификации с собственным телом (самопорезы, декоративные шрамы, пирсинг и др.). Около 60% респондентов отмечают у себя раздражение, вызванное повседневными трудностями и заботами.

У высокого процента подростков со сниженным интеллектом (65%) хотя бы раз возникало непреодолимое желание нанести себе какие-либо повреждения: самопорезы, удары по собственному телу, грызение ногтей,

обкусывание губ, выдёргивание волос и повреждение других участков тела, нанесение порезов и других форм вреда. Респонденты данной группы говорят о себе как о людях, склонных к рискованным поступкам.

Особое внимание стоит акцентировать на том, что 60% опрошенных сталкивались с такими ситуациями жизни, когда думали и даже планировали свести счёты с жизнью. Многие из них предпочли выбрать путь наименьшего сопротивления, о чём свидетельствуют их пристрастия к курению (35%) и употреблению алкогольных напитков (60%). Исходя из данных результатов, можно говорить о возможной дезадаптации подростков со сниженным интеллектом, стремлению к их самоуничтожению, использованию неэффективных стратегий совладающего поведения в трудных ситуациях и, как следствие, оказание им необходимой психологической помощи.

Что касается группы подростков со средним интеллектом, то 67% равнодушно или отрицательно относятся к любым модификациям тела, среди них всего лишь 4% считают, что это помогает справиться со стрессом. В равном процентном соотношении подростки данной категории испытывают симпатию и интерес к людям, выделяющимся из толпы своим необычным видом.

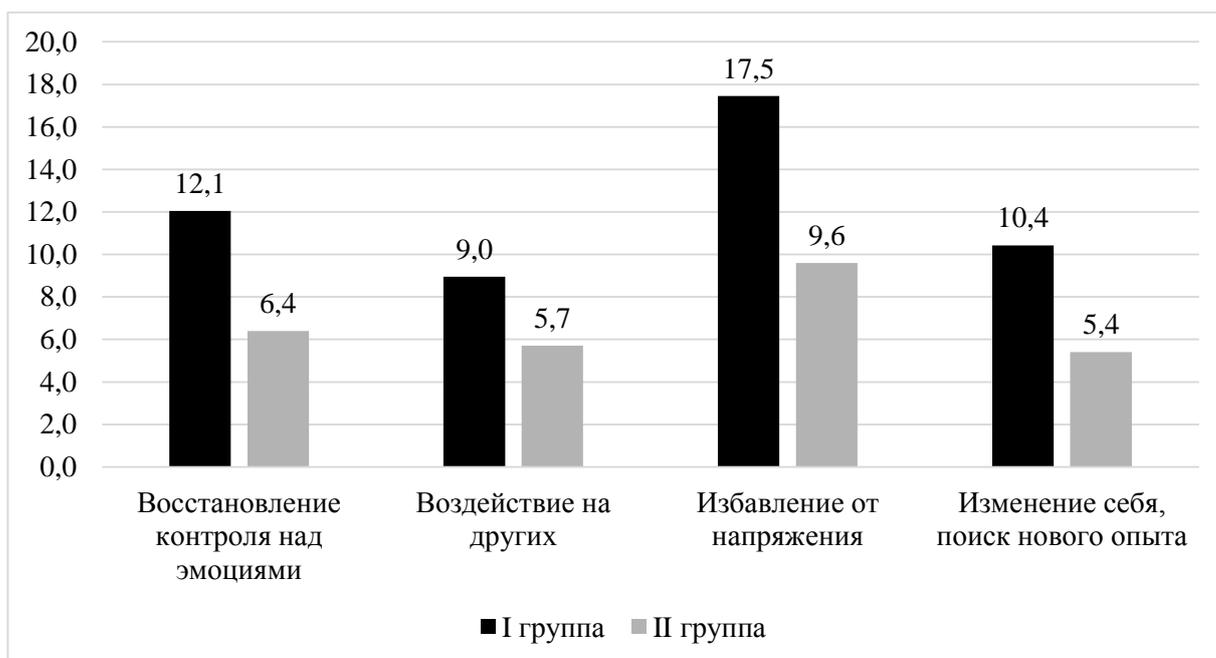
При этом 13% опрошенных имеют какие-либо модификации с собственным телом (тату, пирсинг, прокол ушей), среди них 8% самостоятельно пробовали что-либо менять в своём теле.

Отметим, что 29% подростков со средним интеллектом, сталкиваясь в повседневной жизни с волнениями, переживаниями и сильными отрицательными эмоциями, прибегают к неэффективным способам совладания с трудностями: они могут кусать губы, грызть ногти, иногда наносить вред кожным покровам (царапание).

63% респондентов не занимаются экстремальными видами спорта и не считают себя рискованными людьми. При этом 3 подростка (13%) когда-либо в своей жизни задумывались о совершении суицида. Однако, по их словам, это были сиюминутные мысли, которые не несли за собой ничего серьезного. В

сравнении с группой подростков со сниженным интеллектом большинство респондентов данной категории не курят (88%) и не злоупотребляют алкогольными напитками (67%).

Далее мы исследовали возможные причины, побуждающие подростков к действиям самоповреждающего характера. Результаты представлены на рисунке 2.2.3.



Примечание: I группа – со сниженным интеллектом, II группа – со средним интеллектом
Рис. 2.2.3. Показатели выраженности факторов самоповреждающего поведения в группах подростков (в баллах, ср.знач.)

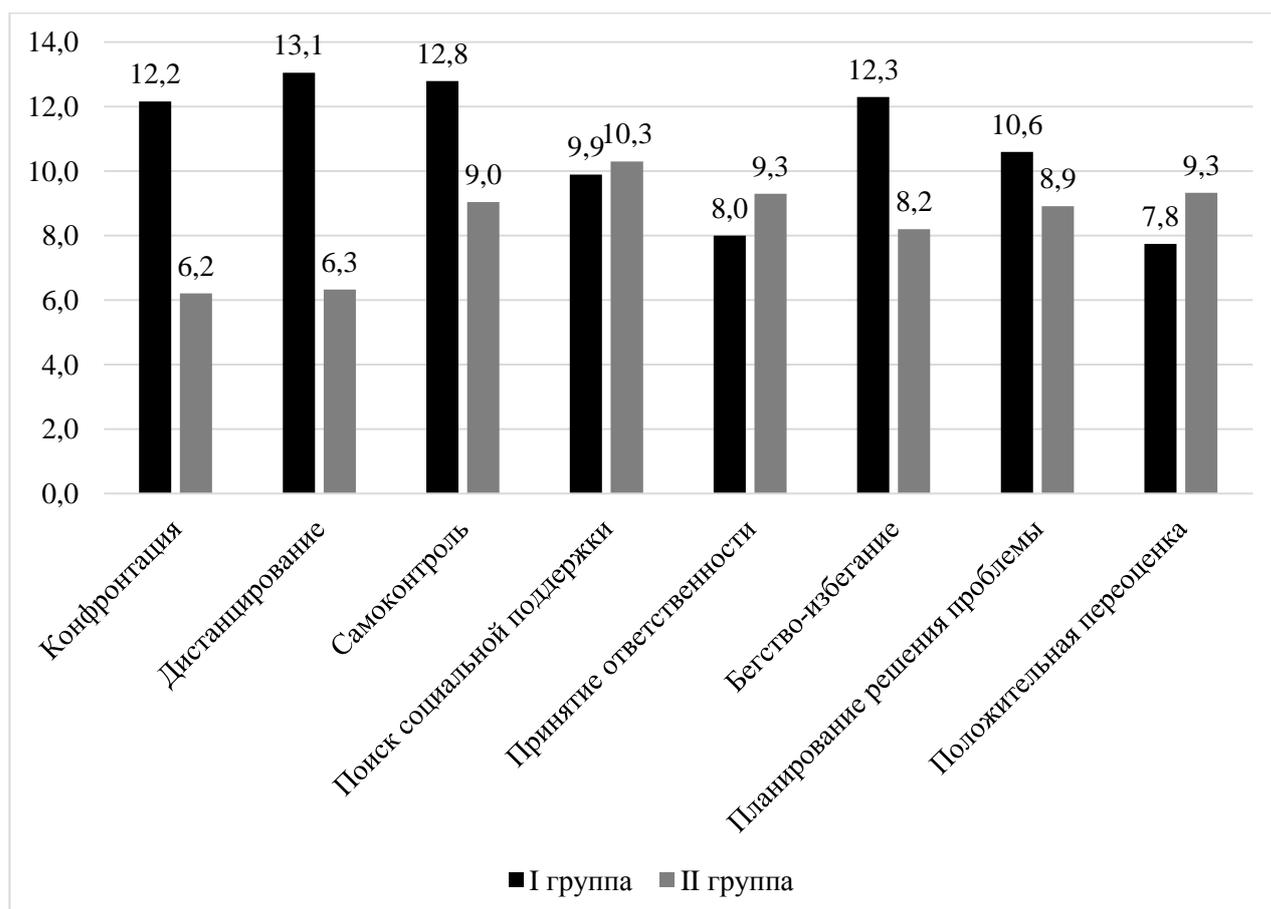
Так, среди подростков со сниженным интеллектом ведущими причинами являются способ избавления от напряжения (ср.знач.=17,5) и восстановление контроля над эмоциями (ср.знач.=12,1).

Как отмечают сами респонденты в ходе беседы, данные стратегии выступают для них в качестве способов самоконтроля: успокоиться, взять себя в руки, справиться с собственными эмоциями в ситуациях, когда окружающий мир вызывает раздражение и злость. Избавиться от плохих мыслей, чтобы не чувствовать душевной боли, почувствовать облегчение.

Нередко подростки прибегают к таким стратегиям с целью почувствовать хоть что-нибудь или, напротив, избавиться от тревоги и страха. Иными словами, в основе самоповреждающего поведения подростков со сниженным

интеллектом лежит их желание избавиться от психологической боли, причиняя боль физическую. Однако данный метод носит кратковременный эффект, поскольку удаётся избавиться лишь от «симптомов», в то время как корень самой причины остаётся неизменным. В результате приводит ещё к большему психологическому дискомфорту, избавиться от которого старыми способами не удаётся. Как следствие, это может привести к совершению намеренного или непреднамеренного суицида. В свою очередь, у подростков со средним интеллектом показатели находятся в пределах нормы, что свидетельствует о низком уровне самоповреждающего поведения.

Далее рассмотрим стратегии совладающего поведения, применяемые подростками со сниженным и средним интеллектом. Результаты представлены на рисунке 2.2.4.



Примечание: I группа – со сниженным интеллектом, II группа – со средним интеллектом
 Рис. 2.2.4. Показатели выраженности стратегий совладающего поведения в группах подростков (в баллах, ср.знач.)

Так, в группе подростков со сниженным интеллектом предпочтительными являются стратегии дистанцирования (ср.знач.=13,1), самоконтроля (ср.знач.=12,8), бегства-избегания (ср.знач.=12,3) и конфронтации (ср.знач.=12,2).

Их использование предполагает реагирования по типу уклонения: отрицание проблемы, фантазирование и отвлечения, снижение значимости ситуации и степени эмоциональной вовлеченности в неё. В стрессовых ситуациях подростки могут прибегать к неконструктивным формам поведения: отрицание или игнорирование проблемы, уход в зависимость (переедание, употребление алкоголя, компьютерные игры, интернет-зависимость, самоповреждения и др.). Высокая напряженность этих стратегий свидетельствует о выраженной дезадаптации личности.

При этом редко используются такие стратегии, как поиск социальной поддержки (ср.знач.=9,9), положительная переоценка (ср.знач.=7,8) и принятие ответственности (ср.знач.=8), несмотря на их средний уровень напряженности и относительный адаптационный потенциал личности.

В свою очередь в группе подростков со средним интеллектом наиболее предпочтительными являются такие стратегии совладающего поведения, как поиск социальной поддержки (ср.знач.=10,3), принятие ответственности (ср.знач.=9,3), положительная переоценка (ср.знач.=9,3) и самоконтроль (ср.знач.=9). Как правило, такие подростки при возникновении трудностей предпочитают привлекать внешние ресурсы, искать информацию, эмоциональную и действенную поддержку. Они ориентированы преимущественно на взаимодействие с другими людьми, ожидают понимания и сочувствия с их стороны, хотят быть выслушанными, разделить с кем-то свои переживания. Средняя напряженность данных стратегий свидетельствует об относительном адаптационном потенциале личности респондентов данной группы.

В результате статистической обработки были установлены значимые различия между группами подростков со сниженным и средним интеллектом в

использовании стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях. Результаты представлены в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

Результаты статистического анализа показателей стратегий совладающего поведения подростков со сниженным и средним интеллектом

Стратегии совладающего поведения	Подростки со сниженным интеллектом	Подростки со средним интеллектом	<i>p</i>
Конфронтация	34,13	12,81	0,000
Дистанцирование	32,58	14,10	0,000
Самоконтроль	28,15	17,79	0,007
Поиск социальной поддержки	20,15	24,46	0,266
Принятие ответственности	20,48	24,19	0,334
Бегство-избегание	29,50	16,67	0,001
Планирование решения проблемы	25,50	20,00	0,155
Положительная переоценка	18,75	25,63	0,072

Наблюдаются различия по следующим шкалам: конфронтация ($U=7,5$; $p \leq 0,001$), дистанцирование ($U=38,5$; $p \leq 0,001$), самоконтроль ($U=127$; $p \leq 0,01$) и бегство-избегание ($U=100$; $p \leq 0,001$) (Приложение 11).

В данном случае можно говорить о различиях в способах совладания с трудными жизненными ситуациями подростков со сниженным и средним интеллектом.

Далее, по итогам корреляционного анализа показателей интеллекта со стратегиями совладающего и самоповреждающего поведения была выявлена статистически значимая связь уровня интеллекта с отдельными стратегиями самоповреждающего и совладающего поведения. Результаты представлены на рисунке 2.2.5 (Приложение 12).

Так, наблюдаются тесные обратные связи показателя интеллекта с такими стратегиями совладающего поведения, как конфронтация ($r_s=-0,706$; $p \leq 0,001$), дистанцирование ($r_s=-0,636$; $p \leq 0,001$), самоконтроль ($r_s=-0,496$; $p \leq 0,001$) и бегство-избегание ($r_s=-0,636$; $p \leq 0,001$). Как следствие, с повышением уровня интеллекта снижается вероятность возникновения трудностей в планировании действий, прогнозировании их результата, эмоциональной отстранённости от проблемной ситуации, уклонения и отвлечения от неё. Кроме того, высокие

показатели интеллекта снижают вероятность подавления, сдерживания эмоций и минимизации их влияния на оценку ситуации.

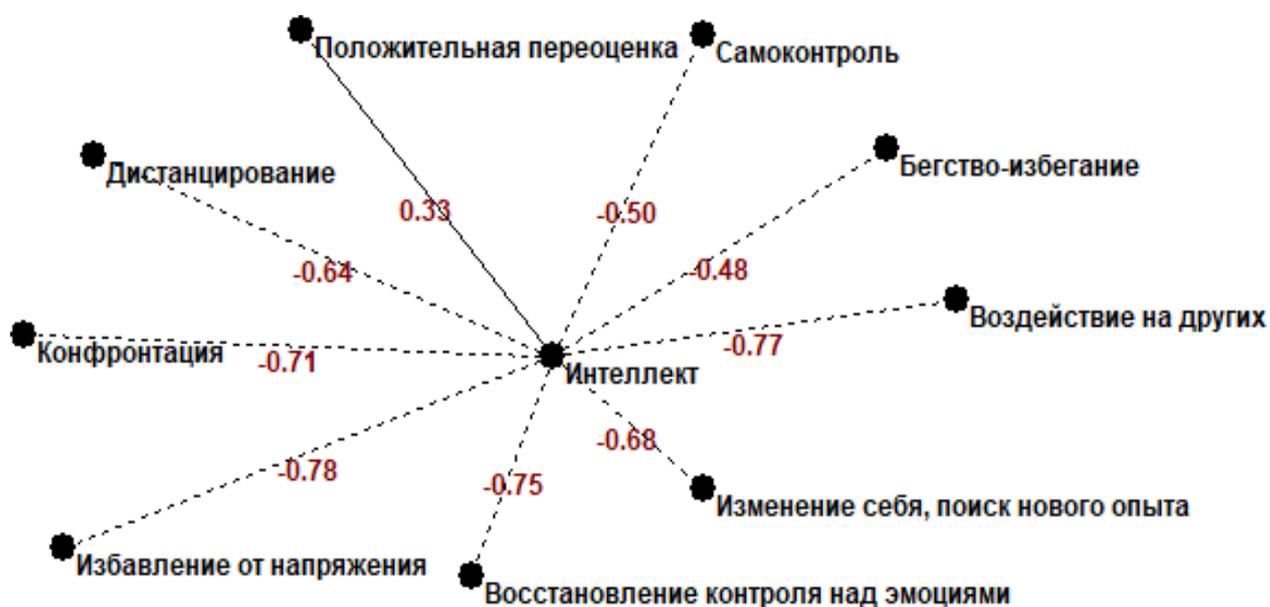


Рис. 2.2.5. Структура связей интеллекта со стратегиями самоповреждающего и совладающего поведения

При этом наблюдается прямая связь интеллекта с положительной переоценкой ($r_s=0,328$; $p\leq 0,05$), исходя из чего можно предполагать, что с возрастанием интеллектуальных способностей увеличивается вероятность преодоления негативных переживаний за счёт положительного переосмысления ситуации, вызвавшей их, рассмотрения её как стимула для личностного роста, а не как угрозы личности.

Кроме того, выявлены тесные обратные связи интеллектуальных способностей со стратегиями самоповреждения: восстановление контроля над эмоциями ($r_s=-0,748$; $p\leq 0,001$), воздействие на других ($r_s=-0,766$; $p\leq 0,001$), избавление от напряжения ($r_s=-0,782$; $p\leq 0,001$) и изменение себя, поиск нового опыта ($r_s=-0,682$; $p\leq 0,001$). Можно предположить, что при снижении интеллектуальных способностей возрастает вероятность того, что подросток будет прибегать к самоповреждающему поведению с целью перекрыть душевную боль физической, избавиться от напряжения и негативных эмоций, изменить себя, своё тело, а также с целью манипуляций окружающими, привлечения их внимания к себе.

Таким образом, подростки со сниженным интеллектом представляют собой группу риска, поскольку рассматривают самоповреждающее поведение как способ борьбы со стрессом, напряжением и раздражением. Они с интересом относятся к различным модификациям тела, при этом большинство из них сами это делали. Основными способами самоповреждения у подростков данной категории являются самопорезы, удары по собственному телу, грызение ногтей, обкусывание губ, выдёргивание волос и повреждение других участков тела, нанесение порезов и других форм вреда. Нередко в жизни этих подростков возникали ситуации, когда они задумывались и даже планировали свести счёты с жизнью. Причинами самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом являются восстановление контроля над эмоциями и способ избавления от напряжения. При этом, сталкиваясь с трудностями в повседневной жизни, они предпочитают использовать конфронтацию, дистанцирование, самоконтроль и бегство-избегание.

