

Министерство образования и науки Российской Федерации

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования

«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Материалы II Международной заочной научно-практической
конференции
г.Владимир,
12 мая 2011 г.

Владимир 2011

УДК 316.624
ББК 60.524.258
О-83

Редакционная коллегия:

Ответственный редактор – Д.В. Семенов, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Владимир, Россия;

К.Я. Аббасова, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан;

О.В. Богатова, кандидат юридических наук, доцент, декан факультета права и психологии Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Владимир, Россия;

Н.В. Мельникова, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия;

С.В. Назаров, кандидат юридических наук, доцент, зам.начальника по научной работе Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия;

В.А. Янчук, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Академии последипломного образования, Минск, Республика Беларусь.

Печатается по решению редакционного совета
Владимирского государственного университета

*Все материалы сборника размещены на сайте конференции:
<http://deviatio2010.vlsu.ru>*

В материалах конференции рассматриваются различные научные и практические аспекты актуальной проблемы отклоняющегося поведения человека в современном мире.

Сборник материалов конференции адресован широкому кругу ученых, специалистам, аспирантам и студентам, занимающимся решением проблемы отклоняющегося поведения человека.

УДК 316.624
ББК 60.524.258

ISBN 978-5-9984-0151-0

© Владимирский государственный
университет, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА	10
Андрюшенко М.Т. ВЕРА КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ.....	10
Мельникова Н.В. СУЩНОСТЬ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ.....	17
Молчанов Б.С., Кули-Заде Т.А. ТЕОРИЯ НАКАЗАНИЯ ОГРАНИЧЕННО ВМЕНЯЕМЫХ В ТРУДАХ А.ШОПЕНГАУЭРА, А.МЕРКЕЛЬ, Э.ДЮРКГЕЙМА, Ф.И.ГАЛЛЯ, Ч.БЕККАРИЯ.....	22
Соловьева А.В. ПРОБЛЕМА СОПРОТИВЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	31
Янчук В.А. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНО-ИНТЕРДЕТЕРМИНИСТСКАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА.....	35
Яценко И.А. ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЛУЧАЕВ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	43
РАЗДЕЛ 2. МЕХАНИЗМЫ, ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА	48
Азарных Т.Д. СЕКСУАЛЬНОЕ НАСИЛИЕ И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ.....	48
Самандарова А.Ф. ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИДЕНИЯ НА ДЕТСКУЮ ПСИХИКУ.....	51
Алексеева М.И. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАЦИИ. ЕГО СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ.....	56
Аллахьярова С.А., Пириева Э.А. ФАКТОРЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	60
Ананьева Н.А. СОЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕВИАНТНОЙ СРЕДЫ.....	63
Анищенко Е.А. РЕФЕРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО МАТЕРИНСТВА.....	73
Арсанусова Л.А. ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ВИДОВ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	76
Белуженко О.В., Курень С.Г. ВЛИЯНИЕ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ И ЭКОЛОГИИ СЕМЬИ НА СКЛОННОСТЬ ПОДРОСТКОВ К ПРОТИВОПРАВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ.....	79
Блясова И.Ю. СОЦИАЛЬНЫЕ, БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ СОЦИАЛЬНО ОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....	88
Брызгалова И.А. СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ.....	95
Бурькина М.Ю. ДИСГАРМОНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ЗАМЕЩАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ.....	99

Бусина Е.Ю., Крапивина О.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С ПИВНЫМ АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ...	109
Гаврилова Е.В. ВЛИЯНИЕ ЭКОЛОГИИ ШКОЛЫ НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАСИЛИЯ У ШКОЛЬНИКОВ-АГРЕССОРОВ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ.....	112
Громов С.Д., Левковский И.Д. СОСТОЯНИЕ НАРКОМАНИИ ВО ВЛАДИМИРСКОЙ ОБЛАСТИ.....	115
Евсюкова Н.И. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЯВЛЕНИЕ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ.....	117
Каневская Т.М. АДДИКТИВНОЕ (ЗАВИСИМОЕ) ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ.....	120
Кропачева М.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО САМООТНОШЕНИЯ КАК УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	124
Кузнецова А.А., Лихачева Н.Л. К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	128
Кулакова А.А. КРИМИНАЛЬНАЯ ВИКТИМНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ОТКЛОНЕНИЕ.....	132
Ларькин А.И. ДЕВИАНТНОСТЬ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ: ПОЧЕМУ СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО НЕ СПОСОБНО УСТРАНИТЬ ЕЕ?.....	137
Лобанова А.В., Музыченко Л.С. ВИКТИМНОСТЬ КАК ПОВЕДЕНИЕ, ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ОТ НОРМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	142
Алёхин А.Н., Локтева А.В. КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДОНОЗОЛОГИЧЕСКИМИ ФОРМАМИ АЛКОГОЛИЗАЦИИ.....	146
Молчанов Б.С., Кули-Заде Т.А. НЕВМЕНЯЕМОСТЬ КАК УГОЛОВНО-ПРАВОВАЯ КАТЕГОРИЯ В ТРУДАХ УЧЕНЫХ-ЭНЦИКЛОПЕДИСТОВ....	157
Морозова О.В. К ВОПРОСУ О ПРОТИВОПРАВНОМ ПОВЕДЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....	169
Москвин В.А., Москвина Н.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....	172
Москвина Н.В., Москвин В.А. МЕЖПОЛУШАРНЫЕ АСИММЕТРИИ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИЙ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА.....	180
Невенчаный С.В. АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЕ ЛИЧНОСТИ.....	183
Ощепков А.А., Никифорова Е.М. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ.....	189
Пастухова М.В. ПРОБЛЕМА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ МАТЕРИ В СИТУАЦИИ РОЖДЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С ПРОБЛЕМАМИ В РАЗВИТИИ.....	192
Попова О.М. ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ КОМИЧЕСКОГО.....	194

Пылинская Н.А. МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ..	202
Рыжова П.В. ВОСПРИЯТИЕ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ СПЕКТАКЛЕЙ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	205
Сафина З.Т. ПРОБЛЕМЫ ОТРИЦАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СМИ НА ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	212
Семенов Д.В. ОБЩЕНИЕ С ЛЮДЬМИ, ЗЛУПОТРЕБЛЯЮЩИМИ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА – КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РИСКА РАЗВИТИЯ НАРКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ.....	216
Силивоник Е.В. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА.....	221
Скоробогатова Н.В. ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	226
Терещенко Ю.А. СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ВНУТРЕННЕГО СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	230
Ткаченко И.В. ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НА ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ РЕБЕНКА.....	233
Трофимов Е.А. СПОСОБЫ РЕПРОДУКЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АПАТИИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ СОЦИУМЕ.....	237
Трошина Н.Н. КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ И КАЧЕСТВЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ...	242
Узлов Н.Д. ТРАНСГРЕССИЯ СЕКСУАЛЬНОСТИ: КОГДА ПРЕДЛОЖЕНИЕ ПРЕВЫШАЕТ СПРОС ИЛИ О РЕКЛАМЕ ЖЕНСКОЙ ПРОСТИТУЦИИ В ИНТЕРНЕТЕ.....	246
Хлопкова О.В. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И РЕЛИГИОЗНОСТЬ КАК СУИЦИДАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ.....	253
Чупрова О.В. СОЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ В СЕМЬЕ БОЛЬНОГО АЛКОГОЛИЗМОМ.....	257
Шамухаметова Е.С. НАРУШЕНИЯ В ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЕ КАК ФАКТОР ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ...	260
Шевченко Ю.М., Журавлева Л.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА.....	264
РАЗДЕЛ 3. ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА.....	268
Бардадымов В.А. ДИАГНОСТИКА РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ ОЦЕНКУ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК.....	268
Истомина С.В. ИЗУЧЕНИЕ СКЛОННОСТИ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ.....	270
Кудайбергенова С.К., Ерсарина Е.К. НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАХСТАНА).....	276
Михайлов М.А. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЬНИКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ.....	283
Филонов Л.Б., Соловьева А.В. МЕТОДИКА КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ.....	287

Черкасова И.П. ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ЛЕЧЕБНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.	290
РАЗДЕЛ 4. ПРОФИЛАКТИКА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ ЧЕЛОВЕКА	298
Бабаков А.И., Ульянов С.В., Чельшков Р.В. ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ СРЕДИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ.	298
Башкин М.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.	301
Белицкая А.А. АНТИЦИПАЦИЯ И ЕЕ КОМПОНЕНТЫ В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ.	304
Бякова Н.В. К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.	307
Гайдак О.Ф. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.	311
Карпинская Е.М. ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.	314
Киселева Т.В. ПОДРОСТКОВАЯ АГРЕССИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА.	318
Колесник А.И. РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКА КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ.	321
Лишманова О.А. НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.	326
Мельникова С.В. СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И СЕМЕЙНЫЙ КРИЗИС В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.	329
Мехди И.К. ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ ИРАНА И АЗЕРБАЙДЖАНА XX ВЕКА.	335
Мырзина И.В. ПРОФИЛАКТИКА НАРКОМАНИИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.	338
Николаева Н.В. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.	341
Ниязова А.А., Гибадуллина Ю.М. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.	344
Нугаева О.Г., Сергеева А.В. МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ).	348
Селютин А.В. ВНЕКЛАССНАЯ И СПОРТИВНО-МАССОВАЯ РАБОТА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩАЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКУЮ НАПРАВЛЕННОСТЬ	354

Симатова О.Б. НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ В ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	358
Фортова Л.К., Рябов А.М. РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ДЕВИАЦИЙ.....	368
Фортова Л.К., Патрушева З.В. ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОФИЛАКТИКИ ВАНДАЛИЗМА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА.....	371
Хаертдинова Р.М., Хазиякберова И.Ф. ИГРА КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	374
Шамаева Л.А. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	378
Шибасева Г.Е. ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ МЕТОДАМИ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ.....	381
Юдина В.А. ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ВООБРАЖЕНИЯ	383
Яйдельская С.В. СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ.....	387
РАЗДЕЛ 5. ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСОВ ВХОДЯЩИХ В ПРОБЛЕМУ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ: ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ.....	396
Аббасова А.А. ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ.....	396
Апапнасенко О.Н., Герберт О.И. ОПЫТ А.С. МАКАРЕНКО ПО ПРИЧИНАМ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ ПОДРОСТКОВ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ.....	403
Градусова Е.А., Горшкова Н.А. КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД ПО СНИЖЕНИЮ АГРЕССИИ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ КАК ФАКТОР ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА.....	407
Гуцол С.Ю. МИФОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ.....	412
Дренева В.В. РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УСЛОВНО ОСУЖДЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	415
Елисеева О.Н., Лихачева Н.Л. КОРРЕКЦИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	418
Крохмаль Е.В., Рослякова Н.И. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ.....	421
Кузнецова С.О., Ениколопов С.Н., Абрамова А.А., Ефремов А.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ АГРЕССИВНОСТИ.....	435

Кулаков С.А., Береза Ж.В., Якимчук Е.А. МЕДИЦИНСКАЯ МОДЕЛЬ РЕАБИЛИТАЦИИ ПАЦИЕНТОВ С НАРКОТИЧЕСКОЙ, АЛКОГОЛЬНОЙ, ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ.....	438
Литвинова Н.Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ.....	442
Самылова О.А. ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ВОЗРАСТЕ ОТ 14 ДО 18 ЛЕТ.....	447
Сергеев П.С. УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО - ПРИЕМЛЕМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА....	450
Ткаченко Е.С. КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ.....	454
Филатова О.В., Даренская В.Г. ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЕМЫХ В ПРИЮТЕ.....	457
Форгова Л.К., Романова Е.Н. БУЛЛИНГ ИЛИ ШКОЛЬНАЯ ТРАВЛЯ.....	460
РАЗДЕЛ 6. НАВСТВЕННЫЕ, ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА...	466
Дмитриева Д.М., Вершинин Д.С. АГРЕССИЯ И НАСИЛИЕ В СРЕДЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ.....	466
Долгих О.Ю. НАВСТВЕННЫЕ, ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	470
Молчанов Б.С., Кули-Заде Т.А. УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ УМАЛИШЕННЫХ И ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИАТРИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВАХ (ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ).....	474
Невенчаный С.В. СКВЕРНОСЛОВИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ.....	487
Савельева О.Е. К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ВЛИЯНИЯ НА УГОЛОВНУЮ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И НАКАЗАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ РАСТРОЙСТВ, НЕ ИСКЛЮЧАЮЩИХ ВМЕНЯЕМОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	490
Торков А.А. АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН, ПОСЛЕДСТВИЙ И КОРРЕКЦИИ.....	492
Трофимчук А.Г. ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ О ПРИРОДЕ ДЕВИАЦИЙ И ИХ ПРОФИЛАКТИКЕ.....	496
Феофилактов А.С. АМОРАЛЬНЫЙ ПРОСТУПОК РАБОТНИКА ВЫПОЛНЯЮЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ, КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ УВОЛЬНЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ.....	501
Цареградская А.С. ПУТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НЕГАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ.....	505
РАЗДЕЛ 7. МНЕНИЯ. ПОЗИЦИИ. РАЗМЫШЛЕНИЯ.....	509
Велиева В. ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....	509
Великова С.А., Зыкова З.Н. АЛКОГОЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА.....	512

Глазунова И. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОСОБЕННОСТЕЙ ХАРАКТЕРА С ВЫБОРОМ КОПИНГ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ АДМИНИСТРАТИВНЫХ РАБОТНИКОВ.....	517
Зябликова А.В. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОКУРОРА.....	519
Исаева П.Т. СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА И ПАМЯТЬ.....	521
Каткова Л.В. СОЦИАЛЬНАЯ СУЩНОСТЬ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ КАК ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ.....	523
Ломакина А.Н. К ВОПРОСУ ОБ АДДИКТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.....	527
Гарифуллина А.Ф., Лукманов Д.Д. ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ.....	532
Сбитнева И.С. РЕВОЛЮЦИОННЫЙ БУНТ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ. КАРЛ МАРКС – БОГОБОРЕЦ ИЛИ НЕВРОТИК?	535
Соколова С.С., Лихачева Н.Л. К ВОПРОСУ ОБ АГРЕССИВНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА... ..	540
Тищенко Н.Д. ПРИРОДА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА.....	543
Утёмова А.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОРРЕГИРОВАНИИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА.....	550
Фролов В.А. К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....	553
СПИСОК УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ.....	557

РАЗДЕЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

ВЕРА КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ

Андрюшенко Михаил Трофимович, доктор философских наук, профессор кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Введение. Проблема, которой посвящена статья, в принципе касается того, как вера может воздействовать на поведение и как поведение под воздействием веры способно функционировать и изменяться.

Применительно к первой речи идет об обеспечении возможности продвижения в таких науках, как философия, психология, педагогика, правоведение. Применительно ко второй – об уточнении методики управления поведением в самых различных сферах: от учебного процесса до экстремальных условий. Доказывать объективную потребность того и другого излишне. Она видна и так.

Но вера есть фактор, воздействующий на множество различных феноменов. Поведение – всего лишь один из них. С другой стороны, и поведение представляет собой объект воздействия со стороны множества различных феноменов – множества, включающего веру только как один из членов. Поэтому тема работы, посвященной сформулированной проблеме, оказывается весьма широкой. Она может распространиться на целую серию статей, а возможно, и на монографию. Поскольку же в данном случае речь идет только об одной статье, объем которой, к тому же ограничен, постольку далее делается попытка сосредоточиться на наиболее существенном – таком, какое может составить исходный материал для дальнейшего исследования.

При этом теоретическую основу попытки образует все, достигнутое наукой в изучении двух феноменов. Естественно – в той мере, какой оно доступно и может быть использовано при условии заданности объема.

Вера как феномен человеческого сознания. Факт существования и воздействия веры на ряд феноменов бытия есть одно из проявлений присущей сознанию активности. Именно через такую активность сознание и приобретает качество направляющего начала в отношении человека к миру.

Вера образует одну из ступеней признания истинности суждения. Она необходима людям для преодоления пробелов в информационных моделях действий. Ее особенностью по сравнению с другими ступенями является достаточное субъективное основание и недостаточное, хотя до некоторого предела и имеющее место, субъективно-объективное основание. Достаточность первого состоит в полном соответствии содержания суждения цели субъекта. Такое суждение может составить информационную модель действий, направленных на то, чтобы цель была реализована, либо – войти в нее как составная часть. Субъективность первого выражается в том, что достаточность оказывается таковой для субъекта. Для других она может отсутствовать, вследствие чего и вера применительно к ним может не приобрести своего качества. Недостаточность второго выражается не в

полном, а только частичном соответствии содержания суждения базису осмысления субъекта.

Базис осмысления представляет собой набор сведений, с которым суждение соотносится. В зависимости от выражения индивидуальности субъекта он может обладать множеством особенностей. Но, как минимум, включает: **личностное знание**, которое, в отличие от других частей своего информационного запаса, человек формирует самостоятельно; **ценностно-мировоззренческое знание**, складывающееся из ориентиров, принципов, правил и т.д., которые направляют человеческие действия и служат для оценки их результатов; **нормативное знание**, которое отражает общественные процессы, а также пути и средства их изменения; применительно к научному познанию – **элементы стиля исследовательского мышления**, которые ориентируют на конкретное отношение к объекту исследования.

С базисом осмысления связана субъективно-объективность отмеченной степени основания веры. Ее субъективная сторона выражается в том, что базис осмысления принадлежит конкретному индивиду. Будь субъектом иной индивид, иным оказался бы и базис осмысления. Ее объективная сторона выражается через то, что составляющие базиса осмысления есть результат воздействия на субъект соответствующих частей объективного мира.

Вера имеет субъект, объект и предмет. Ее субъектом выступает тот, кто верит, т.е. признает определенное суждение истинным на отмеченных основаниях. Им может быть индивид либо группа.

Объект веры составляет явление противоречивого статуса. Оно не воспринимается субъектом. Факт его существования не выводится из наличных фактов, хотя, по убежденности субъекта, и не опровергается ими. Как считает субъект, объект косвенно проявляется через более общую систему, вплетаясь в его взаимоотношение с миром. Противоречивость статуса объекта отражается на субъекте. Поскольку, как отмечено, объект косвенно вплетается в существование субъекта и сказывается на его действиях, постольку последний заинтересован в его познании. Но поскольку объект не представлен ему ни в чувствах, ни через полную выводимость, постольку такое познание затруднено.

Затруднение преодолевается через опредмечивание объекта – мысленное наделение его некоторыми свойствами, для признания существования которых, нет достаточного субъективно-объективного основания, а есть лишь достаточное субъективное основание. В результате складывается предмет веры, отображающий на указанных условиях объект в сознании субъекта и выступающий суждением (группой суждений), на которое направлена вера. В сложившейся ситуации именно предмет веры и ориентирует субъект на соответствующее отношение к объекту.

Вера характеризуется единством оснований, элементов и структуры. Ее основаниями выступают уже отмеченные ценность суждения (достаточное субъективное основание) и правдоподобие суждения (недостаточное субъективно-объективное основание).

К элементам относятся, во-первых, убеждение в ценности суждения (субъективная достаточность). Во-вторых, констатация правдоподобия суждения (субъ-

ективно-объективная недостаточность). В-третьих, сомнение в возможности истинности суждения.

Структура веры выражает связь между ее элементами. На основе соотношения качественных определенностей связываемого она принимает следующий вид.

1. Хотя убеждение в ценности суждения детерминируется соответствием последнего достижению цели субъекта, тем не менее, зависит и от констатации правдоподобия суждения. Иначе суждение может вылиться в необоснованную фантазию и потерять ориентирующую направленность. Поэтому для убеждения в ценности суждения необходим некоторый минимум констатации его правдоподобия.

2. Единство убеждения в ценности суждения и констатации его правдоподобия не исключает некоторого расхождения между ними. Например, под воздействием доминанты стремления субъекта к достижению цели, основанного на вере в определенное суждение, констатация правдоподобия может оказаться деформированной либо даже не принимаемой во внимание. Убеждение же, вопреки незначительной констатации правдоподобия – обладать высокой степенью. Расхождение между двумя элементами веры связано с тем, что в соответствующих случаях субъекту необходима не столько сама вера, сколько возможность вести на ее основе конкретные действия, ибо цель (приобретение информационной модели действий) может быть отделена от средства (веры) и приобрести самостоятельный характер.

3. Констатация правдоподобия суждения определяет не только убеждение в его ценности, но и сомнение в возможности его истинности. Если правдоподобие больше $\frac{1}{2}$, то между ним и сомнением складывается обратно пропорциональная связь. Сомнение тем меньше, тем более высокая степень присуща констатации правдоподобия. Это в свою очередь, влияет на степень убеждения. Но дело меняется, если правдоподобие равно $\frac{1}{2}$. Тогда у субъекта появляется основание признать истинными два различных (возможно, взаимоисключающих) суждения. В этом случае вероятна и утрата качественной определенности самой верой.

4. Каждый элемент веры обуславливает соответствующую тенденцию, единство которых придает ей качественную определенность. Так, убеждение в ценности суждения лежит в основе ее распространения, а сомнение в возможности истинности – в основе сдерживания и ограничения. Что до констатации правдоподобия суждения, то она связана с обеими тенденциями, ибо воздействует на каждый из отмеченных элементов. Эти тенденции взаимно уравниваются, обеспечивая вере большую или меньшую стабильность.

Обязательным свойством веры, как одного из средств реализации цели, является твердость. Чем вера тверже, тем, при прочих равных условиях, такое средство эффективнее. Объективно степень твердости веры детерминируется соотношением элементов. Если прочие условия равны, то вера тем тверже, чем более единство убеждения в ценности суждения и констатации правдоподобия суждения преобладает над сомнением в возможности истинности суждения. Субъективно степень твердости веры проявляется через свободу действий своего субъекта, основанных на ее предмете.

Будучи одной из ступеней признания истинности суждения вера находится между очевидностью и мнением, как такими ступенями. По своим показателям

она ниже первой и выше второго. Очевидность есть ступень признания истинности суждения, которая имеет достаточное субъективное основание (ценность суждения) и достаточное же субъективно-объективное основание (правильность суждения). Мнение же составляет признание истинности суждения, имеющее недостаточное субъективное основание (недостаточную ценность суждения) и недостаточное же субъективно-объективное основание (правдоподобие суждения). Таким образом, в своей сущности, формировании, функционировании и твердости вера направлена от мнения к очевидности¹.

Поведение как феномен человеческого бытия. Человеческое бытие складывается из множества составляющих. В связи с решаемой задачей здесь берется одна из них – активность. В общем последняя присуща всему живому и выступает как самовыделение организма из окружающих условий через направленные на них причинения. Применительно к человеку, как существу преобразующему, она проявляется на трех уровнях. Высший уровень составляет деятельность. Средний – поведение. Низший – жизнедеятельность. Общая характеристика всех уровней, особенно с позиции отдельности и замкнутости каждого, раскрыта наукой достаточно подробно.

Так, деятельность представляется как целенаправленное воздействие человека на явления внешнего мира и себя. Независимо от многообразия, ей присущ ряд общих показателей. Ее образуют осознанные и продуманные действия, совершаемые на основе осознанных же потребностей и соответствующих средств, что сообщает ей четкую дифференцированность. Она направляется информационной моделью, целью и условиями нахождения субъекта. Деятельность структурна, что выражается в строгом наборе и последовательности совершаемых действий. Факт протекания деятельности безличен, ибо не зависит от действующего. Действия, их связь, используемые средства и т.д. определяются в первую очередь целью и условиями, а не особенностями субъекта. Деятельность, наконец, тяготеет к рациональности, хотя не всегда обладает ею. Ее рациональность обусловлена совпадением результата с целью. При отсутствии совпадения рациональность ей не свойственна.

Поведение складывается из поступков. Само по себе оно поставленной цели не подчинено, нося зачастую ситуативный характер и являясь реакцией на сложившуюся обстановку. Поэтому в нем может отсутствовать достаточная продуманность и направляемость информационной моделью. Поскольку поступки во многом основываются на ситуации, постольку неотделимы от случайности: они могут состояться, а могут и не состояться, что лишает поведение четкой структуры. Это способствует преобладанию в нем личностного момента. Соответствующей оказывается и его связь с рациональностью. Даже при осознанном стремлении к ней субъект может оказаться отвлеченным от нее. Тем самым ограничивается и дифференцированность поведения.

Жизнедеятельность протекает под непосредственным воздействием материальных, прежде всего, физических условий существования человека. Она основывается на обмене веществ, рефлекторных процессах и т.д. Ее элементами высту-

¹ Подробно о вере см.: Андриюшенко М.Т. Познание и вера. – Иркутск, 1990; Андриюшенко М.Т. Психическое состояние и вера. – Владимир, 2009; Андриюшенко М.Т., Александрова О.С. Преобразование и вера: насколько они взаимополагаются? // Философия и общество. – 2007. – № 3.

пают мышечно-двигательные акты. Последние затрагивают как человека в целом, так и отдельные части его организма. Но в любом случае – носят четко ограниченный характер. Поскольку за одними и теми же мышечно-двигательными актами могут стоять различные детерминанты, постольку в качественном отношении жизнедеятельность дифференцирована слабо. Ее дифференцированность более возможна в отношении количественном².

Но уже из этой характеристики, особенно если поместить ее в систему преобразующей выраженности человека и многообразия его связей с миром, видно, что в реальных условиях уровни активности друг от друга неотделимы. Степень такой неотделимости может быть различной – от взаимной зависимости до взаимного проникновения. Но сама она налицо, ибо основывается на объективной тенденции. Поэтому в чистом виде поведение обычно исключено.

Применительно к связи поведения с деятельностью это выражается, прежде всего, в дополняемости последней первым. Так, если действия оказываются для достижения цели недостаточными, то возможно присоединение к ним, с большей или меньшей осознанностью субъекта, поступков. В итоге поведение не только включается в деятельность, но и в значительной мере функционирует по ее законам.

Это выражается и в так называемом вытекании поведения из деятельности, что обычно носит неосознанный характер и связано с отключением субъекта от работы либо с переключением от одних действий на другие. В познании, например, оно неотделимо от эффекта интуиции. Подтверждением могут служить известные факты, касающиеся Д.И. Менделеева и А. Кекуле, совершивших свои научные открытия во сне, братьев У. и О. Райт, разрешивших техническую проблему посадочной скорости самолета на отдыхе и т.д. Противоречивость этих фактов в том, что неосознанность совершаемого удерживает его в пределах поведения. Но присущая ему неотделимость от цели делает его частью деятельности.

Применительно к связи поведения и жизнедеятельности это нередко связано со стремлением человека управлять своими мышечно-двигательными актами. Причина в том, что жизнедеятельность отражает его биологическую сущность. А поскольку человек – существо биосоциальное, постольку от состояния его жизнедеятельности не могут не зависеть и состояние его сознания, и успех направляемых последним поступков и действий.

Разумеется, поскольку управление целенаправленно, постольку выражает собой собственно деятельность. Но здесь важно иметь в виду и отмеченное выше. Управленческие действия субъекта в соответствующих условиях не могут не дополняться поступками со всеми вытекающими следствиями. С другой стороны, поскольку мышечно-двигательные акты совершаются в пределах организма субъекта, постольку субъект, также в соответствующих условиях, не может не переходить от осознанного управления ими к неосознанному. Следствия же, которые вытекают из неосознанности, при этом налицо.

² Подробно об активности и ее уровнях см.: Каган Н.С. Человеческая деятельность. – М., 1974. Никифоров А.А. Деятельность, поведение, творчество // Деятельность: теория, методология, проблемы. – Сост. Касавин И.Т. – М., 1990; Андрюшенко М.Т. Социальная активность – деятельность – вера // Философские и социологические проблемы формирования социально-активной личности. – Отв. ред. Цанн-Кай-си Ф.В. – Владимир, 1989.

Единство сказанного о поведении подводит к следующему. Поведение имеет две разновидности. Первая характеризуется, по крайней мере, относительной замкнутостью и противопоставленностью другим уровням человеческой активности. Как феномен человеческого бытия она не исключена. Но ее пределы ограничены. Второй, напротив, присуща комплексность, неотделимость от других уровней активности, взаимопроникновение в них. Соответственно и пределы ее пространства оказываются более широкими.

Кстати небезынтересно отметить, что последнее нашло отражение в современном языке. Так «Новая иллюстрированная энциклопедия» определяет поведение как присущее человеку взаимодействие с окружающей средой, включающее двигательную активность и ориентацию на отношение к этой среде³. В таком определении оно предстает именно как феномен концентрирующий в себе наиболее существенные свойства, из которых складывается человеческая активность.

Соотнося особенности двух разновидностей поведения с особенностями веры, видим, что под ее воздействием в принципе могут находиться обе. Но более распространенным и типичным оказывается воздействие, идущее ко второй разновидности. Попытка представить его далее и предпринимается.

О направлениях воздействия веры на поведение. Из единства всего, касающегося обоих феноменов, следует, что общая выраженность указанного процесса заключается в направляемости последнего, наряду с некоторыми другими факторами, первой. Факторов такого рода много. К ним относятся условия, цель, средства и т.д. Но поскольку они выходят за пределы намеченного объекта рассмотрения, постольку специально не анализируются. Дело ограничивается их упоминанием.

Направляемость поведения верой обеспечивает его качественную определенность. Причина в том, что поведение устремлено в будущее. Субъект же его не может выйти за пределы настоящего. Поэтому ему приходится основываться на суждениях, обладающих, для признания своей истинности, достаточным субъективным основанием (соответствием цели), и недостаточным субъективно-объективным основанием (недостаточным соответствием базису осмысления). Такими суждениями выступают, как сказано, предметы веры, через содержание которых она и воздействует на поведение.

Это содержание включает, во-первых, сведение о возможности поступка. Во-вторых, сведение о способности субъекта совершить поступок. В-третьих, сведение, полностью или частично, составляющие информационную модель поступка. Все сведения могут быть приобретены субъектом через мыслительные операции, либо – получены им в информационном обмене через коммуникацию.

Первое отражает непротиворечивость цели субъекта: (а) законам объективной реальности; (б) своеобразию явления, на которое поступок направляется; (в) условиям, в которых цель предполагается реализовать. Причем отражение может ограничиться сущностью непротиворечивости, а может охватить и ее предмет. В последнем случае сведение оказывается более обоснованным, а вера в него – более твердой.

³ См.: Новая иллюстрированная энциклопедия. – В 20-и т. – Т. 14. – М., 2005. – С. 128.

Во втором отражается способность субъекта к воздействию на объект. Предмет такого отражения складывается из двух составляющих. Одна включает сведение о средствах, необходимых для воздействия, и о соотношении их наличия и отсутствия. В этом качестве она продолжает первое сведение. Другая состоит из сведения о способности субъекта воздействовать на себя как условия своего воздействия на объект. Она отражает, как минимум: (а) связь между тенденциями собственного существования субъекта; (б) связь между тенденциями собственного существования субъекта, с одной стороны, и условиями, в которых оно протекает, с другой; (в) связь между двумя сторонами распространения указанных тенденций в единстве с особенностями объекта поступка. Хотя в отмеченном качестве она тоже связана с первым сведением, тем не менее обладает к нему относительной самостоятельностью. Причина в том, что возможность поступка и способность субъекта к его совершению могут друг другу соответствовать, а могут и расходиться между собой. При расхождении субъекту приходится затрачивать дополнительные усилия, иногда значительные, ориентированные на себя – усилия, которые также направлены в будущее, вследствие чего основываются на положениях, опять-таки, выступающих предметами веры. Кстати говоря, именно последняя квалифицируется порой как «вера в себя», «исцеляющая вера», «вера вопреки всему». И действительно, от нее может зависеть многое. Вспомним, хотя бы, Н.А. Островского, А.П. Маресьева. Н.З. Бирюкова и т.д.

Третье складывается из положений, ориентирующих субъект на то, **что** делать и **как** делать то, что делать. Его содержание в принципе неоднородно. Оно складывается из двух частей. Одну образуют предметы веры. Другую – предметы очевидности. Однако поскольку любой поступок, как сказано, направлен в будущее, постольку доминируют здесь предметы веры. Предметы очевидности оказываются в меньшинстве, и их роль не выходит за пределы вспомогательной. Ими выступают лишь отдельные сведения отражающие: (а) последовательность осуществления некоторых усилий; (б) своеобразие использования некоторых средств; (в) ориентацию на некоторые условия. Сами же они, как видно из отмеченного, ориентируют только на настоящее, и то при условии его превращения в предпосылку будущего.

Поскольку рассмотренные сведения в своем единстве образуют предмет веры, направляющий человеческие поступки, а через них, в определенной мере, действия и мышечно-двигательные акты, постольку реально встает вопрос о складывающемся между ними соотношении. Он обусловлен необходимостью регулирования поведения – регулирования, одно из средств которого и составляет вера. Из единства содержания этих сведений видно, что исходный характер принадлежит первому. Затем, на его основе, смысл приобретает второе. Что до третьего, то оно наделяется смыслом только через взаимосвязь первого и второго. Но при этом второе конкретизирует первое. Третье конкретизирует первое и второе. Именно через целенаправленное воздействие на каждое из сведений может изменяться твердость веры. А через такое изменение – цель и направленность поступков.

На основе содержания своего предмета качественную определенность, как поведенческий феномен, приобретает и вера. Будучи признанием истинности того, что составляет ее предмет, признанием, которое имеет достаточное субъективное основание, и недостаточное, но до некоторой степени существующее, субъек-

тивно-объективное основание, именно она – при невозможности сделать такое признание, которое имело бы и достаточное субъективное основание, и достаточное же основание субъективно-объективное – становится одной из предпосылок свободы и комфорта субъекта в его поведенческих усилиях.

Естественно, что в отмеченном качестве вера неотделима от риска⁴. Причина в том, что она связана с необходимостью преодоления неопределенности и осуществлением выбора в условиях самой неопределенности, но иного порядка. Однако риск здесь неизбежен, ибо другими средствами, так сказать, равновеликими вере, для совершения поступка субъект не обладает.

Заключение. Из единства изложенного вытекает следующее. Вера по своему содержанию обладает свойствами, обеспечивающими ей возможность быть фактором воздействия на поведение. Вместе с тем, и поведению присущи особенности, не только позволяющие быть объектом воздействия со стороны веры, но фактически делающие его таковым. Тем не менее, как видно из взаимосвязи основных сфер человеческого бытия и уровней человеческой активности, такое воздействие часто оказывается недостаточно осознанным. В нем не всегда учитывается возможность целенаправленно регулировать веру, в том числе формировать ее, изменять твердость и использовать в управлении поведением. В результате ряд сторон взаимодействия человека с миром оказывается пущенным на самотек. Последний затрагивает и нравственность, и учебу, и исполнение обязанностей.

Учет отмеченного позволил бы зафиксировать имеющиеся пробелы и сделать определенные шаги в их преодолении. Естественно, что для этого не обойтись без соответствующих усилий, затрагивающих и теорию, и практику, и касающихся, прежде всего, приумножения и развития психологического, педагогического и правового знания. Усилия, в свою очередь, требуют затрат. Но проходить мимо того и другого значит игнорировать назревшие потребности и загонять внутрь требующую разрешения проблему.

СУЩНОСТЬ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

Мельникова Нина Васильевна, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Вопросы отклоняющегося от нормы поведения в психологической науке рассматривались за рубежом в работах Э. Дюркгейма, З.К. Леонгарда, З. Фрейда, Э. Фромма, Э. Эриксона и в работах отечественных ученых (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, В.В. Ковалев, А.Е. Личко, Д.И. Фельдштейн, Т.И. Шульга).

В конце XIX - начале XX века концепции отклоняющегося поведения разрабатывались на основе *функционального и нозоцентрического* подходов и являлись биогенетическими или социогенетическими объяснительными концепциями. Во второй половине XX века, в результате смены парадигм в науке, проблема от-

⁴ Подробно об этом см.: Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни. – М., 1989.

клоняющегося поведения исследовалась комплексным многофакторным анализом.

По мнению С.Т. Гаврилова, отклоняющееся поведение - это многогранное явление жизни социальной среды, социальных отношений в устойчивых формах человеческой деятельности, не соответствующих нормам и ожиданиям общества. Оно может быть позитивным (служение прогрессу общества), и негативным (препятствие развитию общества). Это стереотип реакции поведения, связь с нарушением соответствующих возрасту социальных норм: побег из дома и бродяжничество, ранняя алкоголизация, токсикомания и наркомания, суицидальное поведение, сексуальные девиации. Оно обусловлено социальными и биологическими причинами, вызванными болезнями, адаптацией и дезадаптацией.

С.А. Беличева выделяет асоциальный тип отклоняющегося поведения; рассматривает корыстную направленность (хищение, кражи), агрессивную ориентацию (оскорбление, хулиганство), социально-пассивный тип (уклонение от гражданских обязанностей, уход от активной общественной жизни), считая, что они различаются по степени общественной опасности, по содержанию и целевой направленности.

Плахов В.Д. раскрыл формы отклоняющегося поведения: асоциальное (аморальное, деструктивное, политическое преступление), делинквентное (криминальное) и паранормальное. В.Д. Менделевич выделяет клинические проявления отклонений от нормы - делинквентное, аддиктивное, патохарактерологическое, психопатологическое, на базе гиперспособностей; подчеркивая, что при психопатологических типах девиантного поведения значение ситуативных факторов нивелируется.

Каждому человеку свойственно отклоняться от оси своего существования, развития. Причина отклонения лежит в особенностях взаимодействия и взаимосвязи человека с окружающим миром, социальной средой и самим собой. Это естественное условие развития поведения. Социальное отклонение – поведение индивида или группы, которое не соответствует общественным нормам и в результате нормы нарушаются, принимая разные формы и типы: преступники, отшельники, гении, аскеты, святые.

Основа поведения - отношения к моральным нормам, так как поведение «это взаимодействие со средой, опосредованное их внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью». Сам человек социальное существо с конкретным поведением в обществе. Если оно неадекватно, тогда это переоценка личности своей возможности. По мнению С.Л.Рубинштейна, неосознанное проявление раскрывает тип импульсивных реакций, когда мотивация действий из предметного плана переходит в план личностно-общественных отношений.

Типологизация отклоняющегося поведения сложна, ибо любые проявления можно считать девиантным и недевиантным: все определяется нормативными требованиями, их оценкой. Вне зависимости от формы проявления девиантного поведения главное в нарушении взаимодействия личности с реальностью. Ребенок может применять неконструктивные способы взаимодействия с окружающей действительностью, такие как: противодействие реальности, болезненное противостояние, уход от реальности, который может быть расценен как проявление детской слабости и игнорирование окружающей действительности. Конструктивным

видом взаимодействия: является приспособление - развитость адаптивной системы. Нормы поведения выработаны определенной социальной группой, обществом в целом. Это групповое осознание в представлениях и суждениях требований членов группы к поведению. Нарушение социальных норм личностью приводит к наказаниям со стороны группы. Если поступки личности противоречат нравственным нормам, то это станет отклоняющимся поведением.

Отечественные ученые А.А. Александров, В.В. Королев, В.Д. Менделевич, В.Г. Степанов считают целесообразным делить девиантное поведение на: преступное - *криминальное*. Криминальная личность та, что совершила преступление (В.Н.Кудрявцев, В.Ф.Пирожков). Одни исследователи утверждали приоритетность экзогенности («преступниками не рождаются, а становятся»), другие – доказывали значимость эндогенных причин (Айзенк, Кречмер, Ломброзо, Шелдон), когда отклонения генетически «запрограммированы».

У преступной личности существует: расхождение между уровнем притязаний и потребностью в сохранении привычной самооценки; завышенная самооценка; отрицательные черты личности; преобладание примитивных и часто общественно отрицательных потребностей. Противодействуют реализации этих потребностей мотивы утилитарного характера: боязнь наказания, учет степени риска; неудовлетворенность занимаемым положением среди сверстников; озлобленность; узость интересов, пассивность в учебной деятельности, безответственность.

Чезаре Ломброзо предложил биосоциологическую теорию, в которой связал преступное поведение человека с его анатомическим строением. Он выделил 37 характеристик «врожденного преступного типа», в их числе: выдающаяся нижняя челюсть, сплюснутый нос, редкая борода, приросшие мочки ушей. Другим представителем данного направления выступает Уильям Шелдон, который обосновал связь между типами темперамента (и поведения), а также типами соматического строения человека. Другими биологическими факторами девиантного поведения могут стать повреждения головного мозга, определенные свойства нервной системы. Итогом оказалось понимание того, что поведение личности обосновано интегративным характером всех факторов.

Делинквентное – допреступное поведение. Это противоправное действие без уголовной ответственности, характеризующееся агрессивностью, лживостью, прогулами школы, бродяжничеством, непослушанием, враждебностью к учителям и родителям, жестокостью к младшим и животным, дерзостью и сквернословием.

Антисоциальное - делинквентное поведение противоречит правовым нормам, угрожает социальному порядку и благополучию окружающих людей. Оно включает любые действия или бездействия, запрещенные законодательством: хулиганство, кража, грабежи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками.

Аморальное – безнравственное поведение - поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений.

Аутодеструктивное - саморазрушительное поведение - поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. Его специфика - опосредованность групповыми ценностями. Группа может порождать формы аутодеструкции: наркозависимое пове-

дение, самопорезы, компьютерную зависимость, пищевые аддикции, суицид. Социальные отклонения выполняют в обществе противоречивую роль, что может стать угрозой стабильности общества или её поддержкой.

Социальные структуры эффективны, если обеспечен порядок и предсказуемое поведение человека. Каждый должен знать, какого поведения можно ожидать от других и от самого себя. Социальные индивидуальные и групповые отклонения оцениваются с точки зрения культуры, принятой в данном обществе. В последние годы такие формы отклонений усилились: насильственная и корыстная преступность, алкоголизм, наркомания, аморальность населения. Социальная норма проявляется в поддержке и структуре законов, традициях, обычаях.

Такое поведение объективно обусловлено совокупностью определенных обстоятельств жизни, а субъективно - особенностями личности нравственного развития, жизненной позиции, закономерным отражением этих обстоятельств. На современном этапе нашего общества идет рост асоциальных действий совершаемых детьми и прежде всего, наркомании. Изучением наркотизма несовершеннолетних детей занимаются медики, педагоги, психологи, социологи. «Наркомания» - слово греческого происхождения, состоящее из двух корней: пагке - «оцепенение», онемение», mania - «безумие», «сумасшествие», «болезненное пристрастие». Это может быть болезнь, вызванная постоянным употреблением наркотиков, которые повышают психическую и физическую зависимость от них.

А.Г. Макеева (1995) дала понятие «**наркогенное заражение**» - как начальное знакомство с наркогенными веществами. Она одним из важных факторов считает приобщение детей к наркотикам на основе «наркогенной запрограммированности» - личностной установки на изменение внутреннего психического состояния при использовании разных химических соединений. Информационное воздействие влияет на активность индивида, если оно вызывает установку.

Зарубежная психология показывает наркомана как больного с несоответствием между миром и его «Я», который видит в наркотиках возможность внести коррективы в это несоответствие у себя. Появляется стремление заполнить непреносимую внутреннюю пустоту. Потребление наркотиков начинается в раннем возрасте, когда ребенок еще не сформирован ни физически, ни в каком - либо другом отношении, менее всего в социальном. Э. Фром (1993) утверждал, что человек, наркотически усваивающий тип поведения, навязываемый ему окружающими, уничтожающий собственное «Я», в конечном итоге теряет самого себя.

Удачным является определение наркотизма как формы саморазрушающего (**аутодеструктивного**) поведения. Человек сам разрушает свое тело, физическое и психическое здоровье, разрушает свою судьбу (О.А.Таротенко, 2002). В последние годы распространение получил термин «**аддиктивное поведение**» - пагубная привычка, пристрастие к чему-либо, порочная склонность. Ученные И.Г.А. Милушева, Н.Г. Найденова (1992) - рассматривают наркотизм несовершеннолетних как одну из форм отклоняющегося, девиантного или асоциального поведения. Одурманивание является отклонением от общечеловеческих законов - нарушением норм морали, здорового образа жизни, а также затрагивает интересы и безопасность окружающих

Изучение причин наркоманизации отечественных и зарубежных исследователей позволило определить так причины наркомании, это:

- любопытство и групповая идентификация; зависимость и толерантность;
- серьезная социопатическая деструкция личности и стимуляция к творчеству;
- культурные и субкультурные запреты, усталость, тревога, скука;
- конфронтация поколений - протест в отношении духовных ценностей родителей, общества в целом, поиск необычных ощущений и переживаний.

Общим для больных наркоманией все-таки является психологическая незрелость, свойственная детям разного возраста, но проявляющаяся выраженной формой. Это такие особенности эмоциональной незрелости как недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение и соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, ложные представления о системе духовных ценностей. Факторами, способствующими развитию наркомании, будут такие личностные черты, как: слабость волевой деятельности, переживание чувства собственной неполноценности, неумение устанавливать межличностные отношения, склонность к подражательству, повышенная внушаемость, подчинение групповому поведению, высокая напряженность аффекта, низкая способность к переживаниям, наличие эмоций гнева-отвращения.

Приобщение к наркогенным соединениям обуславливает нравственную деформацию личности. Это выражается в низком интересе к социальной жизни, стремлении избегать трудностей, отсутствии установки на труд и учебу, преобладании элементарных потребностей. Изначальное отсутствие внутренней личностной структуры, механизмов нравственной регуляции, способных противостоять наркогенному давлению среды, обуславливает подчинение поведения индивида механизму гедонического регулирования в упрощенной форме. Одурманивание является следствием деформации нравственного компонента, усугубляя и усиливая его. Поэтому вопросы профилактики наркомании должны пересекаться с вопросами нравственного формирования личности.

По мнению А.Е. Личко и В.С. Битенского (1991), Г.А. Милушевой, Н.Г. Найденовой (1992), злоупотреблению наркотиками и другими токсическими веществами наиболее способствуют эпилептоидный, неустойчивый, истероидный и циклотимический типы акцентуаций характера.

Существуют подходы к оценке поведенческой нормы, патологий и девиаций: *социальный* – упор делается на социально одобряемые стандарты поведения, бесконфликтность, конформизм, подчинении е личных интересов общественным. Это внешние формы адаптации, приспособленность к самому себе.

Психологический подход - связь с внутриличностным конфликтом, деструкцией и саморазрушением личности. Осознанно или нет, он лишает себя уникальности, не позволяет себе реализовать имеющиеся задатки.

Психиатрический подход - доблезненные особенности личности, который может привести к заболеванию. Психические расстройства не достигшие еще психопатологических качеств.

Этнокультуральный подход - диагностика поведения человека – без согласованности с нормами микросоциума, или он проявляет регидность (негибкость) и не способен адаптироваться к новым этнокультурным условиям (миграция).

Возрастной подход - не соответствие возрастным шаблонам: количественные (гротескные) отклонения, отставание (ретардация), опережение (ускорение) возрастным поведенческим нормам.

Гендерный подход - гиперролевое поведение и инверсия шаблонов гендерного стиля. Изменение сексуальных предпочтений и ориентаций.

Профессиональный подход - выработка определенных строгих паттернов поведения и реакция на них. Не соответствие требованиям - можно отнести его к девиантности.

Феноменологический подход - учет всех отклонений от нормы: социально опасных, саморазрушающих, проявление механизма психогенеза.