Исходя из полученных результатов, можно говорить о возможной дезадаптации подростков со сниженным интеллектом, стремлению к их самоуничтожению, использованию неэффективных стратегий совладающего поведения в трудных ситуациях и, как следствие, оказание им необходимой психологической помощи.

2.3. Организация, проведение и оценка эффективности психологической коррекционно-развивающей программы

Цель программы: развить адаптивные формы саморегуляции у подростков со сниженным интеллектом, снизить риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения (Приложение 15).

Задачи программы:

1. Способствовать снижению психической напряжённости, трансформировать негативные переживания подростков со сниженным интеллектом в положительные эмоциональные состояния.

2. Создать предпосылки для формирования и развития навыков самоанализа, самоконтроля и саморегуляции.

3. Обеспечить повышение уровня психологической устойчивости к стрессам у подростков со сниженным интеллектом.

Основными **принципами** коррекционно-развивающей работы являются:

1. Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога.

2. Принцип конфиденциальности, в соответствии с которым вся информация, полученная в ходе реализации коррекционно-развивающей программы, не подлежит разглашению.

3. Принцип профилактической направленности основан на теории проактивного совладания. Проактивное или опережающее совладание рассматривается как попытка человека предвосхитить потенциальные стрессоры и действовать упреждающе с целью профилактики и нивелирования их негативного влияния.

4. Принцип системности развития психологической деятельности. Этот принцип задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач. Системность этих задач отражает взаимосвязанность различных сторон личности и гетерохронность (т.е. неравномерность) их развития.

5. Деятельностный принцип коррекции. Данный принцип определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

Критерии отбора в группу

Отбор участников проводится на основе результатов диагностики. В группу включаются подростки со сниженным интеллектом, находящиеся в группе риска. Психологическая коррекционно-развивающая программа

предназначена для работы с подростками со сниженным интеллектом, нуждающимися в срочной психоэмоциональной поддержке.

Основное содержание групповых занятий составляли игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие навыков саморегуляции через снятие эмоционального напряжения и развития личностного ресурса: игротерапия, арт-терапия, техники когнитивно-поведенческой терапии, техники психодрамы, беседа.

Специфика применения коррекционно-развивающих занятий программы с подростками, имеющими сниженный интеллект, заключается в том, что нами были учтены особенности развития данных подростков. К ним относятся: эмоциональная незрелость, неустойчивость, низкий уровень волевой саморегуляции, повышенная импульсивность. Подростки со сниженным интеллектом слабо контролируют свои эмоциональные проявления, им присущ низкий уровень саморегуляции. Поэтому данные занятия направлены на развитие способности управлять своими эмоциями, укрепить личностные ресурсы, снять эмоциональное напряжение, повысить уровень психической устойчивости к стрессам. Тем самым снизить риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Основные блоки программы

1. Снятие эмоционального напряжения.
2. Укрепление личностного ресурса.
3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.

Критерии эффективности программы

Восстановление у подростков со сниженным интеллектом чувства доверия к себе, к другим, к миру, создание новой когнитивной модели жизнедеятельности, восстановление ощущения ценности собственной личности, развитие компетентности в социальном функционировании, проработка и преодоление жизненных трудностей.

Организация занятий

Примерный план занятия: приветствие – 5 минут, разминка – 5 минут, основная часть (теоретическая часть и упражнения) – 30 минут, заключительная часть (рефлексия и ритуал прощания) – 5 минут. Программа является групповой, рассчитана на занятия по 10-12 человек.

Тематическое планирование психологической коррекционно-развивающей программы представлено в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1

Психологическая коррекционно-развивающая программа по развитию адаптивных форм саморегуляции подростков со сниженным интеллектом, находящихся в группе риска (тематическое планирование)

Занятия		Цели занятия	Упражнения
Блок 1. Снятие эмоционального напряжения.	Занятие 1	Ознакомить участников со спецификой работы в группе, со структурой занятий, нормами групповой работы, установить взаимодействие членов группы.	«Приветствия без слов» «Обсуждение групповых норм» «Учимся расслабляться 1» «Учимся расслабляться 2»
	Занятие 2-3	Преодоление эмоционального напряжения путём активизации внутреннего потенциала подростка на решение собственных проблем.	«Здравствуй, я тебе рад!» «Напряжение - расслабление 1» «Мои ресурсы» Дискуссия «Мои эмоции» «Автобусная остановка»
	Занятие 4-5	Преодоление эмоционального напряжения путём активизации внутреннего потенциала подростка на решение собственных проблем.	«Сиамские близнецы» «Концентрация на дыхании» для внутреннего расслабления «Дыхание на счет» «Закончи фразу»
Блок 2. Укрепление личностного ресурса.	Занятие 6-7	Активизировать процесс самопознания, углубления процессов самораскрытия, получения позитивной обратной связи для укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов.	«Передай предмет» «Мое качество» «Части моего «Я»» «Голос благодарности» «Прошлое. Настоящее. Будущее»
	Занятие 8-10	Активизировать процесс	«Листок за спиной»

		самопознания, углубления процессов самораскрытия, получения позитивной обратной связи для укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов.	«Прогноз погоды» «Нас с тобой объединяет» «Автопилот» «Карта моей души» «Неоконченное предложение»
	Занятие 11-12	Формирование позитивного отношения к себе, умения видеть и ценить сильные стороны, принимать ограничения.	«Для чего нужна цель в жизни?» «Счастье» «Все мои радости и печали» «Похвала себе» «Мирный договор с прошлым»
Блок 3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.	Занятие 13-15	Развить эффективные стратегии совладающего поведения, обучить адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.	«Тигр» «Ускоренные движения» «Релаксация» «Отряхнись» «Разрешение проблемных ситуаций» «Представь и дорисуй»
	Занятие 16-17	Знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.	«Была бы проблема» «Вынужденный выбор» «Я стал сильнее» «Мои недостатки» «Молодец» «Воздушные шарик» «Табу»
	Занятие 18-19	Знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.	«Здравствуйте, мое настроение цвета...» «Я начинаю разговор» Дискуссия и ролевая игра «Выход из сложной ситуации» «Отражение чувств» «Пессимист, Оптимист, Шут»
	Занятие 20	1. Подвести итог проделанной работы. 2. Дать обратную связь участникам группы. 3. Способствовать благополучному выходу	«Те, кто...» «Разрешения проблемных ситуаций» «Представь и дорисуй»

		участников из рабочей группы.	«Благодарности»
--	--	-------------------------------	-----------------

Для формирования экспериментальной и контрольной групп применялась процедура случайного отбора, суть которой заключается во включении испытуемого из всего списка в группу с помощью таблицы случайных чисел. В результате данной процедуры в экспериментальную и контрольную группу вошло по 10 подростков со сниженным интеллектом. В течение 4 месяцев 2 раза в неделю с испытуемыми экспериментальной группы проводились занятия, продолжительность каждого – 45 минут. В свою очередь с контрольной группой подростков, находящихся в группе риска, специально организованных занятий не проводилось.

После реализации психокоррекционной программы было проведено повторное психодиагностическое обследование испытуемых контрольной и экспериментальной групп.

В результате обследования было установлено, что в экспериментальной группе произошли сдвиги в отношении к самоповреждающему поведению и его причинам (рис. 2.3.1).

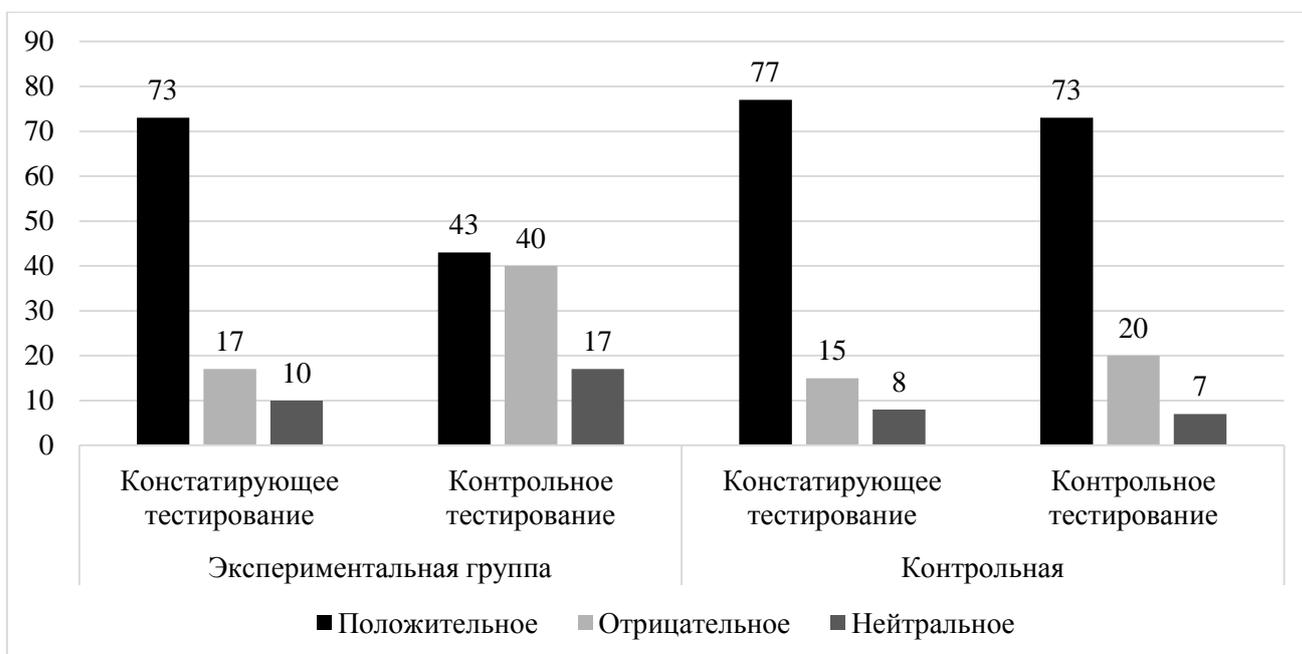


Рис. 2.3.1. Динамика отношения к самоповреждающему поведению у подростков контрольной и экспериментальной групп (в %)

Исходя из рисунка 2.3.1, мы видим, что снизился процент положительного отношения к модификациям тела у подростков со сниженным интеллектом. Вырос процент опрошенных, которые отрицательно или нейтрально относятся к такого рода поведению.

В частности, снизился процент подростков экспериментальной группы, рассматривающих самоповреждающее поведение как способ борьбы со стрессом. В ходе беседы выяснилось, что они стали менее раздражительны и напряжены из-за пустяков. Кроме того, значительно снизился процент тех, кто под влиянием сильных эмоций испытывает непреодолимое желание причинить себе вред (осуществить самопорез, ударить, укусить, раздражать кожные покровы и др.), поскольку в ходе психокоррекции у подростков были сформированы адаптивные способы преодоления трудных жизненных ситуаций. В контрольной группе качественных изменений в отношении к самоповреждающему поведению выявлено не было.

Кроме того, в экспериментальной группе наметились сдвиги в оценке причин самоповреждения (рис. 2.3.2).

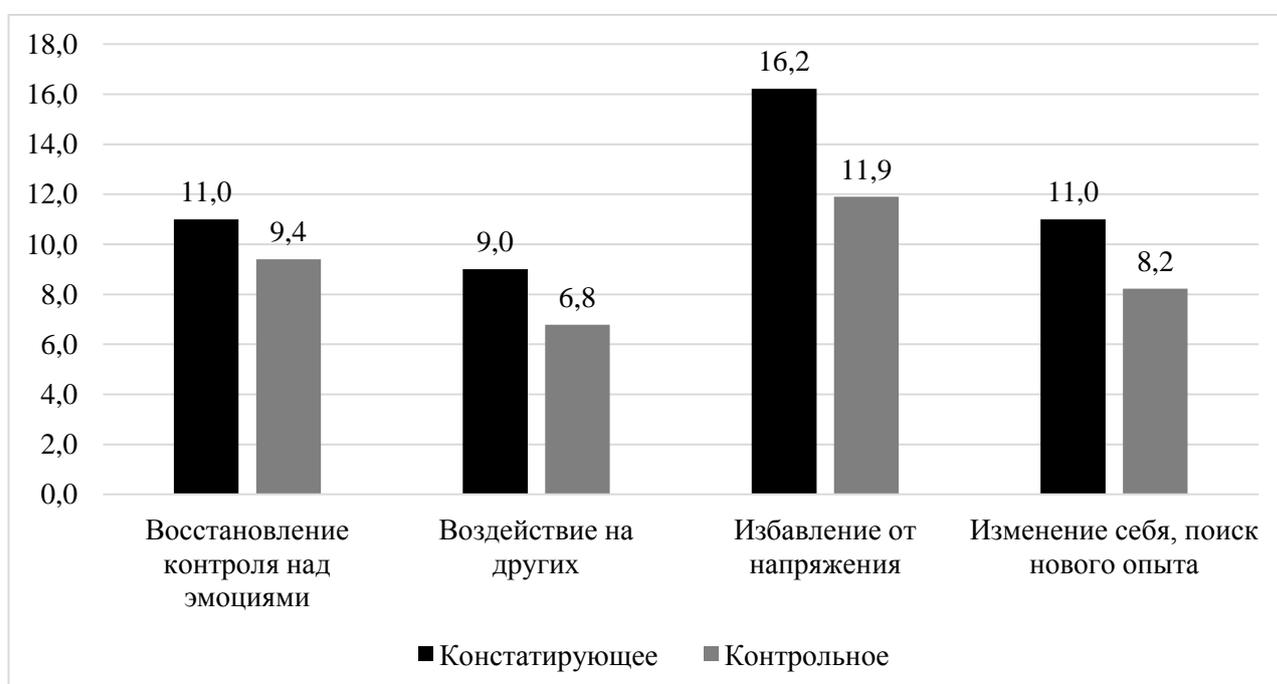


Рис. 2.3.2. Показатели выраженности факторов самоповреждающего поведения у подростков экспериментальной группы «до» и «после» экспериментального воздействия (в баллах, ср.знач.)

Исходя из рисунка 2.3.2, мы видим, что снизились показатели возможных причин. Для восстановления контроля над эмоциями и избавления от раздражения, напряжения подросток отдает предпочтение конструктивным способам поведения, что снижает необходимость в причинении себе вреда с этой целью. Кроме того, укрепление личностного ресурса в ходе психокоррекции способствовало снижению потребности подростков в изменении себя, модификации собственного тела, а также воздействию на окружающих людей с целью манипуляции, привлечения к себе внимания. В свою очередь, в контрольной группе качественных изменений в показателях «до» и «после» выявлено не было (рис. 2.3.3).

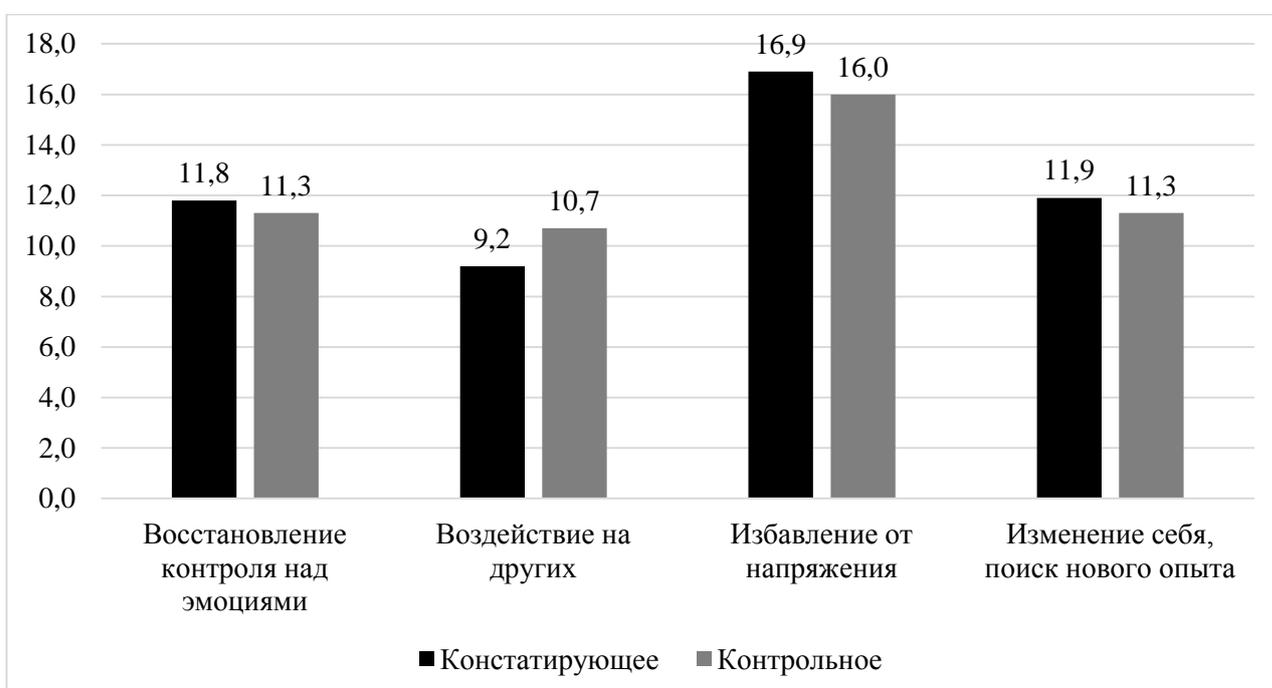


Рис. 2.3.3. Динамика показателей причин самоповреждающего поведения у подростков контрольной группы (в баллах, ср.знач.)

Выявлены статистически значимые различия в стратегиях самоповреждающего поведения между контрольной и экспериментальной группами: воздействие на других ($U=6,5$; $p \leq 0,01$), изменение себя ($U=17$; $p \leq 0,05$) (Приложение 13). Кроме того, установлены статистически значимые различия у подростков экспериментальной группы «до» и «после» экспериментального воздействия: воздействие на других ($p < 0,05$) и изменение себя ($p < 0,05$) (Приложение 14).

После реализации программы в экспериментальной группе наблюдаются изменения в выраженности стратегий совладающего поведения (рис. 2.3.4).

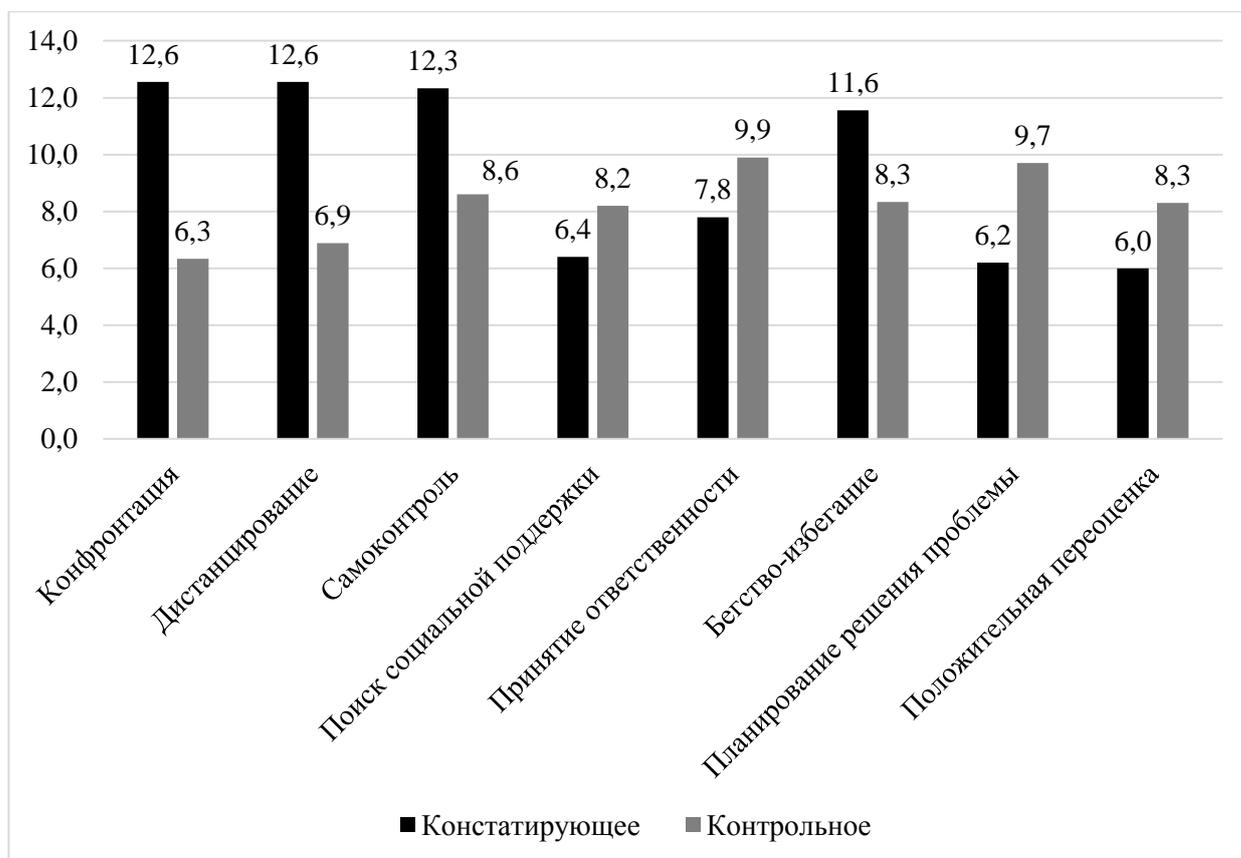


Рис. 2.3.4. Показатели выраженности стратегий совладающего поведения у подростков экспериментальной группы «до» и «после» экспериментального воздействия (в баллах, ср.знач.)

В частности, менее предпочтительными стали стратегии конфронтации, дистанцирования и бегства-избегания. Использование метода наблюдения показало, что преодоление эмоционального напряжения подростками способствовало тому, что у них снизилась экспрессивность и импульсивность поведения, враждебность, что затрудняло процесс планирования своей деятельности.

Кроме того, у подростков экспериментальной группы наиболее адаптивной стала стратегия самоконтроля, тем самым увеличивая вероятность избегания необдуманных импульсивных поступков. Активизации процесса самопознания подростков, их внутреннего потенциала на решение собственных проблем путём применения техник арт-терапии, психодрамы способствовала повышению уровня адаптивных стратегий совладающего поведения. Так,

подростки экспериментальной группы делают значительные шаги в признании своей роли в возникновении некоторых проблем и трудностей в жизни. Кроме того, они готовы нести ответственность за их решение, о чём свидетельствует повышение уровня применения стратегий планирования и положительной переоценки.

Следует отметить, что в экспериментальной группе большую значимость приобрёл поиск социальной поддержки: подростки готовы к привлечению внешних ресурсов, поиска информационной, эмоциональной или действенной поддержки при разрешении возникшей проблемы.

В контрольной группе качественных изменений в выраженности стратегий совладающего поведения выявлено не было (рис. 2.3.5).

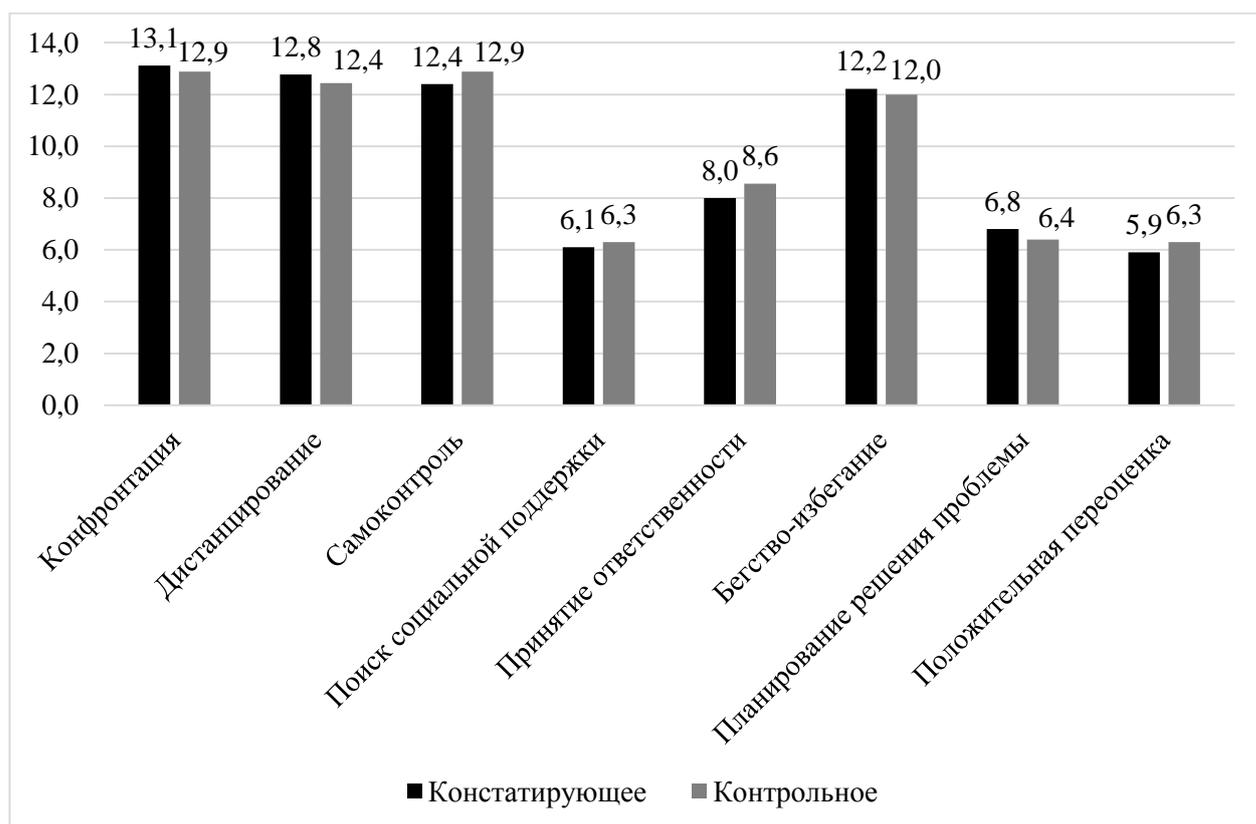


Рис. 2.3.5. Динамика показателей стратегий совладающего поведения у подростков контрольной группы (в баллах, ср.знач.)

Выявлены статистически значимые различия в выраженности стратегий совладающего поведения между контрольной и экспериментальной группами: конфронтация ($U=3,5$; $p \leq 0,001$), дистанцирование ($U=4$; $p \leq 0,001$), принятие

ответственности ($U=13$; $p \leq 0,05$), бегство-избегание ($U=13,5$; $p \leq 0,05$), планирование решения проблем ($U=26,5$; $p \leq 0,05$).

Кроме того, наблюдаются статистически значимые различия в экспериментальной группе «до» и «после» экспериментального воздействия по шкалам: конфронтация ($p < 0,05$), дистанцирование ($p < 0,05$), принятие ответственности ($p < 0,05$) и планирование решения проблемы ($p < 0,05$).

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о наличии различий в показателях контрольной и экспериментальной групп, а также различий в экспериментальной группе «до» и «после» участия в коррекционной программе. Результаты математической статистики позволяют говорить об эффективности разработанной нами коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие адаптивных форм саморегуляции у подростков, снижение риска возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе проведённого теоретического анализа был сделан вывод о том, что проблема особенностей самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом нуждается в дальнейшем изучении. В связи с этим исследование данной проблемы значимо для теории и практики.

Самоповреждающее поведение – это специфичный способ борьбы со стрессом, способ, направленный на удовлетворение потребностей. На сегодняшний день ещё нет единой точки зрения, объясняющей причину и механизмы такого поведения. В клинической практике самоповреждающее поведение выступает в качестве симптома различных патологических состояний, расстройств психики и поведения (А.Г. Амбрумова, Е.В. Змановская, А.Е. Личко, В.Д. Менделевич, Н.А. Польская, Л.Я. Уманский и др.).

При сниженном интеллекте страдает не только интеллектуальная деятельность, но и эмоциональная, волевая, поведенческая сфера, а также физическое развитие (Н.Ц. Дамбаева, И.М. Соловьев, М.С. Певзнер, и др.). Подростки со сниженным интеллектом характеризуются недифференцированностью процессов восприятия и внимания, низким объёмом механической памяти, эмоциональной незрелостью, сниженным эмоциональным контролем, завышенной самооценкой, низким уровнем волевой саморегуляции и неразвитостью мотивационно-потребностной сферы.

Самоповреждающее поведение при сниженном интеллекте является одним из способов адаптации к событиям внешнего мира, совладания с трудными внутренними переживаниями при отсутствии других, конструктивных способов поведения. Речь идёт о псевдокомпенсации подростком своей неполноценности (А.В. Боева, М. Карузо, Г.А., Н.А. Польская, В.А. Руженков, Т. Томпсона и др.).

По результатам исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Подростки со сниженным интеллектом представляют собой группу риска, поскольку рассматривают самоповреждающее поведение как способ борьбы со стрессом, напряжением и раздражением.

2. Основными способами самоповреждения у подростков данной категории являются самопорезы, удары по собственному телу, грызение ногтей, обкусывание губ, выдёргивание волос и других участков тела, нанесение порезов и других форм вреда.

3. Причинами самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом являются способ избавления от напряжения и восстановление контроля над эмоциями. Данные стратегии выступают для них в качестве способов самоконтроля: успокоиться, взять себя в руки, справиться с собственными эмоциями в ситуациях, когда окружающий мир вызывает раздражение и злость.

4. В группе подростков со сниженным интеллектом предпочтительными являются стратегии конфронтации, дистанцирования, самоконтроля и бегства-избегания.

5. В результате статистической обработки были установлены значимые различия между группами подростков со сниженным и средним интеллектом в использовании стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль и бегство-избегание.

6. По итогам корреляционного анализа выявлена статистически значимая связь показателя интеллекта со стратегиями самоповреждающего и совладающего поведения. Это указывает на то, что с повышением уровня интеллекта снижается вероятность возникновения трудностей в планировании действий, прогнозировании их результата, эмоциональной отстранённости от проблемной ситуации, уклонения и отвлечения от неё. Кроме того, высокие показатели интеллекта снижают вероятность подавления, сдерживания эмоций и минимизации их влияния на оценку ситуации. Кроме того, выявлены тесные обратные связи интеллектуальных способностей со стратегиями

самоповреждения. Можно предположить, что при снижении интеллектуальных способностей возрастает вероятность того, что подросток будет прибегать к самоповреждающему поведению с целью перекрыть душевную боль физической, избавиться от напряжения и негативных эмоций, изменить себя, своё тело, а также с целью манипуляций окружающими, привлечения их внимания к себе.

После реализации коррекционно-развивающей программы направленной на развитие адаптивных форм саморегуляции у подростков, снижению риска возникновения и закрепления самоповреждающего поведения, было установлено, что:

1. Снизился процент подростков, рассматривающих самоповреждающее поведение как способ борьбы со стрессом, испытывающих непреодолимое желание причинить себе вред (ударить, укусить, раздражать кожные покровы и др.).

2. Наместились сдвиги в оценке причин самоповреждения подростков. Для восстановления контроля над эмоциями и избавления от раздражения подростки отдадут предпочтение конструктивным способам поведения, что снижает необходимость в причинении себе вреда с этой целью.

3. Наблюдаются изменения в выраженности стратегий совладающего поведения: менее предпочтительными стали стратегии конфронтации, дистанцирования и бегства-избегания. При этом большую значимость приобрели стратегии самоконтроля, поиск социальной поддержки.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии различий в показателях контрольной и экспериментальной групп, а также различий в экспериментальной группе «до» и «после» участия в коррекционной группе. Результаты математической статистики позволяют говорить об эффективности разработанной нами коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие адаптивных стратегий саморегуляции у подростков и снижение риска возникновения самоповреждающего поведения.

Таким образом, цель нашего исследования – изучить особенности самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом; разработать и апробировать программу его коррекции, – была достигнута.

Выдвинутая гипотеза подтвердилась: самоповреждающее поведение обусловлено особенностями травматизации и дефектами развития. Самоповреждающее поведение имеет свои особенности у подростков со сниженным интеллектом и принимает следующие формы: самопорезы, удары по собственному телу, выдергивание волос, расчесывание кожи, обкусывание ногтей и губ, а также выступает в качестве деструктивного способа избавления от напряжения. Включение подростков в психологическую коррекционно-развивающую работу изменяет деструктивные формы саморегуляции подростков, снижает риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Практическая значимость исследования заключается в выявлении самоповреждающего поведения в подростковой среде на начальных его этапах с целью оказания психологической помощи и предотвращения его повторного возникновения. Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности медицинских психологов, педагогов-психологов, социальных педагогов в условиях образовательных учреждений и медицинских для профилактики самоповреждающего поведения в подростковой среде.

Направления работы медицинских психологов, педагогов-психологов и социальных педагогов по профилактике самоповреждающего поведения в подростковой среде:

1. Снять негативные эмоции у подростка.
2. Помочь подростку разобраться в своих чувствах и отношениях.
3. Обучить конструктивным навыкам и умениям преодолевать трудности и справляться со стрессом.
4. Оказать подростку социальную поддержку посредством включения семьи, учебного заведения, друзей и пр.

5. При необходимости включить подростка в группу социально-психологического тренинга;

6. Провести психокоррекционные занятия по повышению самооценки подростка, развитию адекватного отношения к собственной личности, эмпатии.

Рекомендации для родителей:

1. Внимательно выслушайте подростка. Приложите все усилия, чтобы понять проблему, скрытую за словами.

2. Оцените серьезность намерений и чувств ребенка. Если он уже имеет конкретный план суицида, ситуация более острая, чем если эти планы расплывчаты и неопределенны.

3. Оцените глубину эмоционального кризиса. Подросток может испытывать серьезные трудности, но при этом не помышлять о самоповреждающем и саморазрушающем поведении.

4. Внимательно отнеситесь ко всем, даже самым незначительным обидам и жалобам. Не пренебрегайте ничем из сказанного.

5. Постарайтесь аккуратно спросить, не думают ли он или она о самоубийстве. Опыт показывает, что такой вопрос редко приносит вред. Часто подросток бывает рад возможности открыто высказать свои проблемы.

6. Если ситуации принимает угрожающий характер жизни ребёнку, обращайтесь к специалистам за помощью.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, Н.В. Суицидальное поведение у подростков с психическими и поведенческими расстройствами / Н.В. Александрова // Суицид: очерки по теории и практике / Под ред. Е.С. Асмаковец, С.П. Мельничкина. – Омск: БОУДПО «ИРОО», 2014. – С. 160-173.
2. Амбрумова, А.Г. Аутодеструктивное поведение подростков / А.Г. Амбрумова, Е.Г. Трайнина, Л.Я. Уманский // Вопросы психологии. // Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии. – 2014. – №3. – С. 52-62.
3. Асламазова, Л.А. Роль учета психологических особенностей младших школьников с проблемами в интеллектуальном развитии в условиях реализации нового образовательного стандарта / Л.А. Асламазова, Ф.П. Хакунова // ИСОМ. – 2016. – №5/3. – С. 21-25.
4. Банников, Г.С. Ведущие механизмы самоповреждающего поведения у подростков: по материалам мониторинга в образовательных организациях / Г.С. Банников, Н.Ю. Федунина, Т.С. Павлова, О.В. Вихристюк, А.В. Летова, М.Д. Баженова // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т. 24. – № 3. – С. 42-68.
5. Бек, А. Когнитивная психотерапия расстройств личности / А. Бек, А. Фримен. – СПб.: Питер, 2018. – 448 с.
6. Бисалиев, Р.В. Суицидальные и несуйцидальные формы аутодеструктивного поведения при опийной наркомании / Р.В. Бисалиев // Автореф. Дисс...канд. мед. наук. – М., 2005. – 27 с.
7. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды 3-е изд. / Л.И. Божович. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. – 352 с.
8. Будаева, С.Д. Взаимосвязь интеллекта и личностных особенностей в подростковом возрасте / С.Д. Будаева, Н.Ц. Дамбаева // Вестник БГУ. 2009. – №5. – С. 112-118.

9. Вассерман, Л.И. Психологические механизмы совладания со стрессом профессиональной деятельности (на модели лиц «Опасных профессий») / Л.И. Вассерман, Е.Л. Исаева, М.Ю. Новожилова, О.Ю. Щелкова // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. – 2008. – Вып. 4. – С. 364-373.
10. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 4 Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
11. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология / Сост. И.В. Дубровина. – М.: Академия, 1998. – 320 с.
12. Дульнев, Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев. – М.: Просвещение, 2009. – 139 с.
13. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – Флинта, 2014. – 512 с.
14. Зайченко, А.А. Самоповреждающее поведение / А.А. Зайченко // Психология телесности: теоретические и практические исследования. Сборник статей II международной научно-практической конференции. – Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2009. – 682 с.
15. Змановская, Е.В. Девиантология / Е. В. Змановская. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
16. Зотов, М.В. Когнитивный подход к ранней диагностике суицидального поведения / М.В. Зотов, Д.О. Дмитриева, К.А. Долбеева // Вестник СПбГУ. Серия 12. – 2010. – Вып. 3. – С. 225-232.
17. Игумнов, С.А. Клиническая психотерапия детей и подростков / С.А. Игумнов. – СПб.: Питер, 2014. – 521 с.
18. Исаев, Д.Н. Сексуальные проявления у детей — симптомы нервно-психических расстройств / Д.Н. Исаев, Б.Е. Микиртумов, Е.И. Богданова // Актуальные проблемы психоневрологии детского и подросткового возраста. – М., 1976. – 83 с.
19. Кернберг, О.Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях: пер. с англ. / О.Ф. Кернберг. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 367 с.