Оценивается девиантное поведение способами:

приспособлением – адаптацией; *противодействием реальности* – индивид пытается разрушить или изменить ненавистную действительность в соответствии со своими собственными ценностями и установками, пытается изменить под себя реальность, извлечь выгоду из нарушения нормы поведения; *болезненное противодействие реальности* – признаки психологической патологии и психопатологических расстройств; *уход от реальности* – оценка ее негативно, неспособность к адаптации этой реальности; *игнорирование реальности* - не принятие в расчет требований и норм реальности. В зависимости от способов взаимодействия с реальностью выделяются типы девиантного поведения: деликвентное, аддиктивное, патохарактерологическое, психопатологическое (В.Д. Менделевич, 1998 г.).

Список литературы

1.Бадмаев, С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. - М.: Магистр, 1999. - 96 с.

2.Гоголева, А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. - М., - 2003.

3.Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. - 3-е изд., испр. - Серия Психология ребенка. - СПб.: Издательство Союз, Лениздат.- 2000-180с.

4.Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения: Учебное пособие. - М.: МЕДпресс, 2001.

5.Петухова Л. К вопросу о формах и методах профилактики нравственных и психических отклонений в поведении несовершеннолетних. - Херсон, 2002. - 120 с.

6.Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности. - М.: Просвещение, 1996. - 180 с.

ТЕОРИЯ НАКАЗАНИЯ ОГРАНИЧЕННО ВМЕНЯЕМЫХ В ТРУДАХ А.ШОПЕНГАУЭРА, А.МЕРКЕЛЬ, Э.ДЮРКГЕЙМА, Ф.И.ГАЛЛЯ, Ч.БЕККАРИЯ

Молчанов Борис Алексеевич, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Кули-Заде Турал Алладинович, аспирант профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Значительный вклад в изучение теории наказания внес немецкий теоретик первой половины XIX в. Артур Шопенгауэр (1788-1860). Его произведение «Мир как воля и представление», первый том которого увидел свет в 1819 г., содержит обоснование права наказания³. По мнению ученого, государство необходимо как средство устрашения людей, создающее противомотивы в виде законов, с помощью которых эгоизм, вооруженный разумом, старается избежать собственных дурных привычек, последствий. Шопенгауэр считал, что только положительное законодательство регламентирует наказание и «еще до совершения поступка устанавливает за него известную кару»⁴. Целью и смыслом законодательства является устрашение перед нарушением чужих прав. Непосредственной целью наказания является исполнение закона как общего договора.

Шопенгауэр резко подверг критике кантовскую теорию наказания как простого воздаяния ради воздаяния. Он считал, что закон и его исполнение в виде наказания – это критерии перспективы, а не ретроспективные элементы и имеют сущность будущего. В этом отличие наказания от мести, мотивированной исключительно свершившимся. Осуществляя месть, человек находит себе утешение в страдании, которое он вынес сам: «Это - злоба и жестокость, которые этически не могут быть оправданы... Воздаяние злом за зло без дальнейшей цели не может быть оправдано ни морально, ни каким-нибудь иным разумным основанием и *jus talionis* (право воздаяния) в качестве самостоятельного, конечного принципа уголовного права не имеет смысла»¹.

В этом высказывании выделяется решающая роль цели наказания. При этом в теории наказания мыслитель, так же как и Гегель, разделяет понятия мести и наказания. Наказание всегда имеет моральное оправдание, тогда как месть не имеет, так как воздаяние злом за зло опять же является бессмысленным. Человек в свою очередь обязан заботиться об обществе и себе подобных, о безопасности, для чего и создается положительное право в виде совокупности противомотивов, которые устрашают под угрозой наказания всех, кто имеет мотив нарушать справедливость и непосредственно уже нарушает ее.

Роль судьи в доктрине немецкого правоведа (Шопенгауэра) отводится Богу, так как, по его мнению, ни один человек не имеет права выступать в этой роли и подвергать каре другого. Человеку отводится лишь роль предотвращения противоправных деяний под угрозой наказания. Учение А. Шопенгауэра о наказании является не новым, его истоки можно найти в предшествующих философско-правовых концепциях Платона, Гоббса, Гегеля, Пуффендорфа¹. Сам ученый согласен с рядом обстоятельств в теории наказания, разработанных его предшественниками.

Немецкий юрист Адольф Меркель (1836-1896) разработал свое учение о наказании, которое он связал с реальным научным подходом к структуре преступления. Меркель занимает посредническую позицию по отношению к различным толкованиям наказания как воздаяния и как чисто целевого наказания. Воз-

¹ Истрия философии права. Указ. соч. С. 283.

¹ Schaefer A. Die Schopenhauer Welt. Berlin, 1982. S. 283.

деяние и целевое наказание не исключают друг друга. Дополняя высказывание мыслителя Иеринга, Меркель отметил: «наказание должно отражать в себе, как в зеркале, не природу или сущность тех элементов, с которыми оно борется, а сущность тех, которые призваны их одолевать»².

По мнению юриста, наказание обосновывается как самим преступным деянием и его длящимися последствиями, так и интересами будущего, подобно тому, как лечение определяется либо болезненным состоянием больного, либо опасностью, с ним соединенною. Поэтому является неправильным вопрос: наказывает ли государство потому, что закон нарушен или для того, чтобы закон не был нарушаем? Государственное наказание в данном случае по существу своему есть правовое притязание или требование (Rechtsanspruch), которое сменяет требование, нарушенное противоправным деянием, и являющееся его эквивалентом.

При этом интересы, выразившиеся в соблюдении нарушенного правового предписания, должны, по возможности, получить свое удовлетворение посредством вновь возникшего правового требования, и при том в форме, которая соответствует новому положению вещей. Профессор Н.С. Таганцев по этому поводу замечал: «...на этом формальном основании ставит затем Меркель положения, приближающие его доктрину к теории полезности»¹.

Правовое наказание служит общественным интересам, и оно определяется значением для общественных интересов преступного деяния, к которому оно применяется. Целью наказания является обеспечение этих интересов посредством придания большого значения нарушенной обязанности путем уничтожения или ослабления проявления враждебных этим интересам сил и устранения психических последствий преступления, или путем аннулирования значения преступления. Данные цели наказания достигаются как его исполнением, так и под угрозой уголовного закона.

Из вышеизложенного следует, что «Меркель различал общие цели наказания – укрепление силы закона и охраняемых им социальных интересов и парализацию сил, им вредящих, и целый ряд специальных целей: признание деяния заслуживающим порицания, успокоение тех, в которых преступление породило беспокойство, удовлетворение или вознаграждение тех, в чью правовую сферу вторгся виновный, уничтожение вредных последствий деяния в самом преступнике, исправление и обезвреживание его и т.п. Причем все эти различные цели могут получать различные значения, смотря по свойству преступления или преступников и по различию культурных условий жизни. В этом сочетании Меркель видит проведение принципа истинного воздаяния за учиненное деяние, противодействия ему, а потому и относит свое учение к теориям возмездия»¹.

Наказание включается Меркелем в понятие воздаяния и несет характер противодействия преступлению, которым оно через последнее должно выровнять внесенный разлад в отношении. Так как воздаяние – это противодействие злодеянию и само благодеяние, которые, будучи направлены и против того, кто их совершил, имеют целью сбалансировать принявшую в них активное и пассивное участие личность. «Внутри соперничества, в котором повсюду просматривается

² Schaefer A. Die Schopenhauer Welt. Berlin, 1982. S. 283.³ Гегель Г.В.Ф. Философия права. М. 1990. С. 414.

¹ Таганцев Н.С. Русское уголовное право. Лекции. Часть общая. Т. 2. СПб., 1902. С. 517.

¹ Таганцев Н.С. Русское уголовное право. Лекции. Часть общая. Т. 2. СПб., 1902. С. 73.

поставленная человеческая воля и интересы, утверждение одинаковых сфер влияния зависит от проявлений власти, и к этим проявлениям силы относится и воздаяние»².

Французский мыслитель Эмиль Дюркгейм (1858-1917) пытался создать собственную теорию наказания, которая хотя и имела какие-то новшества, но по существу была возвратом к бентамовскому пропорциональному отмериванию. Дюркгейм отмечал: «Нет общества, в котором не считалось бы за правило, что наказание должно быть пропорционально преступлению»³. Признавая преступление как нормальное явление общественной жизни, он выводил следующие подходы к наказанию: «В то же время теория наказания обновляется, или, скорее, должна обновиться. Действительно, если преступление есть болезнь, то наказание является лекарством и не может рассматриваться иначе; поэтому все вопросы сводятся к тому, чтобы узнать, чем оно должно быть для выполнения своей роли лекарства. Если же в преступлении нет ничего болезненного, то наказание не должно иметь целью исцелить от него и его истинная функция должна быть отыскиваемая в другом месте»⁴.

Данной истинной функцией ученый считает следующее: «Оно играет полезную роль. Только роль эта не в том, в чем ее обычно видят. Она не служит или служит второстепенным образом – для исправления виновного или для устрашения его возможных подражателей; с обеих этих точек зрения польза его по справедливости сомнительна и, во всяком случае, посредственна. Его истинная функция – сохранить в целостности общественную связь, удерживая всю ее жизненность в социальном сознании»¹.

Правонарушение и лицо, его совершившее, не признают общественные нормы и наносят ущерб социальной солидарности. В свою очередь общество в лице отдельных институтов, имеющих властные и судебные полномочия, в данном случае прибегает к репрессиям по отношению к преступнику. Здесь, по мнению Дюркгейма, «единственное средство утвердить себя – это выразить единодушное отвращение, вызываемое преступлением, при помощи подлинного действия, которое может состоять только в страдании, причиняемом виновному. Таким образом, это страдание, будучи необходимым продуктом порождающих его причин, не есть бесцельная жестокость. Это знак, свидетельствующий, что коллективные чувства все еще коллективны, что единение умов в одной и той же вере все еще в целостности»².

Главное назначение наказания по Дюркгейму – это действовать на честных людей, так как оно служит для вылечивания ран, нанесенных коллективным чувствам. Без сомнения, предупреждая в умах, уже потрясенных, дальнейшее ослабление коллективного духа, оно может помешать умножению преступлений. В то же время репрессии Дюркгейм относит к атрибутам общества, основанного на механической солидарности, полагая, что при достижении органической солидар-

² Там же. С. 74.

³ Дюркгейм Э. Метод социологии. Киев-Харьков. 1899. С. 79.

⁴ Там же. С. 79.

¹ Дюркгейм Э. О разделении общественного труда (этюды об организации высших обществ). Одесса. 1900. С. 85.

² Дюркгейм Э. Указ. соч. С. 85.

ности необходимость в них отпадет, и они будут заменены нерепрессивными респитуциями.

Анализируя вопрос альтернативных лишению свободы мер наказания, являющийся одним из наиболее актуальных на сегодняшний день, можно упомянуть теорию «эквивалентов» уголовных наказаний итальянского юриста Энрико Ферри (1856-1929), который предложил свой вариант предупреждения правонарушений: «До тех пор пока социальное здание не будет радикально перестроено в своих экономических, а, следовательно, также моральных, политических и юридических основах, согласно данным и предсказаниям социалистической социологии, до тех пор, по нашему глубокому убеждению, везде, где эти заместители наказания будут в состоянии проявить свою превентивную силу, преступления совершаться не будут»¹.

В качестве эквивалентов Энрико Ферри предлагает законодателю заняться предварительным изучением биологии и психологии, ссылаясь при этом на Герберта Спенсера. Это необходимо для направления «... развития социального организма с таким расчетом, чтобы деятельность людей не находилась постоянно под бесполезной угрозой репрессии, а направлялась постоянно косвенным образом на непреступный путь, чтобы способности и потребности людей получали свободное удовлетворение; естественные склонности должны сдерживаться по возможности меньше, а соблазн совершать преступления должен быть доведен до минимума»².

В первой половине XVIII века вменение нашло свое отражение в философских системах Х. Вольфа, который, опираясь на теорию естественного права, рассматривал виновное вменение³, его идею попытался развить Ч. Беккариа². И. Кант и его субъективно-идеалистическая философия под уголовным вменением понимали нравственную ответственность, в основе которой лежит признание лица свободной причиной совершенного поступка, причинность которого непостижима³. Гегель как объективный идеалист под условием вменения видел наличие разума и воли, где вменяемость - свойство субъекта преступления, которое «состоит в утверждении, что субъект в качестве мыслящего знал и хотел...»⁴.

Русские криминалисты свободу воли признавали основным критерием вменения и вменяемости. Они выдвинули формулу: только лицо, обладающее способностью действовать свободно, может быть виновником преступления. Г.И. Солнцев утверждал, что «преступление есть деяние свободное, к вменению которого требуется, чтобы субъект, учинивший преступное деяние, имел разум и свободную волю»¹. П.Д. Калмыков, рассуждая о вменении преступлений, отметил, что «разумение (воля) и свобода - необходимые условия вменяемости», где разумение - позна-

¹ Антология мировой правовой мысли. В 5 т. Т. III Европа. Америка: XVII-XX в.в. /Нац. обществ.-науч. фонд. Руководитель науч. проекта Г.Ю. Семигин. М.: Мысль, 1999. С. 524.

² Там же. С. 525.

³ См. Философский энциклопедический словарь. М. 1983. С. 90.

⁴ См.: Амон А. Детерминизм и вменяемость. СПб. 1905. С. 136-137.

¹ См.: Кант И. Сочинения. М. 1965. Т. 4. С. 289-309.

вательная способность, а свобода - способность действовать в соответствии с внутренними побуждениями. При этом разумение и свобода - единое целое.

Идеи личностного подхода к делинквенту дискутировались первоначально на философском уровне. Однако постепенно, начиная с конца XVIII - начала XIX веков «конфликт идей» по поводу соотношения биологического и социального актуализируется, как в теоретическом, так и в прикладном плане. Немаловажную роль здесь сыграли труды Гегеля и его полемика с Кантом. В частности, он применил философскую характеристику отношения субъекта и поступка к четкому формулированию конкретных критериев оценки вменяемости и ее пределов в зависимости от личностных качеств субъекта.

Говоря о зависимости вывода о невменяемости с наличием такой степени неопределенности власти и силы самосознания и благоразумия субъекта, которая исключает его признание мыслящим и волящим по отношению к деянию, Гегель отмечает наличие многих степеней такой неопределенности: от нерезких - до резко выраженных. Только последние (идиотизм, сумасшествие, детство) приводят к выводу о невменяемости. Менее же резкие степени неопределенности совместимы с вменяемостью. Особую важность для более полного раскрытия темы представляет замечание Гегеля о наследственных предрасположениях злобности, коварности, свирепости и тому подобным, а равно о возможности возникновения этих свойств в результате воздействия на плод во время беременности, отравления и т.д.

Ученые, исследовавшие труды Гегеля, неоднократно отмечали, что в целом ряде своих работ, посвященных вопросам мер правовой ответственности, он опирался на труды психиатров, которые являлись носителями зачатков психологических знаний, что придавало особую убедительность гуманистическим взглядам о необходимости учета субъективной стороны деяния и свойств личности, включая степень психического здоровья субъекта¹.

Уже эмпирический уровень наблюдений за деяниями аномальных - а именно он был характерен для того периода - инициировал и попытки законодателя учесть его, как и попытки юридической теории тех веков интерпретировать эмпирические данные психиатров, (как и непосредственные наблюдения юристов-практиков) для нужд судебной деятельности и ее правового регулирования. В сочетании с носителями гуманистических идей в уголовном праве представители психиатрии побудили законодателей ряда стран глубже вникнуть в цели наказания и возможности его применения в отношении психически аномальных субъектов.

Особо следует подчеркнуть вклад в изучение преступного поведения известного исследователя Лафатера, констатировавшего, «что при известных формах головы, при известных сложениях люди прирожденно бывают способны или неспособны к испытанию определенных чувств, к приобретению определенных талантов и к определенным родам деятельности»².

Его учение развил немецкий профессор Ф.И.Галль (1758-1828), который считал, что особенности человеческой психики связаны с особенностями его ор-

¹ См. подробнее: П и о н т к о в с к и й А. А. Учение Гегеля о праве и государстве и его уголовно-правовая теория. М., 1963. (репринтное издание М., 1993. с послесловием О.Ф. Шишова). С. 260-263.

² См.: Крафт - Эбинг. Судебная патопсихология. СПб. 1895. С. 4.

ганизма. Более того, он был убежден, что физические особенности человека способны характеризовать его определенным образом. Он полагал, что «различия в форме черепов вызываются различием в форме мозгов». Исследования в этом направлении привели Галля к построению френологической доктрины, суть которой заключается в изучении мозга и строения черепа человека, являющегося системой различных склонностей, чувств и способностей³.

Отдавая дань психофизиологическим особенностям человеческой конституции, что являлось несомненным новаторством в изучении человека, Галль, тем не менее, вовсе не отрекался от детерминирующего значения социального. Он считал, что унаследованная программа не остается неизменной. На нее влияет окружающая среда, внося в программу определенные коррективы. В связи с этим Галль считал необходимым упражнять положительные природные качества, чтобы усилить их деятельность.

В своей френологической теории Галль естественно касался и вопросов преступности. Он считал, что действия человека не имеют характера неодолимости. Проявление той или иной способности коррелирует с тем, насколько у человека эта способность развита, а также с теми условиями, среди которых он живет. Мотивы, как единственные детерминанты деятельности, зависят как от внешних, так и от внутренних условий. Внешние условия в виде средового влияния определить достаточно просто.

Не так обстоит дело с внутренними условиями. Галль обращает внимание на трудности точного определения степени внутренней виновности, которая зависит от мельчайших особенностей организации преступника, с целью точного соизмерения с ней степени наказания. Поэтому Галль делает вывод, что всякому разумному законодательству необходимо отказаться от притязаний отправлять правосудие. Оно должно ставить себе иную цель - предупреждать преступления и исправлять преступников, обезопасив общество от тех из них, исправить которых не представляется возможным.

Мысль Галля, к воплощению которой стремятся все юридические системы: «Поскольку же довольствуются запрещениями и наказаниями, постольку создают только мотив повиноваться. Но этот мотив действует лишь в той мере, в какой наказание представляется неизбежным. Напротив, просветлением духа и доставлением ему в изобилии более благородных мотивов, заимствованных из нравственности и религии, ему даются средства, сила которых никогда не ослабляется и человек знакомится с такими свидетелями своих действий, скрыться от которых нет возможности»¹.

Сознавая, что его теоретические построения предвосхищают развитие научной мысли, Галль писал: «Есть основание опасаться, что действительные потребности человека еще долго останутся без общего признания, а потому и уголовные кодексы еще не скоро получат возможность преодолеть все множество препятствий, предрассудков и застарелых привычек, которые держат их прикованными к колыбели их младенчества»¹.

³ Цит. по кн.: Дриль Д.А. Учение о преступности и мерах борьбы с нею. СПб, 1912. С. 278.

¹ Цит. по кн.: Дриль Д.А. Учение о преступности и мерах борьбы с нею. СПб, 1912. С. 285.

¹ Там же. С. 287.

В XVIII в. возник очередной импульс законодательного решения вопроса об ответственности лиц с психическими аномалиями. Для уяснения существа проблемы и ее остроты необходимо обратиться к истории развития науки, законодательства и практического существования норм, регулирующих отношение к лицам с психическим расстройством. При этом одной из решаемых задач является объединение истории философии, права, криминологии, психиатрии, не дробя ее по отдельным государствам, с целью выявления общих закономерностей и тенденций в подходе к исследуемой проблеме.

До середины XVIII века в Западной Европе и в России душевнобольные осуждались и наказывались так же, как и здоровые лица. Проблема невменяемости и вменяемости, категорий, с которыми тесным образом связан вопрос об уголовной ответственности лиц с психическим расстройством, не исключая вменяемости, возникла на рубеже XVIII и XIX веков. Для оценки промежуточных состояний между душевной болезнью и полным психическим здоровьем, между которыми, как известно, нет резкой границы, была предложена концепция уменьшенной вменяемости. Но единства точек зрения, как среди юристов, так и психиатров не было. По-разному этот вопрос решался в уголовном законодательстве западноевропейских стран. В России же эта концепция не получила широкой поддержки, а законодательство этим термином вообще не пользовалось².

Но прежде чем мы проанализируем взгляды ученых на категорию уменьшенной вменяемости в рамках исторически сложившихся школ уголовного права, остановимся кратко на категориях невменяемости и вменяемости, с которыми самым тесным образом связана уменьшенная вменяемость³. До этого времени перед судом не стояла задача выяснения состояния душевного здоровья лица во время совершения им преступления. «Если имелось преступление, находился подозреваемый, его пытали, затем наступало кровавое возмездие... Общество защищало себя одинаково жестоко и быстро не только от реальных преступлений, ...но и от воображаемых. Вопрос о том - болен ли преступник - вообще не разбирался»¹.

Эпоха Возрождения и Реформации ознаменовалась тысячами процессов о волшебстве, колдовстве и т.п., и тысячи душевнобольных, преследовавшихся как одержимые или колдуны, были приговорены к сожжению на костре или помещались в больницы для душевнобольных, где их положение было ужасным. Камеры, где содержались такие лица, были похожи на звериные клетки, а заключенные в них находились в цепях. Посетители приходили в сумасшедший дом, как в зверинец, и часто позволяли себе грубые забавы и шутки, приводившие больных в бешенство. Прислуга обходилась с ними крайне грубо и прибегала к побоям... Суды же иногда приговаривали больных к вечному заключению в сумасшедших домах.

Судебными экспертами по вопросу невменяемости также не всегда выступали врачи. Ими могли быть монахи, богословы². Кроме того, еще в XVII и в XVIII ве-

² См.: Назаренко Г.В. Невменяемость в уголовном праве. Орел. 1993. С.49.

³ См.: Балабанова Л.М. Судебная патопсихология (вопросы определения нормы и отклонений). Д. Сталкер. 1998. С. 251.

¹ Рейтц Г.В. Патологическая преступность и уменьшенная вменяемость // Отдельный оттиск из журнала «Современная психиатрия». Июнь-июль. 1912. М. Типография Штаба Московского военного округа. 1912. С. 4.

² См.: Омон А. Детерминизм и вменяемость. СПб. 1905. С. 136-137.

ках существовало достаточно большое количество правительственных указов, в соответствии с которыми судьи не должны были принимать во внимание даже доказанную душевную болезнь, осуждая таких людей со всей строгостью. «По-видимому, до 1789 г., - пишет А. Амон, - с точки зрения закона сумасшедших не существовало... Даже законы Французской революции молчали по отношению к сумасшедшим...»³.

В уголовном законодательстве Франции XVIII века не проводилось четкого различия между преступниками и психически больными. Во Франции, в Германии и в Англии психически больных казнили, заключали в тюрьмы, и даже в возникших в XV - XVI веках психиатрических больницах средствами для лечения были «цепь, розги, темная комната и карцер»¹. Когда великий реформатор психиатрии врач-психиатр Ф. Пинель (1745-1826) снял первые железные наручники с психически больных в Бисетре (было запрещено насилие в отношении лиц с аномальным состоянием психики), там вместе с ними содержались бродяги, нищие и ожидавшие отправления на каторгу преступники.

Обязанность по принятию мер по ограждению безопасности общества от психически больных, ответственность за содеянное ими, если «они не сторожили больного и не воспрепятствовали тому ущербу, который он нанес другим», возлагалась на родственников больного. Если же домашнее содержание недостаточно гарантировало безопасность сограждан либо родственники не могли с больным справиться, то могло применяться и тюремное заключение².

Традиционные взгляды юристов поколебали работы основоположника классической школы уголовного права итальянца Ч. Беккариа («О преступлениях и наказаниях», 1764г.) и французского врача-психиатра Ф. Пинеля («Трактат о душевных болезнях»). Работы Ф.Пинеля и его практическая деятельность заставили правительство революционной Франции снять цепи с душевнобольных и гуманно к ним относиться, а юристов задуматься над проблемой вменяемости и невменяемости. Как отмечал Д. Дриль, определяя значение трудов Пинеля, «сумасшедшие дома из ужасных тюрем превратились в больницы и, постепенно улучшаясь и приспособляясь к своей цели, стали могущественно способствовать изучению человека и верному пониманию сокровеннейших сторон его душевной жизни»³.

Однако история знает и другое отношение к душевно больным. Рост материального благосостояния средних классов во Франции и Англии вызвал потребность в более квалифицированной помощи к лицам рассматриваемой категории. Опубликованные Серье и Либером архивные материалы дают нам сведения о том, что ордену иоаннитов во Франции удалось поставить психиатрическое дело на значительную высоту. Пансионеры, открытые еще в 1630 году орденом при больницах Шарантон и Санли, с течением времени совершенствовались и в начале XVIII века уже представляли такие учреждения, в сравнении с которыми государственные приюты казались тюрьмами самого примитивного типа.

³См. подробнее: П и о н т к о в с к и й А . А. Учение Гегеля о праве и государстве и его уголовно-правовая теория. М., 1963. (репринтное издание М., 1993. с послесловием О.Ф. Шишова). С. 260-263.

¹ См. К р а ф т - Э б и н г Р . Судебная психопатология. СПб. 1895. С. 4.

² Солнцев Г.И. Российское уголовное право. Ярославль. 1907. С. 56.

³ Цит. по кн.: Дриль Д. А. Учение о преступности и мерах борьбы с нею. СПб. 1912. С. 278.

Наряду с хорошим обслуживанием больных каждом пансионате имелся корпус для «благоразумных» больных и для неутративших доброй воли; полусвободные корпуса, где больные спокойные и безопасные. В крепком корпусе или отделении с надзором для пансионеров, находящихся под замком, помещались беспокойные элементы, нуждавшиеся в исправлении с проявлением дурных инстинктов. В госпитальном отделении помещались нуждающиеся в специальном уходе, а также ослабленные физически в связи с отказом от пищи или же склонные к самоубийству. Если кто-либо из душевнобольных оказывал на товарищей деморализующее действие, его отделяли в другое помещение. Согласно принятому регламенту, у содержащихся пансионеров ни под каким предлогом не должно быть ни ножей, ни ножниц, ни металлических вилок, ни тростей, ни палок. Методы лечения сводились к кровопусканию, слабительным, антиспазматическим средствам и т.д.¹

Тем не менее, в XVIII веке в Европе уголовная ответственность лиц, страдающих психическими болезнями, была достаточно частым явлением, а освобождение данной категории лиц рассматривалось как исключение, а по кодексу Наполеона 1804 года², считавшемуся, по справедливости, одним из самых замечательных произведений юридической мысли, душевнобольные все еще приравнивались к диким зверям, так как одно и то же наказание угрожало «тем, которые позволяют блуждать на свободе сумасшедшим или буйным, или вредным животным, или диким зверям» (§ 574).

ПРОБЛЕМА СОПРОТИВЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Соловьева Анна Владимировна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры юридической психологии Московского университета МВД России, Москва, Россия

Одним из ведущих принципов психолого-антропологических исследований является принцип рассмотрения девиаций (на базе концепции девиационной природы изменчивости). В его основе лежит распространенное в современной российской психологии положение о принципиальной важности разделения таких понятий, как:

- индивид (сфера природного),
- личность (сфера социально-значимых образований),
- индивидуальность (сфера собственных привнесений) [2].

Индивид (в переводе с лат. «неделимое») включает в себя биологически заданные конструкции: темперамент, сенсорные процессы. В терминах психологической антропологии, когда говорят об индивиде, имеют в виду потенциалы человека, в виде возможностей к изменениям, которые создают базу для последующего развития личности.

¹ См. по: Каннабих Ю. История психиатрии... С. 61-63.

² Цит. по кн.: Д р и л ь Д. А. Учение о преступности и мерах борьбы с нею. СПб. 1912. С. 285.

Взгляды психологической антропологии на личность связаны в основном с социальным контекстом, согласно которому личность представляет собой продукт воздействия среды. Нетрудно заметить, что человек связан с социумом на протяжении всего процесса онтогенеза. И в результате этой связи каждый представитель общества познает те социально-значимые единицы (нормы, законы, правила, ценности, образцы), которые обеспечивают совместное существование и поддерживают «необходимый порядок» в социуме. Важно понять, что познание этих социальных единиц осуществляется, главным образом, за счет устоявшихся в социуме социальных ролей, образцов межличностных отношений и образцов семейного поведения. Отсюда вполне естественно предполагать, что социум воздействует на человека унифицировано; так сказать, использует одинаковый подход к разным людям. Впрочем, в результате человек усваивает структуру и систему общества, характер его социальных связей и отношений, получает представление о возможностях накопления и передачи культурного наследия. В конечном счете, именно социум обеспечивает рост, развитие, формирование и создание личности. И в этой связи принципиально важным видится тот факт, что социум создает регулируемую, управляемую и предсказуемую личность, заставляя человека быть не тем, кто он есть, а ориентироваться на «нечто среднее», на «социальный заказ». Для этого социум начинает подавлять возможности раскрытия врожденных природных свойств, имеющихся в «резерве» у каждого человека, уже с самого его рождения – именно тогда запускаются механизмы формирования личности.

В известной мере, такой подход – опора на стандарт, на среднее значение – достаточно рационален. Он позволяет выработать общий понятийный язык и способствует согласованному функционированию группы. Однако, с другой стороны, истинная гармония, по словам Гераклита, рождается из разнообразия, поскольку именно оно, подобно биологической функции «мутации», предполагает дальнейшее развитие и совершенствование социума. Думается, не случайно У. Джеймс, говоря о том, что «каждый человек похож на всех, каждый человек похож на группу», далее добавляет «и, в то же время, ни на кого не похож» [1]. Такие «непохожести», «отклонения» (девиации) от общепринятого, от стандартных значений, некий «шаг в сторону» от начальной отправной точки, а в наиболее общем виде, изоляция от влияний и социума, и биологической унаследованной «отягощенности», в терминах психологической антропологии выражаются в понятии «индивидуальность».

«Индивидуальность - это все то, что создано самим человеком, прежде всего для себя: все, что он не принял, как пример, и не перенял, а то, что он сам сконструировал для себя и, самое главное, для защиты от социума» [1]. В контексте психолого-антропологического подхода, термины «личность» и «индивидуальность» отражают результаты социального воздействия и собственного индивидуального преобразования: «человек в мире и мир человека». Таким образом, сущность индивидуальности заключается в том, что она фактически противопоставляет себя социуму, а значит, так или иначе, демонстрирует девиантное поведение.

Необходимо отметить, что основные взгляды на девиацию в психологической антропологии сфокусированы вокруг трех точек зрения:

- девиация как отклонение от привычного поведения;
- девиация как несоответствие общепринятым образцам, ценностям, установкам;

– девиация как «переход за запретную зону», нарушение норм [2].

Однако особого внимания заслуживает здесь тот факт, что психологическая антропология признает за девиантным поведением не только негативную, но и позитивную направленность. Речь идет о том, что «именно девиации являются той начальной отправной точкой, где начинает проявляться индивидуальность» [2]. Согласно такому пониманию, девиацию как отклонение от прямого пути следования, в контексте отношений «человек-социум», прежде всего, необходимо расценивать как «шаг в сторону» от некоего «социального заказа» с целью создания каких-либо собственных композиций. Получается, что все те особенности, которые «выступают» у индивидуума вопреки унифицированным воздействиям социума, являются девиациями в их положительном смысле слова, даже несмотря на то, что в сущности представляют собой специфический вызов социуму, протест против стандартного его давления.

На сегодняшний день факты все больше убеждают, что гармония не может основываться на способности индивида только следовать за социумом, быть ему послушным, подчиняться. Во всяком случае, если человек будет беспрекословно подчинять свое поведение любым оказывающим на него давление воздействиям со стороны социума, то у него, по меньшей мере, возникнет так называемое «поле-зависимое поведение», подавляющее способность самостоятельно функционировать, а, в конечном счете, он не сможет быть самим собой.

Применительно к этому имеет смысл отметить, что по отношению к среде и социуму человек может находиться в трех состояниях, а именно:

- в состоянии адаптации (изменяется до требований среды и совпадает с ней);
- в состоянии экспансии (нападает на среду);
- в состоянии защиты (сопротивление среде) [1].

И по всему выходит, что состояние защиты или сопротивление среде неизбежны, поскольку воздействия со стороны социума постоянны. В самом деле, даже позитивные и рациональные, они все равно несут в себе неопределенность, чем и вызывают у индивидуума некоторую эмоциональную обеспокоенность. Все это позволяет установить, что сопротивление представляет собой механизм, который помогает индивидууму сохранять те собственные конструкции, которые он считает наиболее ценными и предпочтительными для себя, предоставляя тем самым ему возможность быть и оставаться самим собой. Таким образом, сопротивление – это специфическая форма реагирования индивидуума на воздействия социума, имеющая своей целью выделение себя из «фона» группы, избавление от стандартов и застоя, организацию своей автономности, а в наиболее общем виде «отстаивание» своей индивидуальности.

«Индивидуальность отстаивается» - говорил А.Г. Асмолов [1]. Из этого следует, что основные критерии для оценки индивидуальности могут быть связаны именно со спецификой ее сопротивления социуму, и в первую очередь с тем, насколько индивид готов к принятию поступающих воздействий и предлагаемых влияний.

Исследования, проводимые под руководством Л.Б. Филонова, показали, что в целом готовность принимать предлагаемые воздействия у индивидуумов носит избирательный характер, а сопротивляются они преимущественно в связи с втор-

жением в какой-либо из шести личностных слоев. Первый из них связан с предоставлением индивидуумом оперативной информации, значимой для установления взаимодействия с ним. На втором блокируется возможность поиска общих интересов, обеспечивающих эмоциональную синтонность взаимодействия, поскольку она создает опасность непредвиденных воздействий. Третий слой вызывает противодействие в связи с прогнозируемым непринятием того облика, который предлагается личностью для совместной деятельности. Четвертый слой связан с выявлением травмирующих и потому скрываемых свойств и качеств, которые, в этой связи открыто не презентуются. Пятый слой предполагает адаптацию к индивидууму, в связи с чем им защищается этот слой по причине возможного неадекватного воздействия. По поводу проникновения в шестой слой личности блокируется возможность потери индивидуальности [1].

На сегодняшний день эти данные несут в себе особо важное значение, поскольку современная действительность характеризуется наличием весьма кардинальных изменений в социуме. В первую очередь, имеется в виду проведение разнообразных реформ, в частности, реформа образования, реформа здравоохранения, реформа правоохранительной системы. Отсюда, и особенно с учетом того, что ярче всего индивидуальность проявляется именно в условиях трудностей, исследования, разрабатывающие вопросы сопротивления, как основного критерия оценки индивидуальности, становятся достаточно перспективными.

Доказательством этому служат результаты предварительного исследования, проведенного на курсантах одного из учебных заведений системы МВД России в период с 1 по 31 марта 2011 года, то есть с момента вступления в силу закона «О полиции». Курсанты второго и третьего курсов (средний возраст 20-22 года) были обследованы с помощью методики установления психологических барьеров, разработанной Л.Б. Филоновым. В результате было установлено, что наиболее охотно курсанты открывают первый, второй и третий личностные слои. Иными словами, в большинстве своем, курсанты, не противятся воздействиям социума до тех пор, пока вопрос не касается свойств и качеств, отрицательно их характеризующих. Вместе с тем интенсивность сопротивления значительно возрастает, когда воздействие достигает четвертого и пятого личностных слоев, то есть когда появляется возможность выявления свойств и качеств, являющихся травматичными для индивидуума, а также предъявляются требования не критического принятия осуществляемых воздействий, то есть адаптация к ним. Получается, что наибольший протест у курсантов в ситуации привыкания к новому законодательству вызывают требования о раскрытии своих отрицательных качеств, а также о «слепом» принятии норм вступившего в силу закона.

Несомненно, полученные данные являются весьма актуальными, особенно в связи с требуемым, согласно новому законодательству, усовершенствованием системы комплектования органов внутренних дел. Вместе с тем, в контексте психолого-антропологических исследований, они представляют собой лишь общесоциальные значения, реальный смысл которых заключается в создании общей системы соотношений, принципиально необходимой для обнаружения «отклонений» индивидуальности. Впрочем, акцент перераспределения на грань индивидуальности повышает актуальность полученных результатов в том числе и в сфере усовершенствования системы комплектования органов внутренних дел, поскольку

главной задачей при отборе кадров в рамках усовершенствования данной системы должно стать выяснение не того, насколько типичным представителем социума является соискатель, но того, кем на самом деле он является или его собственных композиций (отклонений).

В конечном итоге, сказанное предоставляет возможность констатировать, что психолого-антропологический подход к исследованиям становится весьма перспективным, а проблема сопротивления, как основного критерия оценки индивидуальности, нуждается в серьезных и многогранных дальнейших исследованиях.

Литература:

1. Ананьева Н.А., Филонов Л.Б. Психолого-педагогическая антропология. - М., 2006.
2. Филонов Л.Б., Ананьева Н.А. Словарь-компендиум психолого-антропологической диагностики: учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во МГОУ, 2008.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНО-ИНТЕРДЕТЕРМИНИСТСКАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА

Янчук Владимир Александрович, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Академии последипломного образования, Минск, Республика Беларусь

Проблема отклоняющегося поведения не приобретает особую остроту в третьем тысячелетии в связи с резким увеличением ее проявлений, разновидностей, негативных эффектов и т.п. Наглядным примером этому являются материалы международной конференции «Отклоняющееся поведение человека в современном мире: Проблемы и решения», представленные в настоящем сборнике. Анализ их содержания говорит о бесконечном многообразии аспектов отклоняющегося поведения, многообразии парадигмальных координат и теоретических подходов к его рассмотрению и изучению, наконец о междисциплинарном характере. Свои ракурсы видения представили психологи, педагоги, практики, психотерапевты, социологи, философы, юристы и другие заинтересованные лица. Феномен отклоняющегося поведения рассматривается в различных измерениях (осознаваемом, неосознаваемом), плоскостях (персоноцентризм, социоцентризм) и т.п. Это многоголосие ставит крайне сложно решаемую проблему нахождения концептуальных оснований, создающих саму возможность интеграции как в аспекте объединения идей и достижений, так и определения согласованного движения в перспективе.

Сложность начинается уже с формирования отношения к самому понятию девиации. При общем негативном отношении, оно включает и элемент позитивности – без отклонений нет развития и любое инакомыслие представляет собой по существу отклонение. К примеру, в свое время реформаторские идеи и поступки академика Сахарова вызвали положительное отношение далеко не у большинст-

ва сограждан. В наиболее общем и принятом понимании отклоняющееся поведение – это отклонение от принятых в обществе норм (Worley R.M., 2011). Но нормы, являясь продуктом культуры, в свою очередь сильно варьируются от культуры к культуре и от субкультуры к субкультуре. Более того, они не являются неизменными по содержанию, наполняясь новыми элементами по мере развития общества и цивилизации в целом. В сегодняшнюю же эпоху резкого увеличения миграционных процессов, непосредственного столкновения с представителями иных культурных традиций и норм, электронной коммуникации их вариативность и изменчивость возрастает на порядки. Эти нормативные различия и их динамический характер ставят вопрос о культурном плюрализме норм и их конвенциональной природе. Следовательно, можно ставить вопрос о механизмах формирования как социально одобряемых, так и неодобряемых норм и путях и средствах их трансформации в обоих направлениях. В данном контексте мы подчеркиваем аспект бесперспективности запретительных средств девиации, акцентируя внимание на путях и средствах ее интеграции в общество или рекультурации, ресоциализации, предполагающих совместную созидательную активность в максимально благоприятствующих условиях.

Представленный выше тезис предполагает опору на соответствующие концептуальные основания, сформировавшиеся в современном мировом психологическом знании. Их определение полезно начать с рассмотрения общих тенденций развития психологического знания и его достижений. Авторское прочтение этих тенденций представлено нами в акцентированной публикации в академическом сборнике института психологии РАН с символическим названием «Прогресс в психологии: Критерии и признаки» (Янчук, 2010). В статье предпринята попытка нахождения ответов на ряда фундаментальных вопросов, связанных с состоянием современного психологического знания: почему в нем существует многообразие подходов и интерпретаций; почему не находится оснований интеграции психологического знания в целостную систему; почему при наличии множества исследовательских методологий наиболее актуальные проблемы так и не находят исчерпывающих решений; наконец, существуют ли возможности и механизмы развития психологического знания в условиях многообразия подходов и решений? Все эти вопросы применимы и к области отклоняющегося поведения.

Возможные ответы на поставленные вопросы предлагает авторский интегративно-эkleктический подход к анализу психологической феноменологии в условиях существующего многообразия (Янчук, 2000). В его рамках обосновывалась необходимость постижения природы психологической феноменологии через сопровождаемую критической рефлексией интегративную эkleктизацию различных традиций, подходов, логик и инструментов, при сохранении их автономии в последующем развитии.

Суть подхода заключается в многоплоскостном, полилинейном, разновекторном анализе, создающем возможность качественно иного инсайтирования, предполагающего включение в плоскость анализа аспектов множественности, диалогичности, диатропичности изучаемого феномена. Становление в позицию оппонента, включение в конкуренцию идей, критическая рефлексия, критическое позиционирование предоставляют возможность острого анализа, превращающегося в еще один «вечный движитель» прогресса знания. Речь идет не об

интеграции как неизбежно порождающей тенденцию к монополии истины со всеми вытекающими последствиями, а об именно свободном оперировании разноплоскостным, разновекторным знанием, связанным с наиболее продуктивно работающими в проблемной области традициями и их инструментарием. Обосновывается необходимость смены одномерной логики или/или, верно/неверно, лежащей в основании классической рациональности, на постнеклассическую многомерную логику и/и, создающую основания для диалога и объединения ресурсов всех участвующих сторон на пути углубления представлений о природе и своеобразии психологической феноменологии.

Методологический фундамент интегративной эклектики составляют понятия поливариантности истины, онтологического плюрализма, диалогичности и диатропичности (Янчук, 2001, с. 312-313). Интегративная эклектика предполагает привлечение к анализу находок и достижений тех традиций, тех подходов, которые наиболее продуктивно работают в конкретной феноменальной области с последующей возможностью диффузии инсайтов и идей, их критической рефлексии через альтернативное позиционирование, способствующее преодолению парадигмальной и авторской предубежденности и на этой основе продвижения к более глубокому постижению исследуемого феномена, переходу на более высокий уровень обобщения за счет рассмотрения теоретических построений разных порядков сложности.

Наглядной демонстрацией принципиальной возможности такого рода интегративной эклектизации демонстрирует и настоящий сборник, в рамках которого представители разных областей знания, делясь друг с другом своими идеями и достижениями, расширяют горизонты видения проблемной области девиации. Простое ознакомление с представленным широчайшим спектром подходов и решений позволяет, во-первых, расширить горизонты собственного видения проблемной области, и во-вторых, генерировать новые перспективы и решения. Эта многоголосость и гетерогенность на самом деле не препятствует развитию познания, а способствует нахождению инновационных решений. Сошлюсь на мнение одного из ведущих представителей культурной психологии J. Valsiner, который подчеркивает: «Гетерогенность дисциплины порождает инновации, в то время как гомогенность убивает их. История психологии предоставляет нам множество примеров того, как исходно инновационные направления, превратившись в установившиеся «теории или системы», трансформировались скорее в ряд императивов, нежели создателей инноваций» (2009, с. 6).

Именно качественная гетерогенность природы психологической феноменологии и ее проявлений, ее представленность в мультипарадигмальной системе координат была положена нами в авторское определение предмета психологического знания как «бытия-в-мире самости как био-психо-социальной социокультурно-интердетерминированной диалогической сущности во взаимодействии с социальным и физическим окружением в осознаваемо-неосознаваемо-экзистенциальном измерении» (Янчук, 2009, с. 280). Обозначенный трехмерный континуум и должен задавать рамки психологического понимания и объяснения психологической феноменологии, в том числе и девиации, ориентируя на нахождение согласованных, предоставляющих относительную определенность (упорядоченность) в само-и мироотношении. Отклоняющееся поведение детерминировано и биологической

наследственностью, и изменениями, происходящими на физиологическом уровне. Точно так же как она связана и с психическими процессами и изменениями в них. Наконец, оно всегда имеет социальные последствия и происходит в конкретном социальном окружении. Девиация это отнюдь не всегда выбор осознанный. Бессознательные процессы (в том числе и усвоенные в раннем детстве искривленные автоматизмы, отношение к миру как к враждебному, пугающему и т.п.) могут, и зачастую выступают, в качестве ведущих предпосылок девиации. Наконец, девиация не просто констатируется, но и экзистенциально переживается. Человек воткан в-свое-бытие-в-мире, переживает его и неотрывен от этих переживаний. И решение проблемы девиации всегда носит и момент экзистенциального переживания и сопереживания. Лишь окунувшись в мир переживаний девианта мы получаем способность приближения к пониманию того, что им движет и что он чувствует, совершая акт девиации.

Такого рода качественная разноприродность требует и особого типа объяснения психологической феноменологии, предполагающего, *во-первых*, исходную толерантность, плюралистичность и рефлексивность сознания исследователя; *во-вторых*, процессуальность; *в-третьих*, социокультурную интердетерминированность и конструируемость; *в-четвертых*, сосуществование качественно разнородных природ; *в-пятых*, экзистенциальную бытийность; наконец, *в-шестых*, механизмов особого типа интеграции как разнокачественных природ, так и знаний, накопленных в альтернативных традициях и подходах.

Эти идеи легли в основание развиваемого мною социокультурно-интердетерминистского диалогического похода (Янчук В.А., 2005-9), в соответствии с которым углубление понимания психологической феноменологии становится оптимальным при соблюдении следующих условий:

- плюралистичности и толерантности по своей сути, реализующейся в исходном осознанном принятии факта возможности и полезности существования альтернативных объяснений природы анализируемых феноменов;
- согласованности исходных онтолого-эпистемологических оснований, определяющих отношение к наиболее фундаментальным вопросам, связанным с познаваемостью изучаемой и объясняемой реальности, сопровождаемой констатацией совпадения и рассогласования позиций;
- социокультурной-интердетерминированности, выражающейся в признании взаимовлияния и взаимообусловленности всех факторов, присутствующих в процессе функционирования изучаемого феномена;
- диалогичности, проявляющейся в способности созидания совместного знания с учетом индивидуальных и культуральных различий, основанной на логике взаимообогащения и взаиморазвития;

Внедрение подхода в методологическом аспекте предполагает прояснение ряда связанных проблемных областей: теоретического доказательства, метода исследования и интерпретации полученных результатов. Становится очевидной ограниченность эксплицитно-структурированного доказательства (основывающегося на необходимости эмпирического подтверждения любого элемента теории) и необходимость повышения роли имплицитно структурированного доказательства (основывающегося на меньшей зависимости от эмпирического подтверждения и акцентировании на логической последовательности и непротиворечивости, убедительности).

тельности и принятия заинтересованным и квалифицированным читателем) (Янчук, 2000; 2005). В области метода исследования осуществляется поиск оптимального сочетания возможностей количественных и качественных методов. Примером чего является методологическая триангуляция и ее авторская модификация интегративной эклектики путем триангуляции (Янчук, 2000, с. 321-331). В области интерпретации все большую роль приобретают процессы конструкции, деконструкции и реконструкции, направленные на схватывание мира значений и переживаний субъекта.

Качественная специфичность психологической феноменологии выражается в ее культурной интердетерминированности. Претензии психологии на изучение интернализации, трансформации, экстернализации культуры и ее проявлений в миропонимании и взаимодействии с социальным и природным миром мне кажутся более перспективными по сравнению с пока явно безуспешным соперничеством с биологической наукой в ее областях, занимающихся изучением активности мозга.