20. Кон, И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: "Политиздат", 1984. – 336 с.
21. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 940 с.
22. Кузнецов, В.М. Психолого-педагогические условия формирования личности учащихся / В.М. Кузнецова. – М.: Народное образование, 1994. – 144 с.
23. Ласовская, Т.Ю. Самоповреждающее поведение у лиц с пограничным личностным расстройством (обзор литературы) / Т.Ю. Ласовская // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2011. – № 6. – С. 58-61.
24. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
25. Лиман, Н.А. Структура личности, склонной к самоповреждающему поведению / Н.А. Лиман // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Том 10. – Вып. 5. – С. 112-115.
26. Личко, А.Е. Саморазрушающее поведение у подростков / А.Е. Личко, Ю.В. Попов // Социальная психиатрия: Фундаментальные и прикладные исследования. – Л., 1990. – С. 77-82.
27. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков: патохарактерологический диагностический опросник для подростков (ПДО) / А.Е. Личко. – СПб.: Речь, 2013. – 251 с.
28. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 445 с.
29. Меннингер, К. Война с самим собой / К. Меннингер. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 479 с.
30. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Мещерякова, В. Зиненко. – М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2009. – 816 с.
31. МКБ 10 – Международная классификация болезней 10-го пересмотра [Электронный ресурс]. – URL: <http://mkb-10.com/index.php?pid=4380> (дата обращения: 14.09.2018).

32. Мухамедрахимов, Р.Ж. Влияние опыта жизни в закрытом учреждении на последующее развитие ребенка / Р.Ж. Мухамедрахимов // Дефектология. – 2006. – №1. – С. 21-24.
33. Нечаев, А.П. Психология и школа / А.П. Нечаев. – М: Институт практической психологии, 1997. – 352 с.
34. Певзнер, М.С. Дефектология / М.С. Певзнер. – М.: Академия Естествознания, 2008. – 480 с.
35. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
36. Польская, Н.А. Аутодеструктивное поведение в подростковом и юношеском возрасте / Н.А. Польская // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – №2. – С. 61-65.
37. Польская, Н.А. Взаимосвязь временной перспективы и личностных черт с актами самоповреждения больных опийной наркоманией / Н.А. Польская // Известия Саратовского университета. Новая серия Философия. Психология. Педагогика. – 2012. – Вып. 3. – С. 87-91.
38. Польская, Н.А. К проблеме эмпирического изучения самоповреждающего поведения / Н.А. Польская // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / Под ред. В.А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – С. 714-720.
39. Польская, Н.А. Роль социальных факторов в развитии самоповреждающего поведения / Н.А. Польская // Клиническая и специальная психология. – 2012. – №2. – С. 45-48.
40. Польская, Н.А. Самоповреждающее поведение в клинической практике / Н.А. Польская // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2011. – №2. – С. 4-8.
41. Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: автореферат дис. ... доктора психологических наук / Н.А. Польская; С.-Петербург. гос. ун-т. – Москва, 2017. – 51 с.

42. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
43. Прокофьев, Л.Е. Основы психической саморегуляции / Л.Е. Прокофьев. – СПб.: Издательство «Лань», 2013. – 416 с.
44. Психотерапия детей и подростков: Пер. с нем. / Под ред. Х. Ремшмидта. – М.: Академия, 2013. – 841 с.
45. Расстройства поведения у детей [Электронный ресурс]. – URL:<http://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/behavioral> (дата обращения: 13.05.2018).
46. Реан, А.А. Агрессия и агрессивность личности / А.А. Реан. – СПб., 1996. – 347 с.
47. Реан, А.А. Психология личности / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.
48. Реан, А.А. Характерологические особенности подростков-делинквентов / А.А. Реан // Вопросы психологии. – 2014. – №2. – С. 88-89.
49. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2001. – 263 с.
50. Руденский, Е.В. Психология отклоняющегося развития личности подростка / Е.В. Руденский. – М.: АСТ, 2015. – 471 с.
51. Руженков, В.А. К вопросу об уточнении содержания понятия "Аутоагрессивное поведение" / В.А. Руженков, Г.А. Лобов, А.В. Боева // Научно-медицинский вестник центрального Черноземья. – Изд-во Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко, 2008. – №32. – С. 20-24.
52. Сагалакова, О.А. Когнитивно-перцептивная избирательность и регуляция социальной тревоги в ситуациях оценивания / О.А. Сагалакова, И.Я. Стоянова // Известия Алтайского государственного университета. – 2015. –3-1(87). – С. 75-80.

53. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. – М.: МГУ, 2008. – 387 с.
54. Соловьев, И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. Сравнение и познание отношений объектов / И. М. Соловьев // Дефектология, 2012. – № 2. – С. 12-14.
55. Стуклов, К.А. Структура личности и самоповреждающее поведение / К.А. Стуклов // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. –2016. – №4. – С. 236-241.
56. Сухомлинский, В.А. Мудрость родительской любви / В.А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 303 с.
57. Тормосина, Н.Г. Аутодеструктивное поведение и подростковые субкультуры: фактор риска или ресурс профилактики / Н.Г. Тормосина // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. – 2010. – № 2. – 13 с.
58. Фетискин, Н.П. Психология аддиктивного поведения: научно-методическое издание / Н.П. Фетискин. – Кострома: КГУ, 2015. – 272 с.
59. Фрейд, А. Детский психоанализ / А. Фрейд. – СПб.: Питер, 2003. – 477 с.
60. Фрейд, З. Печаль и меланхолия / З. Фрейд // Суицид. Хрестоматия по суицидологии / Сост. А.Н. Моховиков. – Киев: АЛД, 1996. – С. 149-160.
61. Фрейеров, О.Е. К вопросу о классификации психопатий / О.Е. Фрейеров // Судебно-медицинская экспертиза. – 1961 – №4. – С. 45-49.
62. Фридман, Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. –М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
63. Холмогорова, А.Б. Когнитивная психотерапия А. Бека и культурно-историческая психология / А.Б. Холмогорова // Консультативная психология и психотерапия. – 2011. – №2. – С. 20-33.
64. Холмогорова, А.Б. Суицидальное поведение: теоретическая модель и практика помощи в когнитивно-бихевиоральной терапии / А.Б. Холмогорова

// Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Том 24. – № 3. – С. 144-163.

65. Холмс, Д. Анормальная психология / Д. Холмс. –СПб.: Питер, 2014. – 522 с.

66. Чуева, Е.Н. Самоповреждающее поведение детей и подростков // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2017. – №1 (29). – С. 71-77.

67. Шахвердов, Г.Г. Физиология подростка / Г.Г. Шахвердов. – М.: Академия, 2008. – 288 с.

68. Шаяхметова, В.К. Исследование формирования самооценки младших подростков / В.К. Шаяхметова. – Концепт, 2015. – № 3. – С. 66-70.

69. Шпиц, Р.А. Психоанализ раннего детского возраста / Р.А. Шпиц. – М.: ПЕРСЭ; СПб.: Университетская книга, 2001. – 159 с.

70. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. 2еизд. - М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с.

71. Ярмольник, И.М. Нейропсихологические механизмы регуляции эмоционального состояния подростков-правонарушителей в ситуации кризиса: теоретический и практический аспекты эмпирического исследования / И.М. Ярмольник // Вопросы психологии. – 2015. – №2. – С. 74-75.

72. Berkson, G. Early Development of Stereotyped and Self-Injurious Behaviors / G. Berkson, M. Tupa // Journal of Early Intervention. – 2000. – Vol. 23. – P. 1-19.

73. Gutierrez, P.M. Development and initial validation of the self-harm behavior questionnaire / P.M. Gutierrez, A. Osman, F.X. Barrios, B.A. Kopper // Journal of Personality Assessment. – 2001. – Vol. 77. – P. 475-490.

74. Farberow, N.L. Indirect self-destructive behavior: Classification and characteristics / N.L. Farberow // The Many Faces of Suicide / In Norman L. Farberow (ed.). – New York: McGraw-Hill Book Company, 1980. – 257 p.

75. Favazza, A.R. Bodies under siege: Self-mutilation in Culture and Psychiatry. Second Edition / A.R. Favazza. – Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1996. – 373 p.

76. Thompson, T, Caruso M. Self-Injury: What We're Looking For. Schroeder SR, Osterker ML, Thompson Travis (eds). Self Injurious Behavior: Gene-Brain-Behavior Relationships. Washington, DC: American Psychological Association 2002. – pp. 147-162.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Шкала интеллекта для детей (WISC) (Д. Векслер)

Цель: измерение уровня интеллектуального развития.

Регистрационный лист к методике исследования интеллекта Векслера

Фамилия _____ Имя _____ Отчество _____

Дата рождения (год, месяц) _____ Возраст _____ лет _____ мес.

Субтесты	Исходная оценка	Шкальная оценка
1. Осведомленность		
2. Понятливость		
3. Арифметический		
4. Сходство		
5. Словарный		
6. Повторение цифр		
Сумма вербальных оценок		
7. Недостающие детали		
8. Последовательные картинки		
9. Кубики Косса		
10. Складывание фигур		
11. Шифровка		
12. Лабиринты		
Сумма невербальных оценок		
Общая оценка		
Вербальный показатель		
Невербальный показатель		

Шкальная оценка	Субтесты	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Шкальная оценка
20														20
19														19
18														18
17														17
16														16
15														15
14														14
13														13
12														12
11														11
10														10
9														9
8														8
7														7
6														6
5														5
4														4
3														3
2														2
1														1
0														0

Обработка и интерпретация результатов

Правила численной обработки данных тестирования.

1. Определение исходных оценок по субтестам. По окончании тестирования следует по правилам, изложенным выше, численно оценить ответы испытуемого. Исходной оценкой субтеста является сумма оценок, полученных испытуемым за ответы данного субтеста. Исходные оценки вписываются в графу «Исходная оценка» таблицы, расположенной на лицевой стороне регистрационного листа.

2. Отнесение испытуемого к возрастной группе. Для использования таблиц перевода исходных оценок в шкальные, необходимо отнести испытуемого к какой-либо из возрастных групп, условно выделенных Д. Векслером. Для этого, исходя из даты рождения испытуемого и даты проведения тестирования, вычисляется возраст испытуемого в виде количества полных лет и полных месяцев на момент исследования. Так, если возраст испытуемого равен 9 годам 11 месяцам и 25 дням на момент обследования, то его возраст принимается условно равным 9 годам и 11 месяцам (см. приложение 4). Соответственно преобразование исходных оценок в шкальные должно проводиться по таблицам возрастной группы «9 лет 8 месяцев – 9 лет 11 месяцев».

3. Определение шкальных оценок по субтестам. В таблицах перевода исходных оценок в шкальные оценки для краткости изложения вербальные и невербальные субтесты обозначены своими порядковыми номерами. Эти номера вместе с названиями субтестов указаны в регистрационном листе к методике диагностики интеллекта. Шкальные оценки (от 0 до 20 баллов) на вертикальных сторонах таблиц. Исходные оценки по субтестам расположены столбиком непосредственно под номером субтеста. Обратимся к примеру из приложения 4. Открыв таблицы перевода оценок возрастной группы «9 лет 8 месяцев – 9 лет 11 месяцев», увидим, что исходная оценка в 13 баллов по субтесту № 1 (Осведомленность) соответствует шкальной оценке в 11 баллов. Исходная оценка по субтесту № 2 (Понятливость), равная 11 баллам, соответствует шкальной оценке в 10 баллов. Аналогичным образом определяются шкальные оценки по всем субтестам, предъявлявшимся испытуемому. Эти оценки заносятся в графу «Шкальная оценка» таблицы, расположенной на лицевой стороне регистрационного листа.

4. Построение профиля шкальных оценок. Шкальные оценки испытуемого наносятся кружками в левую таблицу на лицевой стороне регистрационного листа. После соединения кружков соединительными линиями образуется условная ломаная линия, называемая профилем шкальных оценок или профилем интеллектуального развития. Общий уровень (высота расположения) интеллекта, ведущие и «западающие» у испытуемого интеллектуальные функции профиль выражает в наглядной форме, удобной для интерпретации.

5. Определение сумм вербальных и невербальных оценок. С целью установления итоговых показателей методики предварительно вычисляются суммы шкальных оценок по вербальным субтестам. При вычислении этих сумм следует иметь в виду, что, как указывалось выше, таблицы определения итоговых показателей составлены для случая, когда при тестировании использовались основные субтесты (№ 1-5 в вербальном наборе и 7-11 в невербальном). Т.е. результаты тестирования испытуемого следует в случае необходимости сначала свести к форме тестирования основными субтестами.

6. Определение итоговых показателей методики. Для определения итоговых показателей используются только стандартизованные («истинные») суммы шкальных оценок. Таблица вычисления итоговых показателей предполагает отдельное определение вербального, невербального и общего IQ. В графах «Сумма оценок» обозначены стандартизованные суммы шкальных оценок испытуемого. Для вычисления общего показателя IQ используется сумма вербальных и невербальных оценок. Для примера из приложения 7 сумма оценок для вербального показателя равна 53 баллам, для невербального – 51 баллу, для общего – $53+51 = 104$ баллам. Этим суммам соответствуют итоговые

показатели в 104, 101 и 103 балла, вписываемые в правую таблицу на лицевой стороне регистрационного листа.

Субтест № 1 «Осведомленность». Направлен на выявление и измерение общего объема и уровня относительно простых знаний и, тем самым, направленности и широты познавательных процессов, степени развития основных интеллектуальных функций (памяти и мышления). Успешность выполнения субтеста напрямую зависит от образования испытуемого, его общей культуры. Оценка за «Осведомленность» характеризует испытуемого с точки зрения его образованности и является особенно прогностичной в отношении вербального и общего IQ.

Субтест № 2 «Понятливость». Включает в себя ряд вопросов из различных областей социального поведения человека и направлен на выявление умений строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, в котором, по мнению Д. Векслера, взаимодействуют и интеллектуальные и эмоциональные факторы. В отличие от субтеста № 1 в «Понятливости» находит свое выражение актуальная готовность к умственной деятельности, самостоятельность и социальная зрелость суждений.

Субтест № 3 «Арифметический». Требуется от испытуемого продемонстрировать высокую концентрированность произвольного внимания, сообразительность, четкость оперирования числовым материалом. Задачи такого типа имеются во всех интеллектуальных тестах.

Субтест № 4 «Сходство». Направлен на выявление и измерение способностей к логическому обобщению и степени развития этих способностей. Фактически «Сходство» является упрощенным вариантом методики сравнения понятий, в котором задача испытуемого ограничивается лишь установлением сходства. Отыскание общих существенных признаков понятий требует высокой степени абстрагирования, способностей к классификации, сравнению и упорядочиванию развитого понятийного мышления. Оценки по «Сходству» информативны в отношении вербального и невербального интеллекта.

Субтест № 5 «Словарный». Предполагает свободное оперирование словами родного языка. Успешность ответов зависит от образования и культуры мышления испытуемого и предполагает достаточно большой словесный запас, хорошее чувство меры и адекватность при определении необходимого и достаточного при раскрытии смысла слова. По характеру актуализируемых интеллектуальных процессов этот субтест наиболее близок к «Осведомленности».

Субтест № 6 «Повторение цифр». Обнаруживает качество оперативной памяти и активного внимания. Субтест является классическим тестом на определение объема памяти. По сравнению с другими субтестами «Повторение цифр» наиболее слабо коррелирует с общим IQ. По мнению Д. Векслера, неспособность воспроизвести в прямом порядке 4 цифры однозначно свидетельствует о слабоумии.

Субтест № 7 «Недостающие детали». Направлен на выявление и измерение перцептивных способностей, включенных в зрительное узнавание знакомых объектов, умение дифференцировать существенное от второстепенного в зрительных образах. Успешность выполнения заданий субтеста зависит от объема перцептивного внимания, наблюдательности и сосредоточенности испытуемого.

Субтест № 8 «Последовательные картинки». Требуется умения организовать отдельные части смыслового сюжета в единое целое. Существенную роль играют здесь перцептивное внимание и зрительное «схватывание» материала и предвосхищение событий. Участие моторики в данном субтесте несущественно. Дополнительным параметром, выявленным субтестом, служит чувство юмора испытуемого, умение видеть забавные стороны событий.

Субтест № 9 «Кубики Косса». Наиболее информативен в структуре невербального интеллекта. Задания субтеста направлены на выявление аналитико-синтетических способностей испытуемого, выявление интеллектуальных потенциалов. Успешность

выполнения определяется способностью анализировать целое через составляющие его части, пространственным воображением.

Субтест № 10 «Складывание фигур». По аналогии с «Кубиками Косса» обнаруживает умение соотносить части и целое. Решение субтеста связано с формированием идеального эталона. Однако идеальный образ фигуры не является достаточным для успеха. Образ необходимо воссоздать практически, адекватно соотнося отдельные части в структуре целого. В выполнение субтеста включены эвристические компоненты мышления.

Субтест № 11 «Шифровка». По числу включенных в него интеллектуальных функций является наиболее комплексным. Успешность работы с субтестом зависит от свойств внимания (концентрация, распределение, переключение), восприятия, зрительно-моторной координации, скорости формирования новых навыков, способности к интеграции зрительно-двигательных стимулов.

Психологическую характеристику субтеста «Лабиринты» можно извлечь из матриц субтестов корреляций, составленных Д. Векслером. В соответствии с изложенными там данными «Лабиринты» взаимосвязаны прежде всего с двумя вербальными («Осведомленность» и «Сходство») и двумя невербальными («Кубики Косса» и «Последовательные картинки») субтестами. Причем характерно, что в диапазоне от 7 до 13 лет обусловленность оценки за выполнение «Лабиринтов» вербальными субтестами увеличивается, а невербальными сокращается.

Субтест № 12 «Лабиринты». Предположительно выделяет аналитико-синтетические способности ребенка; его умение последовательно решать перцептивные задачи, удерживая свои действия в рамках указанных экспериментатором ограничений; меру устойчивости и произвольности внимания; эффективность работы оперативной памяти. Наличие связи выполнения «Лабиринтов» с оценками за вербальные тесты показывает, что определенную роль здесь играют также навыки словесного формулирования стратегии действий испытуемым.

Анкета «Модификации тела и самоповреждения» (Н.А. Польская, А.С. Кабанова, 2007)

Цель: качественная оценка проблем, связанных с самоповреждениями, их связь с модификациями тела, социальными девиациями и личностными особенностями.

1. Что по Вашему мнению лежит в основе искусственного изменения тела (пирсинг, татуаж, шрамирование и прочее)?

- а) индивидуальные представления о красоте;
- б) мода;
- в) «вызов» обществу;
- г) психологические проблемы (недовольство собственной внешностью, стресс, кризис)

2. Как Вы относитесь к экстремальному пирсингу и другим модификациям тела (шрамирование, вживление металлических имплантатов под кожу, подвешивание на крюках)?

- а) крайне отрицательно;
- б) равнодушно;
- в) с интересом, не более;
- г) одобрительно

3. Считаете ли Вы, что модификации тела помогают «снять стресс»?

- а) да;
- б) нет;
- в) не знаю

4. Вызывают ли у вас интерес телевизионные передачи, фильмы, газетные и журнальные публикации, посвященные проблемам модификации тела?

- а) да;
- б) нет;
- в) не знаю

5. Большинство Ваших знакомых имеют пирсинг, тату и прочие искусственные изменения тела?

- а) да;
- б) нет;
- в) не замечала

6. Люди, резко выделяющиеся из толпы своим экстравагантным видом, вызывают у Вас:

- а) симпатию;
- б) любопытство;
- в) раздражение

7. У Вас есть:

- а) пирсинг – видимые зоны тела;
- б) пирсинг – интимные зоны тела;
- в) постоянная татуировка – видимые зоны тела;
- г) постоянная татуировка – интимные зоны тела;
- д) декоративные шрамы;
- е) другие модификации тела (указать какие) _____

8. Вы пробовали самостоятельно модифицировать свое тело (сделать себе прокол, нанести тату, шрам и др.)?

- а) да, один раз;
- б) да, больше одного раза;
- в) никогда

9. Повседневные трудности и заботы вызывают у Вас раздражение?

- а) да;

- б) нет.
10. Случалось ли, что Ваши поступки причиняли боль и страдания близким людям?
- а) да;
- б) нет.
11. Бывает ли у Вас непреодолимое желание нанести себе повреждения?
- а) когда очень нервничаю;
- б) когда злюсь;
- в) нет
12. Под влиянием сильных эмоций Вы можете себя ударить, укусить, сделать порезы, причинить иной вред?
- а) да;
- б) нет
13. Бывает ли так, что при волнении Вы кусаете губы, заламываете руки, грызете ногти и др.?
- а) да;
- б) нет
14. Говорили ли Вам, что Вы слишком нервничаете из-за мелочей?
- а) да;
- б) нет
15. В Вашей жизни были случаи самоповреждения своего тела (нанесение порезов, прижигание, сковыривание болячек и др.)?
- а) да;
- б) нет
16. Вы увлекаетесь экстремальными видами спорта?
- а) да;
- б) нет
17. Можно ли некоторые Ваши поступки объяснить желанием острых ощущений?
- а) да;
- б) нет
18. Можете ли Вы себя назвать человеком, склонным к рискованным поступкам?
- а) да;
- б) нет
19. Были ли в Вашей жизни ситуации, когда Вы собирались «свести счеты с жизнью»?
- а) да;
- б) нет
20. Вы курите?
- а) да;
- б) нет
21. Иногда Вы употребляете алкогольные напитки?
- а) да;
- б) нет
22. Пробовали ли Вы наркотические вещества?
- а) да;
- б) нет

Обработка и интерпретация результатов.

Проводится качественный анализ ответов респондентов, на основе которого делается вывод о наличии самоповреждающего поведения у подростка, его отношении к любым модификациям тела. Также оценивается эмоциональная сфера респондента.

Шкала причин самоповреждающего поведения (Н.А. Польская, 2014)

Цель: изучение действий самоповреждающего характера, их причин.

Инструкция. Эта шкала направлена на изучение действий самоповреждающего характера (например, самопорезы, самоожоги и т.п.). Ниже указаны различные действия самоповреждающего характера.

Отметьте, пожалуйста, какие из них свойственны Вам.

№	Действия, связанные с самоповреждением	1 никогда	2 один раз	3 иногда	4 часто
1	Порезы режущими предметами				
2	Уколы или проколы кожи острыми предметами				
3	Самоожоги				
4	Удары кулаком по своему телу				
5	Удары кулаком, ногой, головой или корпусом тела по твердым поверхностям				
6	Выдергивание волос				
7	Расчесывание кожи				
8	Обкусывание ногтей				
9	Сковыривание болячек, чтоб дольше не заживали				
10	Обкусывание губ				
11	Прикусывание щек или языка				
12	Другое				

2. Если хотя бы в одном пункте Вы выбрали «2», «3» или «4», пожалуйста, укажите время, когда это было последний раз: несколько дней назад, неделю назад, месяц, назад, полгода, год назад, более года назад.

3. Если хотя бы в одном пункте Вы выбрали «2», «3» или «4», пожалуйста, отметьте в указанном ниже списке, степень Вашего согласия или несогласия с причинами, которые могут объяснять, почему Вы совершали самоповреждения.

Для ответов используйте шкалу от 1 до 5.

Совершенно не согласен – **1**

Не согласен – **2**

Затрудняюсь ответить – **3**

Согласен – **4**

Совершенно согласен – **5**

№	Причины самоповреждения	Ответ		Причины самоповреждения	Ответ
1	чтобы взять себя в руки		14	чтобы другие поняли, что мне плохо	
2	чтобы избавиться от плохих мыслей		15	чтобы стать лучше	
3	чтобы показать силу своих чувств, эмоций другому человеку		16	чтобы произвести на других впечатление	
4	хотел запомнить, как может быть плохо		17	чтобы попробовать что-то необычное	
5	чтобы успокоиться		18	чтобы навсегда запомнить важное событие	
6	чтобы освободиться от всего плохого внутри		19	чтобы получить удовольствие	
7	чувствовал потребность в адреналине		20	чтобы не чувствовать душевной боли	
8	чтобы все от меня отстали		21	чтобы показать другим, что я способен на все	
9	чтобы справиться со своими эмоциями		22	чувствовал себя полностью уничтоженным	
10	злился на других		23	чтобы меня уважали другие	
11	чтобы почувствовать облегчение		24	хотел понять самого себя	
12	чтобы почувствовать хоть что-нибудь		25	чтобы избавиться от тревоги, страха	
13	просто за компанию		26	считал, что это красиво	

Описание шкалы

Данная шкала является исследовательской шкалой самоотчета и может быть использована в научных целях, как при проведении клинического интервью, так и в скрининговых исследованиях.

Шкала состоит из трех блоков.

В первом блоке (1) представлен перечень актов самоповреждения, включающий в себя 12 пунктов.

В каждом пункте необходимо выбрать один, наиболее подходящий ответ от «никогда» до «часто»; на этапе обработки данных ответы кодируются следующим образом: 1 – никогда, 2 – лишь однажды, 3 – иногда, 4 – часто.

Во втором блоке (2) предлагается указать время последнего самоповреждения: от нескольких дней до более года назад. Эти ответы также унифицируются: более года назад – 1 балл, год назад – 2 балла, примерно полгода назад – 3 балла, в течение последнего месяца назад – 4 балла, в течение последней недели – 5 баллов.

В третьем блоке (3) представлен перечень возможных причин, побуждающих к действиям самоповреждающего характера (26 пунктов).

Напротив каждой причины следует указать степень своего согласия от «совершенно не согласен» до «совершенно согласен», которые кодируются следующим образом: 1 – совершенно не согласен, 2 – не согласен, 3 – затрудняюсь ответить, 4 – согласен, 5 – совершенно согласен.

Анализ результатов

Анализ данных производится на основе двух критериев: 1) способ осуществления самоповреждения: инструментальный, соматический; 2) стратегии самоповреждающего поведения.

СПОСОБ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ САМОПОВРЕЖДЕНИЯ

Инструментальные самоповреждения:

1. Порезы режущими предметами уколы или проколы кожи острыми предметами
2. Уколы или проколы кожи острыми предметами
3. Самоожоги
4. Удары кулаком, ногой, головой или корпусом тела по твердым поверхностям

Сложить баллы по всем пунктам и полученную сумму разделить на число пунктов.

Соматические самоповреждения:

1. Удары по собственному телу
2. Выдергивание волос
3. Расчесывание кожи
4. Обкусывание ногтей
5. Сковыривание болячек, чтоб дольше не заживали
6. Обкусывание губ
7. Прикусывание щек или языка

Сложить баллы по всем пунктам и полученную сумму разделить на число пунктов.

СТРАТЕГИИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Фактор 1. Стратегия «**Восстановление контроля над эмоциями**»: пункты: 1; 2; 25 (всего 3 пункта).

Фактор 2. Стратегия «**Воздействие на других**»: пункты: 7; 8; 3; 4; 14; 16; 21; 22; 23 (всего 9 пунктов).

Фактор 3. Стратегия «**Избавление от напряжения**»: пункты: 5; 6; 9; 10; 11; 12; 20 (всего 7 пунктов).

Фактор 4. Стратегия «**Изменение себя, поиск нового опыта**»: 13; 15; 17; 18; 19; 24; 26 (всего 7 пунктов).

По каждому фактору баллы суммируются и делятся на число пунктов в каждом факторе.

Стратегии «**Восстановление контроля над эмоциями**» и «**Избавление от напряжения**» могут быть суммированы в стратегию «**Самоконтроль**»: акты самоповреждения осуществляются с целью восстановления самоконтроля.

Стратегии «**Воздействие на других**» и «**Изменение себя, поиск нового опыта**» могут суммироваться в стратегию «**Межличностный контроль**»: самоповреждения осуществляются с целью осуществления межличностного контроля, т.е. оказания влияния на других.

Приложение 4

«Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988;
Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004)

Цель: определение способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности.

Испытуемому предлагаются 50 утверждений, касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить, как часто данные варианты поведения проявляются у него.

Бланк для ответов копинг-теста

	Оказавшись в трудной ситуации, я ...	никогда	редко	иногда	часто
1	... сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше – на следующем шаге	0	1	2	3
2	... начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное – делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	... пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	... говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	... критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	... пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть	0	1	2	3
7	... надеялся на чудо	0	1	2	3
8	... смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	... вел себя, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	... старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	... пытался увидеть в ситуации что-то положительное	0	1	2	3
12	... спал больше обычного	0	1	2	3
13	... срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	... искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	... во мне возникла потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	... пытался забыть все это	0	1	2	3

17	... обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	... менялся или рос как личность в положительную сторону	0	1	2	3
19	... извинялся или старался все загладить	0	1	2	3
20	... составлял план действий	0	1	2	3
21	... старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	... понимал, что сам вызвал эту проблему	0	1	2	3
23	... набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	... говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	... рисковал напропалую	0	1	2	3
27	... старался действовать не слишком поспешно, доверяясь первому порыву	0	1	2	3
28	... находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	... вновь открывал для себя что-то важное	0	1	2	3
30	... что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	... в целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	... не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	... спрашивал совета у родственника или друга, которых уважал	0	1	2	3
34	... старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела	0	1	2	3
35	... отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	... говорил о том, что я чувствую	0	1	2	3
37	... стоял на своем и боролся за то, чего хотел	0	1	2	3
38	... вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	... пользовался прошлым опытом —	0	1	2	3

	мне приходилось уже попадать в такие ситуации				
40	... знал, что надо делать и удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	... отказывался верить, что это действительно произошло	0	1	2	3
42	... я давал обещание, что в следующий раз все будет по-другому	0	1	2	3
43	... находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	... старался, что мои эмоции не слишком мешали мне в других делах	0	1	2	3
45	... что-то менял в себе	0	1	2	3
46	... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось	0	1	2	3
47	... представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	... молился	0	1	2	3
49	.. прокручивал в уме, что мне сказать или сделать	0	1	2	3
50	... думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь и старался подражать ему	0	1	2	3

Обработка и интерпретация результатов

- **Конфронтационный копинг** - пункты: 2, 3, 13, 21, 26, 37.
- **Дистанцирование** - пункты: 8, 9, 11, 16, 32, 35.
- **Самоконтроль** - пункты: 6, 10, 27, 34, 44, 49, 50.
- **Поиск социальной поддержки** - пункты: 4, 14, 17, 24, 33, 36.
- **Принятие ответственности** - пункты: 5, 19, 22, 42.
- **Бегство-избегание** - пункты: 7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47.
- **Планирование решения проблемы** - пункты: 1, 20, 30, 39, 40, 43.
- **Положительная переоценка** - пункты: 15, 18, 23, 28, 29, 45, 48.

В адаптации Крюковой и соавт.

1. подсчитываем баллы, суммируя по каждой субшкале:

- никогда – 0 баллов;
- редко – 1 балл;
- иногда – 2 балла;
- часто - 3 балла

2. вычисляем по формуле: $X = \text{сумма баллов} / \text{max балл} * 100$ Максимальное значение по вопросу, которое может набрать испытуемый 3, а по всем вопросам субшкалы максимально 18 баллов.

Например, если испытуемый набрал 8 баллов:

$$8/18 * 100 = 44,4$$

- это и есть уровень напряжения конфронтационного копинга.

3. Можно определить проще, по суммарному баллу:

- 0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга;
- 7-12 – средний, адаптационный потенциал личности в пограничном состоянии;
- 13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

Описание субшкал

1. Конфронтация. Разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий. Часто стратегия конфронтации рассматривается как неадаптивная, однако при умеренном использовании она обеспечивает способность личности к сопротивлению трудностям, энергичность и предприимчивость при разрешении проблемных ситуаций, умение отстаивать собственные интересы.

2. Дистанцирование. Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п.

3. Самоконтроль. Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию.

4. Поиск социальной поддержки. Разрешение проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Характерны ориентированность на взаимодействие с др. людьми, ожидание поддержки, внимания, совета, сочувствия, конкретной действенной помощи.

5. Принятие ответственности. Признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. Выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике и самобичеванию, переживанию чувства вины и хронической неудовлетворенности собой.

6. Бегство-избегание. Преодоление личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться инфантильные формы поведения в стрессовых ситуациях.

7. Планирование решения проблемы. Преодоление проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов.

8. Положительная переоценка. Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием.

Содержание диагностической беседы с подростками

1. Отношение со сверстниками: предпочтение одного близкого друга или компании приятелей, положение среди товарищей, причины выбора приятелей по определенным личным качествам, по общности увлечения, для увеселения и т.п.

2. Отношения с родителями, внутрисемейные отношения: состав семьи (кто назван первым, о ком забыл упомянуть, кто занимается его воспитанием, наиболее близкий член семьи, с кем в семье конфликтные отношения и в чем причина конфликтов между другими членами семьи, отношение к ним подростка).

3. Наиболее тяжелые события в прошлом и реакция на них. Перенесенные заболевания: как они сказались на учебе и на положении среди сверстников. Наличие в настоящем или в прошлом нарушений сна, аппетита, самочувствия и настроения.

4. Волевая регуляция: способы преодоления трудностей, реакции, когда что-либо не получается, всегда ли доводится начатое дело до конца.

5. Эмоциональная сфера: реакции на различные трудности, способы преодоления негативных эмоциональных состояний и др.

Приложение 6

Таблица 1

Показатели взаимоотношений подростков друг с другом, в группе

№ п/п	Элементы наблюдаемого поведения	Сила проявления реакции по группам (шкальные оценки)	Примечания
1.	Агрессивность (физическая, вербальная, в виде угроз, в мимике) по отношению к себе/другим.	1, 2, 3, 4, 5	
2.	Вспыльчивость (в физических действиях, в речи).	1, 2, 3, 4, 5	
3.	Конфликтность (сам провоцирует конфликт; отвечает конфликтно на конфликтные действия других)	1, 2, 3, 4, 5	
4.	Эмоциональная неустойчивость (в мимике, в речи).	1, 2, 3, 4, 5	
5.	Отсутствие толерантности к внешним раздражителям (реакции на стресс, на неожиданные ситуации, способы совладания).	1, 2, 3, 4, 5	

1 – никогда

2 – редко

3 – иногда

4 – часто

5 – всегда

Шкала интеллекта для детей (WISC) (Д. Векслер)

№	Вербальный интеллект						Невербальный интеллект					
	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Субтест 5	Субтест 6	Субтест 7	Субтест 8	Субтест 9	Субтест 10	Субтест 11	Субтест 12
1	12	9	14	8	0	1	6	1	4	1	3	0
2	9	7	13	8	0	2	13	1	6	0	4	1
3	8	8	15	7	2	2	14	1	5	0	4	0
4	9	7	4	11	2	5	12	1	7	0	5	1
5	9	6	6	11	1	4	7	1	6	0	0	1
6	8	14	16	10	2	3	5	1	4	0	2	1
7	2	3	14	9	2	4	6	1	7	0	2	2
8	9	12	12	5	2	3	7	1	7	0	3	2
9	9	14	5	7	4	4	9	1	6	1	3	0
10	9	5	7	11	2	5	6	1	5	1	3	1
11	14	14	13	10	0	4	5	1	7	0	0	2
12	14	14	14	5	1	5	7	1	8	0	5	1
13	12	13	10	6	2	6	8	1	6	1	5	1
14	10	10	3	7	0	4	7	1	6	0	5	1
15	2	6	12	9	2	5	13	2	6	0	2	0
16	11	14	6	11	1	6	12	1	8	1	2	0
17	14	14	11	5	1	7	7	1	7	1	3	0
18	12	14	12	4	0	8	6	1	7	1	4	0
19	14	5	12	8	0	8	5	1	8	0	6	0
20	8	14	13	5	0	5	8	2	6	1	5	0
21	12	8	14	14	1	5	14	2	7	0	6	1
22	10	6	13	14	1	6	15	1	7	0	6	1
23	7	6	14	15	1	4	15	2	7	0	6	1
24	15	19	12	13	1	6	17	2	7	0	6	1
25	15	17	12	15	1	7	13	3	7	0	5	2
26	6	9	10	12	1	7	17	3	7	1	7	2
27	12	8	14	10	2	6	15	2	7	1	8	2
28	13	14	13	12	3	8	14	2	7	2	7	3
29	18	9	15	15	3	8	15	3	7	1	8	1
30	16	15	14	18	1	9	16	2	7	1	7	1
31	15	7	16	17	2	8	18	1	7	2	8	2
32	14	17	16	12	3	7	15	1	7	2	9	1
33	17	13	10	15	1	6	16	3	7	2	10	1
34	16	13	14	11	2	7	17	2	6	2	13	2
35	18	20	10	15	3	8	16	1	7	2	11	1
36	17	20	12	10	1	7	14	2	7	3	14	1
37	17	15	14	12	2	8	18	3	7	2	12	1
38	18	14	14	14	3	9	19	3	7	1	15	1

39	17	12	15	12	1	8	18	4	7	2	12	2
40	16	14	12	15	2	9	16	3	7	2	14	2
41	17	15	15	15	3	6	15	2	7	0	10	2
42	16	16	14	12	2	7	16	2	7	2	14	1
43	15	17	16	12	3	6	14	1	7	1	15	1
44	12	20	14	16	4	8	15	2	7	2	13	1