Этот вывод кажется обоснованным еще и по тому, что достижения отечественной психологии в западном психологическом сообществе связываются как раз с культурно-историческим подходом (Л.С. Выготский) и идеями диалогизма (М.М. Бахтин). Так как и культура, и социальная феноменология сами по себе являются продуктом активности человека, то в обозначенном контексте знаковым является вывод Э. Кассирера о том, что ключом к постижению природы человека является символ: «У человека между системой рецепторов и эффекторов, которые есть у всех видов животных, есть и третье звено, которое можно назвать символической системой. Это новое приобретение целиком преобразовало всю человеческую жизнь. По сравнению с другими животными человек живет не просто в более широкой реальности — он живет как бы в новом измерении реальности. Человек живет отныне не только в физическом, но и в символическом универсуме. Язык, миф, искусство, религия — части этого универсума, те разные нити, из которых сплетается символическая сеть, сложная ткань человеческого опыта. Весь человеческий прогресс в мышлении и опыте утончает и одновременно укрепляет эту сеть. Человек уже не противостоит реальности непосредственно, он не сталкивается с ней лицом к лицу. Физическая реальность как бы отдалается по мере того, как растет символическая активность человека» (Кассирер, 1988, с. 28-29). Еще ранее эта идея была обоснована в работах символических интеракционистов (Кули, Мид, Блумер и др.), показавших не просто символическую опосредованность социальной активности, но и ее интерактивный характер, проявляющийся в том, что значения, определяющие интерпретацию происходящего, конструируются в процессе совместной активности и реализуются в символической форме. Таким образом, психологическая феноменология обладает символической природой, продуктом и содержательным насыщением которой и является культура. Следовательно, и изучаться она должна в контексте культурной интердетерминированности и на иных по сравнению с физической природой методологических основаниях, предоставляя возможность субъектной рефлексии и самого научного познания. Девиация это всегда и определенное культурное содержание и культурное окружение, в котором она растится, либо преодолевается.

Очерчивая горизонты психологической науки будущего, J. Shotter подчеркивает: «Таким образом, мы уходим от индивидуалистской, третьесторонней, внешней позиции созерцающего наблюдателя, исследователя, коллекционирующего фрагментированные данные с социально «сторонней» позиции наблюдения за реализующейся активностью, соединяющего пробелы между фрагментами при помощи изобретательного воображения теоретических категорий, к более интерпретационному подходу; уходим от использования выведения утверждения (конечно, на некотором основании) о том, что по существу ненаблюдаемые, субъективные сущности, предположительно внутриличностные, все же существуют, к моделям герменевтического изучения; от теоретических к более практическим интересам, связанным с вспомогательными средствами и способами, неизбежно применяемыми нами при проведении исследований» (1997, с. 60).

Осознание проблемы сложности прогрессирования психологического знания в условиях многообразия, обуславливает поиск соответствующих механизмов взаимообогащения и взаиморазвития субъектов созидания научного знания. Для этих целей представляется полезным привлечение подхода диалогической лингвистической коммуникации М.М. Бахтина. М.М. Бахтин подчеркивает, что «идея интериндивидуальна и интересубъективна. Идея – это живое событие, разыгрывающееся в точке диалогической встречи двух или нескольких сознаний» (Бахтин, 1994, с. 294). Следовательно, и понимание также носит диалогический характер. Значение не схватывается, не отражается, а формируется и уточняется в диалоге участвующих в процессе взаимного познания и понимания людей, направленного на выработку совместных решений с учетом наличного потенциала участвующих сторон. Без взаимопонимания нет ни взаимообогащения, ни взаиморазвития, достижение которых становится возможным только через диалог и посредством диалога.

Учитывая конвенциональный характер современного знания, оно должно быть диалогическим по своей природе. Это требует изменения исследовательской методологии: от интраспективной (методология первого лица, основывающаяся на самоанализе) через экстраспективную (методология третьего лица, основывающаяся на отстраненном, опосредованном наблюдении), к диалогической (методология второго лица). Последняя предполагает активный, субъект-субъектный характер взаимодействия исследователя и исследуемого, направленного на взаимопрояснение адекватности сформировавшегося поля разделяемых значений. Примерами такого рода диалогических методологий являются нарративная методология, многоголосое и совместные исследования (Gergen, Gergen, 1997, с.34). Будучи впервые реализованным в изучении ВИЧ-инфицированных пациентов в попытках углубления понимания их переживания происходящего, эта методология привнесла фундаментальных нововведений в понимание внутренней психической реальности исследуемых и их переживаний. Первое связано с признанием уже очевидного факта – в своем взаимодействии с миром субъект полагается на свое его понимание, которое может сильно отличаться от понимания окружающих и попросту недоступно им. Следовательно, вооружая исследуемого инструментами объективного (и субъективного) самоанализа, мы получаем возможность приближения к уникальности его внутреннего мира, недоступной внешнему наблюдателю в принципе. Вступая в диалог с ним, мы получаем возможность расшире-

ния границ понимания проблемного поля посредством совместных уточнений и прояснений до момента совпадения интерпретаций и переживаний, осознавая потенциальную бесконечность этого процесса. Более того, самый квалифицированный исследователь (ученый, практикующий психолог, психотерапевт, и т.п.) никогда не будет свободен от собственного опыта и переживаний как бы он ни старался и какие бы совершенные средства не использовал. Ибо у информанта и исследователя разные истории жизни, отличающиеся опыты переживаний, не могущие стать идентичными в принципе. Относительно завершенная, опять-таки субъективная и временно привязанная, версия происходящего будет формироваться в сознании читателя, знакомящегося с описанием проблемы первым лицом, третьим лицом и т.п. постижение это всегда бесконечный процесс уточнения знания при понимании его вечной относительности.

Еще одной прогрессивной тенденцией в развитии психологического знания является осознание его именно интердетерминистского характера. В первую очередь, это обусловлено тем, что любое объяснение и понимание психологической феноменологии, осуществляемое в системе мультипарадигмальных координат, исходно предполагает взаимодействие и взаимовлияние всех задействованных факторов и систем интерпретаций. В этой связи нельзя оставить без внимания принцип взаимного детерминизма или интердетерминации А. Бандуры, представленный им в одной из наиболее фундаментальных работ XX века «Социальные основания мышления и действий» (Bandura, 1986), в которой он формулирует основные принципы метатеории человеческого поведения, впоследствии положенные в основание активностной теории человеческого развития, адаптации, и изменения (Bandura, 2006). Анализируя известную формулу К. Левина $B=f(P,S)$, описывающую поведение как функцию от личности и ситуации, автор обосновывает их отношение взаимозависимости.

Применительно к обсуждаемому контексту это означает, что углубление в понимании психологической феноменологии отклоняющегося поведения предполагает акцентирование внимания наряду с традиционно доминирующими личностными особенностями субъектов, и на характере и содержании их активности, и на непосредственном и опосредованном социальном окружении, находящихся в отношении реципрокной детерминации или интердетерминации. Изменение в социальном окружении порождает изменения в личности и в ее активности. Точно так же изменения в характере активности может приводить к изменения в личности и отношении к социальному окружению, например, профессиональная деформация. Проводя психокоррекционную и психопрофилактическую работу с девиантом, мы должны учитывать высокую вероятность его возвращения в прошлую среду, которая во многом и способствовала девиации и которая может активно противодействовать измененным. Следует помнить и о том, что часто девиант попросту никому не нужен кроме своих близких и девиантного сообщества, в котором он получает единственную возможность реализации себя как личности.

Для позитивных изменений необходима поддерживающая социальная среда, благодаря которой и появляется единственная возможность обретения и укрепления нового, измененного Я. И если эту среду не создавать, велик риск рецидива. Но и адаптация к этой новой поддерживающей среде требует соответствующих способов активности, которые не появляются сами по себе, а обретаются в

процессе специально организованного обучения, требующего особых усилий по созданию возможностей для их генерализации на практику реальной жизни. Общество должно осознавать, что благодаря его молчаливому неучастию в происходящем и происходит формирование девиации. Только благодаря тому, что кто-то прошел мимо, кто-то посчитал, что его это не касается, а кто-то смалодушничал, из этого ребенка, или взрослого, сформировался тот самый девиант, встреча с которым в какой-то исторической перспективе может трагически закончиться для их самих. Общество следует учить не равнодушию, формируя ту самую личную ответственность за происходящее, которая и является залогом социальной гармонии. А начинать это надо с самых первых шагов формируя ту самую гуманность, толерантность, выражающуюся в безусловном принятии другого вне зависимости от пола, расы, ограниченных возможностей, в том числе и инакомыслия. Потенциально принимая саму возможность инаковости, мы сохраняем уникальную возможность диалога, являющегося единственным ресурсом и средством переубеждения переиначивания. Открытость другим голосам является основополагающим свойством толерантного и плюралистичного сознания, являющегося высшим достижением современной цивилизации.

Завершая размышления над проблемой концептуальных оснований проблемы отклоняющегося поведения, сошлюсь на высказывание одного из крупнейших психологов современности А. Bandura, который в своем анализе перспектив развития психологии пишет: «Психология является одной из дисциплин, уникально охватывающих сложное взаимодействие среди биологических, интраличностных, межличностных и социоструктурных детерминант человеческого функционирования. Как основополагающая дисциплина она особенно хорошо подходит для продвижения понимания интегрированной биопсихосоциальной природы людей и того, как они активно управляют и формируют повседневный мир вокруг самих себя. Сегодняшний мир ускоренных социальных, информационных, и технологических изменений с мгновенным коммуникационным доступом по всему миру обеспечивает людей расширенными возможностями привносить собственное влияние, чтобы опираться на события, влияющие на их жизнь. Осуществление индивидуальной и коллективной активности привносит все больший вклад практически во все сферы жизни: в развитие человека, адаптацию и изменения. На более широком социальном уровне изменения концентрируются на том, как включить эти активностные человеческие возможности способами, формирующими лучшее и жизнеспособное будущее» (Bandura, 2006, с. 176).

Литература:

1. *Бахтин М.М.* Проблемы творчества Достоевского. – Киев: Наукова думка, 1994, с. 294.
2. *Кассирер Э.* Опыт о человеке: Введение в философию человеческой культуры. / Проблема человека в западной философии. – М.: Наука, 1988, с. 28-29.
3. *Шоттер Д. М.М.* Бахтин и Л.С. Выготский: интериоризация как «феномен границы» // Вопросы психологии. 1996. № 6, с. 107.
4. *Янчук В.А.* Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эkleктический подход. – Мн.: Бестпринт, 2000.

5. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию. – Мн.: АСАР, 2005.
6. Янчук В.А. Постмодернистский, социокультурно-интердетерминистский диалогизм как перспектива позиционирования в предмете психологии // Методология и история психологии. 2006. Т. 1. Выпуск 1., с. 193-206.
7. Янчук В.А. Постмодернистская социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива метода психологического исследования // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Выпуск 1. с. 207-226.
8. Янчук В.А. Постмодернистская социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива в научном объяснении психологической феноменологии // Методология и история психологии. 2008. Т. 3. Выпуск 1. с. 179-194.
9. Янчук В.А. Прогресс в понимании психологической феноменологии: социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива / Прогресс в психологии: Критерии и признаки / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Марцинковской, А.В. Юревича. - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2009, с. 262-285.
10. Bandura A. Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
11. Bandura A. Toward Psychology of Human Activity // Perspectives on Psychological Science. 2006. Vol. 1. № 2, pp. 164-179.
12. Gergen K.J., Gergen M.M. Toward a Cultural Constructionist psychology // Theory and Psychology, 1997. V. 7, pp. 31-36.
13. Valsiner J. Cultural Psychology Today: Innovations and Oversights / Culture and Psychology. 2009. Vol. 15 (1), pp. 5-39.
14. Worley R.M. Deviant Behavior. *21st Century Anthropology: A Reference Handbook*. 2010. SAGE Publications. 27 Mar. 2011. [Электронный ресурс] режим доступа: <http://www.sage-ereference.com/21stcenturyanthro/Article_n82.html>

ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЛУЧАЕВ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Яценко Инна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики детства Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева, Красноярск, Россия

Проблема возникновения отклоняющегося поведения у детей и подростков стала предметом многочисленных исследований, проводимых зарубежными социологами, психологами, педагогами, начиная со второй половины двадцатого столетия. Несмотря на многоуровневую теоретическую проработку данного феномена, ученые указывали на недостаточную интеграцию существующих теоретических концепций с практико-терапевтическими мероприятиями, актуализировали необходимость развития практик диагностирования и соответствующего социально-педагогического сопровождения детей, обнаруживающих отклоняющееся поведение.

В данной работе будут кратко рассмотрены основные подходы к интерпретации проблемы нарушенного поведения у детей и подростков, а также проецируемые ими способы диагностики и педагогического сопровождения случаев, выделившиеся в зарубежных (западноевропейских и американских) гуманитарных исследованиях второй половины XX – начала XXI вв.

В целом в зарубежных исследованиях можно выделить несколько моделей, в рамках которых происходило осмысление сущности отклоняющегося поведения, а также причин, обуславливающих его возникновение.

Индивидуально-теоретическая или медицинская модель – отклоняющееся поведение, нарушения процесса обучения фиксируются при помощи специального медицинского и/или психологического диагностического инструментария. Проблемы поведения и неуспешности в обучении объясняются органическими повреждениями мозга, речевыми повреждениями, неспособностью к концентрации, недостаточным уровнем развития интеллекта и т. д. Диагностика центрирована исключительно на ребенке как носителе определенной проблемы. Информация, полученная в процессе диагностики, ориентированной на дефект, не может быть использована при планировании и осуществлении педагогического процесса, оценивании его результативности в рамках общего образования.

Модель социокультурной депривации – представители данного подхода полагают, что в большинстве случаев отклонения в поведении возникают в результате неблагоприятных социокультурных условий, в которых протекает развитие ребенка. Социокультурной депривации способствуют следующие факторы:

- недостаточное питание и уход (запущенность, беспризорность);
- психические травмы в результате пьянства, развода родителей, побоев;
- отсутствие адекватного и регулярного воспитательного воздействия на ребенка со стороны родителей;
- безразличие и апатия родителей, которые переносятся также на ребенка.

Общественно-теоретическая модель (общественно-критический подход) – тщательному анализу подвергаются общественные условия, приводящие к возникновению отклонений в поведении. Немецкие педагоги В. Янцен, У. Пройс-Лаузитц указывают, что изоляция детей с нарушением процесса обучения, отклоняющимся поведением в специальных классах и школах являются основной предпосылкой для генезиса расстройства, т.к. препятствует накоплению социального опыта и далее ведет к задержке личностного развития [3; 102]. В результате этого имеющиеся отклонения являются не причиной, а следствием социальной изоляции, возникающим в ходе патологического изменения отношений между индивидуумом и обществом.

Разновидностью общественно-теоретической модели является так называемый «ярлычный подход» («labeling approach» – Э.Гоффманн, 1967). Представители данного подхода рассматривают отклонение как результат процесса «приписывания». Отклоняющееся поведение не является индивидуальной характеристикой, оно возникает в процессе взаимодействия между людьми, когда поведение одного из них не соответствует определенному «нормовому» репертуару.

Ученые Л. Ульман и Л. Краснер разработали модель, поэтапно структурирующую процесс маркирования поведения как отклоняющегося:

- *поведение* (индивид делает что-либо....)

- *социальный контекст* (при определенных обстоятельствах...)
- *наблюдатель, находящийся в позиции власти* (это кого-то очень возмущает, раздражает и мешает настолько, что определяет необходимость конкретных действий)

- *фиксирование поведения как отклоняющегося или нарушенного* (вступать в контакт с индивидом, учитывая сделанную обществом маркировку, и соответственно определять адекватный способ взаимодействия с ним) [4; 21].

Интеракционистский подход, получивший в 70-е гг. в зарубежных исследованиях широкое распространение, стал продуктивной основой для развития проблемно-ориентированной социально-педагогической диагностики проблем нарушенного развития, отклоняющегося поведения.

Экологическая модель – представляет комплексную теоретическую перспективу, преодолевающую центрацию на индивиде. Исследователи обращаются к целостной жизненной ситуации ребенка, в которой имеются определенные осложнения. Исходной посылкой диагностики и организации педагогического сопровождения становится не нарушение развития, а дифференцированная потребность ребенка, находящегося в сложной жизненной ситуации, в определенной поддержке.

В целом, теоретическая проработка феномена отклоняющегося поведения позволила сформулировать ряд выводов, имеющих практическое значение для организации диагностической деятельности педагогов:

- отклоняющееся поведение необходимо рассматривать как сигнал ребенка о помощи, направленный на его окружение и являющийся, с точки зрения самого ребенка, наиболее подходящим в данной ситуации;

- не следует пытаться объяснить поведение ребенка при помощи какой-либо одной причины (монокаузально);

- не существует общего, единого для всех отклоняющегося поведения. Каждый случай отличен от другого. Поэтому для того, чтобы определить адекватные педагогические меры содействия, каждый случай отклоняющегося поведения необходимо изучать и осмысливать дифференцированно;

- особое внимание следует обращать на рамки жизненной ситуации, в которой находится ребенок и не рассматривать отклоняющееся поведение в качестве одного из свойств личности ребенка.

Сегодня зарубежные специалисты все более сходятся во мнении, что «ребенок с отклоняющимся поведением» есть теоретическая конструкция, которая определяется различно, в зависимости от общественных и культурных ценностей, норм, представлений о результатах образования и воспитания, а также требований, вырабатываемых в конкретном образовательном учреждении. Вместе с тем понятие «отклоняющееся поведение» должно дефинироваться таким образом, чтобы констатация имеющегося отклонения была объективно проверяемой. В этой связи весьма интересным решением представляется схема диагностирования отклоняющегося поведения, нарушения процесса обучения, разработанная австрийским ученым В.Ледлом [2]. Автор учитывает многоаспектность рассматриваемого феномена и выделяет различные срезы его рассмотрения (феноменологический, телеологический, этиологический и др.), в соответствии с которыми выстраивается пошаговый алгоритм действий педагога (рис. 1).

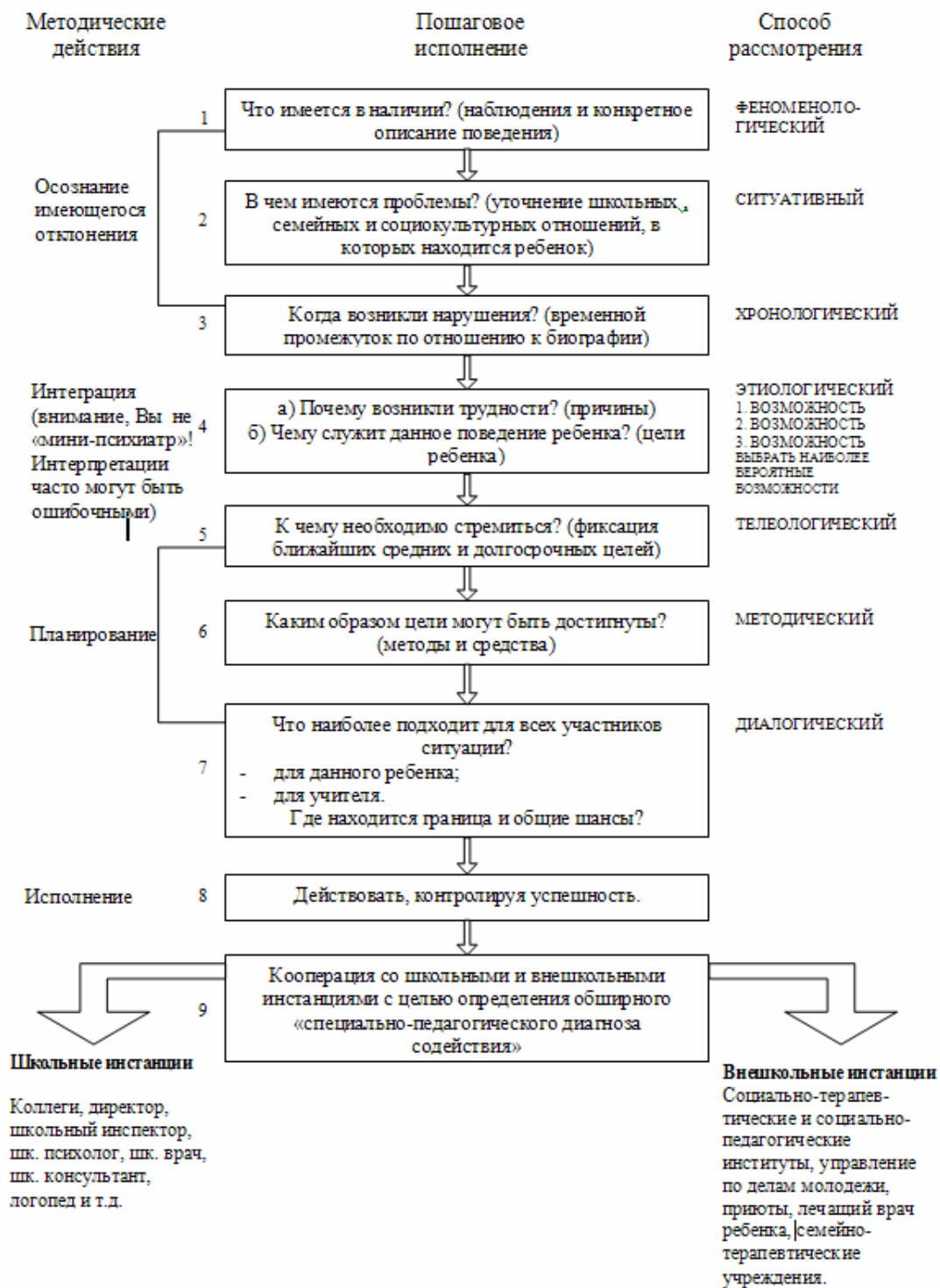


Рисунок 1. Диагностирование отклонений в обучении и отклоняющегося поведения

Четко выделившаяся в исследованиях последних десятилетий тенденция к целостному охвату проблемы отклоняющегося поведения, к изучению ее в «биографической вплетенности» способствовала развитию методологии качественных исследований и появлению особых диагностических техник, в основе которых лежали методы духовно-научной педагогики, прежде всего, герменевтический. При этом качественное исследование рассматривалось учеными как проект, зада-

чей которого является раскрытие контекста, выполнение «насыщенного» описания⁵, обнаружение скрытых структур и механизмов. В качестве ключевых признаков, характеризующих качественное исследование, ориентированное на конкретный случай (ситуацию), можно выделить следующие:

- ориентация на субъект исследования (подразумевает аспект принятия во внимание уникальности человека, обусловленной историей его жизни);

- ориентация на контекст (систематическое включение в процесс анализа факторов окружения человека);

- герменевтическая ориентация исследований.

Герменевтический метод - это художественное учение, нетехнологический способ толкования смысла текстов, центральным отличием которого от простого объяснения является понимание значений. При этом речь идет не о сопереживающем понимании, но о понимании смыслов. Понимание смысла направлено на дополнение, «дорисовывание» субъективных репрезентаций, которые субъект исследования обнаруживает не задумываясь в ходе беседы. Следующим шагом, после погружения исследователя в проблему, является обработка и интерпретация в соответствии с научными правилами обнаруженных значений. На завершающем этапе происходит обратный перевод значений, получивших научную интерпретацию, на «язык случая» (U. Oevermann). Данный этап связан с нахождением или «открытием» альтернативных толкований, которые сообщаются человеку.

Таким образом, концепция социально-педагогического исследования, ориентированного на жизненную ситуацию ребенка, позволяет реконструировать перспективы его развития, сочетая в себе субъективное видение данной перспективы самим ребенком и объективный взгляд «со стороны». Особое значение герменевтического метода видится в том, что он позволяет человеку распознавать латентные смысловые структуры и, материализовав их таким образом, рефлексивно использовать данное знание в своей последующей деятельности, делая его формой самовыражения. Согласно высказыванию немецкого ученого У.Флика, в этом случае человек получает особый шанс «...пробраться сквозь призрачность намерений к объективному значению собственных действий. Чем более полно это ему удастся, тем более автономным субъектом собственной жизни он становится» [1].

Очевидно, что подобный способ проработки проблем является экстенсивным и требует больших временных затрат и полной погруженности в проблему. Однако, как отмечают ученые, именно эта форма воспроизводства и реконструирования действительности позволяет получать достоверные данные и делать верные интерпретации, выявлять движущие силы и механизмы социальных явлений.

В целом анализ современных зарубежных психологических, социально-педагогических источников показывает, что в настоящее время в распоряжении педагогов имеется значительный потенциал концептуально и технологически оформленных способов работы с детьми обозначенной категории. С их помощью педагог имеет возможность определить границы собственной компетентности, ресурсы образовательного пространства школы, и далее самостоятельно, либо со-

⁵ Насыщенное описание – понятие, введенное американским ученым К. Гирцем (1926-2006), основателем интерпретативной антропологии; используется для обозначения теоретической концепции понимания культуры.

вместно со специалистами социальных служб, формировать адекватные стратегии диагностической деятельности, целостно постигать осложненную ситуацию, в которой находится ребенок, и интегрировать полученные знания в оформление процессов воспитания и обучения.

Литература:

1. Flick, U.: Qualitative Sozialforschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl., 2007.
2. Ledl, V.: Allgemeine Sonderpaedagogik. Wien 1992.
3. Preuss-Lausitz, U.: Foerdern ohne Sonderschule (Konzepte und Erfahrungen zur integrativen Foerderung in der Regelschule). Weinheim-Basel 1981.
4. Ullmann, L. P./ Krasner, L.: A psychological approach to abnormal behavior. Englewood Cliffs 1969.

РАЗДЕЛ 2. МЕХАНИЗМЫ, ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

СЕКСУАЛЬНОЕ НАСИЛИЕ И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

Азарных Татьяна Дмитриевна, кандидат биологических наук, доцент по кафедре практической психологии, доцент кафедры философии Воронежской государственной технологической академии, Воронеж, Россия

Согласно литературным данным, сексуальное насилие напрямую имеет отношение к отклоняющемуся поведению, т.к. среди его жертв часто встречаются такие девиации как проституция, злоупотребление психоактивными веществами (ПАВ), суицидальные попытки. В частности установлено, что 32 % женщин, занимающихся проституцией, пережили сексуальное насилие) [3]. Количество жертв сексуального насилия среди женщин согласно эпидемиологическим исследованиям психиатров США составляет 13 % [7].

Между тем до последнего времени эта психотравма остается одной из плохо изученных как в мире, так и в России. Остаются «белые пятна» как в оценке количества жертв сексуального насилия, так и последствий его как для самой личности, так и для социума.

Целью данного исследования являлось изучение психологических последствий сексуального насилия, которые могут быть связаны с отклоняющимся поведением. В качестве психологических последствий рассматривались уровень выраженности посттравматического стресса (ПС) [Миссисипская шкала, гражданский вариант (МШ) (Keane T. M.) и шкала оценки влияния травматических событий (ШОВТС или IOES-R) (Horowitz M. J.)] [4], общей психопатологии и отдельных симптомокомплексов (SCL-90-R) (Derogatis L.) [4], а также личностные особенности (СМИЛ) [5]. Группой сравнения служила группа с ПС, вызванным другими видами психотравм. Во всех случаях после получения психотравмы прошло

не менее полугода. Исследования проведены на студентках дневных отделений государственных вузов г. Воронежа в возрасте 18-20 лет (445 человек) в течение 2004-2010 г.г. Статистическая обработка проводилась с помощью программы SPSS (версия 13). Поскольку данные в выборке не соответствуют законам нормального распределения, то использовались непараметрические методы [средний ранг (критерий Манна-Уитни), коэффициент ранговой корреляции Спирмена], а также анализ таблиц сопряженности (критерий χ^2 -Пирсона).

В исследованной выборке средним возрастом получения психотравмы в виде сексуального насилия являлся возраст 16,9 лет (диапазон от 9 до 19 лет), т.е. жертвы в большинстве случаев были несовершеннолетними. 89 % переживших сексуальное насилие страдают ПС. ПС и его клиническая форма посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), согласно американскому классификатору психических расстройств DSM-IV, возникает после переживания страха, ужаса или беспомощности в срок от одного до шести месяцев и имеет следующий комплекс симптомов: повторяющееся воспроизведение события, соответствующих образов, мыслей и чувств, вызывающее тяжелые эмоциональные реакции; постоянное избегание стимулов, связанных с событием; оцепенение, эмоциональная блокировка; возрастающее напряжение и возбуждение, сопровождающиеся нарушением социальной адаптации [4].

Среди американских женщин 4 % страдают ПТСР, связанным с сексуальным насилием [8]. В исследованной выборке эта психотравма является причиной ПС в 8,7 % случаев (т.е. в каждом одиннадцатом). В группе с ПС, вызванным сексуальным насилием, отмечаются самые высокие значения специфичных для ПС шкал МШ и ШОВТС, что совпадает с литературными данными о том, что жертвы насильственных нападений (включая сексуальное) имеют самые высокие показатели ПТСР [8]. Шкала ШОВТС была предложена психоаналитиком Горовицем М., который основывался в свою очередь на представлениях З. Фрейда о психотравме [4]. Согласно этой теории течение ПТСР сопровождается двумя прямо противоположными процессами: вторжением и избеганием при увеличенной физиологической реактивности. При этом для выздоровления нужно проинтегрировать психотравмирующую ситуацию в свой личностный опыт, принять то, что с тобой произошло. Вторжение «поднимает» на сознание психотравму и помогает ее когнитивной и эмоциональной проработке, а избегание, напротив, позволяет личности уйти от соприкосновения с воспоминаниями о психотравме. И эти два процесса, сменяя друг друга, могут длиться годами. Когда же эта интеграция закончится (если закончится), то личность говорит «Часть меня как будто умерла».

В группе переживших сексуальное насилие выше также уровни общей психопатологии (все вторичные индексы, отражающие тяжесть симптоматики) и пяти (из девяти) симптомокомплексов: депрессии, тревожности, фобической тревожности, паранойяльных симптомов, психотизма, выражающегося ощущением одиночества, а также деперсонализационными и дереализационными симптомами («с телом и мыслями что-то не в порядке»). Все симптомокомплексы могут быть связаны с девиациями: депрессия и тревожность со злоупотреблением психоактивными веществами, а психотизм и паранойяльные симптомы с поведенческим вариантом дезадаптации.

Полученные данные свидетельствуют о том, что рассматриваемая психо-

травма приводит к выраженному нарушению психического здоровья (определяемому по психометрическим показателям).

Корреляционной зависимости между уровнем ПС, общей психопатологии и временем, прошедшим после получения психотравмы, не обнаружено. Это означает, что проявления ПС и общей психопатологии с течением времени могут как ослабляться, так и усиливаться, т.е. приобретать хронический характер, а перечисленные выше симптомокомплексы становятся уже личностными чертами. Анализ профиля СМИЛ подтверждает это. Самые высокие пики зарегистрированы по шкалам импульсивности (4), индивидуалистичности (8), ригидности (6), тревожности (7), по двум первым превышающие 70-балльную отметку. Полученные данные означают, что существует несколько вариантов личностных изменений после рассматриваемой психотравмы. Один из них свидетельствует прежде всего о поведенческом (асоциальном) варианте дезадаптации, сопровождающемся увеличением импульсивности, протестных реакциях (шкала 4) и индивидуалистичности, усилении субъективности восприятия, отгороженности от других (шкала 8).

При другом варианте дезадаптации – смешанном - наблюдается подъем по шкалам как стеничного регистра (импульсивности, ригидности), так и астеничного (тревожности) и смешанного (индивидуалистичности), когда оказываются задействованными множественные компенсаторные функции и различные защитные механизмы, направленные на нивелировку дезадаптации, что сопровождается увеличением психической напряженности [5]. Личность с таким профилем говорит: «Я не знаю, кто я есть». Такая личностная дезадаптация и в крайнем выражении - раскол идентичности - описано многими исследователями, занимающимися проблемами последствий тяжелых стрессов [2; 4].

В связи с отклоняющимся поведением обращает на себя внимание подъем по шкале ригидности (6), сопровождающийся появлением защитного механизма по типу проекции и рационализации [5], приводящего к постоянному ощущению угрозы, усиливающимся высокой тревожностью (шкала 7) и делающего возможным превентивное нападение, т.е. девочки и девушки из жертв агрессии могут превратиться в агрессоров. Такой тип инверсии и замыкание цепи «жертва-агрессор» описан также и у девочек-подростков, страдающих ПТСР и отбывающих наказание в колонии за криминальные агрессивные действия [1]. Поскольку такая же готовность на уровне личностных особенностей обнаружена на основании изучения другой выборки, то можно говорить о едином механизме наблюдаемого увеличения агрессивного поведения среди женщин, переживших насилие.

Многие исследователи отмечают высокий риск суицида у лиц, страдающих ПТСР [2; 4; 6]. В исследованной группе с ПС, вызванном сексуальным насилием, в 60 % случаев (тогда как по другим видам психотравм в 40 %, $p = 0,000$) встречаются суицидальные мысли, являющиеся инициальной стадией суицидального поведения, разворачивающегося по схеме: мысли → конкретные приготовления → действия [6]. Высокая импульсивность (шкала 4 СМИЛ) переживших сексуальное насилие увеличивает риск суицида, осуществляемого без предварительных приготовлений.

Таким образом, сексуальное насилие является одной из самых тяжелых по своим последствиям психотравм, приводящих к формированию ПС. В группе 18-

20-летних каждый одиннадцатый ПС связан с сексуальным насилием. ПС, вызванный этой психотравмой, в отличие от других отличается большей тяжестью и выраженностью психопатологической симптоматики, а также высокой частотой встречаемости суицидальных мыслей. Он сопровождается личностными изменениями, позволяющими говорить о высокой вероятности как агрессивного, так и аутоагрессивного поведения у жертв сексуального насилия.

Литература:

1. Дозорцева Е.Г. Психическая травма и социальное функционирование у девочек-подростков с делинквентным поведением. // Российский психиатрический журнал. 2006. №4. С. 12-18.

2. Кристалл Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект. Травма. Алекситимия. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2006. 800 с.

3. Невярович Н.Е., Михайлова Н.Ф. Проституция как проявление переживания острых и долговременных психологических последствий сексуального насилия / Насилие и пренебрежение по отношению к детям: профилактика, выявление, вмешательство: Материалы научного симпозиума. СПб.: Изд С.-Пб. ун-та, 2009. С. 69-71.

4. Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч.1. Теория и методы. Психология посттравматического стресса. / Н.В. Тарабрина [и др.]. М.: Когито-Центр, 2007. 208 с.

5. Собчик Л.Н. СМИЛ. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности. / Л.Н. Собчик. СПб.: Речь, 2003. 219 с.

6. Шустов Д.И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм. / Д.И. Шустов. М.: Когито-центр, 2004. 214 с.

7. Breslau N., Kessler R.C., Chicolat H.D., Schultz L.R., Davis G.C., Andreski P. Trauma and posttraumatic stress disorder in the community: The Detroit area survey of trauma. Archives of General Psychiatry, 55, pp. 626-632.

8. Kilpatrick D., Edmonds C.N., Seymour A.K. Rape in Amerika: A report to the nation. Arlington, VA: National Victims Center. 1992.

ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИДЕНИЯ НА ДЕТСКУЮ ПСИХИКУ

Самандарова Айдан Фирудин гызы - доцент кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан

Телевидение - чудесное изобретение, позволяющее не выходя из своего дома, одним нажатием кнопки приобщиться к удивительному и яркому разнообразию жизни и в считанные секунды переместиться в любую точку земного шара. Телевидение часто называют «окном в мир», и это отражает его сущность.

Если говорить о позитивной роли телевидения, то у ребенка прежде всего появляется возможность сформировать свой культурный потенциал, поскольку широта представляемой информации намного превышает содержание прочитанных книг. Ребенок может выбрать из огромного множества программ те, что по его вкусу. Выбор программ производится ребенком в соответствии с его потребностями, а потребности зависят от ценностных ориентаций ребенка, сформирован-

ности его нравственных убеждений. Если добавить к этому возрастные особенности ребенка, то можно построить формулу восприятия и освоения им телевизионной информации. Телевизионные передачи максимально приближают зрителя к реальности демонстрируемых областей, а также являются эффективным способом социализации ребенка.

Телевизор выступает как источник информации. Но только ли позитивно это мощное информационное средство? Попробуем разобраться во вреде просмотра телевизионных программ.

Просмотр телевизора - это вхождение в своеобразный мир виртуальной реальности. Телевидение привлекает внимание, с одной стороны, своей живостью, увлекательной режиссурой и красивыми съемками, а с другой – заманивает в ловушку, возбуждая сценами злодеяний, насилия, опасностей и секса. Телевизионные программы переполнены описанием преступлений, демонстрацией грубой силы, сексуальными эпизодами и не всегда приличными намеками.

Излюбленная тематика криминальных обзоров - это убийства, нападения, вооруженные столкновения, причем на экране редко можно увидеть, как жертвам оказывают медицинскую помощь. В итоге перед ребенком ежедневно мелькает огромное количество насильственных смертей, вооруженных налетов и жестоких драк.

Если передачи наполнены отрицательным содержанием, это опасно для ребенка, поскольку появляется возможность манипулирования его сознанием. Известно, что система ценностей, предлагаемая телевизионными программами, в основе своей предназначена взрослым. Детских передач, направленных именно на детей разного возраста, мало. Их содержание и форма достаточно агрессивны. Многие западные мультфильмы несут мощный заряд негативного восприятия как по форме, так и по содержанию. Причем здесь и отрицательные, и положительные герои агрессивны и жаждут крови, с одной лишь разницей - положительные герои жаждут крови отрицательных героев. Вызывает удивление и время демонстрации мультфильмов на телевидении. Как правило, это утро, когда основной зритель в школе. Беда заключается еще в том, что маленький зритель может смотреть все подряд. И если ребенок неподконтролен родителям, то в повседневный просмотр входят и передачи, предназначенные для взрослого зрителя, а они в целом пропитаны насилием и враждой [2, с.247].

Проведенные исследования показывают, что просмотр передач, содержащих сцены насилия, приводит, как это ни печально, к усилению проявлений жестокости в поведении нормальных детей абсолютно всех возрастов, от дошкольников до тинэйджеров.

Жестокие сцены, встречающиеся в кинофильмах, нередко влекут за собой рост преступности. Например, после просмотра фильма «Враги» (о войне мафиозных кланов) 12 нью-йоркских юнцов долгое время терроризировали городскую подземку, нападая на пассажиров, пока не попались в руки полиции. Появляющиеся на экране сцены самоубийств ведут к учащению случаев суицида. Так, познакомившись с игрой в «русскую рулетку» в фильме «Охотник на оленей», свыше 20 человек покончили с собой, предавшись этому занятию.

Известно, что ребенку свойственна подражательность. Он старается подражать своим кумирам. Если таковых не оказывается рядом, он обращается к теле-

визионным киногероям - покемонам, черепашкам-ниндзям. Например, в Норвегии в 1994 году 5-летнюю девочку забросали камнями, избили ногами и оставили замерзать в снегу ее друзья по играм, явно имитировавшие действия, которые они видели в телевизионном шоу, что послужило причиной запрета этого шоу к показу сразу в трех скандинавских странах.

Наблюдая реальную и «киношную» жизнь, ребенок может сделать выбор, каким ему быть самому. Нередко аморальное с точки зрения нормального общества поведение не представляется таковым в фильмах; умение стащить нечто, одурачить кого-то возводится в доблесть. Способствует этому и так называемая блатная субкультура, все более тесно проникающая в нашу жизнь - песни, звучащие из всех киосков, фильмы, герои различных шоу-программ. Дети наблюдают все это с раннего возраста и воспринимают гораздо больше, чем мы можем себе представить.

Телевидение также приучает детей к мысли, что употребление алкогольных напитков общепринято и безвредно. Подсчитано, что на экране персонажи фильмов пьют спиртное примерно в 15 раз чаще, чем воду, и в 14 раз чаще, чем безалкогольные напитки. Редко бывает так, чтобы положительный, симпатичный зрителю герой киноленты ни разу за весь фильм не выпил хотя бы одной рюмки, а иногда он предстает перед зрителем в изрядном подпитии. Однако почему-то почти никогда такие действия по сценарию не приводят к серьезным негативным последствиям.

Другим тревожным симптомом, согласно данным научных исследований, является прямая зависимость между значением коэффициента интеллекта (КИ) ребенка и временем, которое он проводит у телевизора. Чем больше дети смотрят телепрограммы, тем ниже значение их КИ. Между временем, которое ребенок проводит у экрана, и его успеваемостью также существует заметная связь. Дети, которые смотрят телевизор более двух часов в день, как правило, хуже учатся [5, с.362].

Еще одна проблема, возникающая у детей в связи с телевидением -неправильное питание. Чем больше ребенок смотрит телевизор, тем он меньше двигается и чаще «перекусывает» вместо того, чтобы нормально питаться.

К сожалению, в формировании нездоровых привычек существенная роль принадлежит телевизионной рекламе, поскольку главным образом она предлагает нам разного рода блюда быстрого приготовления, продукты с высоким содержанием жира, холестерина, сахара и соли. Большинство рекламных роликов, идущих во время детских утренних программ, посвящены всевозможным сладостям и лакомствам.

Как утверждают ученые, реклама оказывает на детскую аудиторию заметное влияние. Дети при этом часто всерьез полагают, что сладости необыкновенно питательны или что какие-либо хлопья могут сделать их сильными и здоровыми. В некоторых странах действуют законы, регулирующие воздействие рекламы на детей. Например, в Голландии при рекламе любых сладостей в углу экрана обязательно должна присутствовать зубная щетка, а в канадском штате Квебек вообще запрещено адресовать любую рекламу детям, не достигшим двенадцати лет.

Негативное влияние телевизионной рекламы можно наблюдать и в подростковом возрасте. Реклама всегда обещает то, что нам хочется услышать: «Не от-

казывайте себе в еде, наш препарат поможет вам оставаться стройной!». Все это лишь иллюзии. С завистью разглядывая красавиц, рекламирующих модную одежду и косметику, мало кто задумывается, что в жизни эти девушки не столь красивы, как нам кажется. Это всего лишь видимость, созданная компьютерной программой. Все эти красавицы не только помогают продвигать товар, получать его создателям баснословные прибыли, но и заставляют девушек-подростков сравнивать себя с ними и испытывать острое чувство собственной неполноценности. Пытаясь избавиться от этого чувства, они покупают рекламируемые косметические препараты. Не помогло? Значит, надо бежать к пластическому хирургу, он уж точно поможет превратиться в красавицу. Но это опять же заблуждение. Этих красоток создает не пластический хирург, а обычный компьютер.

В настоящее время пластическая хирургия на Западе переживает настоящий бум: молодые люди, в основном девушки, хотят быть похожими на кумиров - популярных кинозвезд и эстрадных певцов. Западные подростки осаждают клиники, требуя сделать их такими, как Бритни Спирс или Дженифер Лопес. Они не задумываются над тем, что миру не нужна вторая Бритни Спирс, а ее «копии» потеря индивидуальности когда-нибудь помешает сделать собственную карьеру.

Телевидение развивает нездоровый интерес к сексу. Откровенные намеки, сексуальный вид и обольстительное поведение женщин превалирует как в рекламных роликах, так и в большинстве других программ. Около 70% всех телевизионных эпизодов, посвященных сексу, касаются либо внебрачных связей, либо проституции. Как это сказывается на детях, к сожалению, нам остается только догадываться.

Телевидение формирует стереотипы в отношении черт, присущих определенному полу, возрасту или расе. Так, в качестве главных героев мужчины появляются на экране примерно втрое чаще, чем женщины. Включив телевизор, мы можем увидеть озабоченную домохозяйку, мучительно пытающуюся устранить пятна с одежды членов своей семьи. Молодая девушка ведет отчаянную борьбу за стройную фигуру или соревнуется с подругами за внимание мужчин при помощи правильно выбранных духов или джинсов. Закадровые голоса экспертов-мужчин дают ей в этом авторитетные советы. А вот на экране появляются мужчины, расхаживающие по роскошным офисам и превозносящие достоинства электробритв или копировальных аппаратов. Они доминируют в деловом мире, в то время как женщины часто не имеют профессии и положения в обществе, или занимают более низкое положение на служебной лестнице, чем их начальники-мужчины [4, с.493].

В некоторых исследованиях утверждается, что дети, проводящие перед телевизором много времени, относятся к различным профессиям и занятиям с позиций, предопределенных стереотипами, касающимися пола.

Привычка детей общаться с миром посредством экрана снижает не только потребность в чисто человеческих контактах, но и способность к ним, развивает в них стандартность вкусов и желаний, а их мысли и манера поведения становятся безликими и заурядными. Они плачут над вымыслами сценаристов, а на подлинные страдания людей взирают спокойно и равнодушно. Некоторые исследования подтверждают, что грубые и жестокие развлечения делают детей равнодушными и бессердечными. После просмотра фильмов, содержащих насилие, дети начинают

легче мириться с враждебным и агрессивным поведением сверстников. Они постепенно привыкают к «ужасам» на экране [3,с.362].

Кроме нравственно-социальных факторов, неконтролируемый просмотр телевизионных программ вредит здоровью юного телезрителя. Немецкий профессор Райнер Пацлаф считает что, телеизображение отличается от киноизображения на диапроекторах и по-другому влияет на сетчатку глаза. При телесканировании взгляд не успевает сканировать образ. Глаза в этом случае представляют собой пассивный орган, практически не работающий. Взгляд цепенеет, становится неподвижным. Вторая проблема, на которую обращает внимание доктор Райнер, связана со способностью телепоказа влиять на симпатии и антипатии телезрителя. В кино и на телевидении существует такое понятие, как монтаж кадров. Могут быть соединены разные кадры, и у зрителя создается впечатление их целостности. Все наше внимание направлено на усвоение программного материала и эмоциональный отклик на него. На этом основании доктор Райнер делает вывод о способности телевидения манипулировать сознанием своих зрителей. Телевизор «заставляет» так или иначе принять последовательность кадров именно так, как предложено в данной программе [2, с.35].

Хотелось бы обратить внимание и на «феномен 25-го кадра». Этот феномен связан тем, что человек имеет не только сенсорный диапазон восприятия, но и субсенсорный, в котором информация усваивается психикой, минуя сознание. Если в течение фильма к 24-м кадрам в секунду добавить еще один-25-й с совершенно иной информацией, зрители его не замечают, но на их эмоциональное, физическое состояние и поведение он ощутимо воздействует. Если использовать информацию со специально подобранной цветовой комбинацией, то через определенные промежутки времени картина меняется. Такая цветовая комбинация погружает человека в своего рода гипнотический транс. Подсознательное восприятие нового изображения вызывают изменение сердечной деятельности: ее ритма и силы сокращения. Появляются резкие перепады артериального давления, которые приводят к перегрузке сосудов головного мозга человека.

Аналогичным примером такого негативного воздействия на психику детей стала массовая «телевизионная эпидемия», вспыхнувшая в Японии 1 декабря 1997 года после демонстрации очередной серии популярного мультфильма «Покемон». Более 700 детей были доставлены в больницу с симптомами эпилепсии. Массовый недуг вызвали эпизоды, сопровождавшиеся многочисленными ослепительными разноцветными вспышками. Медики доказали, что мерцание красного цвета с частотой от 10 до 3030 вспышек в секунду вызвало сначала раздражение глазных нервов и частичный спазм сосудов головного мозга, а затем потерю сознания, судороги и даже спазматическое прекращение дыхания. [1, с.21].

Что же получается - телевизор враг ребенка? Отнюдь. Все его вредоносные характеристики влияют на ребенка, если рядом нет обеспокоенного его психическим и физическим здоровьем взрослого.

Существует несколько способов ослабить негативное влияние телевидения на ребенка. Одним из них является установление ограничений в отношении программ, которые он может смотреть. Нельзя ни в коем случае использовать телевизор как дополнительную няньку, в угоду собственному комфорту привязывать ребенка к телевизору.

Нужно постараться всегда быть рядом с ребенком, когда он смотрит телевизор.

Негативное влияние телевидения можно также уменьшить, обсуждая с ребенком просмотренные передачи. Даже если показывают детские передачи, их надо правильно обсудить и сделать правильные выводы. Нужно спрашивать мнение ребенка о них и стараться отвечать на возникающие у него вопросы. Объяснить разницу между документальными программами и художественным вымыслом, цель которого - заинтересовать и развлечь зрителя.

Можно рассказать ребенку в доступной форме о том, как создаются телевизионные передачи, помочь ему отличать правду от вымысла и всевозможных эффектов. Например, во многих фильмах мы видим захватывающие и рискованные автомобильные трюки, столкновения, сцены преследования, часто завершающиеся взрывами и пожарами, однако герои, как правило, выходят из них целыми и невредимыми, хотя даже не пристегивались ремнями безопасности.

С самого раннего возраста следует объяснить детям, для чего производители рекламируют свою продукцию, и что на самом деле она может быть далеко не так интересна или полезна для здоровья, как утверждается.

Важно поговорить также о том, что жестокие бои и драки на экране выглядят очень эффективно, однако в реальной жизни они приносят лишь боль и увечья и являются, по сути, преступлением. Беседы на эти темы и негативные отзывы родителей о жестоких сценах в картинах и мультфильмах как правило приносят свои плоды: дети становятся менее терпимыми к насилию во всех его проявлениях и не стремятся подражать киногероям.

Нужно помочь ребенку понимать действия, разговоры, чувства, конфликты участников телепередач, следить за развитием сюжета.

Многие программы телевидения, в том числе и не адресованные специально детям, можно использовать в учебных целях. Когда родители вместе с детьми смотрят образовательные программы и по ходу действия обсуждают их, познавательный эффект от просмотра таких передач значительно возрастает.

Литература:

1. Крысько В. Г. Секреты психологической войны. Минск, 1999
2. Петрова Л.И. Детская психология. Адаптация ребенка в современном мире. Феникс, 2007
3. Пацлаф Р. Застывший взгляд. Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей. М.:, 2003
4. Тейлор Ш., Пипло Л., Сирс Д.. Социальная психология. СПб.: Питер, 2004
5. Фолкен Ч. Психология - это просто. М.: Фаир-пресс, 1999

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАЦИИ. ЕГО СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Алексеева Мария Иосифовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний, Владимир, Россия

Профессия юриста отличается своим социальным статусом и особой ответственностью перед обществом и людьми. Являясь представителем Закона и государства, юрист всеми своими профессиональными действиями должен закреплять гарантии соблюдения интересов, прав и свобод граждан.

Юридическая деятельность – это широкое понятие, которое включает круг самых разных профессий: судьи, прокуроры, адвокаты, нотариусы, сотрудники гражданских и ведомственных силовых структур и др. Все эти люди по роду своей службы чаще других сталкиваются с ситуациями, которые являются отражением разного рода отклоняющегося поведения. Поэтому в процессе подготовки данных специалистов рассмотрение проблемы девиантного поведения является чрезвычайно актуальным.

Отметим, что в программе вузовской юридической подготовки девиация изучается на разных дисциплинах гуманитарного и психологического блоков. Данная статья посвящена социологическому аспекту проблемы.

Будущий юрист должен не просто иметь представление о сущности данного явления, его особенностях, причинах, мерах социального контроля, но и в совершенстве владеть этими знаниями. По нашему глубокому убеждению, это будет способствовать как пониманию источников «социального зла» (девиации как негативного явления), происходящих в современном обществе, так и развитию необходимых личностных и профессиональных черт и качеств – гуманизму, толерантности, эмпатии, а, следовательно, успешности и эффективности юридической деятельности, росту авторитета профессии и укреплению силы Закона и правопорядка в государстве.

Остановимся на необходимом для решения данных задач содержании знаний, которыми должен овладеть будущий юрист в ходе профессиональной подготовки.

Известно, что каждый человек в процессе жизнедеятельности усваивает образцы поведения (социальные нормы и ценности). Данный социальный опыт позволяет ему адаптироваться к среде обитания, исполнять жизненно важные социальные роли, функционировать в данном обществе. Это и есть социализация, которая вначале происходит в межличностных отношениях с ближайшим окружением (семья, родственники, соседи, сверстники и т.п.), а затем – в сфере отношений с формальными, официальными организациями и учреждениями (школа, армия, государство и др.).

Успешная социализация приводит к становлению социально зрелой личности. Проявлением недостатков социализации является отклоняющееся (девиантное) поведение.

Девиантное поведение индивида или группы, понимаемое как несоответствие общепринятым стандартам, нарушение социальных норм, становится предметом социологии и социальной психологии в том случае, если выступает как массовое социальное явление.

В сферу «социального зла» в первую очередь попадают поступки или действия, которые не соответствуют нормам морали и права (алкоголизм, наркомания, проституция, самоубийства, правонарушения), а также культурным нормам (обычаям, традициям). Сразу отметим, что сюда не входят нарушения формально

закрепленных норм Уголовного законодательства, они именуется делинквентным поведением.

В связи с этим необходимо донести до студентов идею о том, что девиантное поведение относительно, так как оценивается с точки зрения культуры, принятой в том или ином обществе или социальной группе, следовательно, одни и те же действия и поступки могут как осуждаться, так и одобряться (т.е. не подходить под категорию отклоняющихся от нормы). В отличие от этого, делинквентное поведение абсолютно, поскольку данная оценка опирается на установленные законом нормы, носящие деонтологический (обязательный, однозначно определенный) характер.

Отклоняющееся от общепринятой нормы поведение – это не только проявление недостатков социализации. Нередко девиантные действия и поступки индивида представляют собой определенные компенсаторные формы, иллюзорно позволяющие ему уйти от неразрешимых проблем, бессилия и неуверенности. В последнем случае, как правило, наблюдаются внутриличностный, межличностный, личностно-общественный и др. виды конфликтов.

Отклонения могут быть как индивидуальными, так и групповыми.

Отдельный индивид, отвергающий, нарушающий нормы общества, социальной группы, своей субкультуры далеко не сразу превращается в девианта (а может быть и вовсе не становится таковым).

В связи с этим из множества теорий происхождения девиантного поведения считаем необходимым обратить особое внимание студентов на теорию стигмации (стигматизации) (от греч. stigma – клеймо, пятно), авторами которой являются американские социологи Э. Лемерт и Г. Беккер. По их мнению, девиация определяется не поведением или конкретным поступком, а групповой оценкой, применением другими людьми санкций в отношении тех, кого они считают «нарушителями» установленных норм.

Поскольку вначале девиантное поведение, как правило, бывает немотивированным, будущим юристам следует знать, что окружающие люди своими оценками и действиями могут влиять на дальнейший путь «стоящего на распутье». И юрист, сила которого в слове, должен использовать эту возможность профессии для помощи людям в их созидательном самоопределении.

Любой человек изначально стремится соответствовать требованиям общества, но по каким-то причинам (издержки воспитания, социальные условия, несовпадение ожиданий, личностные и характерологические особенности, подавление индивидуальности и др.) не может этого сделать. На данном этапе отклонения в его поведении столь незначительны, что вообще не замечаются окружающими, либо воспринимаются как случайные недоразумения, ошибки, а нередко даже поощряются (например, допустимые шалости, безобидное озорство и т.п.). Иными словами, наблюдается игнорирование и терпимость со стороны других. Ни окружение, ни сам индивид не считают его (себя) девиантом (первичное отклонение).

Еще раз подчеркнем, что подобная ситуация – своеобразный критический рубеж. От того, каким будет выбор дальнейшего направления, как общество «протестирует» действия личности, во многом зависят судьба самого индивида, его социальных групп (семьи, друзей и др.), и впоследствии другого окружения. Легче всего не заметить, оттолкнуть, осудить. Сложнее сделать иной выбор.

Типичный путь таков – со временем на человека ставится клеймо «девианта». Дальнейшие действия «нормального» окружения представляют собой попытки вернуть его к общепринятым нормам. С этой целью по отношению к «нарушителю» применяются исправительные и репрессивные меры, которые, как правило заканчиваются его исключением из процесса социального общения, что способствует окончательному усвоению девиантной роли и формированию девиантной идентичности (вторичное отклонение).

Специалист, избравший профессию в системе человек-человек, непосредственно влияющий на судьбы людей, а таковым и является юрист, должен знать, что вторичное отклонение от общепринятых норм определяется как социальная патология, носящая социально негативный, нередко социально опасный характер.

Поэтому важно помнить, что в руках не только государства и других формальных структур, но и у каждого человека есть по-настоящему действенные механизмы успешной социализации ближайшего окружения – от социальной и психологической помощи, до простого человеческого участия.

Конечно, мы не вправе обойти вниманием и другие известные теории происхождения девиантного поведения, раскрывающие существующую зависимость девиации от экономических, социальных, культурологических и других факторов. Среди них, например, теории аномии Э. Дюркгейма и Р. Мертон.

Напомним, что понятием «аномия» Э. Дюркгейм обозначил состояние общества, которое характеризуется несоответствием (ослаблением, противоречием друг другу) старых норм и ценностей реально существующим отношениям, отсутствием новых норм, несогласованностью между целями, выдвигаемыми обществом, и средствами, которое оно предлагает для их достижения. В таких условиях у личности отсутствует ощущение надежности и стабильности в выборе линии нормативного поведения, что приводит к «социальной дезорганизации» и росту девиации. Это происходит во время кризисов или радикальных социальных перемен.

Р. Мертон считает, что причиной девиации является разрыв между культурными целями общества и социально одобряемыми (легальными или институциональными) средствами их достижения. В соответствии с его теорией аномии, причина девиантного поведения состоит в том, что общественно принимаемые и задаваемые ценности не могут быть достигнуты некоторой частью этого общества.

Обратимся также к мнению современного отечественного исследователя проблемы Я.И. Гилинского, признающего источником девиации наличие в обществе социального неравенства, и, как следствие, высокой степени различий в возможностях удовлетворения потребностей для разных социальных групп.

Отметим, что вне зависимости от тех или иных причин социальных негативных отклонений, их значительный рост соответствует периодам серьезных изменений всех сфер общественной жизни. Так, последствия кризиса на сегодняшний день ощутили представители всего мирового сообщества, включая и современную Россию. Неизбежно последовавший за ним рост девиаций, еще более актуализировал проблему, поставив ее в центр внимания наук, изучающих общество и человека.

Социальная нестабильность, снижение нравственных ограничителей и

ослабление социального контроля, закономерно сопровождающие такие этапы развития, не просто сохраняют напряженность в обществе, но и провоцируют часть его граждан к выбору отклоняющихся от нормы форм поведения.

Следует помнить, что девиация – это явление, сопровождающее каждое общество на каждом этапе его развития. Проявляясь индивидуально или в группе, она вряд ли может разрушить всю устоявшуюся систему общественных отношений, поэтому задача полного ее искоренения никогда не ставится и просто является невозможной. Важно, чтобы число социальных патологий не превышало допустимую норму, поддерживающую сохранность незыблемых идеалов и ценностей, и в «группы риска» массово не попадали люди, являющиеся носителями исторически и социально оправданных норм.

В связи с этим обязателен выбор эффективной стратегии внешнего социального контроля, в которой значительное место, по нашему мнению, должна занять деятельность служб социальной помощи, а также косвенного контроля, где наряду с педагогами и психологами, могут внести существенный вклад в гарантии социальной стабильности и юристы, способствуя раскрытию и укреплению внутреннего контроля (самоконтроля) граждан.

Бесспорно, ограничение проблемы девиации социологическим ее аспектом не позволяет рассмотреть ее целостно. Однако именно социологическое понимание, которое складывается на первых курсах профессионального обучения, становится впоследствии необходимой базой для более глубокого ее анализа в рамках иных гуманитарных и психологических дисциплин в процессе подготовки будущих юристов.

Литература:

1. Бельский В.Ю., Кравченко А.И., Курганов С.И. Социология для юристов. М.: Закон и право, 2006.
2. Гишинский Я. Девиантология. «Юридический центр Пресс», 2007.
3. Девиантология: социология преступности: наркотизма, проституции, самоубийств и других "отклонений" / Гишинский Я. - СПб.: Юрид. центр Пресс, 2004.
4. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2004.
5. Мудрик А. В. Социализация человека. М. «Академия». 2006.
6. Социология. Общий курс [Текст] : учебник. -М. : ИНФРА-М, 2009. - 332 с. -(Высшее образование).

ФАКТОРЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аллахярова Севиндж Агавели кызы, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан

Пириева Эльнара Аббас кызы, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан

Отклоняющееся: агрессивное или замкнутое поведение подростков является одной из острейших социальных проблем нашего времени. Особую тревогу вызывает не только растущая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их жестокость, агрессивность. Девиантное поведение подростков становится источником душевных страданий не только родителей, но самих подростков, которые нередко сами становятся жертвами со стороны сверстников. Отклонения в поведении могут быть связаны с изменениями, происходящими в личности подростка. Поскольку психофизическое, умственное, социальное, эмоциональное развитие отличается качественным своеобразием, оно во многом определяет все дальнейшие особенности взросления и поведения подростка.

Ж. Пиаже определил, что центральным событием, «запускающим» череду качественных изменений в поведении подростков, является когнитивная перестройка. Если период до 12 лет связан с развитием конкретных операций, то после 12 лет отмечается переход к стадии формальных операций, характеризуемой способностью вырабатывать и применять эффективные стратегии планирования поиска и организации информации. Задержка физического или психического созревания, нарушая развитие личности, может проявляться в различных формах девиантного поведения. Снижение способности к счету и чтению, могут стимулировать возникновение невротических расстройств, глубоких кризисов самооценки, асоциального поведения.

Многие ученые сходятся во мнении, что к отклоняющемуся поведению относятся различные действия подростков агрессивного, антисоциального, аддиктивного характера (алкоголизм, токсикомания и наркомания), различные правонарушения, и такие типично подростковые реакции, как реакция оппозиции, побеги из дома, реакция группирования со сверстниками. Последние формы обычно не носят патологический характер и должны с взрослением исчезать.

Выделяется три типа причин, влияющих на появление нарушений поведения подростков: социальные, личностно-психологические и биологические. Роль наследственности изучена мало, хотя примеры девиантного поведения приёмных детей, воспитывающихся с раннего возраста в благополучных семьях, достаточно показательны. Ведущими признаны личностные особенности подростков, которые складываются под влиянием среды. Не существует какой-либо конкретной черты, предопределяющей девиации в поведении, но комплекс черт, который может, но не обязательно, привести к поведенческому отклонению. Обычно этот комплекс черт включает в себя такие качества, как агрессивность, тревожность, заниженная самооценка и другие. Сам подростковый возраст является предпосылкой возникновения девиантного поведения. Процесс физического и психического развития вызывает изменения эмоционально-ценностного отношения к себе и появления недовольства собой и окружающими. Подростки, демонстрируя самоуверенность, черствость и развязанное поведение, часто испытывают робость, застенчивость и повышенную чувствительность.

Характер девиантного поведения подростка зависит, от того, как он научен или научен вообще отвечать на возникающие трудности: путем созидательных или разрушительных действий, каким образом общество, макро- и микросоциум,

стимулирует социально-инновационные, созидательные действия личности или же наоборот, не стимулирует их. Необходимо отметить все возрастающую роль средств массовой информации, как одного из социальных факторов, пропагандирующих агрессивные формы поведения.

Учителя и даже родители нередко сами провоцируют агрессивное поведение подростков и закрепляют его своей реакцией. Самой распространенной мерой борьбы с девиациями подростка часто являются различные санкции (двойки, замечания, выговор родителям, а нередко крик), что вызывает у многих детей чувство безнадежности и раздражения из-за того, что взрослые совершенно не хотят понять его и помочь, научить справляться с собой, контролировать себя. Задача современного педагога состоит именно в том, чтобы - установить доверительные отношения с "трудным" подростком и способствовать его развитию, а также создать благоприятные условия для саморазвития и становления самосознания.

Детские психиатры считают, что у подростков практически невозможно разграничить ситуационные нарушения поведения и проявления начинающегося заболевания. Типичная ситуация, когда подросток «отбился от рук», перестал выполнять требования родителей, учителей, стал плохо учиться, пропускать уроки, грубить, проводить все время с компанией себе подобных, распивать спиртные напитки или экспериментировать с другими психотропными веществами, может быть следствием одного из названных выше факторов, либо их сочетанием. Во-первых, это может быть реакцией здорового подростка на сложную ситуацию в семье или школе. Во-вторых, влиянием чисто возрастной особенности — негативизма, как крайнего проявления реакции эмансипации или одной из форм поискового поведения. Все это чаще всего с возрастом проходит само собой, по мере общей стабилизации поведения. В-третьих, это может быть последствие психических расстройств или декомпенсацией акцентуации характера подростка. Негативные формы поведения, довольно часто встречающиеся у подростков, с трудом поддаются однонаправленному анализу, поскольку социально-психологические и педагогические факторы здесь тесно переплетены с патологическими, касающимися психиатрии и наркологии. Более продуктивным считается рассматривать употребление несовершеннолетними психотропных веществ не в рамках наркологических представлений, а с позиции междисциплинарного подхода, как одну из форм проявления специфически подростковых или ситуационно-личностных поведенческих реакции. Подтверждают сказанное и многие исследования, доказавшие, что пьянство и наркомания несовершеннолетних — это прежде всего проявления нарушений поведения, которые, в свою очередь, обусловлены социальной средой. Так, 75% подростков, росли в неблагополучных семьях, до 90% правонарушителей - тоже выходцы из неблагополучных семей, 76% пьющих подростков воспитывались в неблагополучных, а 59% - в неполных семьях. Если алкоголизм или наркомания у взрослого человека долгое время может развиваться скрыто, не отражаясь на трудовой деятельности, социальном статусе, то у несовершеннолетних, наоборот, сначала происходит социальная дезадаптация, а потом уже присоединяется употребление алкоголя или других психотропных веществ. Попадая в пьянствующую компанию, подросток следует в русле ее обычаев, то есть употребляет так, чтобы «не отставать от

других», а не в соответствии со своим самочувствием, как это делает взрослый человек. Поскольку в таких компаниях обычно принято принимать до отключения», то подросток, подражая уже сформировавшимся алкоголикам или наркоманам, употребляет большие дозы. Это приводит к тому, что контроль организма за количеством принятого подавляется с самого начала. Иными словами, стадии опьянения с самого начала извращаются, что ведет по кратчайшему пути от злоупотребления к болезни, причем признаки алкоголизма и наркомании могут наблюдаться раньше, чем болезнь разовьется окончательно. Изучение особенностей злоупотребления несовершеннолетними психотропных веществ показывает, что алкоголизм и наркомания у подростков отличается от течения заболевания у взрослых. Употребление психотропных веществ в раннем возрасте имеет гораздо более тяжкие последствия для развития психики. Тем не менее, до окончания подросткового возраста следует говорить не об алкоголизме и наркотизации, а об интоксикации организма, так называемой злокачественной алкоголизации и наркоманизации. В целом же можно утверждать, что и физиология подростка, и его психология, и социальный статус определяют иные, качественно отличные подходы к проблем предупреждения и преодоления употребления психоактивных веществ несовершеннолетними.

СОЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕВИАНТНОЙ СРЕДЫ

Ананьева Наталья Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии и психологии труда факультета психологии, социальной медицины и реабилитационных технологий Российского государственного социального университета, Москва, Россия

В условиях современной действительности проблема девиаций связана с порождением в обществе ряда негативных последствий. Все отчетливее обозначаются рискованные модели поведения в обществе.

Молодежь является тем антропологическим фактором, который включает в себе возможность реализации инновационной миссии и социальной модернизации России. Поэтому возлагаются надежды на молодежную среду, с которой связываются перспективы появления и внедрения инноваций.

В то же время, в обществе констатируется тенденция роста девиаций именно в подростково-юношеских группировках и субкультурах. В связи с этим, важно изучать гражданскую позицию и зрелую социальную активность современной молодежи.

Проводился ассоциативный эксперимент с целью выяснения представлений современной молодежи относительно отклонений в поведении, то есть имеющих в условиях настоящей действительности девиационных процессов, их признаков и показателей.

В эксперименте участвовали студенты 2-го курса дневного отделения факультета информационных технологий – будущие преподаватели, обучающиеся психологии, в количестве 15-ти человек, в возрасте от 18-ти до 20-ти лет.

1-ый этап исследования.

В соответствии с требованиями эксперимента испытуемым необходимо было высказать ассоциации на термин «отклоняющееся поведение». Инструкция: «С какими терминами, понятиями, словами у Вас ассоциируется суждение «отклонения в поведении». Напишите 10-ть ассоциаций». Предварительно испытуемым предлагался бланк, разлинованный на соответствующее количество строчек, предназначенных для заполнения.

Результаты исследования.

Во-первых, проведенный подсчет по частотности показал несколько выступающих ассоциаций испытуемых: *неуравновешенность(ый) (5), неадекватность(ый) (4), жестокость (4)*.

Во-вторых, проводилась процедура анализа ассоциаций по смыслу. Все ассоциации были объединены в семантические гнезда. Образовалось несколько блоков.

Результаты исследования показали, что часть ассоциаций испытуемых отражает состояние современного общества: *экстремизм, коррупция, наркомания, алкоголизм, дискриминация, расизм, акультизм, смута, асоциальность*. Это значимые показатели, которые указывают на болезни социального плана в обществе граждан. Все они характеризуют культурную ситуацию настоящей действительности. Пребывание индивидуумов в подобных условиях жизнедеятельности создает особую среду для проявления отклонений.

Более того, образовался блок ассоциаций, свидетельствующих о восприятии испытуемыми отклонений как состояния некоторого превосходства: *смелость, гедонизм, свобода, отличие, нестандартность, универсальность, уникальность, гениальность*. Испытуемые в данном случае не понимают реальности и воспринимают отклонения как некоторую игру. В ассоциациях высказано не только восхищение, но и склонность к риску, а также возможность самопроявиться и самовыразиться. Отклонения для них – это игра, риск и превосходство.

Испытуемыми указывались также ассоциации, объединенные в блок, свидетельствующий о правонарушениях с точки зрения уголовного права: *убийство, жестокость, насилие, агрессия, месть, мошенничество, ложь*. Высказывались ассоциации, свидетельствующие о нарушении этики: *грубый, аморальный, неуважение, иная этика, воспитание, субкультура*. Высказывались и ассоциации, в которых проявлялось отношение к отклонениям: *плохое поведение, нездоровое поведение, неадекватное поведение, неправильность, странность поведения*.

Результаты исследования по группировкам ассоциаций испытуемых позволили выделить существенные признаки, указывающие на отклонения.

Прежде всего, отклонения в поведении ассоциировались у испытуемых с признаками психических нарушений: *псих, сумасшедший, дура, неадекватный, ненормальный, отсталый, умственно отсталый, отклонения в развитии, психика, патология, психиатр, сбой, от нормы*.

Далее, отчетливо обозначалась группировка признаков эмоционального состояния: *раздражительный, неуравновешенный, вспыльчивый, нервный, эмоциональная неразвитость, истерика, без мозгов, не понимает юмора, все время смеется*.

Выделялись признаки, свидетельствующие о личностных качествах отклоняющегося поведения: *замкнутый, заторможенный, невнимательный, безответственный, глупый, дерзкий, трудный ребенок, непоседа, характер, деградиционный процесс личности, изгой, безразличие, отвязность, бешеный, неуправляемый, раскрепощенный.*

Указывались признаки внешнего невербального и вербального облика: *внешность, нарушение в одежде, физическое, дефект телосложения, голос, слух, зрение, непонятная речь, крик, перебивание, мат, жесты.*

Результаты исследования представлены в таблице № 1.

Таблица № 1. Группировка ассоциаций испытуемых на термин «отклонения в поведении»

N=15 чел. (студенты)

	Группировка ассоциаций	Ассоциации испытуемых	Ч асто- ность	того
1	Отклонение как социальные нарушения в обществе	Асоциальность Девиация Девиантное Влияние Жизнь Субкультура Национализм Расизм Гедонизм Экстремизм Дискриминация Смута Наркомания Алкоголизм Терроризм Коррупция Некрофилия Зоофилия Ритуалы Увлеченность акульными науками	1 1 1 1 1 1 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	22
2	Отклонение как уникальное состояние превосходства, как способ самовыражения	Свобода Уникальность, уникальный Гениальность Универсальность Нестандартность Отличие Смелость	1 2 1 1 1 1 1	8
3	Отклонение как правонарушение	Разбой Делинквент Жестокость	1 1 4	19

		Агрессивность, агрессия Убийство, жажда убийства Вранье Ложь Ненависть Мсть Мошенничество Насилие	3 3 1 1 2 1 1 1	
4	Отклонение как нарушение этики	Аморальность Воспитание Невнимание Внимание Иная этика Цинизм Грубость, грубый Неуважение Коварство Убеждения Стандарты Подгонка Безразличие Отвязность Непонимающий Безответственный	2 1 1 1 1 1 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1	19
5	Отклонение как отрицательное отношение к поведению	Поведение плохое Нездоровое поведение Неправильность Странность поведения	1 1 1 1	4
6	Отклонение как психическое нарушение	Неадекватность, неадекватный, неадекватное поведение Психологическое Умственное Отсталый, отстающий Умственно отсталый Отклонения в развитии Генетика Псих Психика Сбой От нормы Тесты Психолог Психиатр Дура(ь) Ненормальный Сумашедший	4 1 1 2 1 1 1 1 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1	24

		Без мозгов Патология	1 1	
7	Отклонение как нарушение эмоционального состояния	Нервозный, нервозность, нервно- Смех без причины Не понимает юмор Все время смеется Эмоциональная неразвитость Неуравновешенность(ый) Неуправляемость Вспыльчивый, вспыльчивость Истерика Вызывающий Раздражительный Раскрепощенный	3 1 1 1 1 5 1 3 1 1 1 1	20
8	Отклонение как отрицательная характеристика личностных качеств	Дерзкий Зажатый Заторможенный Глупый, глупость Трудный ребенок Непоседа Шумный, шум Приставоды Характер Недостаток Бешеность Изгой Деградационный процесс личности	1 1 1 2 1 1 2 1 1 1 1 1 1	15
9	Отклонение как нарушения внешнего облика (вербального и невербального)	Физическое Слух Зрение Голос Дефект телосложения Внешность Непонятная речь Нарушение в одежде Поведение Крик Пугание Перебивание Повторение, повтор Мат Неформальное поведение	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 1	16
10	Неучтенные ассоциации	Климат Серьезный	1 1	3

		Ответственность	1	
				150

Анализ результатов исследования.

Анализ результатов исследования показал, что наиболее мощной по частотности является группировка ассоциаций относительно представлений испытуемых об отклонении как о психическом нарушении (24). Далее, представления об отклонениях у испытуемых ассоциируются с конкретными социальными нарушениями в обществе (22). Затем, отклонение воспринимается испытуемыми как определенное нарушение в эмоциональном состоянии человека (20). Значимым было представление, что отклонение есть правонарушение (19). Важным являлось то, что отклонение рассматривается как нарушение этики (19). Отклонения воспринимаются через внешний облик (вербальный и невербальный) (16). Наконец, отклонения выступают через их носителя с отрицательным набором личностных качеств (15). Девиационная характеристика может рассматриваться испытуемыми как уникальное состояние превосходства и как способ самовыражения (8), либо, напротив, как отрицательное отношение к отклоняющемуся поведению (4).

2-ой этап исследования.

На втором этапе исследования испытуемым необходимо было написанные ими ассоциации «пропустить» через вопрос «кто?».

Предварительно испытуемым давался бланк, разлинованный на соответствующее количество столбцов и строчек. В соответствии с выполненным первым этапом эксперимента, испытуемыми были написаны слова-ассоциации на термин «отклоняющееся поведение» – 10-ть слов-ассоциаций. Они составили первый столбец, названный «отклоняющееся поведение». В соответствии с инструкцией второго этапа эксперимента, испытуемые на каждое написанное слово первого столбца должны были высказать ассоциации через заданный экспериментатором вопрос. В свою очередь они составили второй столбец, названный «кто?». Инструкция: «К каждому слову первого столбца, написанному Вами, задайте вопрос «кто?» и выскажите пришедшую Вам ассоциацию. Например, неадекватный – кто? жестокость – кто?».

Результаты исследования.

Во-первых, результаты исследования показали, что наиболее мощными по частотности были следующие ассоциации, высказанные на вопрос «кто?»: *человек (9), алкоголик (6), молодежь (5), подросток(и) (4), маньяк (4), больной (4)*. Таким образом, испытуемыми выделяется антропологический фактор проявления отклонений в поведении. В частности, молодежная и подростковая среда рассматриваются как источники большинства отклонений. Представителями отклонений выступают асоциальные лица.

Во-вторых, все высказанные ассоциации на вопрос «кто?» были соединены по смыслу в отдельные группы.

Результаты исследования, прежде всего, выделили абстрактную антропологическую группу: *молодежь, молодой человек, подростки, подросток, юноша, мужчина, мужчина среднего возраста, человек, парень, девушка, девочка, женщина*.

Результаты исследования показали, что на вопрос «кто?» отчетливо обозначается асоциальная группировка лиц: *преступники, наркоманы, алкоголики, убий-*

цы, маньяки, бандиты, террористы, сатанисты, тираны, готы, скинхеды, любители наслаждений, идущие против общества, фрики.

Ассоциациями испытуемых на вопрос «кто?» были широко известные персоналии: Жириновский, Пугачев, Чикатило, дедушка Ленин, Достоевский, Сабянин, Медведев, Чубайс, Жуков, Геракл; реальные лица: Аня, Яник, Гайдуков, Марахов Д., Я, мой сосед, Светлана Николаевна; представители определенных профессий: политик, доктор, врач, увлеченный медициной, бизнесмен(ы), продавцы, животновод, директор, учитель, ученик, обучающий, обучаемый, СМИ. В качестве отклоняющихся назывались лица, имеющие психические нарушения: сумасшедший, псих, психи, не дотягивает до нормы, отклоняется от нормы, непохожий на других, больной.

Источниками отклонений назывались лица, допускающие нарушения в детско-родительских отношениях: *детское непослушание, дети, непослушный, гиперактивный, как ребенок, ребенок, отец, родители, близкие*; нарушения в этике: *невежда, обидчик, черствый*. В качестве источников отклонений назывались также способы и предметы различного рода развлечения (одушевленные и неодушевленные): *друзья, собака, природа, фильмы ужасов, машина*.

Результаты исследования представлены в таблице № 2.

Таблица № 2. Группировка ассоциаций испытуемых через вопрос «кто?»
N=15 чел. (студенты)

№	Группировка ассоциаций на вопрос «кто?»	Ассоциации испытуемых на вопрос «кто?»	Частотность	Итого
1	Асоциальная группа лиц	Преступники, преступник Скинхеды Наркоманы, наркоман, наркотики Алкоголик(и), алкоголизм, пьяница, пьяные люди Любители наслаждений Готы, гот Фрик, фрики Проститутка Стриптизерша Маньяк Убийца Тиран Бандит Хулиган Идущий против общества Общество Государство Террорист Сатанист	3 2 3 6 1 2 2 1 1 4 1 1 1 1 1 1 1 1 2	35
2	Антропологически абстрактная группа	Молодежь, молодой человек Подростки, подросток Юноша	5 4 1	33

		Мужчина Мужчина среднего возраста Человек Парень Девушка Девочка Женщина Индивидуальность Не имеющий мнения Блондинка Друзья	3 1 9 1 2 2 1 1 1 1 1 1	
3	Психически отклоняющаяся группа лиц и др. дефекты	Сумашедший Псих, психи Психика Психический Неадекватный Не дотягивает до нормы Отклоняется от нормы Отклонившийся Непохожий на других Больной, больной человек Даун ДЦП Немой Слепой Инвалид Ботаник Клоун Человек с замедленной реакцией Человек, который картавит Человек, не понимающий что говорит	1 2 1 1 1 1 1 1 1 4 1 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1	25
4	Профессиональная группа лиц	Политик Доктор, врач, увлеченный медициной Психиатр Бизнесмен(ы) Продавцы Животновод Директор Ученик Учитель Обучающий Обучаемый СМИ Ученые	1 4 1 1 1 1 1 1 2 1 1 2 1	18

5	Этически отклоняющаяся группа лиц	Невежда Обидчик Черствый	1 1 1	3
6	Именная группа лиц	Аня Яник Гайдуков Марахов Д. Я Мой сосед Светлана Николаевна	1 1 1 1 1 1 1	7
7	Персонально-типажная группа лиц	Жириновский Пугачев Чикатило Дедушка Ленин Достоевский Сабянин Медведев Чубайс Жуков Геракл	3 1 1 1 1 1 1 1 1 1	12
8	Детско-родительская группа лиц	Детское непослушание Дети Непослушный Гиперактивный Как ребенок Ребенок Отец Родители Близкие	2 1 1 1 1 1 1 1 1	10
9	Развлечения (или иное неучтенное)	Фильмы ужасов Собака Машина Природа Пробка (дорожная) Тишина Ремонт	1 1 1 2 1 1 1	8
				151

Анализ результатов исследования.

Источником отклонений выступают конкретные асоциальные лица (35). Анализ полученных результатов свидетельствует о мощности антропологического фактора отклоняющегося поведения в виде абстрактно названных лиц мужского и женского пола, а также превалирующей роли молодежи и подростковой среды (33). Девиантными являются лица, имеющие психические нарушения и другие дефекты (25). В качестве отклоняющихся лиц называются реальные имена и фамилии как представителей из своей обычной среды (7), так и известных личностей (12), всего – (19). В качестве отклоняющихся лиц называются представители оп-

ределенных профессий (18). В качестве отклоняющихся лиц называются представители сферы детско-родительских отношений (10). Отклоняющимся является лицо, нарушающее этику (3). Источником отклонений выступают объекты развлечений и иные предметы (8).

Выводы:

Первоначально имелось широкое поле для анализа отклонений. Оно было представлено ассоциациями испытуемых относительно девиантного поведения. Значимо было выяснить понимание отклонений студентами – будущими преподавателями. При наборе ассоциаций отражались представления, имеющиеся в сознании у молодой выборки респондентов.

Представления студентов показывают, что современные отклонения являются многоплановым явлением. Отклонения – это изменения разного рода. Отклонения – это нарушения социального плана, происходящие в обществе; нарушения правового плана в виде законов; нарушения этического плана; нарушения психического, эмоционального, внешнего и личностного плана.

Постепенно поле анализа сужалось. От общего представления об отклонении до конкретного носителя отклонений. Были выявлены типы отклонений – «образцы». Источники отклонений – те лица, через которые строится система обвинений.

Антропологический фактор отклоняющегося поведения представлен в социально-значимых болезнях современного общества. Анализ среды свидетельствует об уже созданной асоциальной системе и достаточно мощной для последующего «размножения» вновь появляющихся отклонений.

Характеристика отклонений через ассоциации испытуемых-студентов отражает условия современной действительности. Создается среда – источник отклонений, и в то же время, среду формируют лица – конкретные носители отклонений. Лица как представители среды отклонений – антропологические факторы роста девиаций. В связи с этим, возникает ряд вопросов, относительно построения социальной работы с лицами, развивающими опасную среду. Это работа и с процессом, и работа с факторами, продуцирующими и провоцирующими девиационные изменения.

В основном, понятие и понимание отклонений связывается с носителем отклонений.

Ассоциативный эксперимент со студентами показал, что представителями отклоняющейся среды являются подростково-молодежные группировки, асоциальные лица, психически больные индивиды, яркие типы - образцы реальных личностей, представители определенных профессий.

Возникшие отклонения, их источники и носители, могут рассматриваться как факторы внешнего и внутреннего плана, определяющие ситуацию социально-психологической безопасности граждан.

Представления молодежи отражают имеющиеся в обществе социальные модели поведения, которые создают потенциальный риск и угрозу социально-психологической стабильности граждан.

Полученные результаты исследования и формулируемые выводы могут служить основой для разработки программ социальной политики по работе с молодежью.

Рекомендации:

1. Разрабатывать способы не прямого воздействия, а косвенного влияния на представления молодежи.
2. Выяснять представления молодых людей о социокультурных условиях современной жизнедеятельности.
3. Выяснять отношение молодежи к девиационным процессам в обществе.
4. Вырабатывать правовую грамотность относительно правонарушений.
5. Соотносить индивидуальные представления молодежи как отражение социальных аспектов современной действительности.
6. Развивать у студентов умение оперировать категориальным и методологическим аппаратом исследования проблем девиационного поведения.

РЕФЕРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО МАТЕРИНСТВА

Анищенко Елена Александровна, аспирантка кафедры медицинской психологии НИИ психологии им. Г.С.Костюка Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина

АННОТАЦИЯ

В статье представлен краткий обзор научных исследований последних лет, изучающих проблему психологических факторов риска возникновения девиантного материнства.

Проблема девиантного материнства продолжает оставаться актуальной в современной психологии материнства как в теоретическом, так и в практическом аспектах. Материнство как психосоциальный феномен можно рассматривать с нескольких позиций:

-как самостоятельный психологический процесс (Мирюнова С.А., В.С.Мухина, М.А.Нечаева, Е.А.Тетерлева, Г.Г.Филиппова, Л.Б.Шнейдер и др.);

-как часть личностной сферы женщины (Е.Б.Айвазян, Н.Н.Васягина, С.Н.Ениколопов, К.С.Карташова, А.Менегетти, С.Ю.Моховой, К.Д.Хломов и др.);

-как инстинкт и поведение (К.Бонне, В.А. Вагнер, Д.Винникот, Д.Пайнз, Н. Тинберген, и др.);

-как кризис развития (К.Дрей, Д.Метж, А.Киртоки.)

-как функцию обеспечения развития ребёнка (А.А. Агарков, И.В.Андрусенко, Г.И. Брехман, В.И. Брутман, Е.В. Гуткевич, Н.Э.Нелидова, А.А.Северный и др.);

Предлагается понимать материнство, как деятельность по обеспечению гармоничного развития ребенка. В структуре данной деятельности (по А.Н. Леонтьеву) выделяется внешняя (действия, операции) и внутренняя (мотивы, цели, задачи) составляющие.

Определим кратко понятие «девиация». Согласно научно - исследовательским работам А.С.Пташкина [8] лексема *deviation* (русск. отклонение, отступление, отход), как одна из наиболее частотных единиц лексико-грамматического поля, объединяет следующие значения названной лексемы: 1) пересмотр принятого решения; отход от принципов взглядов, планов, стандартов; 2) несоблюдение традиций или распорядка жизни; 3) невыполнение положенных функций; 4) процесс нарушения чего-либо (но не результат).

Следовательно, отклоняющееся или девиантное поведение личности — это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. При этом девиантное поведение и личность, его проявляющая, зачастую вызывают негативную оценку со стороны других людей, которая может иметь форму общественного осуждения или социальных санкций. Таким образом, девиантное материнское поведение-отклоняющееся от общепринятого и социально-одобряемого репродуктивное и родительское поведение женщин. Репродуктивное поведение при этом рассматривается как система действий и отношений, опосредующих рождение или отказ от рождения ребенка любой очередности, в браке или вне брака.

В изучении и психологическом исследовании процесса беременности ученых интересует возможность прогнозирования отклонений от адекватной материнского поведения и психологического воздействия матери на плод. По причинам возникновения беременности различают случайную и запланированную которую в свою очередь делят на беременность запланированную обоими партнерами, и беременность, самостоятельно запланированную женщиной. Так, Н. В. Боровикова та С. А. Федоренко (цит. по [5]) предлагают следующую классификацию мотивов со хранения беременности, которые главам образом зависят от личностных установок женщины и социальных норм общества на определенном историческом этапе.

1. Беременность ради ребёнка.

Позитивный мотив, отражающий психологическую потребность женщины в материнстве и готовность к нему.

2. Беременность от любимого мужчины. По мнению авторов мотив способствует возникновению высокого уровня адаптивности женщины к беременности, даже в случае отсутствия партнёра. Будущий ребёнок воспринимается как частичка любимого..

3. Беременность в соответствии социальным ожиданиям и стереотипам. В данном случае ребёнок рождается для своих родителей или родителей мужа или по просьбе партнёра.

4. Беременность в знак протеста. Носит характер вызова и противопоставления себя миру. Партнёру демонстрируется его ненужность. Данная беременность носит психотравмирующий характер, а будущий ребёнок используется как объективный аргумент, объясняющий невозможность возврата к бывшим отношениям

5. Беременность ради сохранения отношений. Женщина решается на рождение ребёнка преследуя мотив внесения нового в привычные близкие отношения с мужчиной и удержать его.

6.Беременность как отказ от прошлого. В этом случае беременность может расцениваться самой женщиной как средство очищения от собственной греховности, желание ощутить себя личностью, рассчитывая на женскую индивидуальность зачеркнуть собственное прошлое.Беременность символизирует начало нового жизненного этапа.

7.Беременность как уход от действительности. Чётко отслеживается избегание нарастающего психического напряжения, связанного с действительностью, попытка убежать от собственных проблем, заменив свою жизнь жизнью ребёнка.

8.Беременность ради сохранения собственного здоровья. Мотив обусловлен страхом причинения вреда собственному здоровью абортom или потерей способности к деторождению в будущем.

Перечень работ, касающихся вопросов девиантного материнства, свидетельствует о том, что различные формы игнорирования признаков беременности провоцируются защитными механизмами психики, причины и конкретные проявления которых являются сугубо индивидуальными. В трудах Г.И.Брехмана, С.Н.Сниколопова, А.А.Оразмурадова, Т.Н. Ульяновской, К.Д.Хломова, анализируется неблагоприятное для будущего материнства протекание беременности, а также особенности поведения женщин, склонных к последующему отказу от ребёнка.

Согласно исследованиям Г.И.Брехмана нежелательная беременность и пренатальный стресс является антенальным патогенным фактором и может способствовать возникновению шизофрении и биполярного аффективного расстройства у будущего ребёнка. [2].

В рамках психосоматического подхода некоторые авторы рассматривают психоэмоциональные переживания женщин вследствие незапланированной беременности как предпосылку к возникновению акушерских осложнений, считая, что незапланированная беременность сопровождается повышением количества ранних токсикозов, клинических маркеров первичной и вторичной плацентарной недостаточности [1], а также повышением частоты рождения детей в состоянии гипоксии и увеличением показателей перинатальной смертности. [4.]. Так, М.А.Нечаева, М.А.Беребин [6] отмечают, что негативная позиция женщины касательно беременности сопровождается повышением количества случаев мертворождаемости, перинатальной и послеродовой патологии. Внебрачная нежелательная беременность, по данным В.С.Орловой [7] способствует повышению показателей риска возникновения позднего токсикоза.

Исследования И.В.Грандиевской, И.Ю. Стволинского, В.А. Свердловского констатируют, что дети рождённые вследствие нежелательной беременности у женщин с низкой готовностью к материнству получают грудное вскармливание на 2-3 месяца меньше, нежели другие дети. [3].

Все вышеизложенное подчеркивает необходимость организации полномасштабного комплексного психолого-социального сопровождения материнства и семьи в целом в перинатальный период.

Литература:

- 1.Агаркова I.A. Неразвивающаяся беременность: оценка факторов и прогнозирование// Медицинский альманах №4.-2010
- 2.Брехман Г.И., Ягав Р., Гонопольский М.Х. Пренатальный стресс как фактор риска возникновения шизофрении и биполярного аффективного расстройства. Вестник Ивановской медицинской академии Т.15,№ 1, 2010.
- 3.Грандиевская И.Е, Стволинский И.Ю, Свердловский В.А Психосоциальный статус будущих матерей как инструмент диагностики низкой готовности к материнству // Материалы X конгресса педиатров России.//Вопросы современной педиатрии/ 2006/ Т. 5/ № 2.
- 4.Мартыненко П.Г., Волков В.Г., Гранатович Н.Н., Хромушин В.А. Анализ факторов риска перинатальной смертности.//Вестник новых медицинских технологий. 2008. Т.15. № 03. С.224-224.].
- 5.Мовчан Н.В Вагітність очима психолога//Психолог дошкілля,2010.-№10.
- 6.Нечаева М.А, Беребин М.А. Классификация и психологическая диагностика отношения к беременности// Вестник ЮУрГУ, серия Психология. № 17,-2010
- 7.Орлова В.С Внебрачная рождаемость как медико-социальная проблема современности. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. 2008. Т. 6. № 6. С. 12-18.
- 8.Пташкин А. С. Лексический средства выражения категории девиация. Вестник Челябинского государственного университета. 2009. №10(148).Филология. Вып.30. С. 103–108.

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ВИДОВ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Арсанусова Лариса Юльевна, старший преподаватель кафедры философии и правоведения Ставропольской государственной медицинской академии, Ставрополь, Россия

Многие авторы-медики, исследующие девиантное поведение, обращают пристальное внимание на серьезную роль социально-психологических факторов, как причину девиации. В этой статье хотелось бы в первую очередь рассмотреть фактор снижения потребностей как составную часть люмпенизации.

Существует множество теорий иерархизации потребностей. Одной из популярнейших является теория А.Маслоу, которая позволяет не возводить все духовные потребности в ранг высших. Впрочем, какую иерархизацию потребностей не примени, тенденция обеднения потребностей прослеживается в постсоветской России совершенно отчетливо. Прежде всего, обращает на себя внимание «вымывание» социальных, культурных, духовных потребностей. Девальвация труда как основной социальной ценности, деградация духовных запросов и потребностей делать добро и соблюдать принципы справедливости ведут к росту девиантного поведения и криминализации общества. Возможный пафос снижается, если вспомнить определение человеку, данное одним из величайших гуманистов XX века А.Швейцером - не привычное homo sapiens, а homo humanus – человек одушевленный. Речь идет о снижении не только уровня потребления, но самих **ви-**

тальных потребностей. Если большинство населения нацелено на выживание, а не на развитие продуктивно-творческого потенциала, это говорит о деградации потребностей. В российских городах есть свои «люмпензоны», где люди не только плохо питаются, но и замерзают каждую зиму без отопления и электричества, не имеют возможности читать книги, газеты и даже смотреть телепередачи. При этом значительная часть России, имея крайне низкий уровень жизни, оценивает его как достаточный. Снижение потребностей представляет собой объективно-субъективный процесс. Оно адекватно или неадекватно отражается на психике, часто тянет за собой цепь негативных последствий. Обеднение материальных потребностей не только не ведет автоматически к усилению более высоких потребностей, но часто вызывает их снижение как составную часть люмпенизации. Привыкание к бедности вызывает часто утрату желания бороться с ней, и (или) развитие наклонностей к иждивенчеству, паразитическому и криминальному способам удовлетворения потребностей. Помимо потери здоровья, наблюдается пышный расцвет разрушительных потребностей, преждевременная смерть. Известно, что во многих бедных семьях систематически пьянствуют, употребляют наркотики. Конечно, здесь работают многие факторы, рассмотрение которых выходит за пределы статьи, однако, если массы бедных людей последние гроши тратят на выпивку или наркотики, это показатель и следствие деградации как материальных, так и более высоких потребностей.