Приложение 8
Таблица 3

Анкета «Модификации тела и самоповреждения» (Н.А. Польская, А.С. Кабанова, 2007)

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	г	а	в	в	б	б	-	в	б	б	в	а	б	б	б	б	б	б	а	б	б	б
2	а	а	а	б	б	б	-	в	а	б	в	а	а	б	а	а	а	а	а	б	б	б
3	а	б	б	б	б	в	-	в	б	б	в	б	б	б	а	а	б	б	б	б	б	б
4	а	а	в	б	б	в	-	в	б	б	в	б	б	б	а	а	б	б	б	б	б	б
5	г	а	б	б	б	в	-	в	б	а	в	б	а	б	а	б	б	б	б	б	а	б
6	а	а	б	б	б	в	-	в	б	а	в	б	а	б	а	б	б	б	б	б	а	б
7	б	а	б	б	в	в	-	в	а	а	в	б	б	а	а	б	б	б	б	б	а	б
8	а	б	б	в	б	б	е	а	б	а	в	б	а	б	а	б	а	а	б	б	б	б
9	г	а	б	в	а	б	е	а	а	а	а	а	б	а	а	а	б	б	а	б	б	б
10	г	а	б	б	б	в	-	в	б	а	в	б	а	а	а	б	б	б	б	б	б	б
11	а	а	б	б	б	в	-	в	б	а	в	б	а	а	а	б	б	б	б	б	б	б
12	а	б	в	в	в	б	-	в	а	а	б	а	а	а	а	б	б	б	б	б	б	б
13	а	б	в	а	б	б	-	в	а	а	б	б	а	а	а	б	а	б	б	б	б	б
14	а	а	б	в	б	б	-	в	б	а	б	б	а	а	а	б	б	а	б	б	б	б
15	а	а	б	б	б	б	е	в	б	а	в	б	б	а	а	а	б	а	б	б	б	б
16	а	б	б	в	б	б	-	в	а	—	б	б	а	а	а	б	б	а	б	б	а	б
17	а	б	б	б	б	б	-	в	а	б	—	б	а	б	а	б	б	а	б	б	а	б
18	а	а	в	б	а	б	-	в	а	б	в	б	а	б	а	б	а	б	б	а	б	б
19	а	б	в	б	б	в	-	в	а	а	в	а	а	а	а	б	а	б	б	а	а	б
20	а	а	б	б	б	в	-	в	б	а	в	а	а	а	а	б	б	б	б	б	б	б
21	а	а	б	б	б	в	-	в	б	а	в	а	а	а	а	б	б	б	б	б	б	б
22	в	а	в	б	б	в	-	в	б	б	в	б	б	б	а	б	б	а	б	б	б	б
23	б	б	б	б	а	в	-	в	б	б	в	б	б	б	б	б	б	а	б	б	а	б
24	в	а	в	б	б	б	-	в	б	а	в	б	б	а	а	б	а	а	б	а	а	б
25	г	в	а	б	а	б	е	в	б	б	а	а	а	а	а	а	б	б	а	а	б	б
26	б	в	а	б	б	б	е	в	а	а	в	а	а	б	а	а	а	а	а	б	а	б
27	а	в	а	б	б	в	а	в	б	а	в	а	а	а	а	а	б	б	б	б	б	б
28	б	а	а	б	а	в	е	в	б	б	а	а	б	а	а	а	б	а	а	б	а	б
29	г	в	б	б	б	б	а	в	б	а	в	а	а	б	а	б	а	а	б	а	а	б
30	а	а	а	б	б	в	д	в	б	а	в	а	а	б	а	б	а	б	б	б	а	б
31	б	б	б	б	в	в	е	в	б	а	а	б	а	а	а	б	б	а	а	б	а	б
32	б	б	а	в	а	б	а	а	б	а	в	б	а	б	а	а	а	а	а	б	б	б
33	б	в	а	б	а	б	е	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	б	а	б
34	б	б	б	б	б	б	а	в	а	а	а	а	а	а	б	б	а	б	б	а	б	б
35	б	в	а	б	б	б	д	в	а	а	б	а	а	а	б	б	б	а	а	б	б	б
36	а	б	а	в	а	б	е	а	б	а	б	а	а	б	а	б	а	а	а	б	а	б
37	б	б	а	а	б	б	е	а	а	а	б	б	а	б	а	а	а	б	б	б	а	б
38	б	в	а	в	б	б	д	в	б	а	б	б	б	а	а	б	б	а	а	а	б	б
39	а	а	а	б	а	б	е	в	б	а	в	а	б	а	б	а	а	а	а	б	а	б
40	б	б	а	в	б	б	е	в	а	б	б	б	а	б	а	а	б	а	б	а	а	б
41	б	в	б	б	б	б	-	а	а	б	б	б	а	б	а	б	б	а	б	б	а	б
42	б	а	а	б	а	б	е	в	в	а	а	а	б	б	б	б	а	б	б	а	б	б
43	б	в	а	б	а	б	в	б	в	а	в	а	а	а	а	а	а	б	а	а	а	б
44	б	в	а	б	а	в	е	в	б	а	а	а	а	б	а	а	б	б	б	б	б	б

Шкала причин самоповреждающего поведения (Н.А. Польская, 2014)

№	Восстановление контроля над эмоциями	Воздействие на других	Избавление от напряжения	Изменение себя, поиск нового опыта
1	1	4	3	3
2	2	5	4	2
3	3	3	2	3
4	1	4	1	1
5	2	3	3	2
6	3	2	4	3
7	2	3	2	2
8	1	2	1	1
9	1	1	3	3
10	2	4	3	4
11	1	6	2	3
12	1	7	5	1
13	2	4	6	2
14	1	3	4	3
15	2	4	5	4
16	3	6	3	2
17	2	5	2	1
18	1	4	1	4
19	1	2	3	3
20	2	1	5	2
21	1	2	4	6
22	2	3	3	4
23	2	4	2	7
24	2	3	1	7
25	9	8	24	9
26	8	9	21	8
27	13	7	15	9
28	12	8	16	13
29	13	9	14	12
30	12	15	17	8
31	10	8	26	9
32	14	9	21	14
33	8	8	29	17
34	12	8	14	11
35	12	7	13	9
36	15	9	26	8
37	14	7	28	6
38	13	14	19	7
39	14	11	14	8
40	11	8	9	9
41	13	6	8	17
42	12	9	9	12
43	14	8	14	11
44	12	11	12	9

Приложение 10

Таблица 5

«Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988;
Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004)

№	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
1	13	14	12	13	9	10	14	2
2	11	3	12	12	8	9	12	3
3	13	15	13	9	6	14	3	4
4	10	16	10	7	12	11	4	5
5	15	14	12	12	12	17	13	6
6	16	15	11	9	8	15	15	5
7	8	11	16	11	4	8	5	4
8	14	12	11	10	12	14	5	13
9	13	13	14	9	8	6	16	12
10	17	15	16	9	8	7	14	5
11	12	15	10	3	10	18	6	6
12	17	12	13	9	6	8	10	5
13	12	16	11	9	7	12	15	12
14	13	11	10	9	11	13	12	6
15	17	10	15	15	8	11	11	6
16	12	16	16	17	7	17	15	7
17	14	9	15	5	6	8	11	17
18	15	11	11	6	6	16	5	16
19	15	12	13	12	7	15	14	6
20	16	6	15	12	5	17	12	15
21	8	7	15	14	14	6	8	7
22	5	5	11	13	5	10	8	6
23	6	8	15	14	8	11	11	5
24	12	7	14	6	13	7	9	12
25	4	9	15	13	6	8	14	17
26	4	5	11	1	6	16	14	6
27	5	5	5	4	12	8	8	17
28	6	9	6	10	6	8	13	11
29	7	7	14	13	8	9	10	7
30	7	8	11	2	12	8	7	6
31	7	5	3	2	6	8	17	13
32	4	5	15	14	8	13	8	16
33	6	6	6	4	11	8	3	6
34	7	7	10	14	5	5	11	8
35	7	8	6	16	10	10	6	6
36	5	6	6	14	7	4	6	6
37	5	3	13	15	7	5	6	14
38	4	6	2	3	12	6	11	6
39	7	6	4	15	6	5	6	6

40	11	9	7	14	6	17	8	10
41	5	7	2	6	13	7	8	6
42	7	7	4	12	16	8	7	11
43	4	3	12	13	11	3	9	5
44	6	4	10	16	15	7	6	17

Приложение 11

Таблица 6

Статистическая обработка данных по критерию U Манна-Уитни

	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	7,500	38,500	127,000	193,000	199,500	100,000	180,000	165,000
W Вилкоксона	307,500	338,500	427,000	403,000	409,500	400,000	480,000	375,000
Z	-5,507	-4,769	-2,680	-1,113	-,965	-3,324	-1,421	-1,801
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,000***	,000***	,007**	,266	,334	,001**	,155	,072

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,001$.

Приложение 12

Таблица 7

Корреляционная матрица исследуемых показателей (критерий r-Спирмена)

		Интеллект	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Восстановление контроля над эмоциями	Воздействие на других	Избавление от напряжения	Изменение себя, поиск нового опыта
Интеллект	Коэффициент корреляции	1,000												
	Знач. (2-х сторонняя)													
	N	44												
Конфронтация	Коэффициент корреляции	-,706**	1,000											
	Знач. (2-х сторонняя)	,000												
	N	44	44											
Дистанцирование	Коэффициент корреляции	-,636**	,689**	1,000										
	Знач. (2-х сторонняя)	,000	,000											
	N	44	44	44										
Самоконтроль	Коэффициент корреляции	-,496**	,371*	,266	1,000									

	Знач. (2-х сторонняя)	,001	,013	,081										
	N	44	44	44	44									
Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	,212	-,092	-,142	,262	1,000								
	Знач. (2-х сторонняя)	,167	,551	,358	,086									
	N	44	44	44	44	44								
Принятие ответственности	Коэффициент корреляции	,125	-,097	-,038	-,242	-,113	1,000							
	Знач. (2-х сторонняя)	,418	,530	,806	,114	,463								
	N	44	44	44	44	44	44							
Бегство-избегание	Коэффициент корреляции	-,477**	,437**	,470**	,165	-,091	-,159	1,000						
	Знач. (2-х сторонняя)	,001	,003	,001	,284	,557	,302							
	N	44	44	44	44	44	44	44						
Планирование решения проблемы	Коэффициент корреляции	-,284	,216	,185	,258	-,059	-,198	,128	1,000					
	Знач. (2-х сторонняя)	,062	,160	,229	,090	,705	,198	,409						
	N	44	44	44	44	44	44	44	44					
Положительная переоценка	Коэффициент корреляции	,328*	-,163	-,259	-,042	,031	-,030	-,053	,034	1,000				
	Знач. (2-х сторонняя)	,030	,289	,089	,786	,840	,847	,733	,824					
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44				
Восстановление контроля над эмоциями	Коэффициент корреляции	-,748**	,031	,145	,104	-,132	-,142	,050	,119	-,252	1,000			
	Знач. (2-х сторонняя)	,000	,612	,334	,075	,394	,357	,300	,441	,098				
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44			
Воздействие на	Коэффициент	-,766**	,126	,049	,974	-,093	-,069	,134	,182	-,242	,761**	1,000		

других	корреляции													
	Знач. (2-х сторонняя)	,341	,452	,135	,674	,549	,654	,434	,237	,114	,000			
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44		
Избавление от напряжения	Коэффициент корреляции	-,782**	,124	,053	,041	-,111	-,182	,152	,143	-,372*	,773**	,746**	1,000	
	Знач. (2-х сторонняя)	,542	,134	,345	,452	,098	,238	,351	,355	,013	,000	,000		
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	
Изменение себя, поиск нового опыта	Коэффициент корреляции	-,682**	,346	,235	,284	-,191	,043	,124	,105	-,255	,740**	,667**	,699**	1,000
	Знач. (2-х сторонняя)	,000	,061	,094	,061	,215	,783	,072	,497	,094	,000	,000	,000	
	N	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44	44

Примечание: *. Корреляция значима на уровне $p \leq 0.05$; **. Корреляция значима на уровне $p \leq 0.01$.

Приложение 13

Таблица 8

Статистическая обработка данных по критерию U Манна-Уитни (сравнение контрольной и экспериментальной группы)

	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Восстановление контроля над эмоциями	Воздействие на других	Избавление от напряжения
U Манна-Уитни	3,500	4,000	37,000	22,500	13,000	13,500	16,500	37,000	26,500	6,500	21,000
W Вилкоксона	48,500	46,000	82,000	67,500	58,000	58,500	61,500	82,000	71,500	51,500	66,000
Z	-3,281	-3,521	-,314	-1,602	-2,462	-2,409	-2,183	-,314	-1,245	-3,063	-1,739
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,001***	,000***	,754	,109	,014*	,016*	,029*	,754	,213	,002**	,082
Точная знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,000 ^b	,000 ^b	,796 ^b	,113 ^b	,014 ^b	,014 ^b	,031 ^b	,796 ^b	,222 ^b	,001 ^b	,094 ^b

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,001$.

Приложение 14

Таблица 9

Статистическая обработка данных по T-критерию Уилкоксона (Вилкоксона) («до» и «после» психокоррекционного воздействия)

	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Восстановление контроля над эмоциями	Воздействие на других	Избавление от напряжения	Изменение себя, поиск нового опыта
Z	-2,549 ^b	-2,552 ^b	,000 ^c	-,356 ^b	-2,131 ^b	-1,721 ^b	-2,121 ^b	-1,057 ^d	-,535 ^b	-2,120 ^b	-1,407 ^b	-2,198 ^b
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,011	,011	1,000	,722	,026	,085	,028	,291	,593	,034	,159	,028

a. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

b. На основе положительных рангов.

c. Сумма отрицательных рангов равна сумме положительных рангов.

d. На основе отрицательных рангов.

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p < 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p < 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p < 0,001$.

Программа психокоррекции самоповреждающего поведения подростков со сниженным интеллектом

Цель программы: развить адаптивные формы саморегуляции подростков со сниженным интеллектом, снизить риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Задачи программы:

1. Способствовать снижению психической напряжённости, трансформировать негативные переживания подростков в положительные эмоциональные состояния.
2. Создать предпосылки для формирования и развития навыков самоанализа, самоконтроля и саморегуляции.
3. Обеспечить повышение уровня психологической устойчивости к стрессам подростков.

Критерии отбора в группу

Отбор участников проводится на основе результатов диагностики. В группу включаются подростки, находящиеся в группе риска. Психологическая коррекционно-развивающая программа предназначена для работы с подростками со сниженным интеллектом, нуждающимися в срочной психоэмоциональной поддержке.

Основное содержание групповых занятий составляли игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие навыков саморегуляции через снятие эмоционального напряжения и развития личностного ресурса: игротерапия, арт-терапия, техники когнитивно-поведенческой терапии, техники психодрамы, беседа.

Специфика применения коррекционно-развивающих занятий программы с подростками, имеющими сниженный интеллект, заключается в том, что нами были учтены особенности развития данных подростков. К ним относятся: эмоциональная незрелость, неустойчивость, низкий уровень волевой саморегуляции, повышенная импульсивность. Подростки со сниженным интеллектом слабо контролируют свои эмоциональные проявления, им присущ низкий уровень саморегуляции. Поэтому данные занятия направлены на развитие способности управлять своими эмоциями, укрепить личностные ресурсы, снять эмоциональное напряжение, повысить уровень психической устойчивости к стрессам. Тем самым снизить риск возникновения и закрепления самоповреждающего поведения.

Основные блоки программы

1. Снятие эмоционального напряжения.
2. Укрепление личностного ресурса.
3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.

Критерии эффективности программы

Восстановление у подростков со сниженным интеллектом чувства доверия к себе, к другим, к миру, создание новой когнитивной модели жизнедеятельности, восстановление ощущения ценности собственной личности, развитие компетентности в социальном функционировании, проработка и преодоление жизненных трудностей.

Организация занятий

Примерный план занятия: приветствие – 5 минут, разминка – 5 минут, основная часть (теоретическая часть и упражнения) – 30 минут, заключительная часть (рефлексия и ритуал прощания) – 5 минут. Программа является групповой, рассчитана на занятия по 10-12 человек.

Содержание программы

1. Снятие эмоционального напряжения.

Цели:

- 1) Ознакомить участников со спецификой работы в группе, со структурой занятий, нормами групповой работы, установить взаимодействие членов группы.
- 2) Преодоление эмоционального напряжения путём активизации внутреннего потенциала подростка на решение собственных проблем.

Занятие 1.

Цели:

- познакомить участников друг с другом, ведущим и правилами группы;
- создать в группе положительную и доверительную атмосферу.

Приветствие

Упражнение 1. «Приветствия без слов» (5 мин)

Участникам предлагается в течение 2-3 минут свободно передвигаться по помещению и успеть за это время поприветствовать как можно большее количество человек (считаются и взаимные приветствия). Делать это нужно без употребления слов, а любыми другими способами: кивком головы, рукопожатием, объятием и т.д. При этом каждый способ может быть использован участником только один раз, для каждого следующего приветствия нужно придумать новый способ.

Обсуждение. Кому сколько человек удалось поприветствовать? Возможно, у кого-то возникал психологический дискомфорт, ведь в реальной жизни приветствовать друг друга подобным образом не принято. Какими способами удалось преодолеть этот дискомфорт? А почему в реальной жизни люди, когда они встречаются, ведут себя не так, как им придет в голову, а регулируют свои реакции, действуют только определенными, одобряемыми в обществе способами?

Разминка

Упражнение 2. «Обсуждение групповых норм» (5 мин)

Ведущий обсуждает с участниками принципы работы в группе:

1. "Здесь и теперь".

Этот принцип ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, происходящие в группе в данный момент, чувства, переживаемые в данный конкретный момент, мысли, появляющиеся в данный момент. Кроме специально оговоренных случаев запрещаются проекции в прошлое и в будущее. Принцип акцентирования на настоящем способствует глубокой рефлексии участников, обучению сосредотачивать внимание на себе, своих мыслях и чувствах, развитию навыков самоанализа.

2. «Искренность и открытость».

Самое главное в группе – не лицемерить и не лгать. Чем более откровенными будут рассказы о том, что действительно волнует и интересует, чем более искренним будет предъявление чувств, тем более успешной будет работа группы в целом.

3. «Принцип «Я».

Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Даже оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Запрещается использовать рассуждения типа: "мы считаем...", "у нас мнение другое..." и т. п., перекладывающие ответственность за чувства и мысли конкретного человека на аморфное "мы". Все высказывания должны строиться с использованием личных местоимений единственного числа: "Я чувствую...", "Мне кажется...". Уже первые групповые дискуссии обнаруживают, насколько непохожи мысли и чувства разных людей, что является определяющим аргументом для введения названного правила.

4. «Активность».