Особо можно сказать об утверждениях психологов, что родители должны испытывать внутреннюю потребность в детях. Однако это один из примеров, когда между должным и сущим пролегает дистанция огромного масштаба, появление которой говорит о разрушении даже биологической стороны важнейшей человеческой потребности. По все ещё бескрайним просторам страны бегают, катаются на товарных поездах, ночуют в канализационных колодцах и в воровских притонах, попрошайничают несколько миллионов беспризорников. Т.о., страна имеет ярко выраженные формы девиации, которыми эти люди наделены практически от рождения.

Непосредственные жизненные наблюдения свидетельствуют, что множество людей не только переключили свои материальные потребности на предметы худшего, чем прежде, качества, но и утратили, помимо тех, о которых говорилось выше, ещё некоторые потребности, в частности, в элементарных гигиенических процедурах. Причины, конечно, и в высоких ценах на предметы гигиены, отсутствии тепла и воды в жилищах, но и в утрате, архаизации **элементарных** потребностей.

Что касается того слоя богатых, который ведет, по преимуществу, потребительский образ жизни, то такой образ жизни нельзя считать проявлением возвышения даже материальных потребностей, не говоря уж о социальных и духовных, поскольку гипертрофированные и фиктивные потребности противоречат принципу разумной достаточности.

Проблема потребностей в современной России дифференцирована не только в социальном, но и в поколенческом аспектах. Социологи отмечают, что имеет место «социально продвинутый тип потребительских ориентаций» молодежи по отношению к другим группам. Это касается и материальных, и духовных ориентаций, но у большей части молодежи изменения не подкрепляются реальным по-

вышением жизненного уровня. Эти противоречия становятся одним из источников девиантного поведения.

Итак, большинство населения ориентировано на выживание, а не на продуктивно-творческое развитие; значительная часть людей «притерпелась» к бедности, произошла архаизация потребностей, угасание некоторых материальных потребностей. На фоне данных процессов произошел и происходит рост разрушительных потребностей – злоупотребление алкоголем, наркотиками, серьезной проблемой стала игромания, наблюдается рост числа суицидов.

Анализируя роль социально-психологических факторов в проблеме развития наркомании, Р.В.Бисалиев (Журнал «Современная медицина. Теория и практика» 2/2004) приводит статистические данные, из которых ясно, что прогностически неблагоприятными моментами, способствующими раннему формированию зависимости, являются низкий образовательный и социальный статус, неполная и неблагополучная структура семьи, плохое материальное положение. Родители большинства наркотически зависимых имеют низкий социокультурный, образовательный и профессиональный статус, преобладают лица, занимающиеся низкоквалифицированным трудом. Положение в неформальной группе серьезно сказывается на возможной зависимости. Большинство наркоманов неформально «подчиненные». Вспоминая приоритеты, влияющие на статус среди молодежи, говорилось уже о «социально продвинутом типе потребительских ориентаций», т.е. большинство лидеров – это хорошо «материально упакованные». Остальным остается роль «лузеров», наркотик же дает чувство свободы и собственной значимости.

В журнале «Психиатрия и психофармакотерапия» № 5, том 8, 2006 г., исследуется пока мало изученная проблема **игромании** (гемблинг или лудомания). В частности, отмечается: «Постоянное возвращение к игре обусловлено инфантильными фантазиями о всемогуществе, неограниченном удовлетворении желаний, а также протестом против реальной действительности...» Кроме того, отмечается, что игромания многолика по происхождению, но большую часть составляют «бегущие от реальности, жалкие депривированные подростки, предпочитающие виртуальный мир компьютерной игры враждебной и опасной действительности». Внимание автора статьи привлекла проблема социальных причин. Он отмечает, что игромания – в значительной степени социальное расстройство, которое даже в большей мере, чем другие пороки (алкоголизм, например), является порождением рыночных отношений и развитием свободных телекоммуникаций. Автор отмечает роль заинтересованного в развитии проблемы Государства наряду с частным бизнесом. Упоминается, в частности, что в советское время государство одной рукой спаивало, а другой наказывало свой народ, а нынче, фарисейски прикрываясь словами о «свободном выборе», делает вид, что борется с игорными заведениями. Кстати, в недавнем прошлом, игорные заведения всех мастей существовали разве что ни при церквях, что породило в России невиданную доселе популяцию игроманов. Вполне вероятно, что некая популяция, предрасположенная к различным видам зависимости, всего лишь «перетекает» из одних влечений в другие, по мере того как социальное окружение создает для них места реализации опасных склонностей и позволяет им эти ниши «занять», порой они «растекаются» сразу по многим из них. В итоге их безрадостная судьба – отражение социаль-

ного отбора. Возможно даже, что их возвращение в общество выгодно тогда, когда у них ещё остались деньги для игры или покупки наркотиков.

Суицидальная ситуация современной России также подтверждает важность и первенство в формировании аддиктивности неблагополучия социально-экономического состояния. Обращает на себя внимание небывалый для одной страны разброс частоты суицидов в её отдельных регионах, достигающий 121 раза. В наиболее неблагополучных регионах (лидер – Корякский автономный округ) уровень суицидов в 9 (!) раз выше среднемирового показателя. Величина среднедушевого дохода и уровень безработицы ужасают. Следствием является социальная и личностная дезадаптация. Наиболее низкая частота суицидов на Северном Кавказе, и в мегаполисах – Москве и Санкт-Петербурге. Последние по российским меркам социально наиболее благополучны. А вот низкая суицидальная активность на Северном Кавказе, где социально-экономические показатели очень далеки от высоких, объясняется своеобразием этнокультурных факторов, в частности, национальной психологии (экстравертированность, недопустимость проявления личной слабости, преобладание гетероагрессивного реагирования на стресс). Эти факторы, препятствующие суицидам, настолько выражены, что практически нивелируют суицидоопасную роль социально-экономического неблагополучия в регионе. Но эти же факторы во многом ответственны за некоторые **новые формы** аддиктивности, которые русское северокавказское население, живущее в русских северокавказских городах, сейчас испытывает на себе в полной мере. В частности, ставшая почти нормой практика «северокавказских танцевальных выступлений» в ночные часы в спальнях районов города, когда на полную громкость включается национальная музыка, и группа кавказцев, приехавших на роскошной машине, в течение получаса азартно пляшет в спальном районе в 2 - 3 часа ночи. Чаще всего это приехавшие из близлежащих национальных районов молодые люди, формирующие землячества, таким образом демонстрируют такие классические особенности аддиктивного поведения, как, например, скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с внешне проявляемым превосходством.

ВЛИЯНИЕ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ И ЭКОЛОГИИ СЕМЬИ НА СКЛОННОСТЬ ПОДРОСТКОВ К ПРОТИВОПРАВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Белуженко Ольга Васильевна - кандидат химических наук, методист отдела естественнонаучной и социально-педагогической работы государственного образовательного учреждения дополнительного образования детей Ростовской области «Областной центр дополнительного образования детей», Ростов-на-Дону, Россия

Курень Сергей Григорьевич - кандидат технических наук, доцент, докторант Донского государственного технического университета, Ростов-на-Дону, Россия

Излагаемое в настоящей статье исследование посвящено проблеме поиска демографических и социальных критериев возникновения у детей и подростков проблем, которые способствуют попаданию их в группы трудных или группы

«риска» – риска делинквентного поведения, т.е. риска совершения правонарушений.

Роль семейного неблагополучия в развитии поведенческих отклонений у детей и подростков обсуждалась в специальной литературе и ранее (Собкин В.С., Кузнецова Н.И., 1998; Шульга Т.И., Олиференко Л.Я., 1997). Наше исследование позволило конкретизировать наиболее значимые причинно действующие условия в общем радикале нарушений «семейной экологии».

Целью данного локального исследования было выявить склонность детей и подростков, обучающихся в МОУ лицее «Коммерческий» Ворошиловского района г. Ростова-на-Дону к противоправному (делинквентному) поведению, а **задачей** исследования было установить те переменные социального окружения испытуемых, которые значимо влияют на психосоциальные особенности и выраженность поведенческих нарушений у детей и подростков.

В ходе исследования проверялись гипотезы о том, что поведенческие отклонения лицеистов коррелируют с такими внешними переменными, как асоциальное поведение родителей, криминальность и нарушения родительской практики, а также общим уровнем социального благополучия семьи.

Мы остановили свой выбор на таком инструменте исследования, как опросник Т. Ахенбаха, который прошёл апробацию на российских выборках (Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л., Смирнов С.Д., 2005) и был рекомендован в качестве надёжного средства экспресс-диагностики психофизиологического статуса детей и подростков, включая и потенциальную склонность к противоправному поведению.

Нами были обследованы учащиеся одного 8-го, одного 9-го, одного 10-го и одного 11-го класса МОУ лицея «Коммерческий» Ворошиловского района г. Ростова-на-Дону. Общая совокупная выборка испытуемых включала 63 человека в возрасте от 13 до 17 лет.

Распределение испытуемых по полу и возрасту представлено в таблицах 1 и 2.

В ходе процедуры обследования на каждого учащегося классным руководителем заполнялся бланк опросника Т. Ахенбаха, а также бланк опросника-матрицы «Социальное благополучие семьи».

Таблица 1

Распределение испытуемых по полу

Группа	Пол		Всего
	Мужчины	Женщины	
1 (8-й класс)	7 (77,8%)	2 (22,2%)	9 (100%)
2 (9-й класс)	10 (66,7%)	5 (33,3%)	15 (100%)
3 (10-й класс)	10 (62,5%)	6 (37,5%)	16 (100%)
4 (11-й класс)	11 (47,8%)	12 (52,2%)	23 (100%)

Распределение испытуемых по возрасту

Группа	Возраст, лет					Всего
	13	14	15	16	17	
1 (8-й класс)	4 (44,4%)	3 (33,3%)	2 (22,2%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (100%)
2 (9-й класс)	0 (0%)	9 (60,0%)	6 (40,0%)	0 (0%)	0 (0%)	15 (100%)
3 (10-й класс)	0 (0%)	0 (0%)	11 (68,8%)	5 (31,3%)	0 (0%)	16 (100%)
4 (11-й класс)	0 (0%)	0 (0%)	2 (8,7%)	16 (69,6%)	5 (21,7%)	23 (100%)

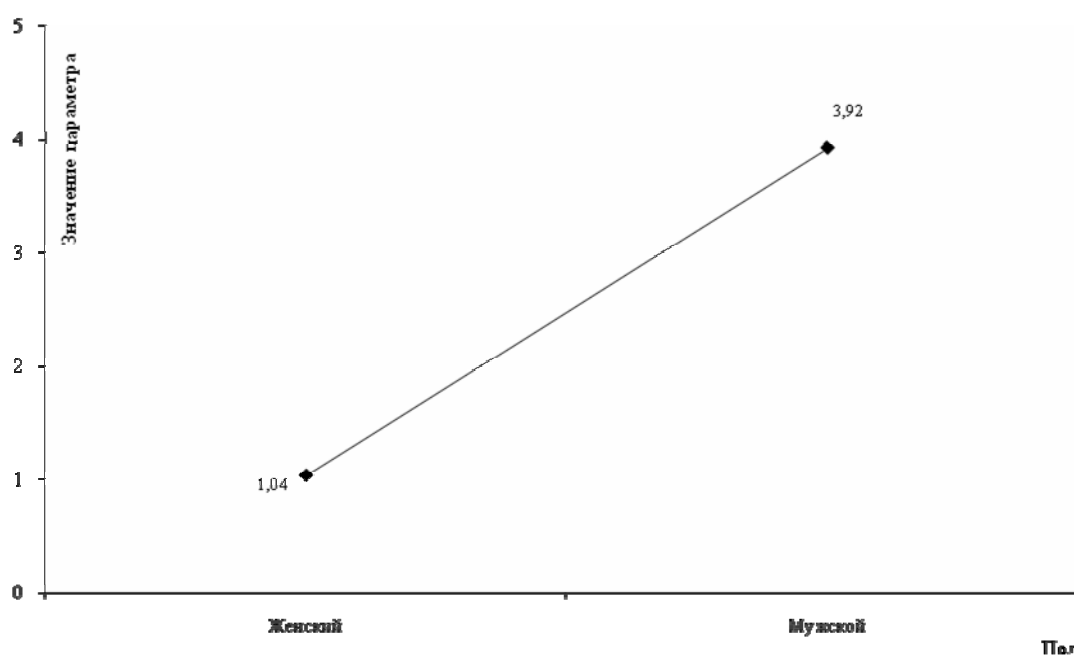
На заключительном этапе исследования совокупная выборка численностью 63 человека была подвергнута однофакторному дисперсионному анализу (*ANOVA*), а также дисперсионному анализу по схеме «*General Linear Model*» → «*Univariate*» с двумя факторами. При этом в качестве зависимой переменной анализировался показатель «Склонность к противоправному поведению» по Ахенбаху; а в качестве независимых переменных – демографические факторы «Возраст», «Пол», «Принадлежность к группе», а также ряд факторов, связанных с экологией семьи.

Изучение влияния демографических факторов**Влияние демографического фактора «Пол»**

Метод однофакторного анализа *ANOVA* для совокупной выборки всех 63 подростков показал значимый эффект демографического фактора «Пол»: $F = 10,698$; $p = 0,002$. Диаграмма 1 отражает зависимость средних значений показателя «Склонность к противоправному поведению» от пола испытуемых.

Диаграмма

Влияние фактора "Пол" на склонность учащихся МОУ лицея "Коммерческий" к противоправному поведению



Из диаграммы 1 следует, что подростки мужского пола характеризуются более ярко выраженной склонностью к противоправному поведению, чем лица противоположного пола. При этом точка на графике, соответствующая поведению лиц мужского пола, попадает в область высоких значений показателя делинквентности, тогда как «женский» полюс графика – в область низких значений.

Влияние демографического фактора «Возраст»

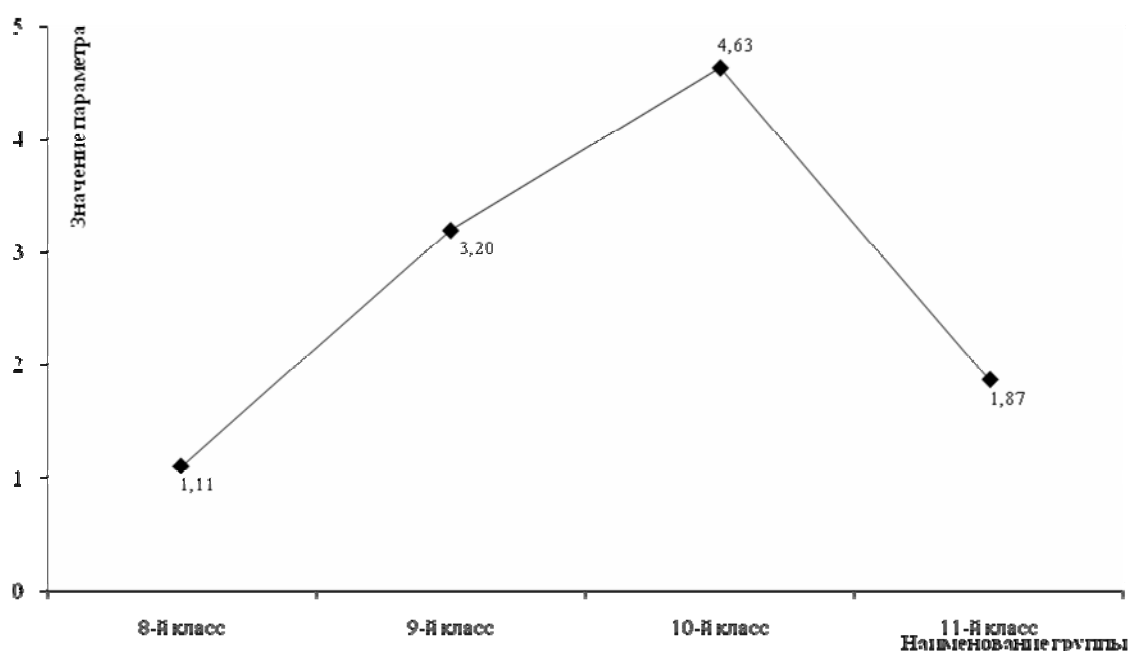
Метод однофакторного анализа ANOVA для совокупной выборки всех 63 подростков не показал значимого эффекта демографического фактора «Возраст»: $F = 0,740$; $p = 0,568$. Мы полагаем, что это обстоятельство связано с небольшим объёмом совокупной выборки.

Влияние демографического фактора «Принадлежность к группе»

Метод однофакторного анализа ANOVA для совокупной выборки всех 63 подростков показал значимый эффект демографического фактора «Принадлежность к группе»: $F = 2,699$; $p = 0,054$. Диаграмма 2 отражает зависимость средних значений показателя «Склонность к противоправному поведению» от принадлежности испытуемого к той или иной группе.

Диаграмма 2

Влияние фактора "Принадлежность к группе" на склонность учащихся МОУ лицей "Коммерческий" к противоправному поведению



Из диаграммы 2 следует, что график зависимости средних значений параметра «Склонность к противоправному поведению» от принадлежности испытуемого к той или иной группе изменяется от закономерно низких значений для группы восьмиклассников (значение параметра 1,11) к умеренным значениям для группы девятиклассников (значение параметра 3,20). Далее мы наблюдаем максимально высокие значения параметра у группы десятиклассников (значение пара-

метра 4,63) и возврат к умеренно высоким значениям у группы одиннадцатиклассников (значение параметра 1,87).

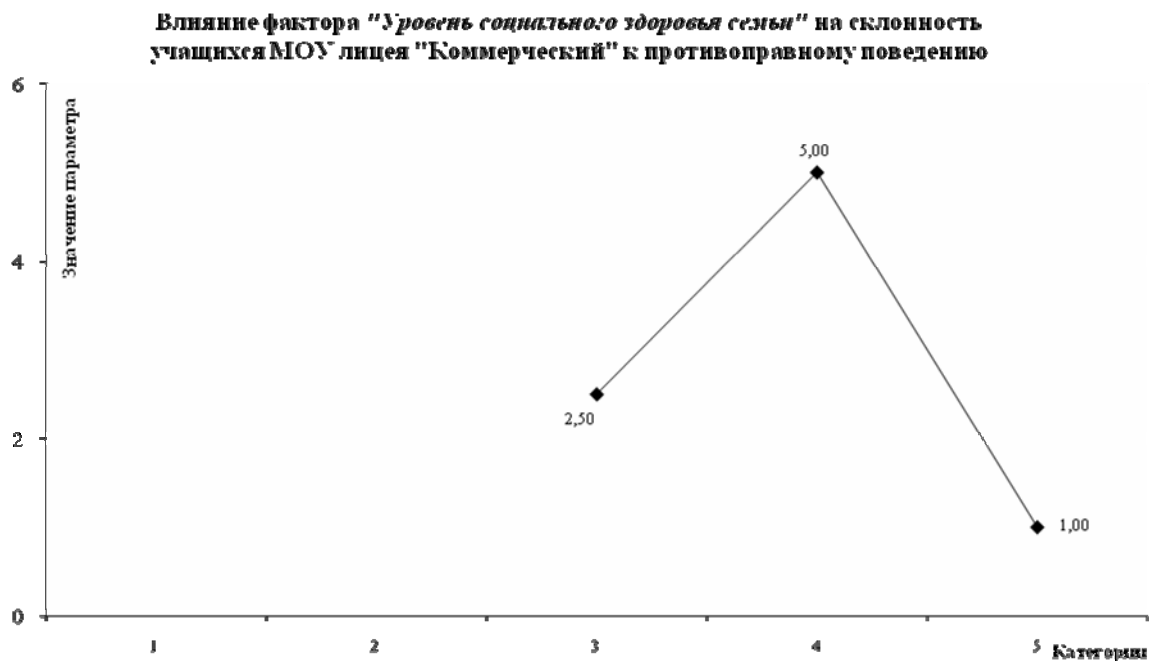
Изучение влияния факторов семейной экологии

Влияние фактора «Уровень социального здоровья семьи»

Метод однофакторного анализа ANOVA для совокупной выборки всех 63 подростков показал значимый эффект фактора «Уровень социального здоровья семьи»: $F = 12,461$; $p = 0,0001$. Диаграмма 3 отражает зависимость средних значений показателя «Склонность к противоправному поведению» от уровня социального здоровья семьи, в которой находится испытуемый.

Из диаграммы 3 следует, что в совокупной выборке нет подростков, которые бы воспитывались в семьях первых двух категорий, а именно, в семьях, где один или оба родителя стоят на учёте с диагнозом «алкоголизм», «наркомания», «асоциальное поведение», а также в семьях, где налицо судимость родителей, пьянство, рукоприкладство, выраженная форма умственной отсталости одного или обоих супругов. Мы наблюдаем средние значения показателя делинквентности в тех семьях, где имеют место ссоры и скандалы, один из супругов склонен к выпивке (значение показателя 2,50). Максимально высокие значения

Диаграмма 3



1 – Родители (один или оба) стоят на учёте с диагнозом «алкоголизм», «наркомания», «асоциальное поведение»; 2 – Судимость родителей, пьянство, рукоприкладство, выраженная форма УО одного или обоих супругов; 3 – В семье ссоры и скандалы, один из супругов склонен к выпивке; 4 – Здоровый образ жизни без особой эмоциональной окраски, без ссор и без большой привязанности, живут «по привычке»; 5 – Атмосфера взаимной поддержки, доброжелательности, любви

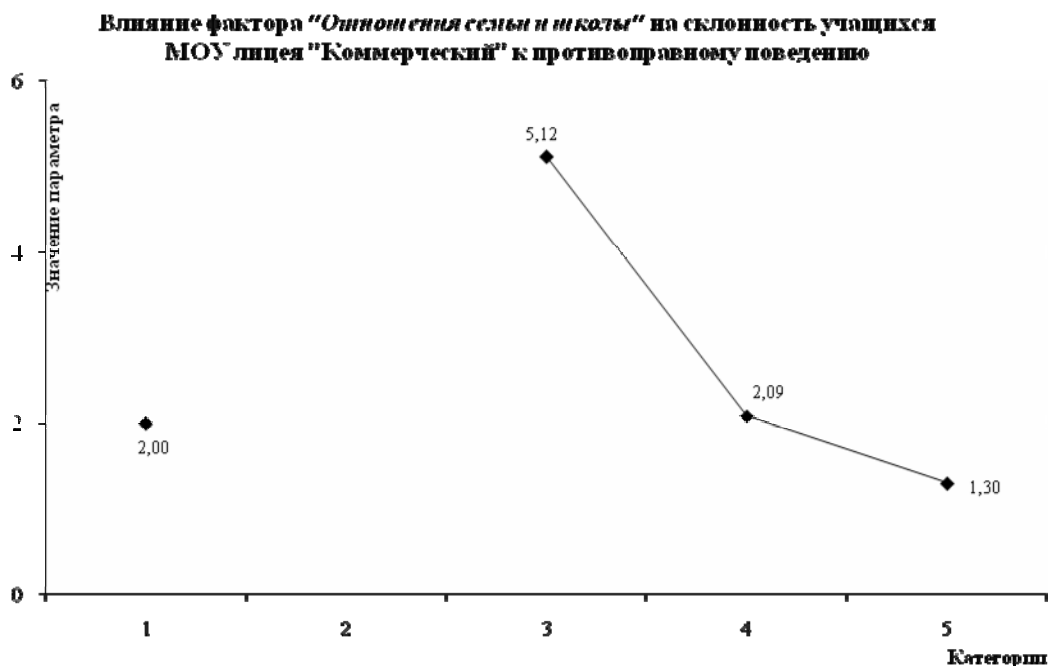
показателя делинквентности (5,00) относятся к категории семей, в которых существует безэмоциональная атмосфера, когда родители не афишируют свои чувства ни по отношению друг к другу, ни по отношению к своим детям. В тех же семьях, где культивируется атмосфера взаимной поддержки, доброжелательности, любви, уровень склонности представителей молодого поколения к противоправному поведению закономерно низок и составляет лишь 1,00.

Влияние фактора «Отношения семьи и школы»

Метод однофакторного анализа ANOVA для совокупной выборки всех 63 подростков показал значимый эффект фактора «Отношения семьи и школы»: $F = 4,489$; $p = 0,007$. Диаграмма 4 отражает зависимость средних значений показателя «Склонность к противоправному поведению» от того, насколько хорошо налажен контакт родителей подростка с учреждением образования.

Из диаграммы 4 следует, что высокий уровень склонности к противоправному поведению демонстрируют дети и подростки из семей, в которых интерес к школьной жизни ребёнка односторонний – только у матери (5,12). В семьях, где практикуется обращение к педагогам за советами, регулярное участие в родительских собраниях, показатель склонности к противоправному поведению принимает умеренное значение (2,09). Также умеренное значение показателя было зафиксировано для семей, в которых отсутствует интерес к школьным делам ребёнка, практикуется сознательное ограничение посещения ребёнком школы (2,00). И, наконец, в семьях, где наблюдается высокая включённость родителей в жизнь школы, оказывается посильная помощь школе, обнаруживается высокая информированность родителей о школьных делах ребёнка, – показатель склонности к противоправному поведению представителей молодого поколения принимает закономерно низкое значение – 1,30. Категория семей, в которых имели бы место критика педагогических методов школы, уклонение от посещения родительских собраний в данной совокупной выборке – отсутствует.

Диаграмма 4

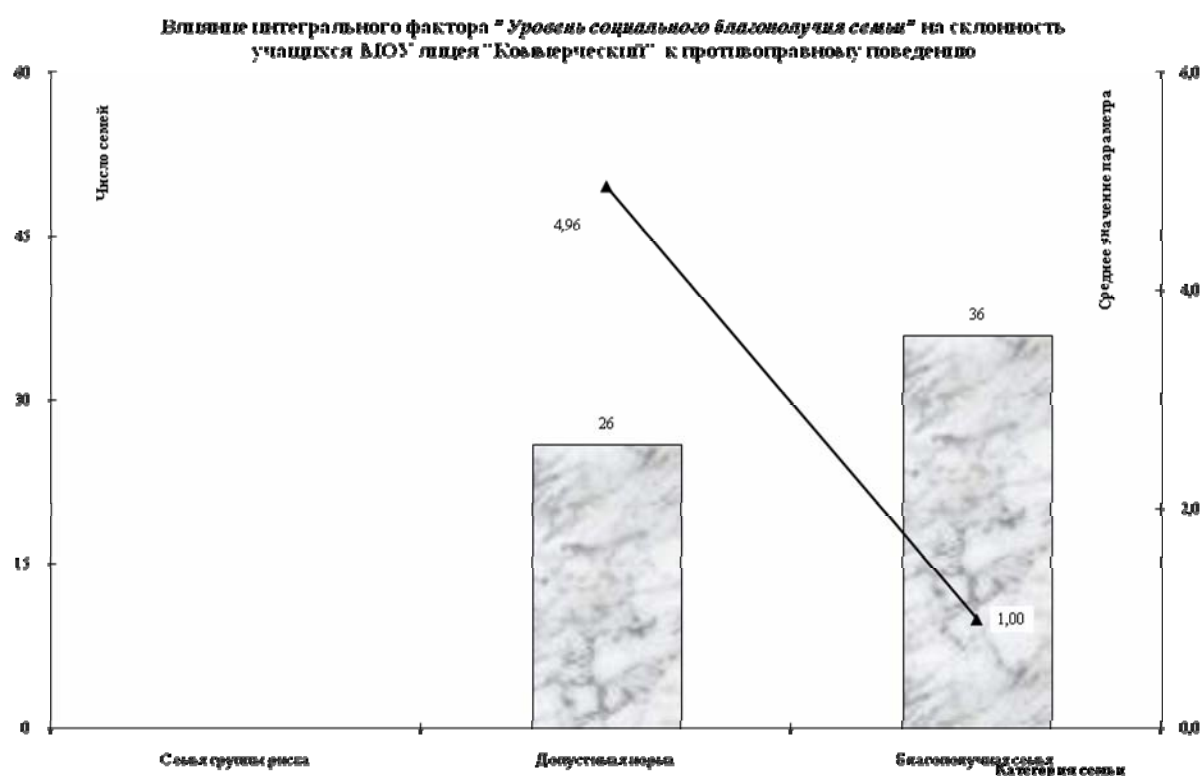


1 – Отсутствие интереса к школьным делам ребёнка, сознательное ограничение посещения ребёнком школы; 2 – Критика педагогических методов школы, уклонение от посещения родительских собраний; 3- Интерес к школьной жизни ребёнка односторонний: только у матери; 4 – Обращение к педагогам за советами, регулярное участие в родительских собраниях; 5 – Высокая включённость в жизнь школы, посильная помощь школе, высокая информированность о школьных делах ребёнка

Влияние интегрального фактора «Уровень социального благополучия семьи»

Мы также исследовали влияние на зависимую переменную *интегрального параметра*, характеризующего уровень социального благополучия семьи. Оказалось, что данный комплексный параметр оказывает значимое влияние на уровень склонности к противоправному поведению подростков ($F = 25,895, p = 0,0001$).

Диаграмма 5



Категория семей, которые социальные педагоги относят к «группе риска» в данной совокупной выборке – отсутствует.

В семьях, которые могут быть квалифицированы как «допустимая норма», уровень склонности к противоправному поведению детей и подростков составляет 4,96 (область высоких значений параметра) (см. диаграмму 5) И, наконец, в семьях, которые квалифицируются как «благополучные», исследуемая зависимая переменная принимает закономерно низкое значение – 1,00 (область низких значений).

Из этих результатов неожиданным для нас явилось высокое значение параметра делинквентности для категории семей, которые принято квалифицировать как «допустимая норма». Для того чтобы прояснить эту ситуацию, мы предприняли изучение совместного влияния факторов.

Совместное влияние интегрального фактора «Уровень социального благополучия семьи» и демографического фактора «Пол»

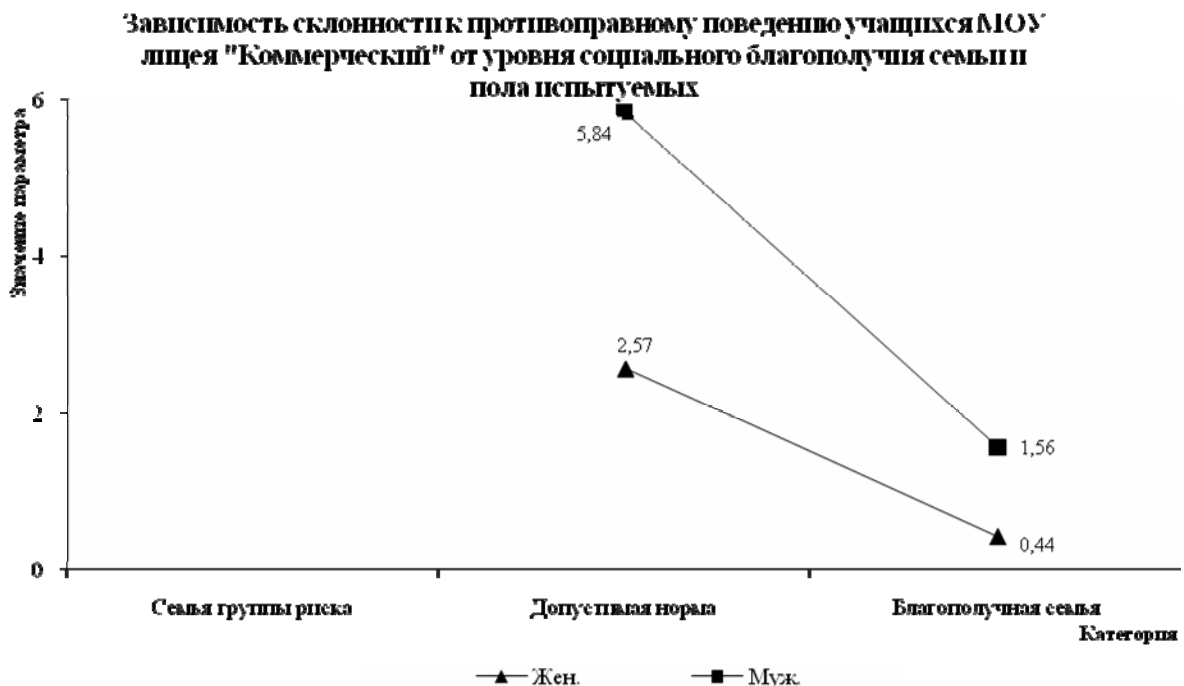
Применение схемы двухфакторного дисперсионного анализа «*General Linear Model*» → «*Univariate*» позволило подтвердить уровень значимости анализируемого случая влияния, однако наличие статистически значимой связи между ними выявлено не было (см. таблицу 3).

Таблица 3

актор(ы)	GLM / Univariate		
	F	Уровень значимости	
		p	
Уровень социального благополучия семьи	16,106	0,0001	Значим
Пол	7,518	0,008	Значим
Взаимодействие факторов	1,826	0,182	Не значим

На диаграмме 6 приведены графики зависимости параметра «Склонность к противоправному поведению» от уровня социального благополучия семьи и пола испытуемых (Таблица 3).

Диаграмма 6



Из диаграммы 6 следует, что подростки мужского пола, воспитывающиеся в семьях, представляющих собой допустимую норму, демонстрируют высокие значения параметра делинквентности – 5,84; в то время как подростки женского пола из этой же категории семей – умеренные значения – 2,57. Напротив, подростки, воспитывающиеся в благополучных семьях, демонстрируют умеренно низкое (1,56, мальчики) и низкое (0,44, девочки) значения исследуемого параметра.

Это позволяет нам заключить, что, именно у подростков мужского пола, воспитывающихся в семьях категории «допустимая норма», наблюдаются высокие значения показателя потенциальной делинквентности. При этом по мере роста социального благополучия семьи склонность подростков к противоправному поведению падает для лиц обоего пола.

Краткие выводы

Осуществлённое нами социально-педагогическое исследование, посвящённое выявлению склонности к противоправному поведению у учащихся МОУ лицея «*Коммерческий*» Ворошиловского района г. Ростова-на-Дону, позволило статистически достоверно установить наличие причинно-следственной связи между демографическими показателями «*Пол*», «*Принадлежность к группе*», и показателем методики Т. Ахенбаха «*Склонность детей и подростков к противоправному поведению*».

Аналогично, причинно-следственная связь была статистически достоверно установлена нами между рядом показателей экологии семьи («*Уровень социального здоровья семьи*», «*Отношения семьи и школы*», интегральный показатель «*Уровень социального благополучия семьи*») и показателем методики Т. Ахенбаха «*Склонность детей и подростков к противоправному поведению*». Было установлено, что даже небольшие нарушения социальной среды, в которой живёт подросток, выступают дистрессорами, усиливающими значение показателя «*Склонность детей и подростков к противоправному поведению*», определяемого по методике Т. Ахенбаха. При этом необходимо особо отметить, что семьи, категория которых квалифицируется как «допустимая норма», вовсе не гарантируют низких значений показателя потенциальной делинквентности.

Следует особо подчеркнуть, что обе схемы дисперсионного анализа (и *ANOVA*, и *General Linear Model*) привели к установлению значимых эффектов влияния рассмотренных факторов.

Таким образом, в проведённом нами исследовании нашли подтверждение ряд гипотез о роли факторов социальной и семейной дезадаптации в нарушениях регуляции поведения детей и подростков, обуславливающих их тренд в сторону групп риска и потенциального совершения асоциальных поступков, включая и противоправные действия. Вторым обнаруженным трендом является отсутствие стабилизирующего влияния (особенно на подростков мужского пола) семей группы социальной нормы.

Что же касается выбранного инструмента исследования, то опросник Т. Ахенбаха достаточно успешно помог авторам настоящего исследования справиться с поставленными задачами скринингового обследования. Имеющаяся небольшая по размеру совокупная выборка, асимметричная по полу, возрасту и составу групп, тем не менее, позволила нам получить статистически значимые результаты, что многократно повышает ценность опросника Т. Ахенбаха как универсального

инструмента в тех ситуациях, когда необходимо экспресс-обследование малых и средних по объёму выборок.

Мы полагаем, что результаты, полученные при исследовании потенциальной склонности к противоправному поведению учащихся МОУ лицея «*Коммерческий*» г. Ростова-на-Дону, а также достоверно выявленные в ходе этого изучения статистические закономерности – могут послужить своеобразным источником полезной информации для лиц, занимающихся конструктивно-проектировочной деятельностью в сфере образования с целью выработки управленческих решений и механизмов, способных минимизировать выявленные негативные тенденции.

Литература:

1. *Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л., Смирнов С.Д.* Подростки групп риска. – СПб.: Питер, 2005. —336 с.
2. *Собкин В.С., Кузнецова Н.И.* Российский подросток 90-х: движение в зону риска. – М., 1998.
3. *Шульга Т.И., Олиференко Л.Я.* Психологические основы работы с детьми группы риска в учреждениях социальной помощи и поддержки. – М., 1997.

СОЦИАЛЬНЫЕ, БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ СОЦИАЛЬНО ОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Блясова Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, профессор, декан факультета истории и права Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Проблема оздоровления криминальной ситуации, связанной с преступностью несовершеннолетних, к настоящему времени встала в ряд серьезнейших общегосударственных задач. Успехи или неуспехи в данной сфере социального бытия представляют собой наглядный индикатор нравственного состояния общества.

Любой социум вырабатывает и обеспечивает систему нравственных и правовых норм, представленных в данном обществе в форме нормативных требований закона, наставлений, правил, заповедей или табу. Любая из перечисленных форм нормативных требований выступают в качестве границ допустимого поведения, согласующегося с действующей моралью, правом или религией и являются основанием для реализации функции социального контроля. «Социальные нормы права коррелируют с экономическим и духовным состоянием общества, его базовыми ценностями и принятыми в нем стандартами поведения»⁶.

В свою очередь основу для запретов в современном обществе составляют предписания уголовного закона, которые устанавливают границы между преступным и непроступным поведением.

Посредством системы норм общество фактически программирует поведение индивидов, придавая ему определенный вектор направленности. В указанном

⁶Еникеев М.И. Социальная психология преступности // Юридическая психология.- №3.-2009.-С.2

контексте весьма интересна точка зрения М.И. Еникеева, обратившего внимание на тот факт, что купирование в обществе легальных средств защиты прав и законных интересов граждан немедленно вызывает всплеск девиантности, преступности, маргинальности. Каков порядок жизни в данном обществе, таков и порядок его нарушений⁷.

Социально опасное поведение несовершеннолетних является предметом изучения целого ряда отраслей знаний: психологии, педагогики, психиатрии, уголовного права, криминологии и др. И это неслучайно, поскольку поведение человека обусловлено системой порождающих его факторов.

Традиционно эти факторы подразделяются на социальные и биологические. История учения о природе правонарушений представляет собой историю соотношения этих двух факторов. Сторонники одного из них считают правонарушения явлением социальным, сторонники другого – биологическим.

Социально-биологическая проблема рассматривается в работах К.А. Абульхановой-Славской, Д.К. Беляева, Б.М. Кедрова, Б.М. Ломова, П.Н. Федосеева, Г.П. Царегородского, А.В. Хрипковой и др.

Академик П.Н. Федосеев, рассматривая проблему соотношения социального и биологического в развитии человека, справедливо полагал: «Человек есть общественное существо, но как часть природы он и биологическое существо»⁸.

Теории, объясняющие отклоняющееся поведение с точки зрения биологических причин, появились одними из первых.

Представители биологического направления В. Шелдон, Л. Берман, М. Шлапп, К. Лоренц, К. Льюис, Ч. Ломброзо, У. Пирс, Э. Смит и др., пытались объяснить преступное поведение как естественное биологическое явление, обусловленное физическими и психическими особенностями совершившего его лица. Первоначально исследователи, как известно, обращали внимание на конституциональные особенности.

Преступление, как и любое другое поведение человека, происходит в результате взаимодействия наследственности, нейрофизиологии и факторов окружения.

Чезаре Ломброзо, итальянский психиатр и антрополог, специалист в области генетико-биологической криминологии, утверждал, что существуют «прирожденные преступники», физически отличающиеся от обычных людей, и имеющие склонности к асоциальным поступкам⁹.

По мнению Ч. Ломброзо, преступный человек обречен стать преступником, поскольку не может освободиться от природенных свойств. Система мер предупреждения преступлений, по мнению Ч. Ломброзо, предполагала лечение, пожизненную изоляцию и физическое уничтожение «прирожденных» преступников. Данная теория неоднократно пересматривалась¹⁰.

Распространенность биологических концепций (Л.Берман, К.Лоренц, У.Пирс, М.Шлапп, Э.Смит и др.) в области изучения антиобщественного поведе-

⁷Еникеев М.И. Социальная психология преступности // Юридическая психология.- №3.-2009.-С.2

⁸Федосеев П.Н. Проблема социального и биологического в философии и социологии. – Биологическое и социальное в развитии человека. М.,1977,С.19

⁹.Братусь, Б.С. Аномалии личности.– М.: Мысль, 1988. – 304 с.

¹⁰ Дубинин Н.П., Карпец И.И., Кудрявцев В.Н. Генетика поведения ответственность М.: Политическая литература, 1989,С.52.

ния объясняется различными причинами, в качестве основных могут быть названы: иллюзорные надежды на то, что успехи биологических наук помогут преодолеть такие негативные явления как алкоголизм, преступность, наркоманию др.; недостаточное изучение мотивационной стороны поступков человека; заинтересованность правящей элиты в идее «биологической обусловленности антиобщественного поведения, чтобы снять с себя ответственность за разрешение острых социальных проблем.

Принципиальная точка зрения большинства отечественных ученых заключается в том, что они рассматривают правонарушения как социальное явление, которое не может быть объяснено только с биологических позиций, то есть они пытаются установить связь между биологическими особенностями и поведением человека.

Так, А. Аванесов выделяет следующие биологические предпосылки, играющие отрицательную роль в поведении человека:

- патология биологических потребностей, нередко становящихся причиной сексуальных извращений, половых преступлений;
- нервно-психические заболевания (психопатии, неврастении, пограничные состояния);
- наследственные заболевания, особенно отягощенные алкоголизмом;
- психофизиологические загрузки, конфликтные ситуации, изменение химического состава окружающей среды, которые приводят к различным соматическим, токсическим заболеваниям и служат дополнительным криминальным фактором¹¹.

Рассмотренные и иные взгляды исследователей, видимо, сближает попытка объяснить преступное поведение биологическими особенностями индивида. Вместе с тем, современные научные достижения позволяют утвердиться во мнении, о том, что наследуется не какая – либо форма расстройства поведения, а определенные индивидуально-типологические свойства, особенности характера, которые могут увеличивать вероятность формирования противоправного поведения подростков. Подростки, имея различные биологические возможности, по – разному воспринимают одни и те же общественные нормы и меры воспитательного воздействия. Что касается личности с её мировоззрением, мотивами поведения, то она формируется под воздействием социальных факторов.

По мнению И. Стрэкинару, на формирование противоправного поведения у детей и подростков, прежде всего, влияют неблагоприятные воздействия (55% случаев), затем органическое поражение мозга (30%) и, наконец, генетический фактор (15%)¹².

В.Я. Семке, А.А. Авдиенко, Л.У. Бабушкина предлагают несколько иную комбинацию патогенных факторов, где на первом месте находятся конституционально - биологические, экзогенно – органические и затем микросоциальные факторы.

Отечественные психологи Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов и др. указывают на то, что нет природной предрасположенности к преступлениям, но есть генетическая предраспо-

¹¹ Аванесов Г.А. Криминология и социальная профилактика. М., 1980. С.226-230.

¹² Стрэкинару И. Отклонения в поведении детей. Бухарест, 1969.

ложенность к тем влияниям среды, которые могут обусловить совершение преступления.

С.Л. Рубинштейн справедливо отмечал, внешние причины действуют через внутренние условия, причем последние сами формируются в результате внешних воздействий¹³.

Необходимо отметить, что подавляющее большинство ученых не находят прямой связи между наследственными свойствами человека и его противоправным поведением.

Так, М.А. Алемаскин, Л.М. Зюбин, К.Е. Игошев, А.Н. Леонтьев, А.Е. Личко, А.Р. Лурия, Д.И. Фельдштейн и др., криминологи В.Н. Кудрявцев, Г.М. Миньковский, А.Р. Ратинов, А.М. Яковлев и др. убедительно доказали, что девиантное поведение не определяется прирожденными механизмами, а обуславливается причинами социально-психологическими, в том числе характером микросреды, групповыми взаимоотношениями, недостатками воспитания и др. Именно под воздействием этих факторов развиваются такие виды отклоняющегося поведения как агрессия, аномия, фрустрация.

Г.А. Аванесов, Н.П. Бочков так же справедливо отметили, что специальных генов для наследования таких социальных явлений как преступность, проституция и др. не существует и преступность это не биологическая категория.

Таким образом, биологические факторы играют опосредованную роль в формировании противоправного поведения. В частности, они определяют характер реакций индивида на воздействие среды. Отклоняющееся поведение является результатом сложного взаимодействия социальных и биологических факторов, действие которых преломляется через систему отношений личности.

Роль социальных факторов, обуславливающих расстройства поведения рассматривали Э. Дюркгейм, Р. Мертон, Э. Сатерленд, Ф. Трэшер, А. Кешле, А. Коэн, Р. Клоуард, Ф. Ферракути, Т. Селлин, Г. Беккер, Э. Лемерт, Э. Шур и др. Детерминанты преступности, упомянутые авторы усматривают в условиях жизни человека. В частности, одним из первых исследователей, который рассматривал преступность как социальное явление, был французский социолог Э. Дюркгейм. Он считал, что общество без преступлений не может существовать, поскольку они являются элементом любого общества, с чем трудно не согласиться. Когда единство социума разрушается, подчеркивал ученый, а изолированность его составляющих увеличивается, социально-отклоняющееся поведение и преступность возрастают. Общество оказывается в состоянии аномии – в состоянии беззакония, недейственности правовых норм.

Ухудшение положения большинства российских семей, резкое сокращение финансирования образовательных, культурно-просветительских и учреждений социальной защиты, а также недостаточная государственная поддержка детских объединений – все это неблагоприятно отразилось на социальной защите детей и подростков, привело к росту агрессии, преступности несовершеннолетних и пр. Таким образом, аномия присуща любому сообществу, особенно в современный период, когда происходит коренная ломка существующих устоев в экономике, политике и социальных сферах¹⁴.

¹³Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.

¹⁴Карпец И.И. Преступность: иллюзия и реальность. М., 1992. С.102

Можно выделить следующие внешние факторы, влияющие на появление противоправного поведения несовершеннолетних, среди них, прежде всего процессы, происходящие в обществе:

- отсутствие ясной позитивной государственной идеологии, направленной на изменение иерархии общественных ценностей;
- несовершенство законов и работы правоохранительных органов, безнаказанность преступлений;
- безработица (явная и скрытая);
- отсутствие социальных гарантий государственной поддержки экономически несостоятельных семей с детьми;
- разрушение и кризис традиционных институтов социализации подрастающего поколения (детских и юношеских организаций, семьи, школы);
- пропаганда насилия и жестокости через СМИ;
- отсутствие своевременной и квалифицированной диспансеризации детей, позволяющей выявлять физические и психические нарушения здоровья детей и подростков, оказывать им помощь по итогам диспансеризации;
- недоступность для детей качественного бесплатного дополнительного образования (кружков, секций и др.);
- доступность алкоголя, наркотиков, и др.¹⁵
- проблемы в правовом воспитании.

Таким образом, к внешним факторам расстройств поведения могут быть отнесены следующие явления социальной среды: социально-экономическая ситуация, традиции, молодежная субкультура, семья, друзья и другие значимые люди. Отрицательно отражаются на судьбах подростков изменения, происходящие в социально-экономической жизни общества: многие из них утрачивают привычные жизненные ориентиры, веру в духовные ценности, существенно снижаются родственные и производственные связи, что приводит к снижению возможностей социального контроля.

Н.П. Дубинин, И.И. Карпец, В.Н. Кудрявцев раскрывая соотношение биологического и социального полагают «...внешнее в виде социальной программы постепенно становится внутренним, преломляясь через интеллект и чувственно-эмоциональную сферу человека. Происходит становление личности как индивидуализированной совокупности общественных отношений»¹⁶.

И далее авторы справедливо считают, что поведение человека, в том числе и антиобщественное, есть форма взаимодействия личности со средой, при этом выделяют следующие этапы такого взаимодействия:

- формирование личности с антиобщественной ориентацией;
- мотивация антиобщественного поступка;
- принятие решения о совершении такого поступка;
- реализация этого решения, включая совершение поступка и наступление вредных последствий¹⁷.

¹⁵Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. – М.: ТЦ СФЕРА, 2000. С.224.

¹⁶ Дубинин Н.П., И.И.Карпец, В.Н.Кудрявцев Генетика поведения ответственность М.:Политическая литература, 1989,С.14.

¹⁷ Там же, С.186.

Таким образом, социологические теории рассматривают противоправное поведение как результат сложных взаимоотношений между обществом и конкретной личностью. С одной стороны, очевидно, что в обществе имеются причины для отклоняющегося поведения, к ним могут быть отнесены социальное неравенство, социальная дезорганизация и др. С другой стороны мы не можем отрицать роль индивидуальности подростка в процессе социализации его личности.

Большое влияние на изучение преступности оказало психоаналитическое направление, возникшее в рамках психоанализа З.Фрейда. Ученый рассматривал преступление как проявление врожденных, заложенных в психике человека бессознательных инстинктов и влечений, главным образом сексуального характера. Человек рассматривался в отрыве от реальных условий своего социального бытия. Последователи З. Фрейда (А. Фрейд, М. Вильямс, О. Кернберг, Х. Кохут, и др.) изучающие преступность с точки зрения психоанализа, исходят из того, что преступное поведение носит замещающий характер, отражая вытесненные в подсознание конфликты. Основная причина девиации состоит с их точки зрения в дефектах социализации, особенно в детстве, с чем трудно не согласиться.

В.Н. Кудрявцев отмечал: «Не биологические свойства человека, не кратковременное и, подчас, случайное воздействие внешней ситуации, а жизненный путь индивидуума, в конечном счете, определяет содержание подавляющего большинства его поступков»¹⁸.

Из сказанного выше следует, что социальные и биологические факторы становятся детерминантами криминального поведения не сами по себе, а интегрируясь в личностно-психологических качествах преступника. В поведении человека система внешних факторов преломляется через систему внутренних поведенческих механизмов. К таковым относятся: особенности целеполагания и целедостижения, психодинамические особенности саморегуляция, система ценностных ориентаций, нравственных и правовых установок¹⁹.

Отклонения в поведении подростков могут быть обусловлены следующими причинами:

-социально-педагогической запущенностью, когда ребенок, подросток ведет себя неправильно в силу своей невоспитанности, отсутствия у него необходимых позитивных знаний, умений, навыков, сформированностью у него негативных стереотипов поведения;

-глубоким психическим дискомфортом, вызванным неблагополучием семейных взаимоотношений, отрицательным психологическим микроклиматом в семье;

- систематическими учебными неудачами;

- несложившимися взаимоотношениями со сверстниками в коллективе класса;

- неправильным (несправедливым, грубым, жестоким) отношением к нему со стороны родителей, учителей, товарищей по классу и т.д.; в)

¹⁸Кудрявцев В.Н. Причинность в криминологии (о структуре индивидуального преступного поведения). М. 1976.

¹⁹ Еникеев М.И. Юридическая психология.- М.: Норма.-2005.-С.16.

- отклонениями в состоянии психического и физического здоровья и развития;
- возрастными кризисами, акцентуациями характера и другими причинами физиологического и психоневрологического свойства;
- отсутствием условий для самовыражения, разумного проявления внешней и внутренней активности;
- незанятостью полезными видами деятельности, отсутствием позитивных и значимых социальных и личных жизненных целей и планов;
- безнадзорностью, отрицательным влиянием окружающей среды и развивающейся на этой основе социально-психологической дезадаптацией, смещением социальных и личных ценностей с позитивных на негативные.

Из всех дефектов правовой социализации личности наиболее социально опасны дефекты социализации в семье. Многие в развитии личности подростка определяет состояние семьи, атмосфера в которой ребенок пребывает.

Другой важной сферой формирования личности несовершеннолетнего является школа, которой принадлежит важная роль в нравственно-правовом воспитании детей и подростков

К факторам риска, идущих от организации внутришкольной жизни могут быть отнесены: несовершенство организации управления процессами обучения и воспитания, профессиональная несостоятельность части учителей, процентомания в учебной и учебно-воспитательной работе, низкий уровень развития нравственного сознания и учебной мотивации детей, отсутствие у учащихся навыков правильной самооценки и управления своим поведением, несформированность или искаженность нравственной сферы, пробелы в правовом воспитании др. В ряде случаев у учащихся формируется искаженный уровень потребностей и интересов.

Неразвитость и несформированность мировоззрения, системы ценностных ориентаций, этических норм и эстетических вкусов, недостаток позитивного социального опыта, способствуют выбору подростками негативных, противоправных сфер приложения своей активности, что неизбежно отражается на их поведении, на формировании личности, их социальном облике.

В силу некоторых психологических особенностей, свойственных детскому и подростковому возрасту (любопытство, внушаемость, доверчивость, физическая слабость, неумение приспособляться к конкретным условиям жизни, неспособность находить компромисс в конфликтных жизненных ситуациях), несовершеннолетние становятся более виктимной категорией населения. В результате посягательства на их нормальное развитие происходит вовлечение их в преступную деятельность, пьянство, занятие попрошайничеством, проституцией и др.

Таким образом, факторы, оказывающие влияние на поведение несовершеннолетних не обособлены – они образуют единую систему психической регуляции поведения. Системообразующим фактором поведения выступает направленность личности, иерархия интернализированных ею ценностей, определяющая иерархию её мотивов²⁰. При этом следует помнить, что важным фактором является воспита-

²⁰ Еникеев М.И. Юридическая психология. – М.: Норма, 2005.- С.16.

ние подрастающего поколения, привитие ему духовно-нравственных ценностей, формирование правового сознания и предупреждения неправомерного поведения.

СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Брызгалова Ирина Анатольевна - магистрант факультета коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. Научный руководитель: Медникова Людмила Сергеевна, доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

В соответствии с современными тенденциями нашего общества актуализировалась и стала интенсивно разрабатываться задача развития социализированной личности, готовой к конструктивным межличностным отношениям. Особую значимость и определенную специфику данная задача приобретает в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья в аспекте их социализации и интеграции в общество.

В ряде отечественных и зарубежных исследований отмечается, что общение и складывающиеся в его ходе межличностные отношения играют центральную роль в становлении личности ребенка и в его социализации (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, М.И.Лисина, А.-Н.Перре-Клермон, К.Флей-Хобсон, Д.Б. Эльконин и др.). Известные отечественные педагоги также обращают внимание на то, что проблема комплексной социализации детей требует больших усилий и решается сложнее, чем отдельно взятая задача обучения их общеобразовательным знаниям, умениям и навыкам. При успешном решении этой комплексной проблемы значительно облегчается и сам процесс обучения детей, испытывающих трудности в приобретении знаний (Ш.А.Амоношвили, В.А.Сухомлинский и др.).

Изучением межличностных отношений детей с интеллектуальной недостаточностью занимались такие ученые как Д.И.Альрахаль, Н.Н.Афанасьева, И.И.Данюшевский, Г.М.Дульнев, О.В.Защиринская, Я.Л.Коломинский, Л.И.Кузьмайте Е.С.Слепович, Р.Д.Тригер, и др.

Учитывая определяющую роль межличностных отношений детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе их «вращения в человеческую культуру», овладения человеческими видами поведения и деятельности, мы предприняли экспериментальное сравнительное изучение, направленное на исследование специфики межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

В содержание констатирующего эксперимента были включены следующие методики: проективная рисуночная методика «Что мне нравится в школе», методика «Рассказ о друге», опросник «Мой класс», социометрия, а также проективная методика Рене Жиля.

В качестве параметров, по которым предполагалось оценивать межличностные отношения четвероклассников, выступили следующие: степень сплоченности в классе, удовлетворенность отношениями, конфликтность детей в классе, изолированность детей в классе, значимость межличностных отношений для детей, уровень дифференцированности отношений со сверстниками, характер восприятия сверстника.

Исследование проводилось в 2010 году на базе четвертых классов ГСКОУ № 34 Невского района г. Санкт-Петербурга, а также на базе четвертого класса ГОУ СОШ № 341 Невского района г. Санкт-Петербурга. Всего в исследовании участвовало 30 учеников четвертых классов, из них контрольную группу составило 10 детей с сохранным интеллектуальным развитием, экспериментальную - 10 детей с задержкой психического развития (ЗПР) и 10 детей с умственной отсталостью (УО).

Экспериментальное обучение показало, что практически все ученики проявили интерес к предлагаемым заданиям. При анализе материалов исследования по методике «Что мне нравится в школе» обнаружено, что 20% испытуемых с сохранным интеллектом нарисовали спортивный зал и кабинет информатики. Это свидетельствует о том, что общая деятельность, в которой участвуют школьники в этих условиях, строящиеся при этом межличностные отношения являются для них привлекательными в 20% случаев. Показатель значимости и предпочтения межличностных отношений в условиях игровой, занимательной деятельности в группе детей с ЗПР – 65%; в группе четвероклассников с умственной отсталостью – 60%

Обращают на себя внимание результаты, связанные с выбором учебной ситуации, как ситуации наиболее значимой для межличностного общения ребенка. Большинство испытуемых с сохранным интеллектом (70%) на заданную тему нарисовали учительницу, доску или ответ у доски, дневник, тетрадку, книжку, что указывает на доминирование у них учебной мотивации. В группах детей с интеллектуальной недостаточностью (УО и ЗПР) такой выбор был представлен в значительно меньшей степени (10% и 20% соответственно).

Четвероклассники с интеллектуальной недостаточностью даже на рубеже младшего школьного возраста, накануне перехода в среднюю школу часто обнаруживают значимость для них межличностных отношений в условиях игровой деятельности. Что касается нормально развивающихся сверстников, то их игровая мотивация связана с условиями школы: спортивного зала, кабинета информатики. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что ведущей деятельностью для нормально развивающихся младших школьников выступает учебная, а для детей с интеллектуальной недостаточностью по-прежнему более предпочитаемой деятельностью остается игровая.

В литературе имеется достаточно сведений о том, что у детей с общим психическим недоразвитием и с задержкой психического развития наблюдается выраженное запаздывание в становлении всех ведущих видов деятельности. Развитие отношения к учению у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью протекает замедленно. В жизни ребенка с интеллектуальной недостаточностью, поступившего в школу, игровая деятельность продолжает занимать первостепенное место. При этом в развитии положительного отношения детей к уче-

нию значительную роль играет авторитет учителя, его доброжелательность, умение работать с коллективом учащихся [2].

В исследовании использовался опросник «Мой класс» с целью выявления отношения отдельных учеников к своему классу. У большинства детей с ЗПР и УО наблюдается высокая степень удовлетворенности отношениями в классе, а у нормально развивающихся младших школьников – средняя. Можно предположить, что у учеников коррекционной (специальной) школы это связано с тем, что у них гораздо позже возникает критическое, оценочное отношение к людям, требовательность к ним, с большим трудом вырабатываются нравственные представления, искаженно формируются общественное мнение [1]. В связи с этим, степень их удовлетворенности классной жизнью выше, чем у детей с нормальным развитием.

Было выявлено, что большинство детей с УО оценивают свой класс высокой степенью сплоченности, дети с ЗПР – средней, и дети с сохранным интеллектом - низкой. Это, на наш взгляд, обусловлено спецификой организации и содержания коррекционно-образовательного процесса в условиях коррекционной школы, большими возможностями педагогов в работе по сплочению коллектива учащихся. Кроме того, на критичность оценки уровня сплоченности класса не могла не повлиять и степень снижения интеллекта.

Результаты социометрического исследования как в классах массовой общеобразовательной, так и коррекционной школы показали, что одни ученики получают большее количество выборов, другие – среднее, третьи – ни одного. Это позволяет говорить о наличии процесса дифференциации учеников на группы по количеству полученных выборов, по занимаемому положению в системе отношений. В классе массовой общеобразовательной школы большая часть учеников находится во втором и третьем круге. В классах вспомогательной школы эти группы менее многочисленны, и большинство детей сосредоточено в первом круге. Это свидетельствует о менее дифференцированных отношениях, об отсутствии резко выраженной избирательности в отношении учеников с УО и ЗПР. Общая незрелость (мотивационная, нравственная) определяет тенденции данных детей к примитивной зависимости от более зрелых и активных членов коллектива [3].

Методика «Рассказ о друге» позволила выявить характер восприятия и особенности видения сверстника. В рассказах умственно отсталых четвероклассников преобладают характеристики друга, опосредованные его отношением к испытуемому и совместной деятельностью. Например, рассказ Насти Г. (выписка из протокола): «С Сережей дружу. Не дружу с Денисом, он уроки не дает делать. Сережа улыбочивый, веселый, умный. Мы с ним играем. Сережа меня любит. Я его в шашки выигрывала, иногда он выигрывает, а я проигрываю. Мы в догонялки играем с Сережей, в прятки играем, в футбол не играем». 50% умственно отсталых детей воспринимает не сверстника, как такового, а его отношение к самим себе и возможность с ним взаимодействовать в условиях игры, реже учебной деятельности. Важно отметить, что рассказы детей свидетельствуют о том, что их отношения отличаются незрелостью, эмоциональной поверхностью контактов.

Анализ критериев выбора партнера для общения показал, что для младших школьников с умственной отсталостью ведущим мотивом остается интерес к ведущей деятельности дошкольного возраста — игре. Так в своих сочинениях 60%

учащихся с умственной отсталостью упомянули о совместных играх со сверстниками. В двух других группах всего 20% выделили этот критерий. Л.В.Кузнецова также указывает, что у детей с интеллектуальной недостаточностью из внутренних мотивов доминируют игровые мотивы, мотивы сохранения целостного привычного функционирования. У нормально развивающихся сверстников ведущими в младшем школьном возрасте становятся познавательные мотивы, связанные со стремлением к интеллектуальной активности, овладению новыми умениями, знаниями и навыками, и широкие социальные, отражающие потребность ребенка занять определенное положение в системе доступных ему общественных отношений [2].

У большинства детей с сохранным интеллектом и части четвероклассников с задержкой психического развития преобладают качественные описательные характеристики друга, что свидетельствует о внимании к сверстнику, о восприятии другого как самоценной, независимой личности. Пример такого рассказа Карины Л. (выписка из протокола): «У меня есть лучшая подруга, ее зовут Лида. Она очень хорошая, милая и добрая. У нее коричневые волосы и серо-голубые глаза. У неё любимый цвет фиолетовый, она любит котят и щенят, она любит фильм «Сумерки». Лида любит из еды мороженое, её любимая певица Лиза, а песня «Нет слов»».

Общеизвестно, что для нормального и полноценного развития межличностных отношений считается важным уметь воспринимать другого человека, а не видеть себя в нем. УО испытуемые обнаружили отдельные качества межличностных отношений, которые характерны для нормально развивающихся детей в дошкольном детстве: выбор сверстника в соответствии с возможностью совместной игры и положительного отношения к себе. Поэтому их социальные контакты отличаются незрелостью и непрочностью, часто оказываются ситуативными, могут быстро распадаться. У учащихся общеобразовательной школы складываются более глубокие отношения, больше развиты коллективные связи, выше требовательность, формируется обобщенное оценочное отношение друг к другу. У них уже сформировались некоторые нравственные требования, требования к личным качествам товарища. Наличие интеллектуального нарушения умственно отсталых школьников приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними.

Методика Рене Жилия позволила выявить отношения испытуемых к сверстникам. Результаты свидетельствуют, что у детей с сохранным интеллектом больше выражено заинтересованное отношение к сверстникам, чем у детей с интеллектуальной недостаточностью. Самый высокий показатель отгороженности наблюдается у учащихся с ЗПР. При этом дети с УО реже, чем их нормально развивающиеся ровесники, проявляют стремление к доминированию в группе детей. Чаще такое стремление демонстрируют ученики с задержкой психического развития. Умственно отсталые четвероклассники показали и самую низкую потребность в общении со сверстниками.

Выявленные особенности межличностных отношений младших школьников с ЗПР обусловлено сложными взаимосвязями и взаимовлиянием в развитии их интеллектуальной и аффективной составляющих психики, их повышенной тревожностью по отношению к окружающим, связанной часто с затянувшейся ситуа-

цией неуспеха, нарушениями поведения, обусловленными социальной ситуацией развития ребенка.

Таким образом, можно сказать, что у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью возникает необычное специфическое взаимоотношение с социальной средой. Сверстник воспринимается ими скорее как предмет удовольствия, а не как самоценная личность. Сниженная познавательная активность, незрелость мотивационной сферы препятствует возникновению у детей интереса к другому, желания всмотреться в него. Исследование показало, что нарушения эмоционально-волевой сферы, познавательной деятельности, присущие умственно отсталым детям и детям с задержкой психического развития, приводят к существенным недостаткам восприятия и понимания личности других детей, мешают пониманию логики развития человеческих взаимоотношений, влияют на формирование восприятия другого, самовосприятия и критичности в оценке своих взаимоотношений с окружающими. Все это отрицательно сказывается на общем развитии детей, на их способности к полноценному вхождению в социум.

Литература:

1. Кузьмайте Л.И. Некоторые особенности личных взаимоотношений умственно отсталых детей младших классов // Дефектология, 1970, №3
2. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 480 с.
3. Психология детей с задержкой психического развития: Хрестоматия / Составитель О. В. Заширинская. - 2-е изд. — СПб.: Речь, 2004. — 166 с.

ДИСГАРМОНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ЗАМЕЩАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Бурыкина Марина Юрьевна, доктор психологических наук, профессор Брянского государственного университета, Брянск, Россия

Формирование и развитие личностных потребностей человека происходит в чрезвычайно противоречивом социальном контексте. С одной стороны, личностные потребности имеют резервную основу для регуляции поведения ребенка и взрослого. С другой стороны, социальный заказ на интеллектуальное развитие детей, необходимое сегодня во все более новых и сложных условиях развития общества, способствует амплификации психического развития. Превышение некоторого заданного уровня развития интеллектуальных структур психики ребенка приводит к нивелированию его личностных потребностей, для реализации которых требуется свобода выражения, выбор объекта взаимодействия, опыт их удовлетворения.

О необходимости разделения потребностей на потребности организма (биологические) и потребности личности указывают В.А. Аверин (1999), Е.П.Ильин (2002) и другие. В тоже время одностороннее акцентирование на социальности потребностей, «снятии биологического» напоминает Е.П. Ильин, приводит к приращению природных основ человеческого существования. Однако мы считаем

важным выделением личностных потребностей, не умаляя их биологических составляющих в связи с необходимостью объяснения возникновения дисгармонии личностно-потребностного опыта, отражающегося в поведении и деятельности.

Личностные потребности нами рассматриваются в узком смысле слова в связи со взаимодействием с окружающими людьми в конкретной деятельности, имеющей смысл, который «открывает субъекту особую значимость в связи с актуальностью потребности в конкретной ситуации» (Д.А. Леонтьев, 1999).

В нашем исследовании мы представляем определение понятия «личностные потребности». Личностные потребности человека - это динамические функциональные состояния напряжения, возникающие вследствие переживания необходимости в межличностных отношениях, предметно-опосредованном взаимодействии с людьми.

Личностные потребности могут развиваться гармонично (или дисгармонично), способствовать адекватному (или неадекватному), целесообразному (или нецелесообразному) функционированию личности в обществе и регулированию собственной активности. Развитие личностных потребностей осуществляется через осознание и рефлекссию своих переживаний, поведения, деятельности. Появляясь в разные возрастные периоды, они совершенствуются и наполняются новым содержанием и регулируют активность личности в окружающей среде. При этом их функции и компоненты одновременно «не включаются», а находятся в иерархической связи в зависимости от вида личностных потребностей, их содержания, степени овладения способами их удовлетворения в условиях взаимодействия с окружающими людьми.

Сегодня в теории не представлена классификация личностных потребностей как таковых, в основном перечисляются потребности личности, исходя из понимания авторами как побудителей поведения или деятельности [(Д. Макклелланд (1987, 2007), А.Г. Маслоу (1999), Г. Мюррей (1951)]. А. Пьерон (1970), К. Левин (1943, 1970), П.В. Симонов (1971), И.А. Джидарьян (1974), В.А. Аверин (1999), Е.П. Ильин (2006) потребности личности делят на первичные (фундаментальные, базовые) и вторичные (квазипотребности, социальные потребности). Вторичные потребности (в знаниях, средствах, умениях, способах удовлетворения потребностей) являются надстройкой над базовыми потребностями. Они могут возникать на базе двух-трех основных потребностей, объединяясь в третичные и приобретая форму предпочтения.

Личностные потребности мы подразделяем на базальные, производные, а также гармоничные и дисгармоничные. Базальные личностные потребности проявляются в возрастных новообразованиях детей и формируются на основе ведущей деятельности (Л.С. Выготский, 1921; А.Н. Леонтьев, 1971; Л.И. Божович, 1979; Д.Б. Эльконин, 1960 и другие). Например, к базальным потребностям, формирующимся в период дошкольного детства, относятся потребности во впечатлениях, в доброжелательном внимании, в привязанности и принятии, подражании, контакте с окружающими людьми, в восприятии, понимании другого человека, идентификации и самосознании, в признании и поддержке, в уважении, во взаимопонимании, в сопереживании, в самовыражении, в одобрении.

Производные личностные потребности – это контекстные личностные потребности, которые формируются в результате перехода базальных потребностей

в новые, появляющиеся в деятельностном межличностном взаимодействии. Они развиваются на протяжении всей жизни человека в процессе освоения предметно-обусловленных действий и общении с окружающими людьми. Мы их разделяем на потребности в межличностном взаимодействии и потребности в предметно-обусловленном взаимодействии со средой (в общении, в сотрудничестве и сотворчестве, в автономности, самоутверждении, в активности, в конкретной деятельности, в самостоятельном освоении предметной среды, в компетентности, в оценке и оценивании и другие). Под их влиянием, в контексте воздействия окружающей среды, происходит адаптация и интеграция человека в общество при сохранении своей индивидуальности и реализации своих потенциалов.

Удовлетворяясь, базальная потребность преобразуется впоследствии в производную, включенную в сложные иерархические изменения вторичного, третичного и т.д. порядков. Например, базальная личностная потребность дошкольника в признании и поддержке взрослым и сверстником в дошкольном возрасте, включаясь в контекст сюжетно-ролевой игры, преобразуется в производную потребность в ролевом межличностном взаимодействии. В младшем школьном возрасте эта потребность включается в различные формы одобрения и положительное оценивание взрослым в учебной деятельности. В подростковом возрасте принятие сверстником в интимно-личностном общении является меркой сравнения и оценивания себя на уровне реальных равных возможностей. Базальные и производные личностные потребности детей дошкольного возраста по отношению друг к другу находятся в иерархической последовательности. Доминантная потребность – та, которая реализуется в данный момент в соответствии со значимым объектом, деятельностью.

Базальные и производные потребности группируются (если потребности не доминантны, равнозначно производны, определяются одним рангом), умножаются, транспонируются. Транспонирование позволяет удовлетворенным личностным потребностям поменяться рангами, своим иерархическим положением, степенью напряжения и доминирования в матрице. Этот процесс протекает волнообразно, нелинейно – гармонично. Удовлетворенная личностная потребность имеет положительный знак (валентность), отражается в поведении и положительных эмоциях человека.

Дисгармоничные личностные потребности, формирующиеся в дошкольный период, мы рассматриваем как личностные потребности, не удовлетворенные адекватными способами, соответствующими их содержанию, и замещенные неадекватными способами взаимодействия с окружающими людьми. Неудовлетворенная базальная личностная потребность ребенка находится в зависимости от объектов ее удовлетворения, окружающих людей или материальных предметов, способных разрядить замещенную потребность. В этом возникает дисгармонизация процесса их развития и нарушается степенная взаимосвязь каждого ранга потребностей, их вурфные отношения (группы родственных отношений с единым исходным началом) и пропорциональность межличностных и предметно-обусловленных взаимодействий.

Нарушающаяся упорядоченность личностных потребностей детей препятствует их коммутативности (перемещение личностных потребностей), ассоциативности (сочетание), взаимодополнению, что приводит к целостной дисгармонии

всей потребностной сферы. Дисгармоничные потребности могут вплестаться в иерархию потребностей, фиксировать доминантность нереализованных потребностей и не позволять им переходить на производный более высокий уровень развития.

Личностные потребности детей детерминируются двумя группами факторов: внутренними, психофизиологическими (созревание коры головного мозга, психофизическое развитие и т.д.) и внешними, социальными (особенностями социализации ребенка) [Л.И. Божович, 1968]. К факторам, обуславливающим формирование потребностной иерархии, Е.А. Смирнова (1995) относит психофизиологические свойства ребенка, которые определяют и структурно-функциональные, динамические и энергетические показатели формирования личности (тревожность, эмоциональная лабильность, коммуникативные свойства и т.п.). К одному из важных внешних факторов формирования личности относится характер детско-родительского взаимодействия (Е.А. Смирнова, 1992), в-первую очередь, материнского (Т.А. Репина, Л.А. Арутюнова, 1990). На этих базовых отношениях выстраивается взаимодействие ребенка с информационной, этнокультурной средой, формируется общение в субкультуре сверстников, образуются интрапсихические адаптационные механизмы (А.М. Богомолов, 2005).

На основе базальных личностных потребностей человека в восприятии, понимании другого человека, идентификации и самосознании, в признании и поддержке, в уважении, во взаимопонимании, в сопереживании, в самовыражении, в одобрении формируются производные потребности в общении, взаимодействии с окружающими, оказании и принятии помощи, быть членом группы. Их удовлетворение возможно только в совместной с другими людьми деятельности.

Неудовлетворение личностных потребностей в сензитивный период препятствует обновлению их новым содержанием и формированию социально адекватных производных личностных потребностей. В результате личностные потребности дисгармонизируются и формируется замещающее поведение, часто препятствующее ощущению себя как личности, «умственному взрослению» (Д.И. Фельдштейн), положительному отношению к себе, полноценной социальной адаптации человека.

Для понимания сущности замещающего поведения детей и подростков необходимо остановиться на понятиях «дисгармония» и «гармония» личностных потребностей. Эти категории стоят в центре внимания философии. В философском словаре гармония (греч. *garmonia* – связь, порядок, слаженность, соразмерность, стройность) определяется как взаимное соответствие чего-либо.

Дисгармония личностных потребностей детей нами понимается как устойчивое напряженное психическое состояние, вызванное несоответствием способов взаимодействия ребенка с предметом своей личностной потребности ее возрастному содержанию и проявляющееся в различных формах замещающего поведения. Дисгармония личностных потребностей детей сопровождается субъективным переживанием напряжения, ощущением неблагополучия во взаимодействии с другими людьми, в реализации себя в общении с ними. Рассогласование органических взаимосвязей между личностными потребностями ребенка и способами их удовлетворения происходит на основе несоответствия внешних действий взрослого и возрастного содержания личностных потребностей ребенка, а также их веду-

щей деятельности. Дисгармония личностных потребностей сопровождается рядом изменений в поведении детей, в их взаимодействии с окружающими людьми, что выражается в ослаблении или в отсутствии взаимосвязи субъекта (ребенка) с предметом его личностной потребности. Ребенок утрачивает позитивные эмоциональные связи между субъектами межличностных отношений. В структуре личностных потребностей детей возникает дисбаланс между их сенсорным, когнитивным, эмоциональным и поведенческим компонентами. В поведении появляются замещающие действия (К. Левин, 1941), часто закрепляются ситуационные защитные автоматизмы (А.Г. Амбрумова, 1985; Л.И. Вассерман, 1983). В межличностных отношениях устанавливается гиперболизированное доминирование, отстранение, оппозиция или симбиоз ребенка с другими людьми.

В теории психологии замещающее поведение как психологический феномен исследователями в редуцированном виде не рассматривается. Но достаточно основательно описаны характеристики замещающих действий, замещения как психологической защиты.

Переживание дисгармонии личностных потребностей у детей приводит к формированию замещающего поведения. Для осмысления теоретических положений и проблемы возникновения замещающего поведения в целом необходимо представить наше определение **замещающего поведения детей**, под которым понимаем комплекс фиксированных адаптивных и неадаптивных действий, направленных на снятие напряжения, возникшего вследствие неудовлетворения личностных потребностей. В основе замещающего поведения детей лежат замещающие действия (К. Левин, 1941) с замещенным предметом личностной потребности. Замещающее действие приводит к разрядке энергии одной динамической системы за счет разрядки другой (К. Левин, 1943). Ощущение внутреннего дискомфорта гасится на некоторое время, но разрядка потребностного напряжения за счет замещающих действий не позволяет удовлетворить личностную потребность до конца. «Ненасыщаемость» (Л.И. Божович, 1968; Э. Фромм, 1990) истинной личностной потребности приводит к их дисгармонии, которая маскируется в замещающем поведении и вызывает зависимость от этого способа реагирования.

Нарушение соответствия содержания личностных потребностей способам их удовлетворения способствует формированию замещения конгруэнтных действий, которые ребенок не может выполнить в сложившихся ситуациях взаимодействия с окружающими людьми. В основе замещающих действий лежит защитный механизм. В данном контексте замещающие действия нами рассматриваются как искажение образа реальности и предмета личностной потребности ребенка, как адаптация или дезадаптация субъекта к окружающей среде, как уменьшение психологического дискомфорта, как снятие преграды для удовлетворения потребности, как компенсация психологического дискомфорта.

Одним из механизмов замещающего действия по отрицательному типу является психологическая дезадаптация субъекта к окружающей среде. Психологическая дезадаптация, признаки которой появляются уже в дошкольном возрасте, не только сохраняется у подростков, но и способствует формированию замещающего поведения с выраженными негативными социально неприемлемыми действиями (например, деструкция, демонстративность, отстранение).

В условиях дезадаптации ребенок оказывается неспособным принять социальную роль и бессознательно прибегает к замещающим действиям, позволяющим ему быть принятым средой и в какой-то мере адаптироваться к ней. От того, насколько адекватно человек воспринимает себя и свои социальные связи, зависит эффективность адаптационных процессов. Недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации и формированию замещающего поведения.

Мы выделяем два вида замещающих действий, классифицированных по степени соответствия, конгруэнтности содержания личностной потребности ребенка способу ее удовлетворения: адекватные и неадекватные. Взаимодействие с человеком, предметом личностной потребности ребенка (или его образом), замещается контактом с другим человеком, способным удовлетворить возникшую потребность (нет близкого взрослого, например, матери, - есть «другой» взрослый или сверстник) - это адекватное замещение приведет к разрядке и положительной оценке состояния удовлетворения личностной потребности на какой-то период времени. Неадекватное замещение – замещение контакта с человеком материальным предметом (например, игрушкой), стереотипными автоматизированными действиями, уходом в деятельность, являющуюся ведущей в предыдущих возрастных периодах (например, вместо сюжетно-ролевой игры ребенок предпочитает имитационные, манипулятивные, предметные действия). В этом случае взаимодействие с человеком, от которого ожидается удовлетворение потребности, ограничено, неприятно, неприемлемо, недоступно, представляет угрозу для ребенка. Замещающее поведение формируется у детей в дошкольном возрасте и часто закрепляется в последующие возрастные периоды в таких его формах как: отстранение и избегание, зависимость, демонстрация и шантаж, оппозиция, деструкция, заимствование и угождение.

Результатом процесса дисгармонизации личностной потребности (схема 1) становится неудовлетворение личностной потребности, препятствующие появлению новой потребности и формирование замещающего поведения, на содержании, видах которого мы остановимся в следующей части нашего исследования.

Мы считаем, что в результате ряда неудовлетворенных доминантных личностных потребностей в различные возрастные периоды дошкольного детства формируется иерархия дисгармоний потребностной сферы. Наиболее сильные, имеющие отрицательную валентность, более «застрявшие» на ранних этапах развития, занимают верхнее положение. В низших слоях остаются частично реализованные в соответствующих предметах потребности или удовлетворенные опосредованно другими потребностями, но сохранившими образ истинной потребности.

Наши наблюдения показали, что дети с дисгармонией личностно-потребностной сферы предпочитают брать на себя роли животных, чаще рычащих, имеющих сильные зубы, клыки или острые когти, например «собака», «кабан». При этом они совершают однообразные, стереотипные действия, характеризующие поведение животных: лай, «кусание», рытье. В рисунках дети не любят рисовать людей, и особенно себя, или прорисовывают людей-одиночек, часто без имени («Я один», «Дядя едет, он один в машине», «Это идет человек»).



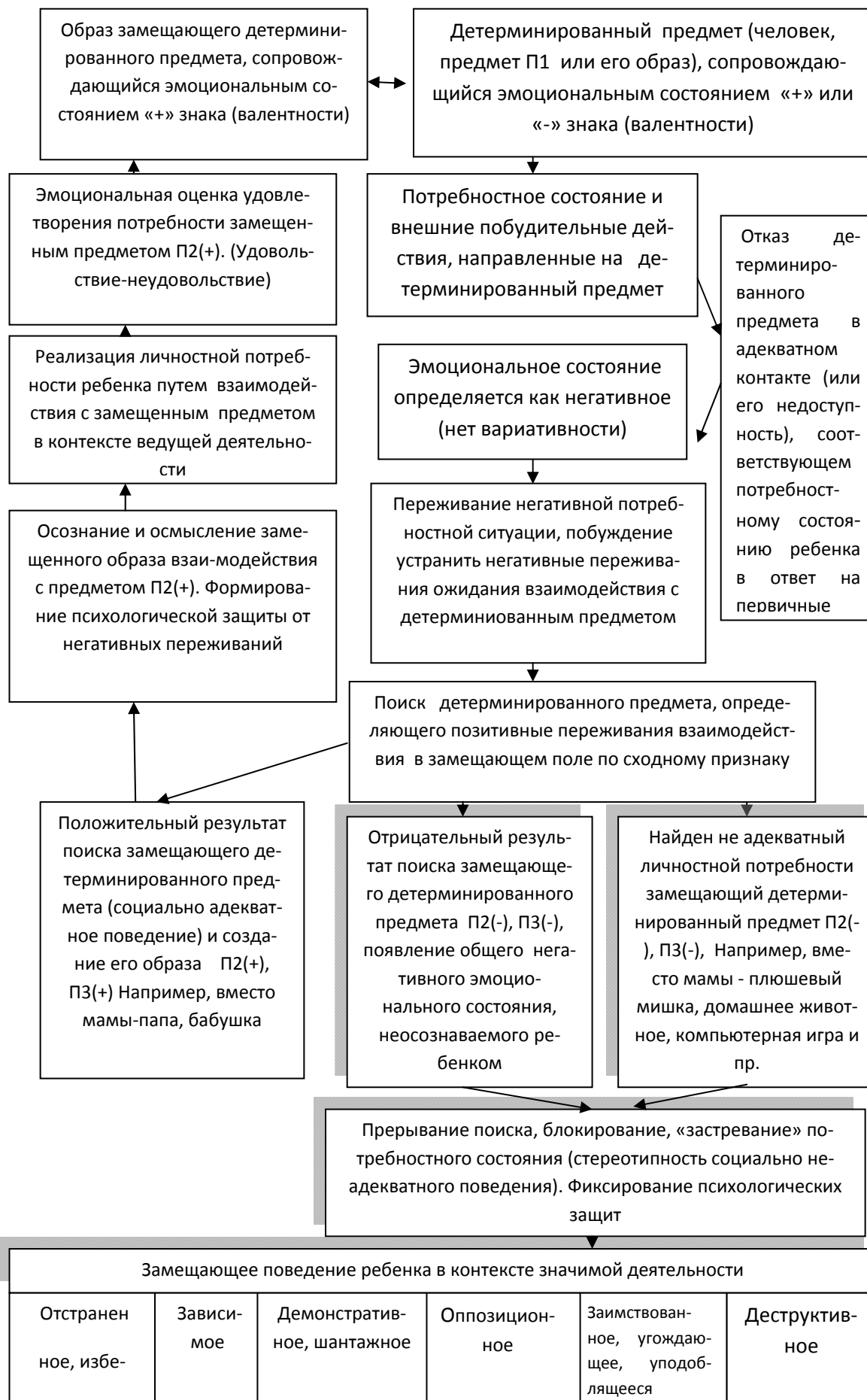


Схема 1. процесс дисгармонизации личностной потребности

Личностные потребности, детерминирующие поведение ребёнка, существенно изменяются на протяжении дошкольного детства. Например, младший дошкольник большей частью действует под влиянием возникших в данный момент ситуативных чувств и желаний, вызываемых различными причинами, и при этом не отдаёт себе отчета в том, что заставляет его совершать тот или иной поступок. Поступки старшего дошкольника становятся гораздо более осознанными. Во многих случаях он может вполне разумно объяснить, почему поступил в данном случае так, а не иначе.

В качестве критериев гармонии-дисгармонии личностных потребностей нами рассматриваются их неустойчивые и устойчивые признаки.

1. Неустойчивые признаки и параметры оценки содержания личностных потребностей детей. Переживания напряжения, дискомфорта (сенсорный компонент) отражаются в эмоциональных состояниях детей, в интонации, (эмоциональный компонент), их вербализации и оценке (когнитивный компонент), двигательных реакциях (поведенческий компонент).

2. Устойчивые признаки и параметры оценки содержания личностных потребностей детей: уровень развития самосознания и особенности половозрастной идентификации у детей дошкольного возраста, их потребность в межличностном и предметно-обусловленном взаимодействии со взрослыми, мотивационные предпочтения, статусное положение детей в группе сверстников (содержание личностных потребностей детей).

В ходе сравнения полученных нами эмпирических данных выявлена динамика дисгармонии личностных потребностей в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрастах под воздействием негативного материнского отношения к детям. Эта дисгармония проявляется в фиксации замещающего типа поведения от дошкольного к подростковому возрасту (см. табл. 1). Сложившийся тип замещения неудовлетворенных личностных потребностей в дошкольном возрасте осложняет адаптацию к взаимодействию со взрослыми и сверстниками в начальной школе и формирует новые типы замещения в подростковом возрасте, в основном по деструктивному и зависимому типам, сопровождающиеся фиксацией психологических защит (вытеснение, гиперкомпенсация, рационализация).

Дисгармонизация личностных потребностей характеризуется наличием фиксированного негативного эмоционального состояния, искажающего дальнейший ход личностного развития. Самосознание личности, сформированное на основе дисгармоничного опыта общения, искажено и способствует конфликтному поведению, подавлению других его форм, проявляется в недостаточном сопереживании и отчужденности.

Дисгармония личности и ее потребностей выражается в том, что человек буквально теряет ощущение самого себя, отказывается от собственного мнения (Э.Фромм, О.В. Максименко, Е.А. Савина, Н.В. Кучевская, Ж. Нюттен, М.Л. Покрасс). Нами принято положение, что неовладение (необладание) объектом потребности (взаимодействием со взрослым и сверстником) рассматривается как признак неудовлетворения потребности. Процесс удовлетворения потребности связывается со стремлением снять внутренний конфликт, разрядить напряжение, получить относительное успокоение адекватными способами, соответствующими

ми содержанию потребности (например, взаимодействие с матерью, а не с игрушкой-заместителем).

Таблица 1.

Проявления дисгармонии личностных потребностей у детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов

Возраст	Проявление дисгармонии личностных потребностей в замещающем поведении	Преобладающий тип замещающего поведения
Дошкольный возраст	<ul style="list-style-type: none"> - отстраненное, избегающее (бездействие, слабое проявление желаний к совместным действиям со взрослыми, предпочтение отдается замещающим действиям с игрушками и предметами, игры без партнера); - зависимое (чрезмерное общение с матерью, зависимость от ее ласки, несамостоятельность ребенка, стереотипные двигательные и речевые реакции); - демонстративное (жалобы взрослому, стремится любой ценой показать, «какой он хороший»); - оппозиционное (обида на родителя своего пола, потеря с ним контакта, инфантильные, эмоционально односторонние отношения с родителем другого пола, упрямство, отказ выполнять действия); - заискивающее (стремится любой ценой получить одобрение взрослого или сверстника); - деструктивное (прямая вербальная агрессия в виде ругательств, направленных на другого человека; косвенная вербальная агрессия (жалобы), прямые физические воздействия на сверстника в виде кусания, ударов, отнимания игрушки). 	Деструктивное замещающее поведение

Младший школьный возраст	<ul style="list-style-type: none"> - отстраненное, избегающее (страх и тревога, проявляющиеся в бурном реагировании на фрустрирующие ситуации, защита своего "Я" способом признания вины, собственной неполноценности, или избегания осуждения); - зависимое (зависимость от оценки окружающих, моторные стереотипные реакции, сосредоточение на своем "Я"); - демонстративное (стремление получить одобрение любым путем, жалобы); - оппозиционное (директивность, осуждение внешней причины фрустрации, повышенные требования к окружающим, защита своего "Я" способом порицания другого, отрицание своей вины за совершенный поступок); - заискивающее (стремится любой ценой получить одобрение взрослого или сверстника); - деструктивное (агрессия, направленная на сверстника, взрослого, враждебность, порицание, направленное против кого-либо или чего-либо). 	Деструктивное замещающее поведение, приводящее к дезадаптации во взаимодействии со взрослыми и сверстниками
Подростковый возраст	<ul style="list-style-type: none"> - отстраненное, избегающее (вытеснение фиксированной потребности, уход в однообразные виды деятельности, предпочтение действий с предметами); - зависимое (зависимость от компьютерных игр, зависимость от общения как самоцели и др. зависимости); - демонстративное (гиперкомпенсация, рационализация, стремлению к принятию и избеганию страха отвержения); - оппозиционное (наступательность, неуступчивость и цинизм, нетерпимость к мнению других); - заискивающее (стремится любой ценой получить одобрение взрослого или сверстника); - деструктивное (враждебность, мстительность, вербальная и физическая агрессия). 	Деструктивное и зависимое замещающее поведение

Таким образом, в нашем исследовании определены виды замещающего поведения в процессе дисгармонизации личностных потребностей детей и подростков. Замещающее поведение детей дошкольного возраста формируется на этапе переживания негативной потребностной ситуации и побуждается поиском детерминированного предмета в замещающем поле по сходному признаку. Замещающее поведение может быть представлено в адаптивной (недеструктивная форма замещающего поведения, способствующая адекватному взаимодействию с окружающими людьми) и неадаптивной (деструктивные проявления замещения дисгармоничных личностных потребностей) формах замещения. К неадаптивным

формам замещающего поведения нами отнесены: отстраненное, избегающее, зависимое, демонстративное, шантажирующее, оппозиционное, заимствованное, угождающее, деструктивное.

Дефицит потребности в психологическом «поглаживании» влечет за собой формирование отрицательной «Я-концепции» личности. Неспособность понимать свои эмоции и эмоции других людей, правильно оценивать реакцию окружающих, а также неумение регулировать собственные эмоции при принятии решений приводят ко многим жизненным неудачам: ребенок не может адаптироваться в социальной среде. На лицо признаки дисгармонии психического развития, недоразвитие, искажение эмоционально-волевой сферы вследствие неудовлетворенности возрастных потребностей в сензитивные периоды детства. Эти проявления однозначно приводят к агрессивным формам поведения, различным по выраженности, глубине, проявлениям.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С ПИВНЫМ АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Бусина Екатерина Юрьевна - студентка Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, Тамбов, Россия busina.ka@yandex.ru

Крапивина Ольга Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент по кафедре общей психологии, доцент кафедры клинической психологии Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, Тамбов, Россия

Оценивая современное состояние проблемы ранней алкоголизации и алкоголизма, необходимо отметить, что необходимым атрибутом времяпрепровождения современных подростков стало употребление легких алкогольных напитков, в том числе и пива [1]. При этом расширяется спектр поводов и мотивов пьянства: пьют, чтобы «развеселиться», «отключиться», «забыть неприятности» и т.д. Складывается такой стереотип поведения, когда все жизненные проблемы решаются и порождаются употреблением спиртного [2].

Психиатры-наркологи констатируют при этом, что снижается количество различий в соотношении числа злоупотребляющих легкими спиртными напитками юношей и девушек. В свою очередь, такие социальные «перекосы» вызывают рост негативных последствий отдельного человека и общества в целом: это личностные изменения, ухудшение здоровья, рост преступности, снижение рождаемости, увеличение психологических проблем и т.д. Остается открытым вопрос: что является ведущими детерминантами роста алкогольного поведения среди молодежи?

Целью данного исследования является выявление психологических особенностей юношей и девушек, злоупотребляющих пивом, что позволит уточнить механизм развития пивного аддиктивного поведения в юношеском возрасте с учетом гендерных различий.

Была выдвинута гипотеза исследования, состоящая из 2 положений:

- Юношам с пивным аддиктивным поведением в отличии от не злоупотребляющих более присущи пассивность, не уверенность в себе, раздражительность, конфликтность, социальная несмелость, и в то же время их поведение в

проблемных ситуациях более асоциально и агрессивно по отношению к окружающим.

- Девушкам с пивным аддиктивным поведением в отличие от не злоупотребляющих характерны: тревожность, эмоциональная неустойчивость, демонстративность, конфликтность, их поведение отличается агрессивностью и асоциальностью.

В исследовании приняли участие студенты высших и среднепрофессиональных учебных заведений (54 девушки и 56 юношей) в возрасте от 17 до 21 года. Им были предложены следующие методики: Авторская методика по выявлению пивного аддиктивного поведения; Методика многофакторного исследования личности Кеттела (16 PFI); Исследование самооценки по методике Дембо–Рубинштейна (модифицированная); Тест жизнестойкости К. Мадди; Опросник МИНИ-МУЛЬТ; Методика определения стратегии и модели преодолевающего поведения (опросник SACS).

Корреляционный анализ в группе юношей выявил, что склонные к пивному аддиктивному поведению юноши более чувствительны, впечатлительны, но при этом осторожны, эгоцентричны, склонны к ревности, раздражительны, не дисциплинированы, они стремятся возложить ответственность за ошибки на окружающих. Низкая самооценка своего характера сочетается с чувством отвергнутости, ощущением себя «вне» жизни. Им свойственны неконструктивные модели преодолевающего поведения, такие как: асоциальные действия, агрессивные действия.

Корреляционный анализ в группе девушек выявил, что склонные к пивному аддиктивному поведению девушки более агрессивны, конфликтны, пренебрегают социальными нормами и ценностями. Настроение у них неустойчивое, они обидчивы, возбудимы и чувствительны, демонстративны, стрессоустойчивы. Отсутствует стремление налаживать контакт с родителями. Им свойственны неконструктивные модели преодолевающего поведения: импульсивные действия, избегание, манипулятивные действия, асоциальные действия, агрессивные действия.

Далее по результатам авторской анкеты все юноши и девушки были поделены на тех, у кого показатели пивного аддиктивного поведения меньше среднего значения, и тех, у кого показатели пивного аддиктивного поведения больше среднего значения. Таким образом, у нас получилось 4 группы: 1 – юноши не склонные пивному аддиктивному поведению; 2 – юноши склонные пивному аддиктивному поведению; 3 – девушки не склонные пивному аддиктивному поведению; 4 – девушки склонные пивному аддиктивному поведению.