Поскольку психологический тренинг относится к активным методам обучения и развития, такая норма, как активное участие всех в происходящем на тренинге, является обязательной. Большинство упражнений подразумевает включение всех участников. Но

даже если упражнение носит демонстрационный характер или подразумевает индивидуальную работу в присутствии группы, все участники имеют безусловное право высказаться по завершении упражнения.

5. «Конфиденциальность».

Все, о чем говорится в группе относительно конкретных участников, должно остаться внутри группы – естественное этическое требование, которое является условием создания атмосферы психологической безопасности и самораскрытия. Само собой разумеется, что психологические знания и конкретные приемы, игры, психотехники могут и должны использоваться вне группы – в профессиональной деятельности, в учебе, в повседневной жизни, при общении с родными и близкими, в целях саморазвития.

Основная часть

Упражнение 1. «Учимся расслабляться 1» (10 минут)

Ведущий рассказывает о том, что в случаях, когда испытываешь напряжение «зажатость», тревогу, можно помочь себе расслабиться с помощью простых приемов, которые помогают не только почувствовать себя комфортнее и спокойнее. «Сядем по удобнее. Спина расслаблена, опирается на спинку стула, руки спокойно лежат на коленях. Сделаем по 10 глубоких медленных вдохов и выдохов. Чтобы замедлить их, вдыхая, сосчитаем про себя до 7, а выдыхая до 9» По окончании: «Теперь можно открыть глаза. Расскажите, что вы испытывали, выполняя это упражнение?»

Упражнение 2. «Учимся расслабляться 2» (10 минут)

Ведущий: «Еще один способ успокоиться и расслабиться. Вспомните ситуацию, которая обычно вызывает у вас волнение, напряжение. Произнесите про себя несколько утверждений о том, что вы чувствуете себя уверенно, спокойно. Но эти утверждения должны быть положительными. Например, «Я не волнуюсь», «Я спокоен» и т.д. в конце участники по кругу говорят, какие словосочетания использовали, что почувствовали, и, если не против, рассказать какую ситуацию вспомнили.

Упражнение 3. «Напряжение - расслабление 1» (10 минут)

Инструкция: «По счету до 10 освободить всю мускулатуру, а затем зажать ее по счету до 5. Освободить всю мускулатуру, начиная от головы и кончая пальцами ног, а затем напрячь ее. Расслабить мышцы ног и так далее до головы, а потом напрячь все тело и опять расслабить.

Заключительная часть

Рефлексия (5 минут)

Ведущий: «Занятие закончилось. Вы проделали сегодня самую разнообразную работу. Скажите, пожалуйста, что Вам понравилось, а что нет и какие чувства вы сейчас испытываете?»

- Что понравилось? Что нет?
- Какие чувства возникли при выполнении того или иного упражнения?
- Были ли в жизни ситуации, когда вы испытывали похожие чувства?
- Что делали в такой ситуации?

Занятие 2.

Цель: способствовать преодолению эмоционального напряжения подростков.

Приветствие

Упражнение 1. «Здравствуй, я тебе рад!» (5 мин)

Работа проходит в кругу. Задача каждого участника – по очереди сделать шаг вперед и, производя определенное движение, поприветствовать окружающих, сказать им комплимент. Остальные сразу после участника одновременно повторяют его движение и фразу, которую он произнес, с той же интонацией.

Разминка (5 минут)

Цель: эмоциональное и физическое расслабление, снятие напряжения.

Звучит музыка разных стилей. Ведущий называет по очереди части тела, танец которых будет исполнен (танец головы, плеч, кистей рук, живота, ног) под соответствующую музыку. Участники пытаются максимально использовать в танце названную часть тела.

Рефлексия:

- Могут ли танцевальные движения помочь расслабиться?
- Любите ли Вы танцевать?
- Что мешает человеку ощутить чувство свободы и раскрепощения?
- Танец каких частей тела большее всего понравился Вам?

Основная часть

Упражнение 1. «Мои ресурсы» (10 мин)

Цель: развить способность адекватно оценивать значимые внутренние условия.

Участникам предлагается начать с тех ресурсов, о существовании которых они уже знают. На листе с надписью «Мои ресурсы», они записывают те из них, которые очень помогают им в жизни. Далее происходит озвучивание этих ресурсов по очереди по кругу. После чего психолог просит участников обратить внимание на второй лист и записать на нем качества, которые мешают им в жизни. Далее также происходит озвучивание этих качеств и обсуждение: только ли мешают эти качества, а может, они все-таки чем-то помогают нам? В процессе обсуждения подводим участников к мысли о том, что эти качества, казалось бы, негативные (лень, трусость, зависть, коварство и т. д.), но и они приносят нам пользу, помогают нам в некоторых жизненных ситуациях и тоже могут являться внутренними ресурсами нашего организма.

Упражнение 2. Дискуссия «Мои эмоции» (15 минут)

Цель: познание подростками особенностей своих эмоциональных состояний.

Дискуссия проводится по следующим вопросам:

- Какие эмоции (положительные или отрицательные) у Вас чаще всего преобладают?
- Что является причиной отрицательных эмоций? (проиллюстрируйте ситуацией из своего опыта)
- Всегда ли мы говорим то, что чувствуем?
- Почему часто скрываем, искажаем свои чувства?
- Какие могут быть последствия искажения чувств и как их избежать?
- Как влияют наши эмоциональные состояния на собеседников?
- Влияет ли эмоциональное состояние окружающих на Вас?

Заключительная часть

Рефлексия

Упражнение «Автобусная остановка» (10 мин)

На 4-х стенах тренинговой комнаты вешаются листы, сверху которых написаны неоконченные предложения («С этой минуты я буду...», "Спасибо..", "Этот тренинг для меня..", "Самое важное - это..", "Сегодня я сделал открытие, что.."). Все участники делятся на 4 группы и отправляются в путешествия по этим остановкам. По 2-3 минуты находятся на каждой и пишут продолжение предложения. Потом дается ещё несколько минут, чтобы участники посмотрели на все листы.

Занятие 3.

Цель: создать условия для отреагирования негативных эмоций, повышения внутренней стабильности, достижения гармонии эмоциональных реакций.

Приветствие

Каждый участник группы по кругу встает и произносит фразу, обращенную ко всем остальным: «Добрый день», «Привет», «Желаю всем сегодня узнать много нового и интересного». Вместо фразы можно приветствовать участников жестом или мимикой.

Разминка

Упражнение «Сиамские близнецы» (5 минут).

Цель: снятие напряжения, установление контакта с другими людьми, способность понять другого человека.

Каждый участник находит себе партнера одного с ним роста, встают спина к спине, опираясь друг о друга.

Задание: не отрываясь друг от друга, медленно скользнуть вниз в общем ритме, пока партнеры не сядут на пол. Затем также вместе нужно подняться вверх. Может быть любое четное количество участников.

Основная часть

Упражнение 1. «Концентрация на дыхании» для внутреннего расслабления (15 минут)

Инструкция: «Сядьте удобно, закройте глаза и расслабьтесь. Ваше волшебное слово в этом упражнении - покой. Когда вы дышите, драйте только об этом волшебном слове. При вдохе думайте о слоге «ПО», при выдохе - о слоге «КОЙ». Вы дышите спокойно, дыхание струится само собой. Иногда оно сильнее, иногда слабее. Иногда вы чувствуете его внизу, в области носа. Вы полностью расслаблены. Обратите внимание только на то, как вы дышите, но не пытайтесь изменить дыхание. Когда вдыхаете, говорите про себя «ПО», когда выдыхаете - «КОЙ». Если вас отвлекают другие мысли, заставьте их лопнуть, как мыльные пузыри, и снова обратитесь к волшебному слову ПОКОЙ (20 сек). Вы медленно возвращаетесь из волшебного мира, открываете глаза и чувствуете себя совершенно обновленным и отдохнувшим. К вам вернулись бодрость и свежесть. Потянитесь или зевните.

Упражнение 2. «Дыхание на счет» (15 минут)

Инструкция: «Сидя или стоя постарайтесь, по возможности, расслабить мышцы тела, и сосредоточьте внимание на дыхании. На счет 1-2-3-4 делайте медленный глубокий вдох (при этом живот выпячивается вперед, а грудная клетка неподвижна);

- на следующие 4 счета проводится задержка дыхания;
- затем плавный вдох на счет 1-2-3-4-5-6;
- снова задержка перед следующим вдохом на счет 1-2-3-4.

Уже через 3-5 минут такого дыхания вы заметите, что ваше состояние стало заметно спокойней и уравновешенней».

Заключительная часть

Упражнение 3. «Закончи фразу» (5 минут)

Цель: осознание участниками степени важности для каждого полученной информации.

- Неожиданным для меня сегодня было...
- Я и раньше знала то, что слышала о...

Ведущий подводит участников к осознанию того, что повышению стрессоустойчивости способствует высокий уровень эмоциональной культуры, включающей эмоциональную гибкость, владение экспрессией.

2. Укрепление личностного ресурса.

Цель: активизировать процесс самопознания, углубления процессов самораскрытия, получения позитивной обратной связи для укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов.

Занятие 4.

Цель: активизировать процесс самопознания, углубления процессов самораскрытия

Приветствие

Каждый из участников должен поприветствовать своих соседей справа и слева на каком-либо иностранном языке. Прежде чем произнести приветствие, нужно установить контакт глазами с соседом и улыбнуться ему.

США, Великобритания: «Goodmorning»; «Hi». Италия: «Bongiorno». Испания: «Buenosdias». Франция: «Bonjour». Эстония: «Tere». Литва: «Labasritas». Израиль: «Shalom». Гавайи: «Aloha». Индия: «Namaste».

Разминка

Упражнение 1. «Передай предмет» (5 мин)

Участники должны по кругу передавать какой-либо предмет, например, маркер или мячик. Но способ передачи каждый раз, для каждого участника должен быть новым. Если предмет падает, то игра начинается заново.

Основная часть

Упражнение 1. «Мое качество» (15 минут)

Цель: укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов.

Выберите из перечня своих характеристик одно нравящееся вам качество. Сядьте поудобнее, глубоко вздохните, расслабьтесь.

Когда и как в последний раз проявилось в вашем поведении это качество? Восстановите в своем воображении этот случай. Что вы видели тогда? Что слышали? Что ощущало ваше тело... ваши руки... кожа на лице? Погрузитесь в ту ситуацию, переживите ее заново...

Вы можете оставаться в этом воспоминании столько, сколько захотите. И, глубоко вздохнув, вы можете выйти из него тогда, когда захотите.

Упражнение 2. «Части моего «Я» (15 минут)

Цель: активизация процесса познания собственного «Я», углубление процессов самораскрытия, получение позитивной обратной связи для укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов.

Материалы: бумага, наборы цветных карандашей (6 цветов). Ведущий предлагает участникам вспомнить, какими они бывают в разных ситуациях в зависимости от обстоятельств (порой действуют так непохоже на себя самих, как будто они другие люди), как они, случается, ведут внутренний диалог, и попытаться нарисовать эти разные части своего «Я». Это можно сделать так, как получится, быть может, символически.

После выполнения задания участники и ведущий по очереди показывают свои рисунки группе и объясняют, что на них изображено.

Подростки обмениваются впечатлениями о том, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. При согласии каждого из участников ведущий собирает рисунки (желающие могут оставить их себе) с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей, но участники могут их посмотреть до и после занятий.

Заключительная часть

Упражнение 1. «Голос благодарности» (5 минут)

Каждый из членов группы должен поблагодарить другого участника за его вклад в занятие. Когда спикер заканчивает речь, кто-то подходит к нему и занимает его место. При уходе с трибуны участник говорит: «А теперь мой друг (имя) хотел бы добавить к этому несколько слов благодарности...». И так далее, пока каждый не получит хотя бы один шанс выразить свою благодарность и пока не поблагодарят каждого участника (желательно более одного раза).

Занятие 5.

Цель: активизация процесса самопознания, углубление процессов самораскрытия.

Приветствие

«Традиционное приветствие сегодня мы проведем под девизом «Твое будущее». Приветствуя друг друга, вы должны сделать вашему партнеру справа небольшой прогноз на

будущее. Например, «Здравствуй, Боря, я думаю, что через пять лет ты будешь еще более отзывчивым». Таким образом, вам нужно, вспомнив все, что вы уже знаете о своем партнере, высказать предположение о его будущем.

Разминка

Цель: быстрое «сбрасывание» как психоэмоционального, так и мышечного напряжения.

«Вспомните, как отряхиваются, выйдя из воды, собаки и многие другие животные. Они останавливаются, напрягают мышцы и несколько секунд совершают быстрые, короткие, энергичные движения тела, Брызги разлетаются во все стороны, а сами они становятся сухими. Давайте поучимся делать так же! Встаньте, закройте глаза. Сильно напрягите мышцы рук и ног. А теперь, считая про себя до трех, быстро-быстро подожмите всем телом... Раз – два – три... Скиньте напряжение, расслабьтесь. Сейчас мы сделаем то же самое еще раз, а вы, когда будете отряхиваться, представьте, что от вас летят во все стороны брызги, с которыми уходят усталость и плохое настроение... Напрягитесь. Отряхивайтесь!... Раз – два – три... Скиньте напряжение, потянитесь, расслабьте мышцы рук и ног...».

Основная часть

Упражнение 1. «Прошлое. Настоящее. Будущее» (15 минут)

Цель: выявить ресурсные и проблемные этапы жизни подростков; обратить внимание участников на их собственные ресурсы.

Инструкция: «Закройте глаза. Прислушайтесь к своему дыханию и биению своего сердца. Позвольте появиться образу, который соответствует вашему состоянию сейчас, не торопите его, а просто ждите – он сам появится. Образ может быть любым: цветным, черно-белым, подвижным, статичным и т.п. Откройте глаза и попробуйте зарисовать то, что вы увидели.

После того как вы нарисовали, закройте глаза. Прислушайтесь к своему дыханию и биению своего сердца. Позвольте появиться образу, который соответствует вашему проблемному состоянию из прошлого. Внимательно рассмотрите его, откройте глаза и зарисуйте его на том же листке.

Закончив этот рисунок – закройте глаза...Позвольте появиться образу, соответствующему вашему близкому или далекому будущему. Откройте глаза и зарисуйте на том же листе бумаги.

Посмотрите на получившийся рисунок, где в одном поле представлены образы настоящего, прошлого и будущего. Что вы чувствуете? Что бы вам хотелось добавить? Как вам кажется, что из прошлого влияет на ваше настоящее состояние? Что из прошлого, и какое представление о будущем меняет ваше настоящее состояние?».

Упражнение 2. «Листок за спиной» (15 минут)

Цель: активизация процесса самопознания.

Ведущий: Каждому человеку интересно, что думают о нем другие люди, как они чувствуют себя рядом с ним. Однако не всегда можно быть уверенным в том, что тебе в лицо скажут всю правду, приятную или неприятную. Это упражнение помогает преодолеть барьер: оно анонимно, однако происходит при контакте «глаза в глаза».

У каждого на спине будет прикреплен лист бумаги. Вы будете ходить, останавливаться около тех людей, которые вас заинтересовали, смотреть на него, чтобы составить о человеке впечатление, и это впечатление записывать на листе бумаги, приколотом на его спине.

Сейчас посмотрите друг на друга. Какие лица привлекают вас? Чем?

К какому человеку вам хотелось бы подойти?

Готовы ли вы быть искренними?

Сейчас вы будете ходить, встречаться друг с другом. Пока вы не будете ничего писать – только смотрите друг на друга: какие вы?

Вперед, вы можете двигаться!

Многим из вас это кажется странным – ходить и смотреть друг на друга.

Да, взрослым часто кажется странным то, что естественно для детей. Дети любят разглядывать людей, просто смотреть на них, рассматривать, любоваться или удивляться. И поэтому дети такие прекрасные психологи.

Обсуждение.

Наверное, лучше будет, если вы поделитесь со всеми своими чувствами. Пожалуйста, пусть каждый по кругу скажет несколько слов о своих чувствах по поводу того, что написали ему, а кто хочет, может зачитать одно – два послания ему. А теперь поднимите руки те, кто во время этой игры был действительно искренним. Быть абсолютно искренним очень трудно.

Все встают в общий круг, психолог говорит теплые слова о доверии друг к другу.

Заключительная часть

Упражнение 1. «Прогноз погоды» (5 мин)

Участники берут лист бумаги и карандаши и рисуют сюжет, который будет соответствовать их настроению. Они могут изобразить различные погодные условия («штормовое предупреждение», «солнечно, без осадков»). Затем происходит групповое обсуждение. Данное упражнение позволяет разрядить возможное напряжение после предыдущей деятельности, направленной на глубокий самоанализ.

Занятие 6.

Цель: формирование позитивного отношения к себе, умения видеть и ценить сильные стороны, принимать ограничения.

Приветствие

Ведущий: «Начнем нашу работу с высказывания друг другу пожелания на сегодняшний день. Пожелание должно быть коротким – желательно в одно слово. Вы бросаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить».

Разминка

Упражнение 1. «Нас с тобой объединяет» (5 мин)

Это упражнение выполняется в кругу с использованием мяча. Первый игрок — тот, у которого в руках мяч, — кидает мяч кому-то из своих коллег по группе, заканчивая фразу: «Нас с тобой объединяет...» (например, «...любовь к путешествиям», или «...то, что мы оба предпочитаем решать конфликты путем переговоров», или «...знак зодиака»). Тот, с кем объединились, ловит мяч; если он согласен со сказанным, он говорит: «Да, спасибо», если сказанное его удивило: «Спасибо, я подумаю». И объединяется уже со следующим игроком, заново заканчивая фразу: «Нас с тобой объединяет...»

Основная часть

Упражнение 1. «Автопилот» (10 минут)

Цель: осознание собственной уникальности, настрой на радостную и продуктивную жизнь в дальнейшем.

Вы должны записать не менее десяти фраз-установок типа: «Я умный!», «Я сильный!», «Я обаятельная!», «Я красивая!» и т. п.

Естественно, эти установки должны относиться непосредственно к вам, отражать ваши жизненные цели и стремление стать именно таким.

Отнеситесь к этому заданию серьезно, так как жизнь человека во многом определяется именно тем, что он о себе думает, что он чаще всего себе говорит. Ни в коем случае не пишите фраз, подчеркивающих ваши слабости и недостатки. Это должна быть оптимистическая программа будущего, своеобразный автопилот, который поможет вам в любых жизненных ситуациях.

Упражнение 2. «Карта моей души» (20 минут).

Упражнение дает возможность побыть с самим собой и направлено на формирование «Я-концепции», более глубокого отношения друг к другу.

Инструкция: нарисовать карту своей души, представив ее произвольным образом, например, в виде земного шара, материка, острова или чего-то еще. Необходимо дать названия объектам, находящимся на карте. Затем рисунок показывается группе, участник рассказывает о своем рисунке.

Заключительная часть

Упражнение «Неоконченное предложение» (5 минут)

Цель: самостоятельный анализ результативности деятельности, самооценка ресурсов и достижений, присвоение и переживание полученного в ходе занятий опыта.