В целях выявления психологических особенностей юношей и девушек, мы провели сравнительный анализ психологических переменных, юношей и девушек, склонных и не склонных к пивному аддиктивному поведению.

Не склонные к пивному аддиктивному поведению юноши в отличие от таковых девушек более эмоционально устойчивы, самоуверенны, обладают высоким уровнем жизнестойкости, т.е. они активны, решительны, стрессоустойчивы. В свою очередь девушки более чувствительны, впечатлительны, склонны к романтизму, эмпатии, легко расстраиваются, но при этом они активны, деятельны, энергичны и жизнерадостны. Желают улучшить свою внешность, а также место среди

сверстников Данный факт подтверждает наличие гендерных различий, которые уже видны в данном возрасте при нормальном развитии юношей и девушек.

Юноши склонные к пивному аддиктивному поведению по сравнению с таковыми девушками более упрямы, раздражительны, конфликтны, агрессивны, склонны к авторитарному поведению, при этом апатичны, расслабленные, претендуют на авторитетное место среди сверстников, обладают низкой самооценкой, им характерен радикализм.

Девушки склонные к пивному аддиктивному поведению более эмоционально неустойчивы, обидчивы, возбудимы, импульсивны, неуверенны в себе, склонны к депрессиям, им характерен консерватизм. Они рассматривают жизнь как способ приобретения опыта, готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск. Считают, что у них хорошие отношения с учителями.

Таким образом, при злоупотреблении пивом гендерные различия между испытуемыми обнаруживаются, однако они приобретают качественно иной характер. Юноши имеют черты пассивности, а девушки наоборот рискованны, при этом отсутствуют различия в частоте использования неконструктивных стратегий поведения.

Юноши с пивным аддиктивным поведением в отличие от не злоупотребляющих юношей, более медлительны, пассивны, они хуже переносят смену обстановки, не дисциплинированные, легко теряют равновесие в социальных конфликтах, у них нет уверенности в себе, при малейших неудачах они впадают в отчаяние. Присутствует желание занимать авторитетное место среди сверстников. Их поведение в проблемных ситуациях более асоциально и агрессивно по отношению к окружающим. Как видно из анализа в результате пивного аддиктивного поведения наблюдаются личностные и поведенческие изменения у юношей мужского пола в сторону повышения неустойчивости, эмоциональности, неуверенности, пассивности.

Девушки с пивным аддиктивным поведением в отличие от не злоупотребляющих девушек, более открыты, склонные к тревогам, у них нет уверенности в себе. Они демонстративны, агрессивны, конфликтны, пренебрегают социальными нормами и ценностями, их чувства поверхностны, интересы неглубоки. Настроение у них неустойчивое, они обидчивы, возбудимы и чувствительны, обладают высоким уровнем жизнестойкости. Они готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск. Они предпочитают неконструктивные модели преодоления сложных ситуаций, такие как импульсивные действия, избегание, манипулятивные действия, асоциальные и агрессивные действия. Аналогично предыдущему выводу, можно отметить, что у девушек злоупотребляющих пивом также наблюдаются личностные и поведенческие изменения в сторону неуверенности, но в отличие от юношеской группы, эти изменения характеризуются нарастанием агрессивности и мужественности в поведении.

Итак, проведенное исследование позволило нам сделать выводы о том, что пивное аддиктивное поведение в юношеском возрасте ведет к различным психологическим изменениям у юношей и девушек. При этом гендерные различия существуют, но в связи со злоупотреблением пива они качественно меняются.

Юноши с пивным аддиктивным поведением более медлительны, пассивны, не уверены в себе, впечатлительны, осторожны, раздражительны, не дисципли-

нированы. Предпочитают неконструктивные стратегии преодолевающего поведения, такие как асоциальные действия и агрессивные действия.

Девушки с пивным аддиктивным поведением более эмоционально неустойчивы, обидчивы, возбудимы, рискованны, стрессоустойчивы, конфликтны, демонстративны. Чаще используют не конструктивные стратегии преодолевающего поведения: импульсивные действия, избегание, манипулятивные, агрессивные и асоциальные действия.

Подобное исследование требует продолжения т.к. не позволяет в полной мере ответить на вопрос: являются ли обнаруженные различия в психологических качествах юношей и девушек с пивным аддиктивным поведением предпосылкой или следствием злоупотребления пива.

Литература:

1. Егоров А.Ю., Игумнов С.А. Клиника и психология девиантного поведения. 2010 г. Тематика: Учебники и практикумы. Изд. Речь. СПб. 398 стр.
2. Молодежь в современном мире. [Электронный ресурс]: режим доступа <http://aqarel.ucoz.ru/publ/3-1-0-3>

ВЛИЯНИЕ ЭКОЛОГИИ ШКОЛЫ НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАСИЛИЯ У ШКОЛЬНИКОВ-АГРЕССОРОВ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

Гаврилова Екатерина Вячеславовна, соискатель Ивановского государственного университета, педагог-психолог I категории психолого-педагогического центра «Развитие» на базе МОУ МУК №1, Иваново, Россия

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта № 08-06-00789А

Проблема насилия в школе стала одной из актуальных проблем насилия над детьми в нашей стране. Об этом свидетельствует появление статей, указывающих на увеличение жестокости детей по отношению друг к другу в школе (Африканов В.; Вахер.В.; Назарова В.), обсуждение в СМИ фактов проявления насилия среди детей.

Рассматривая возможные причины возникновения данного явления, современные авторы уделяют внимание анализу личностных особенностей учащихся, совершающих насилие (Мерцалова Т., 2000; Фоминова А., 2009; Гребенкин Е., 2006; D. Olweus, 1993; P. Smith, 2004), изучению гендерных особенностей применения разных видов насилия (Дьяченко Т., 2002), изучению влияния особенностей семьи и семейных отношений (Фурманов И.А., 2009; Меньшикова Е.С., 1993; K. Rigby, 2007) на формирование модели насильственного поведения.

Личностные и гендерные особенности ребёнка зависят от его взаимодействия с различными компонентами окружающей экологической среды (Бронфенбреннер, 1986). Этими компонентами являются не только семейные отношения, но и отношения, возникающие в школьной среде. Важным является вопрос изучения влияния компонентов школьной экологии на насилие, применяемого по отношению к сверстникам в школе.

Задачами нашего исследования являлись: 1) выявить уровень насилия в разных классах школах (начальная ступень, средняя ступень, старший школьный возраст), 2) выявить действие экологических факторов, влияющих на насилие, 3) определить наличие связи и зависимости между действием факторов среды и наличием насилия над сверстниками.

В данном исследовании рассматривались следующие составляющие экологии школы: эстетичность среды, безопасность среды, социальное взаимодействие участников школьного процесса (уважение, доверие, доброжелательность, соблюдение прав учащихся). Гипотезой исследования являлось предположение о том, что существует связь между составляющими экологии школы и развитием насильственного поведения по отношению к сверстникам в школе. Цель исследования – изучить влияние экологии школы на уровень насилия, применяемого по отношению к сверстникам в школе.

Испытуемые: Выборку испытуемых составили 780 учащихся разных возрастов – младший школьный возраст (264 человека), ранний подростковый возраст (255 человек), старший подростковый возраст (261 человек).

Материал. Исследование проводилось с помощью анкеты «Факторы насилия в школе» (Е.И. Исенина, 2007). Анкета состоит из 26 блоков вопросов. Изучались: частота применения 4-х видов насильственных действий по отношению к учащимся; особенности школьной атмосферы и отношений в школе. Из школьников, участвующих в эксперименте, были выделены учащиеся-агрессоры, которые совершали насильственные действия по отношению к другим ученикам. Агрессором считался ученик, который совершал разные виды насилия по отношению к другим «каждый день», «через день», «раз в неделю» и сам «никогда» не подвергался насильственным действиям со стороны других в школе.

Результаты и их обсуждение. Согласно полученным данным из всех учащихся 167 применяют разные виды насильственных действий по отношению к другим ученикам – 65 младших школьников (24,6 %); 32 учащихся раннего подросткового возраста (12,5 %) и 70 – старшего подросткового возраста (26,8 %).

На основании процентного анализа удалось выделить наиболее встречаемые виды насилия по отношению к сверстникам на разных возрастных ступенях. В младшем школьном возрасте определялось количество учащихся, совершающих насилие «каждый день» и «раз в неделю». Так, 38 % младших школьников-агрессоров применяют физическое насилие по отношению к другим ученикам, 46% - насмеваются и дразнят, 20 % - распространяют слухи и 55 % - игнорируют других учеников. В Табл.1 представлены показатели количество учащихся подростков, совершающих разные виды насилия «каждый день», «через день», «раз в неделю».

Таблица 1. Количество учащихся, совершающих разные виды насилия по отношению к сверстникам «каждый день», «через день» «раз в неделю» (%)

Виды насилия	Физическое насилие	Насмеваются, дразнят	Распространяют слухи	Игнорируют
Ранний подростковый возраст (12-13 лет)	34 %	68,7 %	9 %	59 %

Старший подростковый возраст (14-15)	44 %	60 %	10 %	47 %
--------------------------------------	------	------	------	------

На основании данных таблицы можно сделать вывод, что наиболее распространенными видами насилия во всех возрастах является психологическое насилие в области отношений (насмешки, дразнилки, игнорирование).

Связь насильственных действий и экологии школы. В результате корреляционного анализа удалось установить статистически значимую связь между особенностями экологии школы и частотой разных видов насилия.

Была выявлена отрицательная связь между совершением насилия в области отношений (игнорирование) и обсуждением свои проблем с учителем в младшем школьном возрасте ($KK = -0,265, p \leq 0,05$). Это может свидетельствовать о том, что чем чаще младшие школьники-агрессоры обсуждают свои проблемы с учителем, тем реже они игнорируют других учеников. В раннем подростковом возрасте частота игнорирования сверстников имеет положительную связь с безопасностью школьной среды ($KK = 0,443, p \leq 0,05$), т.е. чем менее безопасна окружающая среда, тем чаще школьники-агрессоры игнорируют сверстников.

Была установлена статистически значимая взаимосвязь между наличием заботы со стороны учителей и учащихся в школе и частотой распространения слухов агрессорами в раннем подростковом возрасте ($KK = - 0, 429, p \leq 0,05$). Это означает, что проявление заботы учителей и учащихся снижает вероятность распространения слухов о других учениках.

При обработке полученных данных были выявлены отрицательные взаимосвязи между частотой применения психологического насилия (насмешек и дразнилок) частотой применения психологического насилия (среды оказывает влияние на развитие насилия по отношению к другим ученикам. 114114114114114114) и наличием дружелюбного взрослого ($KK = - 0, 259, p \leq 0,05$), хороших отношений с учителем ($KK = - 0,362, p \leq 0,01$), доверительных отношений с учителями ($KK = - 0, 398, p \leq 0,01$) в старшем подростковом возрасте. Это свидетельствует о том, что отсутствие доброжелательного отношения со стороны взрослых и доверительных отношений с ними приводит к увеличению применения насмешек над сверстниками.

Также были установлены отрицательные взаимосвязи между частотой использования насмешек по отношению к другим учащимся и эстетичностью школьной среды – уютной школой ($KK = - 0, 320, p \leq 0,01$) и приятной классной комнатой ($KK = - 0, 245, p \leq 0,05$). Это может означать, что эстетическая привлекательность школы и классной комнаты снижает вероятность использования психологического насилия со стороны учащихся-агрессоров.

При обработке полученных данных были выявлены отрицательные взаимосвязи между частотой применения физического насилия со стороны школьников-агрессоров частотой применения психологического насилия (среды оказывает влияние на развитие насилия по отношению к другим ученикам. 114114114114114114 и наличием заботы учителей и учащихся ($KK = - 0, 441, p \leq 0,01$), наличии похвалы со

стороны учителя ($KK = -0,314, p \leq 0,01$). Отсутствие заботы и похвалы со стороны учителя повышает вероятность применения физического насилия.

Была обнаружена отрицательная взаимосвязь между количеством физического насилия и эстетичностью классной среды ($KK = -0,335, p \leq 0,01$). Это означает, что эстетическая привлекательность классной комнаты снижает вероятность применения физического насилия.

Были установлены положительные взаимосвязи между количеством физического насилия со стороны школьников и безопасностью школьной среды – вандализмом в школе ($KK = 0,323, p \leq 0,01$) и ношением ножей и палок учащимися в школе ($KK = 0,307, p \leq 0,01$). Это может означать, что отсутствие ощущения защищенности и безопасности повышает вероятность применения подростками-агрессорами физического насилия. Возможно, что экологическая среда и «создает» новых агрессоров, и усиливает агрессивность тех учащихся, которые проявляли ее до школы.

Заключение. Проведенное исследование показывает, что экология школьной среды оказывает влияние на применение насилия школьниками-агрессорами по отношению к другим ученикам. Важной экологической характеристикой, влияющей на использование всех видов насилия учащимися всех возрастов, являются особенности социального взаимодействия учащихся и учителей. Отсутствие доброжелательных, лично-доверительных отношений со взрослыми в школе, проявления заботы учителей и учащихся способствует возникновению и проявлению насилия.

Важную роль в использовании насилия в подростковом возрасте играет безопасность образовательной среды. В школах, где учащиеся часто употребляют алкогольные напитки, носят с собой ножи и палки, ломают мебель, чаще присутствует физическое и психологическое насилие. Подобная атмосфера может способствовать появлению тревоги и беспокойства у младших подростков, способствующих проявлению насилия.

В старшем подростковом возрасте количество экологических характеристик школьной среды, влияющих на развитие насилия, увеличивается. Особую значимость приобретает эстетичность школы. Условия, вызывающие у подростка чувство дискомфорта, провоцируют его на психологическое и физическое насилие. Эмоциональная неуравновешенность подростков-агрессоров делает их чувствительными к физическому окружению и определяет легкость реагирования на неблагоприятные условия.

СОСТОЯНИЕ НАРКОМАНИИ ВО ВЛАДИМИРСКОЙ ОБЛАСТИ

Громов Сергей Дмитриевич, старший преподаватель кафедры культурологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Левковский Иван Дмитриевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и археологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Современная Россия развивается в новых исторических условиях, характеризующихся радикальной сменой всего общественного устройства. В результате

сокращения производства, падения жизненного уровня населения произошло снижение социального статуса жизни.

Наркотизация молодежи стала одной из острых социальных проблем. Специалисты утверждают, что если 7% населения страны вовлечено в наркоманию, то это означает ее этническую деградацию. Всплеск наркомании и незаконного оборота наркотиков пришелся к началу 90-х годов и продолжает нарастать.

Общество идет к катастрофе семимильными шагами. Согласно официальным данным еще в 1996 году в каждой шестой российской семье возникали проблемы из-за потребления молодыми людьми наркотических веществ. В 2002 году в России насчитывалось 4 млн. наркоманов, согласно утверждениям МВД и Минздрава. Действительная цифра намного больше.

Указом Президента России в 2004 году была создана федеральная служба по контролю за оборотом наркотиков. Было организовано Управление Госнарконтроля по Владимирской области. Сотрудники управления провели исследование в средних общеобразовательных школах и колледжах г. Владимира. Результаты показали, что почти каждый десятый подросток пробовал наркотики. Первое их употребление более половины опрошенных совершили на улице, дискотеках, ночных клубах.

В 2001 году в областном наркологическом диспансере состояло свыше тысячи наркозависимых, из которых более 400 человек – женщины и несовершеннолетние.

Реальное количество наркозависимых в области неоднократно выше.

Во Владимирскую область наркотические вещества поступают из Московского, Нижегородского, Ивановского и других регионов.

Из незаконного оборота ежегодно изымаются многие десятки килограмм наркотических веществ. В области все большей популярностью вместо маковой соломки, опия у наркоманов приобретает героин. Попробовав однажды героин, мало кто может избавиться от его зависимости. Если в 1998 году сотрудниками правоохранительных органов было изъято 24 грамма героина, то в 2000 году – уже 503. В этом же году на территории области было выявлено 360 фактов сбыта наркотических веществ, привлечено к ответственности более 200 человек.

Основными причинами, способствующими росту подростковой наркомании, являются низкие доходы населения. Так, в 2002 году в области, в семьях, где доход составил менее 3 тысяч рублей, воспитывались 70 тысяч детей.

Многие из родителей пьянствуют, подростки предоставлены сами себе и ищут «отдушины» в наркотическом опьянении. Поломанные судьбы молодежи – горький упрек нашему обществу. Употребление наркотических средств ведет к разрушению личности как физически, так и морально. Наркотические заболевания становятся причиной инвалидности и преждевременной смерти. 75% молодых людей, употребляющих наркотики имеют возраст до 25 лет.

Устранение причин наркомании требует комплексного подхода. Во Владимирском центре социально-психологической помощи считают, что в первую очередь надо начинать с профилактических программ с подростками. Во Владимире имеется диспансер для лечения юных наркоманов. С ними работают психологи, наркологи, социальные работники.

В областной научной библиотеке проходят круглые столы по проблемам борьбы с наркоманией, где встречаются представители власти, специалисты- наркологи. В регионе организуются областные семинары- практикумы для работников учреждений социального обслуживания семьи и детей. Рассматриваются вопросы по профилактике борьбы с наркоманией, токсикоманией среди молодежи. Происходит обмен мнениями, вырабатываются конкретные мероприятия.

В районном центре социальной помощи семьи и детей составляются специальные программы занятий для каждой возрастной группы детей, подростков, начиная с 8-10 лет. В областном центре проходят акции под названием «Чистая книга». Акции приурочены к международному дню борьбы с наркоманией. Каждый, кто обеспокоен распространением наркомании, мог внести свои предложения в книгу. Организатором акции выступило Владимирское направление « Нет алкоголю и наркотикам».

Наркомания это не только медицинская проблема, но и духовная.

В Москве, Петербурге, Новосибирске и в ряде других городов открыты православные Душепопечительские центры по реабилитации наркозависимых. Как свидетельствует опыт, до 80% обратившихся в Московский Душепопечительский центр молодых людей возвращаются к нормальной жизни. Очень эффективным оказывается воздействие на искоренение наркомании православной церкви.

В 2004 году депутатами Законодательного Собрания Владимирской области была утверждена программа «Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками и их незаконному обороту». Программу подписал губернатор. Главная цель программы состоит в сокращении масштабов распространения наркомании и связанного с ней экономического центра. В течении нескольких лет было запланировано выделить на пресечение наркотрафика и контрпропаганду из областного бюджета более 7 млн. рублей.

Таким образом, только совместными усилиями представителей власти, правоохранительных органов, общественности можно в значительной мере покончить с наркоманией.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЯВЛЕНИЕ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

Евсюкова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия

В наше просвещённое время есть немало разумных людей, которые полагают, что если у человека что-то не ладиться, то виноват в этом он сам. Этим самым переводят проблему на поверхностный уровень выбора, им конкретных действий, забывая о том, что возможности у всех разные. Что бы ни думал, ни чувствовал и ни делал человек по отношению к действительности – это особый комплекс представлений, эмоциональных реакций, переживаний, склонностей поступать определенным образом. Поведением нельзя описать всю область психического, так как в большинстве случаев поведение – следствие всевозможных комбинаций биологических, личностных, или социальных предпосылок и побуждений,

форма их проявления. Проблема детей с отклоняющимся поведением одна из центральных психолого-педагогических проблем.

В психологии различным образом подходят к решению проблемы отклоняющегося поведения и по разному определяют это понятие. Основным фактором, влияющим на отклонение поведения в психоанализе, считается постоянный конфликт между бессознательными влечениями, образующими в своей подавленной и вытесненной форме структуру «Оно», и социальными ограничениями естественной активности ребенка, образующими в интернализированной форме структуру «Я» и «сверх-Я». Нормальное развитие личности предполагает наличие оптимальных защитных механизмов, которые уравнивают сферы сознательного и бессознательного. В противном случае формирование личности принимает аномальный характер. Представление об отклонениях согласно взглядам «индивидуальной психологии» А. Адлера – развитие социально значимых потребностей ведет к формированию чувства собственной ценности, что предполагает доминирование чувства общности над индивидуальным стремлением к превосходству. В случае «компенсации на бесполезной стороне жизни» чувство неполноценности трансформируется в комплекс неполноценности, составляющий основу невроза, либо в обратную сторону этого комплекса – «комплекс превосходства», который может проявляться, например, в ригидной позиции «вундеркинда», не готового к систематическому труду и равноправному общению со сверстниками при появлении такой необходимости. По мнению А. Адлера корни отклонений не столько в самих комплексах, сколько в неспособности индивида установить адекватный контакт с окружающей средой. (5). Анализируя психоаналитические концепции на возникновение, отклоняющееся поведение ребенка влияет фактор депривации потребностей, регулирующих поведение и поступки.

Неофрейдисты К. Хорни, Д. Боулби, Г. Салливан Э. Эриксон отказались от представлений о сексуальной этиологии конфликтов. Они видят этиологию отклонений поведения в депривации эмоционального контакта с матерью (4). Негативную роль играет фактор отсутствия теплого общения, чувства безопасности и доверия в первые годы жизни.

Большой популярностью в психологии США и Канады пользуется поведенческий подход к пониманию отклоняющегося поведения – девиантного поведения. Данный подход носит эмпирический характер в происхождении девиантного поведения и сосредоточивает свое внимание на неадекватное социальное научение. Девиантное поведение – это действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (социальной группе) моральным и правовым нормам и приводящие нарушителя (девианта) к изоляции, лечению, исправлению или наказанию. Ряд исследователей, вслед за Э. Дюркгеймом, считают, что при нормальных условиях социализации девиантное поведение встречается, не так часто, но в условиях социальной депривации, когда нормативный контроль ослабевает, возрастает вероятность проявления девиации (4). С точки зрения теории аномии Р. Мертсона, девиантное поведение растет, если при наличии общих целей социально одобряемые средства достижения этих целей доступны не всем, а для некоторых людей или социальных групп они вообще недоступны (4).

Анализируя результаты наших исследований лицами с девиантным поведением становятся дети, социализация которых проходит в среде, где факторы, предрасполагающие к такому поведению (жестокость и насилие по отношению к детям в семье, со стороны сверстников, аморальность и т. д.), считаются нормальными, или близкое окружение ребенка относится к ним достаточно толерантно. Негативное воздействие на личность факторов социальной депривации (при решении материальных, экономических, психологических, морально-нравственных, социокультурных проблем), обуславливает социальную и психическую деятельность человека.

Популярная в 1960-х гг. концепция стигматизации привлекла внимание к социальной реакции на девиантное поведение. Согласно этой концепции, отклонение является следствием негативной социальной оценки, «наклеивания» на индивида ярлыка девиации (напр., «врун», «алкоголик», «наркоман») и последующего стремления изолировать его, исправить, вылечить и т. п. (4).

Теории отклоняющегося поведения не способны объяснить всего круга явлений девиантного поведения. Опираясь на подобный подход при изучении отклоняющегося поведения и анализе конкретных его проявлений мы можем рассматривать различные социальные ситуации, как «проверку на девиантологическую прочность» - одни люди ее выдерживают и несмотря ни на что демонстрируют «нормальное» поведение, другие нет - они становятся девиантами. Человеческое поведение рассматривается, как результат сложного взаимодействия личностных и ситуационных факторов. Курт Левин описывал этот подход формулой: $P = f(L + C)$ - поведение есть функция от взаимодействия личности и ситуации (2). Поведение ребенка в конкретной ситуации обуславливается социально-психологическими явлениями: общественным и групповым мнением, обстановкой в семье, наличием определенных социально-педагогических проблем, настроениями, вкусами, желаниями, увлечениями и др.

Основные признаки проявления отклоняющегося поведения встречаются с социализированными формами аниобщественного поведения и несоциализированными формами аниобщественного поведения, у детей педагогически и социально запущенных и, имеющих аномальные отклонения в психическом развитии. Психологические факторы раскрывают неблагоприятные особенности взаимодействия индивида со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в коллективе, который, проявляется в активно-избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к психолого-педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности (1).

Дети с отклоняющимся поведением не могут приспособивать свое поведение к меняющейся ситуации, удерживать в сознании социальные ценности. Они не контролируют свое импульсивное поведение, и редко учитывают последствия своих поступков и их влияние на других. Большинство детей с отклоняющимся поведением обладают нормальным интеллектом, в среднем их интеллектуальные возможности ниже, чем у сверстников, в основном за счет депривации развития речевой функции. Возникновение депривации развития речевой объясняется такими факторами, как низкое социальное положение семьи и неблагоприятные условия воспитания.

Таким образом, понятия нормы и девиации относятся к числу наиболее неопределенных в психологии, поэтому девиантность определяется в современной психологии по-разному. Девиантное поведение – явление и персональное, и социальное. Реальность, обозначаемая данным понятием, охватывает множество индивидуально-психологических и социальных процессов. По словам Л.С. Выготского, в действительности не существует никакой нормы поведения, но встречается бесчисленное множество уклонений от нее, и очень трудно сказать, где отклонение переходит те границы, за которыми уже начинается область ненормального (3). Вместе с тем противоречивость, подчиненность нормам группы делает поведение особо опасным из-за возможности возникновения различных форм делинквентного (противоправного) и девиантного поведения. Рассмотрение факторов влияющих на проявление девиантности и их взаимосвязей позволяет в каждом конкретном случае не только понять этиологию и «удельный вес» отдельных структурных элементов девиантного поведения, но и найти мишень воздействия для последующей коррекции. Психологическая помощь лицам с отклонением в поведении должна ориентироваться на возрастные характеристики развития индивида в онтогенезе и зону ближайшего развития, последовательное включение его в социально приемлемые способы деятельности, учить преодолевать асоциальные формы проявления поведения, развивать комплексное, «стереоскопическое» психологическое видение себя и окружающих. Изучение подростковой девиантности является новым направлением в психологии, позволяющим расширить понимание причин, механизмов и возможностей коррекции девиантного поведения.

Литература:

1. Богдан Н.Н., Могильная М.М., Специальная психология. / Редактор Л.И. Александрова. – Владивосток: ВГУЭС, 1999.
2. Клейберг Ю.А. «Психология девиантного поведения» / Ю.А. Клейберга. – М.: Просвещение, 2001.
3. Фокина А. В. Роль личностного эгоцентризма в структуру подростковой девиантности. автореферат дис. кан. псих. наук // А. В. Фокина. – Москва: МГУ им. Ломоносова, 2008. – 22с.
4. Хомич А.В. Психология девиантного поведения. Учебное пособие / А.В.Хомич. – Ростов-на-Дону: Южно-Российский Гуманитарный Институт, 2006

АДИКТИВНОЕ (ЗАВИСИМОЕ) ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ

Каневская Татьяна Михайловна, начальник отдела психолого-педагогического сопровождения студентов Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург, Россия. rogrebnaaya-tm@mail.ru

В большой психологической энциклопедии под *аддиктивным* (зависимым) *поведением* понимается «поведение человека, трудно адаптирующегося к жизненным трудностям, неспособного самостоятельно или с помощью друзей справиться с проблемой, с состоянием психологического дискомфорта. Аддиктивное поведение выражается в применении человеком различных химических веществ, кото-

рые гарантируют быструю защиту от суровой действительности» [1, с.15]. *Аддикция* – «стимулятор, с помощью которого человек пытается справиться с состоянием психологического дискомфорта» [1, с.15].

Основным тезисом современного общества является его открытость, а наиболее востребованным качеством личности - осознанность, ответственность в ситуации свободы выбора. Но именно сейчас во всех развитых странах широко распространяется поведение, получившее название аддиктивного, то есть зависимо от тех или иных вредных привычек и/или условий жизни.

Поскольку современное общество движется именно в сторону высоких технологий и декларирует задачу раскрытия личностных возможностей каждого человека, часто не обеспечивая это ни правовой, ни экономической, ни социальными базами, вероятность аддиктивного поведения лишь растет.

В рамках проекта «Энциклопедия зависимостей» представлено более 150 форм зависимостей [5]. Однако, по мнению опытных и знающих дело специалистов, часть таких расстройств следует считать лишь сверхценными и даже просто доминирующими увлечениями (спортивный или музыкальный фанатизм, охота-рыбалка, фотография разгадывание кроссвордов, головоломок, молитвы, стремление к признанию, успеху) [2]. Конечно, любой из этих и подобных им видов деятельности может, при каких-то условиях, трансформироваться в патологическое влечение, но тогда необходимо установить критерии такого перехода, которые должны включать все признаки патологической зависимости, а значит соотноситься с критериями, принятыми в международной практике [2; 10]. Таким образом, возникает необходимость определиться с тем, какие виды зависимости существуют, каковы их критерии, и какие виды зависимостей действительно представляют серьезную проблему.

При освещении вопроса о зависимостях обратимся к работе А.В. Смирнова «Аддикции и кадровая безопасность» [7]. В представленном пособии подробно рассмотрены различные виды аддикций и аддиктивного поведения. Приводится классификация зависимостей и их поведенческие симптомы. Описываются, различные виды ущерба, являющиеся следствием аддиктивного поведения. Подробно раскрываются традиционные и современные методы диагностики аддиктивного поведения, их слабые и сильные стороны. В работе приводятся результаты исследования наркоманов, алкоголиков, трудоголиков, игроманов и аддиктов отношений с помощью графологической психодиагностической методики «ГАЛС–2005». Содержательно раскрываются психологические и поведенческие особенности каждой группы аддиктов, а также их сходства между собой и отличия от лиц не страдающих аддикциями.

При освещении вопроса о зависимостях целесообразно обратиться к проверенной и однозначной информации, которую предоставляет Международная классификация болезней (МКБ–10, ICD–10). В ней описывается несколько групп расстройств, характеризующихся развитием аномальных влечений с выраженной зависимостью от них.

Первую группу – F10–F19 – составляют **психические расстройства и расстройства поведения, связанные с употреблением психоактивных веществ (ПАВ)** – химическая зависимость. Сюда включены психические и поведенческие расстройства, связанные с употреблением алкоголя, наркотических веществ, сти-

муляторов, галлюцин оенов, табака, органических летучих растворителей [2; 3;10].

Вторую группу расстройств, связанных с формированием патологической зависимости составляют **расстройства привычек и влечений** – F63 (F63.0 – F63.3). Сюда включены патологическое влечение к азартным играм (гамблинг, игромания, людомания), патологическое влечение к поджогам – пиромания, патологическое влечение к воровству – kleптомания, патологическое влечение к выдергиванию волос – трихотилломания [2; 10]

Третью группу составляют многочисленные **расстройства полового влечения** – F64 – F66. Эту группу составляют расстройства половой идентификации (трансвестизм, транссексуализм двойной роли, нарушение половой идентификации в детском возрасте); расстройства сексуального предпочтения (фетишизм, фетишистский трансвестизм, эксгибиционизм, вуайеризм, педофилия, садомазохизм и другие половые извращения); расстройства, связанные с половым развитием и ориентацией по полу (бисексуальность, мужской и женский гомосексуализм) [2; 10].

Все эти группы расстройств характеризуются развитием выраженной зависимости, которая связана с повторным, часто насильственным, вынужденным совершением определенных поступков без ясной рациональной мотивации, противоречащим интересам аддикта и окружающих его людей [2].

А.В. Смирнов на основании анализ различной специализированной литературы описывает как достаточно распространенные формы аддикций и связанные с ними нарушения, так и различные виды зависимостей, не нашедших своего места в международной классификации болезней (МКБ-10, ICD-10) [7]. К ним относятся:

- *Патологический шопинг* (шопинг-синдром, магазиномания, синдром компульсивных покупок, омнимомание) – компульсивное влечение к совершению ненужных покупок и трат.

- *Патологическая зависимость от работы с компьютером* (компьютеромания, компьютерная зависимость) или работа в сети Интернет (интернетомания, интернет-зависимость) в ущерб всем остальным сферам жизни.

- *Трудоголизм* (трудоголия, работоголизм, эргономания) – чрезмерная зависимость от своей трудовой деятельности, когда круг интересов человека сужается только для нее, в ущерб всем остальным сферам жизни. Одними из проявлений трудоголии является иногда возникающая внезапная аффективная агрессия против коллег при осознании аддиктом невозможности завершить совершенствования в работе, их бессмысленности и отсутствии признания его титанических усилий со стороны окружающих [9]. Стремление трудоголика к постоянному успеху в работе и связанному с ним одобрением со стороны окружающих, всегда сопровождается страхом, «прослыть некомпетентным», «оказаться хуже других». Этот страх питает чувство тревоги, которое не покидает работоголика ни во время работы, ни в минуты неполноценного и короткого отдыха (из-за постоянной фиксации мыслей на своих «профессиональных заботах»). Подобная фиксация ведет к постепенному отчуждению аддикта от сфер жизни не связанных непосредственно с работой (семья, друзья, дети) и замыканию аддикта в круге собственных «профессиональных» переживаний. Трудоголик начинает избегать ситуаций, сопря-

женных с эмоциональностью, в том числе и отношений с коллегами – они воспринимаются как тягостные, требующие слишком больших энергетических затрат. Его активность сводится к бесконечному совершенствованию результатов своей работы, которая становится непродуктивной, но от которой аддикт не в состоянии отступить. Аффективная агрессия является результатом не только этого замкнутого круга, но и невозможность и получить позитивный эмоциональный отклик на свою работу, как из-за ее не результативности, так и из-за собственного эмоционального оскудения аддикта [3; 4; 9].

- *Адренолиномания* – патологическое влечение к риску, влечение к повторному повторению ситуаций, опасных для жизни, с целью получения от этого удовольствия.

- *Любовная зависимость* – проявляющаяся в любви к недоступному объекту. Как указывает А.В.Смирнов «любовный аддикт может навязчиво добиваться отношений, например с бывшим объектом любви, с человеком который отказал во взаимной любви, или с которым официально прекращены брачные отношения и т.д. Поведение таких лиц может стать социально опасным, когда порождает сверхценную ревность и в связи с этим агрессию» [7, с.6].

- *Сексуальная зависимость*, представляющая собой неспособность контролировать сексуальные чувства, управлять или откладывать, а часто и выбирать место, время и обстоятельства удовлетворения своих сексуальных потребностей. «Потребность в физиологическом половом возбуждении и удовлетворении полностью заменяет потребность в подлинной интимной близости. Так как зависимость усиливается и по частоте, и по количеству связей, секс становится рутинной и определенным ритуалом, способствующим утолению страсти, за которым следуют чувства брезгливости, стыда, смущения и даже отчаяния. Поэтому данный вид зависимости тщательно скрывается аддиктом что делает его трудным для распознавания» [7, с.6-7].

- *Зависимость от людей и отношений* (аддикция отношений) характеризуется болезненно навязчивой привычкой человека к определенному типу отношений и к отношениям с определенными людьми или группой. В качестве такого фактора выделяют, например, фрустрацию потребности в любви и нежности у ребенка в раннем детстве, что впоследствии приводит индивида к бессознательному поиску это любви в отношениях с другими людьми и формирование жесткой привязанности (зависимости) к тем лицам, которые проявляют ее в отношениях [6; 8].

Таким образом, аддиктивное поведение охватывает зависимость не только от химических веществ. Оно включает любой вид поведения, который приводит к резкому изменению психического состояния.

Существует максимальный риск формирования аддикций в подростковом возрасте, поскольку в это время еще недостаточен жизненный опыт для решения встающих перед молодым человеком жизненных задач, а организм в силу переходного возраста характеризуется сниженной стрессоустойчивостью.

При этом известен метод воспитания молодых людей, обеспечивающий устойчивость их к соблазну искусственного изменения своего состояния. Осознание родителями и воспитателями того, что аддиктивное поведение – это не случайная сторона жизни, зависящая исключительно от внешних факторов, а закономерное поведение, возникающее в определенных условиях, позволит снизить вероятность

его проявления в будущем. Для реализации этой важной воспитательной задачи необходимы знания причин формирования зависимого поведения, способов диагностики ранних стадий аддиктивного поведения.

Литература:

1. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007.
2. Ворошилин С.И. Расстройства привычек и влечений: феноменология проявлений и границы диагностики // Журнал практического психолога. – Москва – № 2, (март-апрель) – 2008.
3. Егоров А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции: обзор // <http://www.Narcom.ru>
4. Котляров А.В. Другие наркотики или Homo Addictus. 2002. – 227с. // www.PsyLib.MyWorld.ru
5. Кук В. Энциклопедия зависимостей. // www.Drkukk.com
6. Лангмейер Й., Матейчек Зд. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага: Медицинское издание Авиценум. - 1984.
7. Смирнов А.В. Аддикции и кадровая безопасность. Учебное пособие. – Екатеринбург:
8. Фигдор Г. Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой (психоаналитическое исследование). - М.: Наука, 1995. - 376 с. Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2008 – 102 с.
9. Stein L. Workaholism // www.VhiHealthcare.com
10. World Health Organization / ICD – 10 // <http://www.who.int/classifications/apps/icd>

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО САООТНОШЕНИЯ КАК УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Кропачева Марина Николаевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Одним из важнейших достижений современной цивилизации является возрастание автономии личности детей с проблемами в развитии, усиление её самоактуализации. В силу этого современная специальная психология рассматривает проблему самоотношения младших школьников с ЗПР как одну из наиболее актуальных. Адекватно сформированное самоотношение нам представляется одним из главных факторов становления субъектности личности, которая ведет к её самореализации в жизни.

Теоретической разработке проблемы самоотношения посвятили свои исследования С.Л.Рубинштейн, В.В.Столин, И.С.Кон, С.Р.Пантилеев, Р.Бернс, У Джемс, К.Роджерс, Е.Т.Соколова, И.И.Чеснокова и многие другие исследователи. Самоотношение является центральным детерминирующим компонентом самосознания, определяющим самовосприятие, содержание установок на себя, осуществляющее определяющее влияние на все сферы жизнедеятельности человека, такие

как волевая саморегуляция, адаптация в обществе, общение, т.е. определяет его поступки и деятельность в целом. Применительно к детям с задержкой психического развития (ЗПР) данная проблема видится нам еще более актуальной, поскольку специфика обуславливает их дальнейшее психическое развитие и поведение в обществе.

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с ЗПР. Результаты показали, что дети с ЗПР имеют характерные психологические особенности и отличаются как от нормально развивающихся детей, так и от умственно отсталых. При этом различия касаются практически всех психических проявлений. Отмечается недостаточная сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания. Память детей с ЗПР характеризуется особенностями, которые находятся в определенной зависимости от нарушений внимания и восприятия. Яркое отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций.

В относительно короткие исторические сроки была разработана классификация детей с ЗПР; выявлены характерные психологические особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста; определено характерное своеобразие познавательной деятельности и речевого развития; установлено, что одним из центральных звеньев в структуре деятельности у детей с ЗПР является нарушение эмоциональной регуляции интеллектуальных процессов и поведения; доказано, что у детей с ЗПР, наряду с общими для всех образовательными потребностями, есть и особые образовательные потребности и т.п.

В последние годы в отечественной специальной психологии растет число исследований, посвященных личностным особенностям детей с ЗПР и нарушениями интеллекта (О.К.Агавелян, 1989; Э.Я.Альбрехт, 1976; Н.Л.Белопольская, Б.Ихсан, 1998; Ч.Б.Кожалиева, 1995,1997; А.И.Корабейников, 1997; И.А.Конева, 2002; Ж.И.Намазбаева, 1986; О.С.Назаревич, 2004; В.Г.Петрова, С.Я.Рубинштейн, 1979; Л.К.Сансебаева, 1994; В.Н.Синев, 1977; А.Ю.Кржечловский, 1993; Е.Ю.Морина, 2006 и др.). В основном это исследования, направленные на изучение когнитивных компонентов самосознания, в качестве объекта изучения выступают дошкольники и младшие школьники с умственной отсталостью, реже с задержкой психического развития. Что же касается изучения самоотношения, и связанных с ним особенностями поведения, то можно с уверенностью констатировать, что данная проблема в специальной психологии далека до полного изучения.

Анализ специальной литературы позволил заключить, что в специальной психологии данная проблема частично затрагивается в исследовании И.А.Коневой (2002), Шешуковой Н.Н. (2009) и впервые нашла свое отражение в диссертационном исследовании О.А.Талиповой (2007).

И.А.Коневой (2002) изучались психологические особенности образа Я у младших подростков с ЗПР в сравнении с образом Я у детей с НПР, детей из спецшколы и умственно отсталых младших подростков. Психический дефект при ЗПР разного генеза и при разных условиях обучения и воспитания в совокупности приводит к появлению особенностей образа Я, как сходных для всех младших

подростков с ЗПР, так и специфических для учащихся из классов VII вида и специальной школы. У учащихся происходит затягивание по времени процесса становления образа Я; дисгармония формирования образа Я, отсутствие в образе Я временной перспективы; склонность к негативным и гиперкомпенсаторным характеристикам; появление установок на аддиктивное поведение, мыслей о смерти, ориентации на применение силы.

Таким образом, формирующиеся специфические особенности образа Я младших подростков с ЗПР, обучающихся в этих классах, автором рассматриваются как пагубные для формирования личности подростка, усугубления его дефективности и социальной интегрированности.

О.А.Талипова (2007) у старших подростков с ЗПР выявила следующие специфические особенности самоотношения: демонстрируя в целом позитивное самоотношение, дружеское отношение к себе, принятие и ощущение ценности собственной личности, старшие подростки с ЗПР более закрыты, чем их нормально развивающиеся сверстники, что говорит о значительно меньшей осознанности собственного «Я», пониженной рефлексивности и критичности, недостаточной способности осознавать и выдавать значимую информацию о себе. Недостаточное развитие навыков и умений самопознания и самоанализа приводит к неспособности подростков адекватно оценивать свои личностные качества. Исследование показало, что большинство подростков с ЗПР в отличие от нормально развивающихся сверстников демонстрируют неадекватное завышение самооценочных суждений.

Межличностные отношения младших подростков с ЗПР, обучающихся в разных педагогических условиях, изучались Шешуковой Н.Н. (2009). Автором выявлено, что уровень благополучия большинства подростков с ЗПР в системе межличностных отношений оказался неудовлетворительным. У учащихся преобладают отрицательные характеристики в субъектном восприятии сверстников, межличностных отношений с ними. При их оценивании они использовали отрицательный знак. У них доминирует пренебрежительное отношение к сверстникам как тенденция во всех типах классов, сравнительно большое количество школьников находится в неблагоприятных статусных категориях. Большинство подростков всех экспериментальных групп не испытывает потребности в общении со сверстниками, в построении с ними продуктивных межличностных отношений, имеет негативные установки на перспективу построения продуктивных межличностных отношений со сверстниками. Также имеют место негативные личностные особенности, проявляющиеся в конфликтности, агрессивности, импульсивности.

Таким образом, можно констатировать, что специфическое самопознание и самооценивание детей с ЗПР приводит к своеобразному проявлению самосознания и формированию негативных поведенческих установок, что в дальнейшем осложняет их процесс адаптации в обществе.

Нами изучены психологические особенности самоотношения у младших школьников с ЗПР при помощи методики С.Р.Панталева (в нашей модификации); Дембо-Рубинштейн в модификации В.Г.Щур; социометрической методики исследования межличностных отношений в группе, предложенная Я.Л.Коломинским (модифицированный вариант); проективной методики Р.Жиля.

В эксперименте приняли участие 62 младших школьника с ЗПР, а также их родители в количестве 51 человек.

Нами выявлено, что специфическими особенностями проявлениями самоотношения у младших школьников с ЗПР можно считать усиление избирательности по отношению к себе, склонность воспринимать не все стороны своего «Я». Однако, на этом фоне дети чувствуют и определенную симпатию к себе, считая что их любят и ценят окружающие люди. Вместе с тем симпатия к себе проявляется эпизодически, отсутствует перспектива на успех. Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения, ощущением невозможности удовлетворять свои потребности, отсюда склонность к тенденции отрицания собственной вины в конфликтных ситуациях и перемещению ответственности на окружающих. Опираясь на наши наблюдения, мы отметили, что дети характеризуются повышенной раздражительностью, агрессивностью, равнодушием, сниженным фоном настроения, а, следовательно, склонностью к девиантному поведению.

Показатели самооценки младших школьников с ЗПР характеризуются высоким уровнем адекватности. Сопоставление уровня и степени адекватности самооценки позволило зафиксировать преобладание учащихся с адекватно высокой и неадекватно завышенной самооценкой на протяжении всего начального обучения. Самооценка учащихся носит интуитивный, неустойчивый характер, формируется под влиянием ближайшего социального окружения. Следовательно, дети нуждаются в коррекционно-профилактических мероприятиях, направленных на формирование адекватной самооценки, как компонента самоотношения способствующей успешной социальной адаптации и интеграции в обществе.

Учитывая значение социального окружения в психическом развитии ребенка, считаем целесообразным рассмотреть особенности взаимоотношений детей с ЗПР с окружающими, поскольку специфика их личностного развития и поведения определяется не только структурой основного дефекта.

Исследование межличностных отношений учащихся с ЗПР показало, что большинство испытуемых с ЗПР – (62,9%) относятся к статусной категории «предпочитаемые», испытуемых с категорией «звезда» нами зафиксировано не было. Остальных испытуемых мы относим к непопулярным членам группы – (37,1%). Испытуемые с низким статусом чрезвычайно неоднородны по своему составу. «Принятые» продемонстрировали мало положительных выборов, значительно больше они получили отвержений, что дает основание считать их эмоционально непривлекательными. Таких испытуемых среди младших школьников с ЗПР – (32,3%). Нами также был зафиксированы испытуемые с категорией «изолированные» - (1,6%), и «отвергаемые» - (3,2%). Данное положение является особо опасным в коллективе сверстников, так как отверженные дети являются объектами групповой агрессии, что создает для них хроническую стрессовую ситуацию, лишает возможности самоутверждаться.

Младшие школьники с ЗПР достаточно конфликтны, имеет место закрытость, отгороженность от окружающих, дети не демонстрируют стремление к лидерству, следовательно, их поведение в обществе недостаточно адекватно.

Изучение микросоциума семьи позволило зафиксировать, что на протяжении всего младшего школьного возраста доминирующими типами родительского

отношения в семьях, воспитывающих ребенка с ЗПР, являются авторитарная гиперсоциализация – 39,5%, симбиоз – 33,9%, отношение к ребенку как к «маленькому неудачнику» - 22,7%. Таким образом, в большинстве семей, воспитывающих младших школьников с ЗПР наблюдаются неблагоприятные типы отношений родителей к детям и детей к родителям, что является предпосылкой для негативного становления самооотношения и формирования неадекватного поведения.

Таким образом, исследование самооотношения у младших школьников с ЗПР позволило нам констатировать наличие установки на девиантное поведение в условиях микросоциума семьи и школы. Данный факт позволяет говорить о целесообразности проведения коррекционной работы направленной на предупреждение негативного личностного развития, иначе, в дальнейшем, может появиться более выраженная социальная дезадаптация.

Литература:

1. Кропачева М.Н. Психологические особенности самооотношения у младших школьников с задержкой психического развития: автореф. канд.психол.наук. – Нижний Новгород, 2010.
2. Психология детей с ЗПР: Хрестоматия: Учеб.пособие /Сост. О.В.Защиринская. – СПб.: Речь, 2003.
3. Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара, 2000.
4. Сарджвеладзе Н.И. Самоотношение личности //Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 2003.
5. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. – Нижний Новгород, 1994.