Инструкция:

Допиши предложения:

- Я научился...
- Я узнал, что...
- Я нашел подтверждение тому, что...
- Я обнаружил, что...
- Я был удивлен тем, что...
- Самым важным для меня было...

3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.

Цели: развить эффективные стратегии совладающего поведения, обучить адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

Занятие 7.

Цель: знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие.

Сейчас нам предстоит поздороваться друг с другом, прибавив к приветствию комплимент. Например: «Петя, здравствуй, ты сегодня отлично выглядишь».

Разминка.

Упражнение «Тигр» (7 минут)

Цель: усиление ощущения бодрости и энергии, способствование активизации внимания участников.

Ведущий: «Начните, пожалуйста, ходить по комнате. Почувствуйте, как вы ставите на пол ступни, как ваши подошвы касаются пола. Ощутите свои ноги, свой позвоночник, почувствуйте, как вы держите голову».

Теперь, пожалуйста, подключите свою фантазию и представьте себе, что вы – огромный тигр, который рыщет в одиночестве по джунглям. Продолжайте ходить по комнате, но всем вашим движениям придайте характер повадок этого сильного животного: почувствуйте, что у вас есть лапы и когти; ваша голова стала тигриной мордой. Изобразите «тигриный взгляд» – чуткий и сосредоточенный; сделайте свое дыхание «звериным» – представьте себе, что тигр принюхивается, чтобы узнать, есть ли поблизости добыча и нет ли опасности; «приобретите» прекрасный слух тигра, который слышит любого зверя джунглей даже тогда, когда его не видит.

Начинайте обходить помещение; при этом уклоняйтесь от встреч с другими «тиграми»; делайте вид, что вы не замечаете их.

Когда я громко хлопну в ладоши, вы внезапно увидите напротив себя крупную дичь, и тогда вы должны прыгнуть и схватить добычу. Если захочется, можете при этом испустить громкий рык. Двигайтесь так, чтобы перед вами было достаточно свободного места для прыжка. Продолжайте избегать ваших сородичей – тигров.

Основная часть

Игра «Ускоренные движения» (15 минут)

Цель: снятие усталости и напряжения, поддержка положительного эмоционального фона.

В кинематографе есть прием - ускоренная прокрутка пленки. Попробуйте продемонстрировать этот прием, не пользуясь видео- или кинокамерой. То есть поставьте пантомиму, в которой все движения в 2-3 раза быстрее, чем обычно. А для ускоренной демонстрации возьмите обычные домашние дела и покажите, как человек:

- гладит белье;
- делает блины;
- вытирает пол;
- моет посуду;
- зашивает брюки и тому подобное.

Информационное сообщение «Начни думать позитивно» -

«Это невозможно», - сказала Причина.

«Это безответственно», - отметил Опыт.

«Это бесполезно», - отрезала Гордость.

«Попробуй ...» - прошептала Мечта.

Наверное, на сегодняшний день никто не будет отрицать силу позитивного мышления. О силе мыслей свидетельствуют опыты Масару Эмото, который сфотографировал кристаллы воды. Если жидкость находилась в помещении, где ссорились и злились, то ее кристаллы были деформированными, а если вода находилась в комнате, где проговаривались слова любви, то образовывался кристалл, похожий на прекрасную снежинку. Мы состоим из воды примерно на 80%. Получается, своими мыслями мы меняем себя!

Упражнение «Релаксация» (15 минут)

Сядьте в кресло, расслабьтесь, руки положите на колени, ноги удобно расставьте. Закройте глаза. Два или три раза медленно и глубоко вдохните, обращая внимание на прохождение воздуха в легкие до диафрагмы и обратно. Теперь вытяните правую руку, крепко сожмите ее в кулак. Почувствуйте напряжение в кулаке, когда сжимаете его. После 5-10 секунд концентрации на напряжении, расслабьте руку. Разожмите кулак и заметьте, как напряжение отступает, а его место занимает ощущение расслабленности и комфорта. Сосредоточьтесь на различиях между напряжением и релаксацией. Примерно через 15-20 секунд снова сожмите руку в кулак, 5-10 секунд изучайте напряжение, затем расслабьте руку. Почувствуйте расслабленность и тепло. Через 15-20 секунд повторите процедуру с левой рукой. Обязательно сосредотачивайтесь только на группах мышц, которые напрягаете и расслабляете и старайтесь в это время не напрягать остальные мышцы.

Отведите время для проведения тех же циклов "напряжение - расслабление" для разных частей тела, чтобы расслабить соответствующие группы мышц:

- руки, сгибая каждую для напряжения бицепсов;
- руки, выпрямляя каждую для напряжения трицепсов;
- плечи, сгорбив их;
- шею, наклоняя голову вперед и упираясь подбородком в грудь;
- рот, открывая его как можно шире;
- язык, прижимая его к небу;
- глаза, зажмуривая их;
- лоб, как можно выше поджимая брови;
- спину, прогибая ее, и, выпячивая грудь вперед (будьте осторожны, если у Вас есть проблемы со спиной);
- ягодицы, сокращая мышцы;
- живот, втягивая его к позвоночнику;
- бедра, вытягивая ноги, и, приподнимая их несколько над полом;
- икры, прижимая пальцы ног к верху ботинок.

Завершит упражнение, сделав 2-3 глубоких вдоха и затем, сделав удлиненный выдох и почувствовав, как расслабленность "течет" по Вашему телу от рук через плечи, грудь, живот к ногам. Одну или две минуты (если позволяет время, то и больше) можно посидеть или полежать, полностью расслабившись, закрыв глаза.

Когда почувствуете себя готовым открыть глаза, медленно сосчитайте в обратном порядке от 10 до 1. С каждой цифрой чувствуйте себя все более и более свежим и бодрым.

Цикл "напряжение - расслабление" можно отрабатывать ежедневно. Технику данной релаксации можно выполнять лежа, сидя, частично стоя или в позе "кучера". Без предварительного напряжения техника может занять от 5 до 10 минут, и при этом достигаются те же результаты за счет того, что расслабление снимает "зажимы" и улучшает приток крови к различным частям тела. Следовательно, улучшается энергетический обмен, происходит раскрепощение тела, включение его в жизнь.

Заключительная часть

Рефлексия (5 минут)

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Занятие 8.

Цель: знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие

Участникам предлагается поприветствовать друг друга, используя только средства мимики и пантомимики (улыбку, рукопожатие, поглаживание, кивок головой). Каждый следующий участник предлагает свой способ приветствия.

Разминка

Упражнение «Отряхнись» (5 минут)

Цель: быстрое «сбрасывание» как психоэмоционального, так и мышечного напряжения.

«Вспомните, как отряхиваются, выйдя из воды, собаки и многие другие животные. Они останавливаются, напрягают мышцы и несколько секунд совершают быстрые, короткие, энергичные движения тела, Брызги разлетаются во все стороны, а сами они становятся сухими. Давайте поучимся делать так же! Встаньте, закройте глаза. Сильно напрягите мышцы рук и ног. А теперь, считая про себя до трех, быстро-быстро подожгите всем телом... Раз – два – три... Скиньте напряжение, расслабьтесь. Сейчас мы сделаем то же самое еще раз, а вы, когда будете отряхиваться, представьте, что от вас летят во все стороны брызги, с которыми уходят усталость и плохое настроение... Напрягитесь. Отряхивайтесь!... Раз – два – три... Скиньте напряжение, потянитесь, расслабьте мышцы рук и ног...».

Основная часть

Упражнение 1. «Разрешение проблемных ситуаций» (15 минут)

Мозговой штурм. Какие жизненные трудности, проблемные, критические ситуации могут произойти в жизни молодежи, людей вашего возраста? Каковы типичные способы поведения людей в данных ситуациях? (Записи ведущего на доске). Как я обычно веду себя в критической ситуации? (Вопрос для самоанализа). Распределение всех названных способов на конструктивные и неконструктивные. Последствия неконструктивных способов (употребление алкоголя, психоактивных веществ, суицид): сохраняется и накапливается напряжение; есть уход от проблемы, но нет решения, могут возникнуть и негативные последствия.

Моделирование ситуации «Проблема». Все участники становятся за спинками своих стульев. Ведущий приглашает одного участника (А), просит придумать себе имя и представить проблемную ситуацию – эта ситуация обозначается стулом, который ставится

перед А. Далее разыгрывается эта ситуация: некий знакомый Б (второй участник) предлагает А наркотик как способ забыть проблему. Тот соглашается – проблема немного отдалается (ведущий немного отодвигает стул-проблему). Далее ведущий говорит о том, что у А могут возникнуть другие проблемы – с милицией, с родителями, в школе. Эти проблемы обозначаются стульями, которые окружают А (участники, стоящие за кругом, двигают свои стулья к центру круга, говоря при этом о каких-либо сопутствующих проблемах). В конце ведущий говорит, что ситуация первая также усугубилась (стул придвигается).

Упражнение 2. «Представь и дорисуй» (15 минут)

Ведущий: Наш мозг способен продуцировать мысли, которые имеют огромный потенциал. Это энергия, которая может влиять на наше здоровье. Чем интенсивнее мнение, тем больше энергия. Существуют оптимистичные мысли, которые несут надежду, а также мнения, насыщенные ненавистью, зловердые, мысли большой разрушительной силы. Переполняя наше сознание, последние способствуют нагнетанию эмоционального дискомфорта.

Как мы можем прекратить этот процесс? Как остановить негативный внутренний диалог? Для этого я предлагаю вам освоить технику остановки плохих мыслей. Во время правильного выполнения этой техники вы сместите внимание с потока негативных мыслей, нарушая их влияние и нормализуя свое состояние.

Предлагаю следующее:

1. Переместите свое внимание наружу, то есть направьте его на внешние объекты, звуки, ощущения.

2. Перемещая внимание, перечислите все, что воспринимаете: я вижу ..., я слышу ..., я чувствую ...

3. Просто отпустите свое внимание в режим свободного полета, созерцайте окружающий мир во всем его разнообразии ... Обратите внимание, то вы ничего не можете сделать - это только ваше впечатление. Именно ваше и именно воспоминание, а не наблюдение.

Чтобы убедиться в этом позвольте себе пошалить:

Ведущий: представьте человека, которого вам неприятно вспоминать.

Теперь мысленно дорисуйте ему кошачьи усы и уши осла.

Рефлексия:

- Как он вам теперь? Что вы чувствуете?

- А еще можно примерить короткие штанишки, как у Карлсона. Можно с пропеллером. Нажмите на пуговицу - кнопку и человек взлетит на крышу.

Ваша психика - замечательный прибор, ее сейчас любят сравнивать с компьютером, ведь он может не только вызвать негативные эмоции, но и устранять их.

Выберите воспоминание с неприятным объектом.

Что может сделать ваш «компьютер»:

- изменить размеры этого объекта;

- изменить его форму;

- перекрасить в любой цвет и нанести узор;

- неподвижный образ можно заставить двигаться (раз - и руководитель, который вас донимает, начинает вальсировать)

- создать звуковые эффекты (заставить их шептать, свистеть).

Иначе говоря, ваши воспоминания о событии, которое вас травмирует, - это лишь картина в вашем сознании. И вы можете изменить в этой картине все, что захотите и как вам захочется. В результате изменится и ваше психологическое состояние.

Заключительная часть:

Рефлексия (5 минут)

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Занятие 9.

Цель: знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие/разминка (10 минут)

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или "Привет, ты как всегда энергичен и весел". Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу. Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

Основная часть

Упражнение 1. «Была бы проблема» (15 минут)

Цель: отработка навыков преодоления трудностей.

Один из важных ресурсов преодоления жизненных трудностей – это успешный опыт такого преодоления. «Закон накопления опыта» действует и тогда, когда речь идет о жизненных трудностях и кризисах. Чем успешнее человек справлялся с ними в прошлом, тем лучше это у него получится в будущем. Опыт преодоления трудностей есть у каждого человека. Вспомнить его, получить доступ к этому личностному ресурсу поможет упражнение, девиз которого – «Была бы проблема, а решение найдется!»

Инструкция: Удавалось ли Вам когда-нибудь сделать что-то, что было для Вас очень сложным? Задача была непростой, но Вы все же справились с ней! Возможно, остальные не обратили внимания на то, что Вы сделали что-то очень важное для себя, но сами Вы были довольны, что смогли преодолеть себя и справиться с такой сложной проблемой. Вспомните пару таких случаев из твоего личного опыта и опишите их.

Вопросы для обсуждения:

- Когда у Вас что-нибудь хорошо получается, кому Вы рассказываете об этом?
- По каким признакам окружающие могут заметить, что Вы гордитесь собой?
- Что Вам потребовалось, чтобы сделать то, о чем Вы рассказали?
- Когда Вам нужно сделать что-то очень сложное, сколько попыток Вы предпринимаете?
- В каких случаях Вы бываете готовы сделать и всё бросить?

Упражнение 2. «Вынужденный выбор» (15 мин)

Цель: развить способность самостоятельно принимать решения вне зависимости от ситуации и мнения других людей.

Это упражнение научит вас делать выбор между двумя равнозначно привлекательными вариантами. «Какое описание больше мне подходит — то или это?». Выбирать необходимо исходя из своих представлений о себе, своих ощущений и ценностей.

Ведущий задает альтернативный вопрос, например: «На какую марку автомобиля вы больше похожи, "Форд Эскорт" или "Кадиллак"?» Каждой стене присваивается какой-либо вариант ответа, и ведущий отправляет тех, кто ассоциирует себя с «Эскортом», в одну сторону, а тех, кто сделал выбор в пользу «Кадиллака», — в другую. На выбранной стороне каждый участник должен найти себе партнера и обсудить с ним причины, по которым сделал этот выбор. Затем все возвращаются в центр комнаты. Ведущий снова зачитывает альтернативный вопрос, и участники снова делают выбор, отходя к соответствующей стене и т.д.

Всех участники предупреждаются о том, что после каждого вопроса им следует искать нового партнера для обсуждения. Альтернативные вопросы:

1. Больше экономите или тратите?

2. Больше похожи на город Нью-Йорк или штат Колорадо?
3. Одиночка или командный игрок?
4. Роза или маргаритка?
5. Завтрак или ужин?
6. Лето или зима?
7. Скорее учитель или ученик?
8. Настоящее или будущее?

Затем в группе происходит обмен впечатлениями по поводу упражнения.

Заключительная часть

Упражнение «Я стал сильнее» (5 мин)

Каждый участник начинает фразу, которая заканчивается так: "... и поэтому сегодня я стал чуточку сильнее".

Занятие 10.

Цель: знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие (5 минут)

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты, как всегда, энергичен и весел». Можно вспомнить ту индивидуальную черту человека, которую он сам выделил при первом знакомстве. Можно обращаться не только к конкретному человеку, но и ко всем сразу. Ведущему следует обратить внимание на способы установления контактов и в завершение упражнения разобрать типичные ошибки, допущенные участниками, а также продемонстрировать наиболее продуктивные способы приветствий.

Разминка

Упражнение «Те, кто...» (5 минут)

Ведущий предлагает поменяться местами тем, кто:

- любит сладкое,
- находится на диете,
- любит смотреть сериалы,
- грустит в дождливую погоду,
- предпочитает спортивный стиль в одежде и др.

Основная часть

Упражнение 1. «Разрешения проблемных ситуаций» (15 минут)

Мозговой штурм. Какие жизненные трудности, проблемные, критические ситуации могут произойти в жизни молодежи, людей вашего возраста? Каковы типичные способы поведения людей в данных ситуациях? (Записи ведущего на доске). Как я обычно веду себя в критической ситуации? (Вопрос для самоанализа). Распределение всех названных способов на конструктивные и неконструктивные. Последствия неконструктивных способов (употребление алкоголя, психоактивных веществ, суицид): сохраняется и накапливается напряжение; есть уход от проблемы, но нет решения, могут возникнуть и негативные последствия.

Моделирование ситуации «Проблема». Все участники становятся за спинками своих стульев. Ведущий приглашает одного участника (А), просит придумать себе имя и представить проблемную ситуацию – эта ситуация обозначается стулом, который ставится перед А. Далее разыгрывается эта ситуация: некий знакомый Б (второй участник) предлагает А наркотик как способ забыть проблему. Тот соглашается – проблема немного отдалается (ведущий немного отодвигает стул-проблему). Далее ведущий говорит о том, что у А могут возникнуть другие проблемы – с милицией, с родителями, в школе. Эти проблемы обозначаются стульями, которые окружают А (участники, стоящие за кругом,

двигают свои стулья к центру круга, говоря при этом о каких-либо сопутствующих проблемах). В конце ведущий говорит, что ситуация первая также усугубилась (стул придвигается).

Упражнение 2. «Представь и дорисуй» (15 минут)

Ведущий: Наш мозг способен продуцировать мысли, которые имеют огромный потенциал. Это энергия, которая может влиять на наше здоровье. Чем интенсивнее мнение, тем больше энергия. Существуют оптимистичные мысли, которые несут надежду, а также мнения, насыщенные ненавистью, злобные, мысли большой разрушительной силы. Переполюя наше сознание, последние способствуют нагнетанию эмоционального дискомфорта.

Как мы можем прекратить этот процесс? Как остановить негативный внутренний диалог? Для этого я предлагаю вам освоить технику остановки плохих мыслей. Во время правильного выполнения этой техники вы сместите внимание с потока негативных мыслей, нарушая их влияние и нормализуя свое состояние.

Предлагаю следующее:

1. Переместите свое внимание наружу, то есть направьте его на внешние объекты, звуки, ощущения.

2. Перемещая внимание, перечислите все, что воспринимаете: я вижу ..., я слышу ..., я чувствую ...

3. Просто отпустите свое внимание в режим свободного полета, созерцайте окружающий мир во всем его разнообразии ... Обратите внимание, то вы ничего не можете сделать - это только ваше впечатление. Именно ваше и именно воспоминание, а не наблюдение.

Чтобы убедиться в этом позвольте себе пошалить. Ведущий: представьте человека, которого вам неприятно вспоминать. Теперь мысленно дорисуйте ему кошачьи усы и уши осла.

Заключительная часть

Упражнение «Благодарности» (10 минут)

Ведущий пускает по кругу какой-либо предмет (мячик, маркер и т. д.) и говорит, что, как только музыка остановится, игрок, у которого в этот момент будет предмет, должен поблагодарить участников, сидящих справа и слева от него. Желательно, чтобы благодарности не были формальными и каждый участник говорил о тех поступках, словах, качествах партнера, которые были действительно важны (полезны) для него на этом тренинге. Если участники затрудняются рассказать, в чем они благодарны своим соседям, то тренер предлагает им просто порадовать их любым способом. Это могут быть комплимент, выразительный жест и др. В группах, где высока степень открытости и раскрепощенности, можно попросить участников порадовать друг друга песней, танцем или другим творческим заданием. В заключение ведущий сам берёт предмет и благодарит группу за работу на тренинге.