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Кузнецова Анна Александровна, соискатель ученой степени кандидата психологических наук по специальности «Педагогическая психология» Шадринского государственного педагогического института, педагог-психолог МОУ «Лицей №1» г.Шадринска, Россия

Лихачева Наталья Львовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Проблема отклоняющегося поведения школьников – одна из актуальных психолого-педагогических проблем. Деструктивные процессы, затронувшие различные общественные сферы, повлекли за собой рост преступности не только среди взрослого населения, но и среди молодежи.

Поведение человека составляет одну из важных областей психологических и социологических исследований. В психологии понятие "поведение", чаще всего, определяется как внешненаблюдаемая система действий, поступков людей, в которой реализуются внутренние побуждения человека. Проблема формирования нравственного поведения в новых социальных условиях стала особенно актуальной [1].

Данную проблему исследовали Л.А. Грищенко, Б.И. Алмазов, В.Г. Баженов, И.А. Невский, Л.М. Кашенко, Э.Б. Заседателева, А.Г. Холодюк, С.А. Баженов, М.А. Алемаскин, В.Г. Степанов, А.С. Белкин, Л.М. Зюбин и другие. Эта проблема представляет большой интерес и для современных ученых. Большое место она занимает в трудах Р.В. Овчаровой[3,4].

Всестороннее и многоплановое изучение отклоняющегося поведения учеными педагогами, психологами, социологами, медиками, юристами говорит о том, что можно прогнозировать появление той или иной вредной привычки и в целом отклоняющегося поведения. Природа отклоняющегося поведения неоднородна, различают поведение девиантное, т.е. отклоняющееся от принятых в обществе норм; делинквентное – преступное, криминальное; аддиктивное – характеризующееся стремлением к употреблению одурманивающих (наркотических) веществ; аномальное, характеризующееся наличием мозговой патологии.

Внешними причинами социально – педагогической запущенности в детском возрасте являются дефекты семейного воспитания, на которые наслаиваются недостатки и просчеты в воспитательно-образовательной работе в детском саду и в школе, в частности дегуманизация педагогического процесса и семейного воспитания.

Внутренними причинами возникновения и развития запущенности детей могут быть индивидуальные психофизиологические и личностные особенности ребенка: генотип, состояние здоровья, доминирующие психоэмоциональные состояния, внутренняя позиция, уровень активности во взаимодействии с окружающими [3].

В качестве критериев для оценки социально – педагогической ситуации развития ребенка являются следующие параметры:

1.Характер воспитательного окружения:

- ориентированное на ребенка, полное стабильное, положительно воздействующее;
- неустойчивое в отношении к ребенку, неполное (полное), нестабильное, противоречиво воздействующее;
- безразличное к ребенку, неполное (полное), стабильное (нестабильное) дезорганизирующее;
- враждебное к ребенку, неполное (полное), нестабильное, негативно воздействующее на ребенка.

2.Характер воспитательно-образовательной работы с детьми:

- лично – ориентированный, развивающий, эффективный;
- целерациональный, репродуктивно-адаптивный, достигающий цели путем личностных жертв;
- анонимный, информационно – репродуктивный, эффективный.

3.Характер внутренней позиции ребенка:

- взаимодействие (относительная независимость, устойчивость, сопротивляемость);
- противодействие (гипернезависимость, упрямство, негативизм, трудновоспитуемость);
- бездействие (гиперзависимость, неустойчивость, податливость).

Социально – педагогическая запущенность берет начало в раннем детстве примерно в трехлетнем возрасте, т.е. совпадает с началом развития самосознания ребенка, его правилосообразного поведения и нормативной деятельности. При неблагоприятной ситуации развития признаки и проявления запущенности накапливаются и переходят в качественное образование – симптомокомплексы. Проявляются они сначала в поведении ребенка, не затрагивая его личность, находящуюся в стадии становления (дошкольное детство). В дальнейшем запущенность распространяется на личностный уровень.

В младшем школьном возрасте, в связи с переходом к учению в развитии запущенности главную роль начинают играть школьные факторы: непосильность требований, перегрузка учебными заданиями, отрицательная оценка результатов учения, методика негативного стимулирования поведения. Возникает дидактическая запущенность. В этом случае при наличии неблагоприятной ситуации развития в семье, детском саду и школе затрагиваются все личностные структуры ребенка, начинают складываться дисгармонии психосоциального развития ребенка, нарушаются процессы формирования самосознания личности, тормозится развитие ее субъективных свойств. В итоге ребенок оказывается социально дезадаптированным. Выход из этой ситуации возможен лишь при изменении методов воспитания и обучения ребенка, при социальной работе с ним. В зависимости от характера динамики, выраженности признаков, уровня средовой адаптации и уровня овладения социально значимой деятельностью можно выделить латентную, начальную и выраженную степень социальной запущенности ребенка [3].

Психологическим механизмом социально – педагогической запущенности детей является гиперобособление, которое выражается в усилении позиции «не такой, как все», психологическая незащищенность ребенка и связанные с ней защитные формы поведения, прежде всего агрессивные [4].

Личность социально и педагогически запущенного ребенка характеризуется не развитостью свойств субъекта общения, деятельности и самосознания и соответствующей им неадекватной активностью во взаимодействии с окружением. Субъективно эти особенности личности переживаются запущенным ребенком как особый образ «Я» и выражаются в неадекватной самооценки и неудовлетворенности. Главное противоречие запущенного ребенка заключается в его стремлении к принятию и признанию. Они менее социально приспособлены, отличаются недоверчивостью, чрезмерной обидчивостью и слабой интуицией в межличностных отношениях, в их поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм. Запущенные дети выполняют предложенные учителем задания, используя лишь конкретно – ситуационные признаки, примитивно подходят к решению своей проблемы. У них плохое внимание, быстрая утомляемость. Они остро реагируют на неудачи, не уверены в себе, отличаются неустойчивым настроением, трудно адаптируются к новым условиям.

Выявлены существенные различия в уровне возбудимости и гиперактивности, выражающееся в слабой концентрации внимания, повышенном моторном беспокойстве и отвлекаемости, отсутствие страха в ситуациях повышенного риска, игнорировании социальных требований и культурных норм поведения.

В отношении с взрослыми запущенные дети чувствительны к угрозе, застенчивы, робки. Они легко выводятся из состояния равновесия, полны предчув-

ствия неудач, часто имеют пониженное настроение, зато отмечается избыток побуждений, которые находят разрядку в практической деятельности. Запущенный ребенок пытается компенсировать свое положение агрессивностью, склонностью к рискованным поступкам с целью привлечь к себе внимание. Однако неудовлетворенность его основных потребностей быть личностью (для младших школьников – это потребность быть хорошим учеником) и быть принятым (быть сильным, здоровым и красивым) оказывает на него разрушающее влияние. Запущенный ребенок ощущает себя неумным, плохим учеником, неприятным, нелюбимым окружающими. Эти ощущения повышают тревожность детей, делают их социально робкими, снижают их уровень притязаний на успех.

Факторы и обстоятельства, обуславливающие педагогическую запущенность:

- микроклимат семьи. Там, где нет взаимной любви, доверия, привязанности, дружбы между родителями и детьми, дети растут тревожными, раздражительными, непослушными, дисгармоничными, жесткими и замкнутыми, несмотря на внешнюю тишину и порядок в семье. Социальная позиция членов семьи, социальная обстановка, которая в ней царит, существенна тем, что в ней формируется тот первичный социальный опыт ребенка, на основе которого он потом воспринимает и оценивает окружающую действительность, формируется его избирательное отношение к влияниям жизни;

- особенности взаимоотношений с учителями, которые предъявляют требования по отношению запущенному ребенку в связи с их невыполнением, стыдят его перед всем классом, «засыпают» «двойками», ученик еще больше замыкается в себе, а его протест приобретает демонстративный характер;

- отношение учителя к педагогически запущенному ученику порождает неблагоприятное положение его в классном коллективе. Постоянные конфликты с учителями, разрыв дружеских отношений с одноклассниками создают душевную пустоту и сознание своего одиночества, заброшенности, которые побуждают педагогически запущенного пропускать занятия, искать поддержки, утешения и самоутверждения в асоциальных «дворовых» группировках.

Неблагоприятные факторы семьи, влияющие на возникновение педагогической запущенности:

- отсутствие отца - само по себе отрицательное педагогическое обстоятельство, потому что это сказывается и на материальном положении семьи, и на объеме внимания, которое должно быть уделено ребенку, и на потере того своеобразного, положительного влияния, которое может и должен оказывать на детей порядочный отец. Это заметно в стремлении мальчиков, не имеющих отцов, к общению с мужчинами. Развод родителей, даже без предшествующих ему в присутствии детей конфликтов, потому что в любом случае развод означает какое-либо принципиальное расхождение взглядов супругов на жизнь или отдельные стороны, что небезразлично для воспитания детей. Тем более пагубны последствия конфликтов, уничтожающих в глазах детей одного или обоих родителей, подрывающих авторитет, отрицательно влияющих на состояние нервной системы и психики детей и подростков. Чаще ребенка или даже подростка оставляют на воспитание матери, хотя далеко и всегда её педагогические преимущества налицо. Она препятствует встречам ребенка с отцом, порой сознательно или несознательно

компрометирует своего бывшего супруга, и это приводит к отрицательным психологическим последствиям для ребенка, и тем более для подростка или юноши, которые способны довольно глубоко вникать в отношения между своими родителями;

- общеобразовательный и культурный уровень семей педагогически запущенных школьников характеризуется невысоким образованием родителей, крайне обедненными духовными потребностями, общим низким и культурным уровнем, предпочтение отдается материальному благополучию в ущерб духовным запросам и потребностям. Матери, характеризующиеся аморальным поведением, наносят своим детям двойной вред. Во-первых, они, естественно, показывают детям аморальное поведение, приобщая их к алкоголю и беспорядочной половой жизни. Во-вторых, в большинстве случаев такие матери просто не занимаются своими детьми, которые становятся безнадзорными;

- отношению родителей к воспитанию своих детей;

- общество сверстников - во многом модель взрослого общества. Здесь дети, подростки и юноши учатся тому поведению, которое на самом деле принято в обществе взрослых: усваивают нормы морали, учатся выполнять роли юноши и девушки, мужчины и женщины.

Исследования М.А. Алемаскина показали, что социальная изоляция, отверженность подростка в учебном коллективе неизбежно приводит его к поискам иной среды общения и удовлетворения потребности в престиже в антиобщественных группировках [2].

Таким образом, социально – педагогическая запущенность возникает там, где не создаются условия для полноценной социализации и индивидуализации личности ребенка. Окружающая микросреда, прежде всего родители и педагоги, отрицательно влияют на формирование личности ребенка как субъекта собственной жизни, он не получает достаточной свободы для появления своей активности во взаимодействии с предметной и социальной средой.

Список литературы:

1. Актуальные направления социально – педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях: методическое пособие / под ред. С.С. Гиля – Омск, 1996.

2. Алемаскин М.А. Воспитательная работа с подростками. – М., 1979

3. Овчарова Р.В. Взаимодействие семьи, детского сада и школы в предупреждении и преодолении педагогически запущенных детей. – Архангельск, 1995

4. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 1996.

КРИМИНАЛЬНАЯ ВИКТИМНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ОТКЛОНЕНИЕ

Кулакова Анна Александровна, кандидат юридических наук, доцент, заместитель начальника кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия

Криминальная виктимность определяется через социально-отклоняющуюся активность субъекта²¹, через совокупность отклонений от безопасного поведения, от безопасного образа, стиля жизни, ведущую к повышенной уязвимости, доступности, привлекательности такого субъекта для правонарушителя.

Термин «виктимность» введен в научный оборот Л.В. Франком. Как писал Л.В. Франк, виктимология – это "...межотраслевая, научная, практическая и учебная дисциплина, изучающая виктимность во всех ее проявлениях в целях совершенствования борьбы с преступностью"²².

Виктимность рассматривалась в работах отечественных виктимологов. Л.В. Франк определил индивидуальную виктимность как реализованную и потенциальную способность «тех или иных лиц стать потерпевшими или, иными словами, неспособность избежать преступного посягательства там, где объективно это было возможно»²³. При этом имеется в виду не усредненная, а повышенная способность стать жертвой «в силу ряда субъективных и объективных обстоятельств»²⁴.

В.И. Полубинский считает, что, определяя характеристики виктимности конкретного человека, следует иметь в виду не любую его повышенную способность становиться жертвой преступления, а лишь особенности личности и поведения пострадавшего, в том числе специфику его взаимоотношений с причинителем вреда. Ученый определяет индивидуальную виктимность как «свойство данного человека, обусловленное его социальными, психологическими или биофизическими качествами (либо их совокупностью), способствующее в определенной жизненной ситуации формированию условий, при которых возникает возможность причинения ему вреда противоправными действиями»²⁵.

В.И. Полубинский связывает виктимность исключительно с субъективными качествами индивида. Внешним факторам он отводит роль реализаторов потенциалов виктимности.

В.Я. Рыбальская считает, что виктимность как «определенный комплекс стабильных типических социальных и (или) психологических свойств личности — весьма сложное понятие, поскольку уязвимость личности обусловлена существенно различающимися факторами»²⁶.

А.И. Папкин рассматривает ее как комплексное психологическое образование личности, способствующие при определенных обстоятельствах привести к несчастному случаю, ранению или гибели²⁷.

²¹ Сабитов Р.А. Посткриминальное поведение (понятие, регулирование, последствия). – Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та, 1985. – С. 11.

²² Франк Л.В. Виктимология и виктимность. - Душанбе, 1972. - С. 112.

²³ Франк Л.В. Потерпевшие от преступления и проблемы советской виктимологии. – С. 8.

²⁴ Остроумов С. С., Франк Л. В. О виктимологии и виктимности // Советское государство и право. 1976. № 4. – С. 75; Франк Л. В. Потерпевшие от преступления и проблемы советской виктимологии. – С. 108.

²⁵ Полубинский В. И. Правовые основы учения о жертве преступления. – С. 32-33.

²⁶ Рыбальская В.Я. Виктимологические исследования в системе криминологической разработки проблем профилактики преступлений несовершеннолетних // Вопросы борьбы с преступностью: Сб. статей. Вып. 33. – М.: Юрид. лит., 1980. – С.33.

²⁷ Папкин И.А. Психологические пути снижения виктимности сотрудников органов внутренних дел. Автореф. дисс. . . . канд. психол. наук. – М., 2004. – С. 35.

Изучение криминальными виктимологами свойств субъекта, объекта, среды и тех звеньев, которые оприходуют их криминальное взаимодействие, приводит к выводу, что понятие виктимности следует рассматривать как свойство отклоняющейся от норм безопасности активности личности, что ведет к повышенной уязвимости, доступности и привлекательности жертвы социально опасного проявления. Указанное понимание виктимности зиждется на определении безопасного поведения, на существовании «виктимологической» нормы.

Учитывая, что в современной науке норма воспринимается не как статическое образование, набор стандартов, а как динамический процесс, определяющий оптимальность функционирования системы в согласовании со средой²⁸, логически правильно было бы определить состояние социальной безопасности и свойственные ему нормативные регуляторы и через них – охарактеризовать виктимные отклонения от подобного рода норм.

Безопасность как состояние либо качество защищенности от реальных либо потенциальных угроз, страха, неуверенности, депривации и иных лишений²⁹ играет важную роль в современной концепции миропонимания. Гарантии безопасности – естественная потребность каждого человека, и общества в целом³⁰.

В силу этого рассмотрение проблем общих характеристик, объектов, факторов и угроз безопасности является основной проблемой создания современной системы обеспечения безопасности любого объекта: будь то личность, организация либо государство, общество в целом.³¹

Процесс познания социальных норм и отклонений как проявлений социальной формы описан многими учеными. В работах В.Я. Афанасьева, Я.И. Гилинского, В.Н. Кудрявцева, П.А. Сорокина, А.М. Яковлева и других мы сталкиваемся с анализом девиаций, попытками охарактеризовать их сущность и значение, с построением системно-логических оснований социологии отклоняющегося поведения как специальной социологической теории. Девиация трактуется как отступление от нормы, норма же представляется нам понятием устоявшимся в конкретной социальной группе.

Основанное на законе самосохранения нормальное безопасное поведение личности связано с тем, что «человека инстинктивно влечет к жизни и благу, он страшится смерти, избегает всего, что может быть вредно, старается сохранить уже приобретенные блага и всеми доступными ему способами стремится к приобретению все большего и большего блага. Этот закон побуждает человека беречь

²⁸ Балабанова Л.М. Судебная патопсихология (вопросы определения нормы и отклонения). – Донецк: Сталкер, 1998. – С. 344.

²⁹ Webster's new collegiate dictionary / Merriam Webster, G. & C. Merriam company, – Springfield, Mass., 1980. – P. 1037.

³⁰ Безопасность и здоровье нации в аспекте преступности. – М.: Криминологическая ассоциация, 1996. – С. 192.

³¹ Украинцев В. Угрозы не так уж страшны, если их знать в лицо: система взглядов на обеспечение безопасности коммерческих структур // Телохранитель. – 1995. – № 1. – С. 58-61; Джатиев В.С. О некоторых аспектах обеспечения национальной безопасности // Криминологическая ситуация и безопасность в обществе: Материалы Первого Международного Причерноморского социально-девиантологического симпозиума. – Кишинев, 1995. – Т. 1. – С. 82-87.

свою особу, заботиться о ней и обставлять ее наилучшими условиями существования»³².

В этой связи виктимность как способность субъекта становиться жертвой социально-опасного проявления выступает в ее общетеоретическом понимании как явление социальное (статусные характеристики ролевых жертв и поведенческие отклонения от норм безопасности), психическое (патологическая виктимность, страх перед преступностью и иными аномалиями) и моральное (интериоризация виктимогенных норм, правил поведения виктимной и преступной субкультуры, самоопределение себя как жертвы).

Виктимность, как и любой иной вид девиаций, определяется соотношением демографических и социально-ролевых факторов, ориентирующих индивида на удовлетворение определенных потребностей безопасного поведения с заданными обществом возможностями их удовлетворения, равно как и иными общими политическими, социальными и экономическими условиями жизнедеятельности общества.

Индивидуальная виктимность как отклонение от норм безопасного поведения, от процесса самосохранения человека детерминируется также антагонизмом между уровнями признания (социальный аспект), возможностей (психический аспект) и притязаний (моральный аспект).

Упор на поведенческую характеристику виктимности уже встречался в отечественной науке. Так, Г.В. Антонов-Романовский и А.А. Лютов еще в начале 80-х годов предприняли попытку определить виктимность через описание социальной ситуации, в которой лицо своими действиями подвергает себя опасности стать жертвой преступления. Причем виктимными, по их мнению, являются только те действия, которые отличаются от обычного поведения большинства жертв преступлений в сходных ситуациях. Эта необычность действия повышает вероятность совершения преступления именно в отношении лиц, допускающих виктимные поступки³³.

Именно комплексное, системное определение феномена криминальной виктимности как социального, психического и морального отклонения от норм безопасного поведения, обуславливающего потенциальную или реальную способность субъекта становиться жертвой преступления, снимает отраженную многими авторами противоречивость любой односторонней концепции виктимности: от описания поведенческой, биопсихической предрасположенности к формированию виктимного потенциала до ее полного отсутствия.

Итак, виктимность как отклонение от норм безопасного поведения реализуется в совокупности социальных (статусные характеристики ролевых жертв и поведенческие отклонения от норм индивидуальной и социальной безопасности), психических (патологическая виктимность, страх перед преступностью и иными аномалиями) и моральных (интериоризация виктимогенных норм, правил поведе-

³² Балу А. Учение о христианском непротавлении злу насилием. – М., 1908. – С. 109. – Цит. по: Иванов В.М. Христианство и ненасилие // Принципы ненасилия. – М.: Прогресс, 1991. – С. 47.

³³ Антонов-Романовский Г.В., Лютов А.А. Виктимность и нравственность // Вопр. борьбы с преступностью. – М., 1980. – Вып. 33. – С. 40.

ния виктимной и преступной субкультуры, виктимные внутриличностные конфликты) проявлений.

Используя это определение, мы можем попытаться рассмотреть виктимность как отклонение на поведенческом уровне, девиацию на уровне психологии личности и социальной общности и, наконец, как отклонение определенных социокультурных характеристик индивидуального и группового сознания.

Рассмотрение виктимности как формы отклонения от норм и правил безопасного поведения предполагает, возможность классификации форм виктимной активности в зависимости от интенсивности такого отклонения.

Впервые такую попытку предпринял Д.В. Ривман, указавший, что существует нормальная, средняя и потенциальная виктимность всех членов общества, обусловленная существованием в обществе преступности. Индивид не приобретает виктимность, он просто не может быть не виктимным.³⁴

Так, по мнению психологов, люди, сознательно или бессознательно избирающие социальную роль жертвы (установка на беспомощность, нежелание изменять собственное положение без вмешательства извне, низкая самооценка, запуганность, повышенная готовность к обучению виктимному поведению, усвоению виктимных стереотипов со стороны общества и общины), постоянно вовлекаются в различные криминогенные кризисные ситуации с подсознательной целью получить как можно больше сочувствия, поддержки со стороны, оправданности ролевой позиции жертвы.

Трусость и податливость могут сочетаться с повышенной агрессивностью и конфликтностью жертв-психопатов, истероидов, избирающих позицию «обиженного» с целью постоянной готовности к взрыву негативных эмоций и получению удовлетворения от обращения негативной реакции общества на них, усилению ролевых свойств жертвы.

Рассматривая виктимность как психическую и социально-психологическую девиацию (патологическая виктимность, страх перед преступностью и иными аномалиями), следует отметить особую роль страха перед преступностью как формы ее проявления на индивидуальном и групповом уровне.

К числу психических девиаций виктимного характера могут быть отнесены и определенные расстройства психической деятельности, затрудняющие социальную адаптацию и в определенных случаях носящие патологический характер (мазохизм, садизм, эксгибиционизм, патологический эротизм-нимфомания). Не останавливаясь подробно на анализе указанных форм виктимных девиаций, рассматривающихся обычно в работах по психоанализу и психиатрии,³⁵ отметим, что садистско-мазохистские комплексы порой находят свое выраженное проявление в среде жертв преступлений, могущих, с определенной долей допущения, быть отнесенными к рецидивным жертвам.

Вместе с тем для рецидивных «прирожденных» жертв свойственны, как правило, не только виктимные девиации психики.

³⁴ Ривман Д.В. О содержании понятия «виктимность» // Вопросы теории и практики борьбы с преступностью. – Л.: ВПУ МВД СССР, 1974. – С. 25-27.

³⁵ Старович З. Судебная сексология. – М.: Юрид. лит., 1991. – С. 68-70; Кон И.С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1989. – С. 180-184, 226.

Прирожденная жертва чаще всего оказывается лицом, страдающим от дефицита жизненности, человеком, который очень опасается, что его невезучесть является его виной, не пытаясь это никак изменить. Такое лицо предпочитает жить в мире собственных фантазий, прячась от реалий современного мира, поэтому стороннее воздействие, столкновение с действительностью, когда оно происходит, зачастую бывает фатальным.³⁶

Здесь мы подходим к описанию третьей формы реализации виктимности – виктимных моральных отклонений. Выше мы уже отмечали, что интериоризация виктимогенных норм, правил поведения виктимной и преступной субкультуры, виктимные внутриличностные конфликты могут играть значительную роль в формировании провоцирующего поведения, связанного с усвоением и воплощением в образе жизни субъектов виктимных стереотипов и состояний, с оценкой самого себя как жертвы, переживанием собственных бед и неудач как детерминированных исключительно личностными качествами либо, наоборот, – враждебным окружением.

В этой связи осознание себя жертвой, виновной в причинении ей вреда, покаяние и переживание этого состояния не могут не признаваться определенными отклонениями от нормативов безопасного поведения, ведущих к виктимным поведенческим реакциям.

ДЕВИАНТНОСТЬ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ: ПОЧЕМУ СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО НЕ СПОСОБНО УСТРАНИТЬ ЕЕ?

Ларькин Александр Иванович, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и политологии Института социологии и управления социальными процессами Санкт-Петербургского университета сервиса и экономики, Санкт-Петербург, Россия

Хорошо известно, что отклоняющееся поведение представителей социума имеет давнюю историю. Можно согласиться с утверждением, что такое явление в жизни общества появилось одновременно с зарождением человечества. С самого начала общество ставило на пути проявлений различных отклонений от общепринятых норм некоторые преграды, которые удерживали людей от поступков, противоречащих представлениям людей о правилах поведения. Мы знаем, что сначала такими ограничениями стали различные запреты – табу, нарушение которых каралось порой очень строго. В последующие эпохи, в связи со все более ускользящими изменениями в образе и характере жизни общества, понятия о дозволенном и недозволенном изменялись, начинали применяться другие правила. Известно также, что длительное время определенные правила жизнеустройства и характера взаимоотношений между людьми устанавливала религия. Впоследствии, по мере развития общества, стали формироваться и более устойчивые правовые, морально-нравственные позиции людей по отношению к отклоняющемуся поведению отдельных представителей общества.

³⁶ Colin Wilson. The Mammoth book of true crime. – P. 608.

Разумеется, что все проявления отклоняющегося, или т.н. девиантного поведения у любых представителей различных социальных групп вызвали не только обеспокоенность, но вполне растущую тревогу сообщества. Многочисленные профилактические меры по этому поводу, если и приводили к положительному результату, в целом проблему так и не решали. Наибольшую обеспокоенность, конечно, вызывало отклоняющееся поведение подрастающего поколения. И сегодня, применительно к определенной части российской молодежи, такая тревога общества становится вполне понятной.

В настоящее время в науке термин «девиантное поведение» (от лат. *deviation* – отклонение) используется в двух основных значениях. Первое значение – «поступок, действия человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам». Второе значение – «социальное явление, выражающееся в относительно массовых и устойчивых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и ожиданиям» [3: с. 220].

Ученые, занимающиеся изучением и анализом причин девиантного поведения молодых представителей российского общества, в основном подростков (среди которых можно назвать С.А.Беличеву, Ю.А.Клейберга, Р.В.Овчарову, Г.М.Миньковского, В.Т.Степанова) выделяют 2 группы: причины внешние – ситуационные (к которым относятся социальные, экономические и т.п.) и внутренние – личностные, обусловленные внутренними особенностями и свойствами индивида, которые, конечно, во многом обусловлены факторами первой группы [4: с. 36].

Среди многочисленных причин, приводящих не только к сохранению, но даже к возрастанию этого аномального явления в современном обществе, можно назвать некоторые, по нашему мнению, наиболее способствующие усилению такой тенденции.

В отечественной культуре нынешнего этапа развития на уровне общественного сознания и самосознания, как утверждают исследователи, еще не осмыслен и неясен «культурный горизонт» движения и новый «предел существования» России как единого, многоликого мира, каковой она всегда выступала в силу своих масштабов и цивилизационного статуса. Можно согласиться с выводом о том, что в этом состоянии вероятен риск сбиться с верного курса, утратить несущие конструкции общества в лице его духовно-нравственных устоев и идеалов. [7: с.90-91].

Крушение существовавших духовных устоев и идеалов, либо замена их новыми, не могли не привести к тому, что существующие, и все более обостряющиеся социальные проблемы (алкоголизм, наркомания, табакокурение, суицид, агрессивность и т.д.) заставляют задуматься общество о том, почему это происходит. Приводят страшный пример того, что употребление наркотиков за последние три десятилетия увеличилось в тысячу раз. Всем известно, что основным потребителем наркотических и других психотропных веществ является молодой человек. И что опаснее всего – эта категория потребителей стремительно молодеет.

Почему конкретный молодой человек, еще в детском возрасте изначально открытый, воспринимающий многое положительное, устремленный к добру, к вечным истинам, взрослея, постепенно приобретает асоциальный тип поведения?

Почему в категорию дефицита переходят такие понятия, характерные для нашего общества в недавнее время, как милосердие, взаимопомощь, доброта, уважение друг к другу? Почему в нынешнем обществе все чаще видим равнодушное отношение к судьбе ребенка? Почему, по мнению специалистов и исследователей, в школах наблюдается рост формального отношения к детям? Почему в мирное время в стране увеличивается число детей, не посещающих школу, или посещающих ее формально, т.е. формально присутствующих на занятиях, но не участвующих в учебном процессе, или игнорирующих его? [см., напр.: 8] Нам хорошо известна ситуация с состоянием физического здоровья наших детей, которое, мягко сказать, оставляет желать лучшего. По утверждению медиков, психологов и других специалистов, практических здоровых детей школьного и более старшего возраста остается все меньше (по некоторым регионам страны их практически не осталось). Вызывает беспокойство снижающаяся материальная обеспеченность многих категорий нашего населения, что в первую очередь сказывается на социальном положении нашей молодежи.

Перемены последних десятилетий в экономическом, социальном, а также и в политическом отношении привели российское общество в состояние неопределенности, что не могло не привести к растерянности, фрустрации (по-иному – безысходности) со всеми ее последствиями: депрессией, пассивностью, агрессивностью. Такое состояние, присущее в первую очередь старшим поколениям, не могло не отразиться и на состоянии значительной части российской молодежи. Та социальная напряженность, вызванная значительным социальным расслоением на очень богатых и очень бедных, ограничением социально приемлемых способов получения достойного заработка; быстро заявившей о себе в обновляющейся России безработицей, ранее не имевшей место многие десятилетия и пугающей население сегодня инфляцией – эта социальная напряженность, характерная для общества в целом, в неменьшей степени присуща и молодым. Именно для молодых в такой ситуации и в большей степени характерна правовая, юридическая незащищенность как со стороны и работодателей, так и со стороны государства.

По мнению ученых, выступавших на VI Международном конгрессе «Российская семья», состоявшемся в 2009 году, изменение экономических отношений в России разрушили и стереотип восприятия семьи, поселили в ней неуверенность, низкую самооценку. Материальные и психологические трудности, переживаемые семьей, привели к возникновению совершенно новых проблем воспитательного характера. Неуверенные в себе родители перестают быть авторитетом и образцом для подражания своим детям. Дети все меньше, а порой и совсем перестают обращаться к таким родителям за советом и помощью, считая их неудачниками, неспособными к выживанию в новых условиях. Всем хорошо известно, что самой непрестижной сегодня считается занятость в сфере бюджетных учреждений с их низкой оплатой труда. А ведь в таких учреждениях трудятся одни из самых востребованных обществом и интеллектуально развитых представителей российского общества. Разумеется, для значительной части молодых людей наиболее желательным представляется труд в негосударственных, коммерческих структурах [см.: 2].

Поэтому сегодня мы видим, что семья, как ведущий институт социализации молодых, утрачивает функцию «спасательного круга» на волнах неопределенно-

сти, растерянности. Значительно обостряется риск отставания жизненного старта и риск нереализованных возможностей молодых людей. Так называемые низко-статусные семьи практически не способны обеспечить материальную поддержку своим детям. И, как утверждают исследователи [см., напр.: 7: с.90], в широком социальном плане данные тенденции свидетельствуют о деформации воспроизводственного процесса уже в первом звене – на этапе преемственности.

Переоценка, ломка старых ценностей в институте семьи не столь заметна, но она происходит. У нынешнего поколения молодежи изменились взгляды на основные нравственные ценности, такие как: доброта, бескорыстие, милосердие, скромность, сдержанность в самооценках. Сегодня данные качества нередко определяются как инфантилизм, отсутствие личной инициативы, а значит, неспособность к выживанию в новых условиях. Ныне ценится умение человека извлекать экономическую пользу из определенных обстоятельств, это становится условием успешности его карьеры и называется предприимчивостью. А уж как может извлекаться любая экономическая польза, мы хорошо знаем на примере многих отечественных, и не только отечественных, предпринимателей, олигархов и им подобным.

Может быть, тому обществу, которое формируется идеологией экономического процветания и подчинения человека этой цели, и не нужны действительно развитые, грамотные, с высокой духовной культурой личности? Может быть, именно «устойчивое развитие» как идеал организации такого общества и может быть целью, когда подавляющее большинство его членов – лишь винтики в его постоянно вращающемся маховике, лишь выполняют предписанные им этой самой парадигмой роли? И это – то общество, которое начертало на своем знамени «свобода»!

Но можно вопрос поставить и по-другому: а нужна ли большинству такого общества действительно свобода развитой личности? Пока оно таково – нет, и это убедительно показано, например, в «Великом Инквизиторе» Достоевского. Шутка не в том, что нам предлагается общество биороботов под названием «свободного», а в том, что оно, т.е. это большинство общества, убеждено, что действительно свободно, что это их собственный выбор [5: с. 27].

Разумеется, если основной целью общества, по утверждению исследователей, является прибыль, а человек – лишь средство для достижения этой цели, то пропадает значение всего длинного пути развития человеческой культуры – напротив, она, воплощенная в личностях, становится помехой: «на рынке, основанном на сделках, мораль может стать обузой» [см.: 6].

Еще один аспект хотелось бы затронуть, касающийся влияния массовой культуры на формирование духовности молодежи. Мы хорошо знаем, что отличительным свойством современного общества является повсеместное и интенсивное распространение такого типа культуры, которая стала оказывать преобладающее, подавляющее влияние на умы и сердца граждан любого общества, и в первую очередь представителей молодого поколения. Такого рода социальный феномен, причем вовсе не случайный и не несущий в себе однозначно положительное, доброе в жизнь людей, во многом негативно оказал влияние на состояние духовности в нашем государстве.

В заключение хотелось бы привести слова отечественного философа испанского происхождения Дионисио Гарсио [1: с.330], в значительной степени характеризующие состояние и возможности дальнейшего развития молодого поколения России, утверждавшего, что средствами массового воздействия (нам говорят, что это только средства «информации»), находящиеся в руках «власть имущих» и всяких мелких делег, усиленно внедряется культ грубой силы, культ наживы, культ тела и плотских наслаждений, культ секса, но не культ умеренности, укрощения плоти, братства, совершенствования души и возвышения духа – как это приличествует человеку, - и вполне понятно почему: это мешало бы бизнесу и «рынку» - нет другого объяснения.

Неоспоримо, что кризис современного общества и культуры во многом обусловлен духовным опустошением сознания, девальвацией ценности бескорыстного и честного труда во имя общего блага, труда, не знающего эксплуатации, принуждения и отчуждения. Мечты человечества на достойную и счастливую жизнь на деле обернулись банальным обществом потребления, столь желанная свобода утвердилась в форме освобождения от ответственности и моральных принципов. Прагматизм и утилитаризм современной эпохи воспитал целую вереницу поколений, не мыслящих свою активность и труд вне личной выгоды и пользы для себя, живущих в меркантильном мире бытийных ценностей.

Разумеется, не все аспекты такой сложной проблемы можно отразить в маленькой по объему статье. Но хочется верить, что общество, его думающее большинство, простые граждане, отцы и матери наших детей, молодые люди, выходящие на широкую жизненную дорогу, создающие свои семьи и занимающиеся воспитание своих детей, обеспокоятся складывающейся ситуацией, не допустят окончательной деградации российского общества, и, в конечном счете, – развала и уничтожения страны.

Литература

1. Гарсио Дионисио. Мировоззрение. Новая монадология. Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 376 с.
2. Духовно-нравственное воспитание молодежи: семейные национальные традиции. VI Международный конгресс «Российская семья»: Материалы / Под общ. ред. Г.И.Климантовой. – М.: Изд-во РГСУ, 2009. – 288 с.
3. Краткий словарь по социологии. – М., 1998.
4. Леонова И.В. Социально-педагогические основы профилактики девиантного поведения виктимных детей и подростков: Монография. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2009. – 184 с.
5. Румянцева Н.Л. Человек развивающийся (Путь к единой культуре): Системно-диалектический подход. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 224 с.
6. Семенов В.П. Доллар как фактор мировой экологии. //Экономика природопользования, № 5, 2001
7. Сикорская Л.Е. Добровольческая деятельность как сфера социализации молодежи / Под ред. В.А.Ситарова. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. – 306 с.

8. Хагуров Т.А. Учащаяся молодежь в кризисном обществе (на основе материалов 4-х региональных исследовательских проектов в Краснодарском крае в 2005-2009 гг. // Социс № 11, 2010. (С.93-104).

ВИКТИМНОСТЬ КАК ПОВЕДЕНИЕ, ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ОТ НОРМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Лобанова Анна Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия

Музыченко Любовь Сергеевна, студент Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия

Существенная характеристика сегодняшней социальной ситуации – стремительность перемен, огромная скорость изменения политического, экономического, социального уклада жизни. Внешние факторы должны быть осознаны, структурированы, поняты, приняты человеком. Для этого у него есть «инструмент» – психическое устройство. Это эффективное средство, дающее человеку силу и власть, помогающее ему сохранять устойчивость в экстремальных, кризисных ситуациях, справляться с ежедневными стрессовыми обстоятельствами жизни.

Сегодня есть основания говорить о серьёзных сбоях в функционировании психической жизни человека. Это находит отражение в таких фактах, как распространение социальных болезней – алкоголизме, наркомании, игромании, росте пограничных психологических состояний, депрессий, суицидов и т.д. Число лиц, лишённых родительских прав, за последние пять лет выросло более чем втрое.

Всё вышеперечисленное имеет отношение к нарушению безопасности человека и диктует необходимость поиска эффективных путей обеспечения и поддержания сопротивляемости и устойчивости человека и общества негативным внутренним и внешним угрозам.

Проблема виктимного поведения изучалась различными учеными многих стран. Роль ранней социализации в формировании виктимогенных факторов раскрыта в работах Э. Бенаму, С.В. Ильиной, И.А. Невского. Психологические особенности жертвы описаны в исследованиях Ю. М. Атоняна, В. Л. Васильева, И. И. Мамайчук, В.С. Минской. Особенности развития сексуальной сферы подростков до совершившегося сексуального насилия, особенности влияния сексуального насилия на развитие сексуальной сферы рассмотрены в работах М.А. Догадиной, В. А. Ткаченко, Н.В. Дворянчиковой, А. В. Герасимовой. Общие вопросы виктимности раскрыты в концепциях Г. Гентинга, Б. Мендельсона, К. Миядзава. Различные подходы к пониманию виктимности предложены В. П. Коноваловым, В. Я. Рыбальской, В. С. Устиновым, Л. В. Франком, А. Л. Ситковским, М.П. Долговых.

Понятие «виктимность» введено в науку Л. В. Франком. «Виктимология исходит из того, что поведение человека может быть не только преступным, но и неосмотрительным, рискованным, легкомысленным, порою провокационным, следовательно, опасным для самого себя, что увеличивает возможность преступного посягательства на него. В этом плане приобретают дополнительное значение

и другие характеристики личности: возраст, пол, социальный статус, социальные роли, профессия, готовность действовать в критической ситуации определенным образом, окружающая среда, конкретная ситуация, поведение третьих лиц и т. д. Сочетание этих субъективных и объективных факторов (не обязательно всех) и их взаимодействие определяют возможность, «способность» того или иного лица стать потерпевшим от преступления» [6].

Известный польский криминолог Брунон Холыст предложил использовать понятие виктимогенного потенциала, включающего в себя: состояние индивидуальной и групповой виктимизации в конкретный исторический момент; процесс виктимизации; виктимологическую стимуляцию; функциональный механизм соотношения: «жертва-виновник преступления».

По мнению Б. Холыста, виктимогенный потенциал представляет собой такую систему свойств индивида, группы или организации, которая создает опасность совершения преступных действий. По его мнению, «виктимогенный потенциал или виктимологическая дисфункция является видом внутренней неадекватности элементов культурного стандарта — как в статическом, так и в динамическом состоянии» [7].

В работах отечественных ученых виктимность в наиболее обобщенном виде характеризуется, как системное универсальное свойство организованной материи становиться жертвой преступления в определенных конкретно исторических условиях.

Виктимность можно рассматривать как: определенное функционально зависимое от преступности явление; образ действий определенного лица; индивидуальная (описывающая потенциальную возможность лица стать или становиться жертвой преступления); видовая (характеризующая жертв определенных групп преступлений); групповая (определяющаяся ролевыми, социальными, демографическими, биофизическими качествами и характеристиками жертв преступлений); массовая (как наличие реальной или потенциальной возможности для определенной социальной группы становиться жертвой преступлений или злоупотребления властью); характерологическая и поведенческая особенность жертвы преступления.

Некоторые ученые выделяют два конститутивных типа виктимности: личностную (как объективно существующее у человека качество, выражающееся в субъективной способности некоторых индивидуумов в силу образовавшихся у них совокупности психологических свойств становиться жертвами определенного вида преступлений в условиях, когда имелась реальная и очевидная для обыденного сознания возможность избежать этого) и ролевою (как объективно существующую в данных условиях жизнедеятельности характеристику некоторых социальных ролей, выражающуюся в опасности для лиц, их исполняющих, независимо от своих личностных качеств подвергнуться определенному виду преступных посягательств лишь в силу исполнения такой роли) [3].

Индивидуальная виктимность понимается как отклонение от норм безопасного поведения, от процесса самосохранения человека (общности) детерминируется также антагонизмом между уровнями признания (социальный аспект), возможностей (психический аспект) и притязаний (моральный аспект).

Виктимность определяется соотношением демографических и социально-ролевых факторов, ориентирующих индивида (социальную группу) на удовлетворение определенных потребностей безопасного поведения с заданными возможностями их удовлетворения, равно как и иными общими политическими, социальными и экономическими условиями жизнедеятельности общества.

Мысль о том, что виктимология как одна из наук о человеке изучает поведение, отклоняющееся от нормы безопасности, имеет достаточное число сторонников среди ученых. Так, Коновалов В.П., высказывает идею, о том, что понятие виктимности как свойства отклоняющейся от норм безопасности активности личности, приводящего к повышенной уязвимости, доступности и привлекательности жертвы социально опасного проявления, основывается на определении безопасного поведения. Провоцирующее поведение хулигана, виктимные перцепции и страхи правопослушного населения, ритуальная виктимность социальной общности – есть ни что иное, как отклонение от общечеловеческой системы ценностей, признающей безопасность и свободное развитие личности основным условием формирования нормального общества [3].

Туляков В.А. рассматривает виктимность как отклонение от норм безопасного поведения, которое реализуется в совокупности социальных (статусные характеристики ролевых жертв и поведенческие отклонения от норм индивидуальной и социальной безопасности), психических (патологическая виктимность, страх перед преступностью и иными аномалиями) и моральных (интериоризация виктимогенных норм, правил поведения виктимной и преступной субкультуры, виктимные внутриличностные конфликты) проявлениях [5].

Рассмотрение виктимности как формы отклонения от норм и правил безопасного поведения предполагает, возможность классификации форм виктимной активности в зависимости от интенсивности такого отклонения.

Впервые такую попытку предпринял Д.В. Ривман, указавший, что существует нулевой уровень виктимности, нормальная, средняя и потенциальная виктимность всех членов общества, обусловленная существованием в обществе преступности. Индивид не приобретает виктимность, он просто не может быть не виктимным [1].

Нарушения норм безопасного поведения, реализуется как на ситуационном, так и на деятельностно-практическом и интеллектуально-волевом уровнях. Формами проявления такой виктимной активности служат различного рода комплексы неполноценности, связанные с психологическими и соматическими дисфункциями организма (психическими аномалиями, заболеваниями), а также с отторжением жертвы своим ближайшим окружением и формированием у нее комплекса мнимой жертвы (трусливо предполагающей наличие постоянных угроз ее безопасности) и/или притворной жертвы (своим нытьем и страхами притягивающей беду) [4].

В указанную группу включаются также типичные виктимные отклонения (мазохизм, садизм, эксгибиционизм, патологический эротизм-нимфомания) и нетипичные виктимные девиации (проституция, алкоголизм, гомосексуализм), как правило, отягощенные виктимными тенденциями социогенного характера (социально-демографические и социокультурные особенности личности и поведения

жертв преступлений). Сюда же относится наиболее изученная форма виктимной девиации - преступность.

Относительно стабильные проявления психической деятельности индивида в течение определенного времени, характеризующие предрасположенность к неточным и неадекватным решениям, действиям и создающие угрозу для физической и психологической безопасности в критически опасных ситуациях называются виктимными психическими состояниями. Прежде всего, к ним следует отнести отрицательные эмоциональные состояния: тревогу, страх, фрустрацию, стресс, депрессию. Виктимными могут быть и познавательные состояния, определяющие адекватность и скорость обработки информации, оперативность принятия решения в опасной ситуации: рассеянность, сомнения в принятии решения, отказ от решения. Кроме того, в психологии безопасности в качестве виктимных состояний рассматриваются: нахождение в состоянии алкогольного или наркотического опьянения; отсутствие полноценного ночного отдыха; болезненное состояние и плохое самочувствие [8].

Виктимный образ жизни характеризуется сознательным или неосознанным, свободным или сделанным под влиянием жизненных обстоятельств выбором индивидом типа поведения, повышающего степень опасности и возможности стать жертвой криминального или психологического насилия. Существуют разные виды виктимного образа жизни. Повышенной виктимностью обладает образ жизни маргиналов, беженцев, вынужденных переселенцев, иммигрантов [4].

М.П. Долговых обозначает круг переменных, выступающих в роли личностных предпосылок виктимного поведения. Дж. Уайнхолд особое внимание обращает на незавершенность стадии установления психологической автономии. Дж. Сутула выделяет в портрете жертвы черты фатализма, робость, скромность, отсутствие чувства безопасности, выраженную податливость внушению. В.А.Туляков и Е.Г. Дозорцева делают акцент на нежелании изменять собственное положение без вмешательства извне, низкую самооценку, повышенную готовность к обучению виктимному поведению, реакцию растерянности в стрессовых условиях, несформированность морально-этических установок [2].

Таким образом, в вопросе определения данных понятий мы склонны согласиться с М. П. Долговых. Автор утверждает, что существуют различные варианты проявления виктимности: виктимность как виктимный потенциал, или совокупность свойств человека, обусловленных комплексом социальных, индивидуально-психологических и психофизиологических детерминант, способствующих дезадаптивному стилю реагирования субъекта, приводящему к нарушению физического или психоэмоционального здоровья; виктимизация – это динамическая категория, обеспечивающая проявление виктимности личности, то есть процесс реализации присущей личности виктимности; виктимное поведение – это провоцирующее, неосторожное, неправильное, аморальное поведение, реализующееся совокупностью социально одобряемых и неодобряемых условий [2].

Литература

1. Дмитриевский, В.А. Психологическая безопасность в учебных заведениях [Текст]/ В.А. Дмитриевский. – М.: Педобщество, 2002. – 202 с.

2. Долговых, М. П. Психологическая детерминация проявления виктимного поведения личности подростка [Текст]: автореф. дис....канд. психол. наук: 19.00.01/ Маргарита Петровна Долговых. – М., 2009. – 19 с.

3. Коновалов, В.П. Виктимность и ее профилактика [Текст] / В.П. Коновалов// Виктимологические проблемы борьбы с преступностью. - 1992. - №4. - С. 25-26.

4. Столяренко, А.М. Экстремальная психопедагогика [Текст]/ А.М. Столяренко. – М.: Юнити-Дана, 2002. – 607 с.

5. Туляков, В.А. Виктимология [Текст]/ В.А. Туляков. – Киев, 2003. – 148 с.

6. Франк, Л. В. Виктимология и виктимность [Текст]: учеб. пособ. / Л. В. Франк. - Душанбе, ОАО «Кафкак», 1972. - С. 577.

7. Холыст, Б. Факторы, формирующие виктимность [Текст] /Б. Холыст// Вопросы борьбы с преступностью. - М., 1984. - Вып. 41. - С. 73-74.

8. Юнацкевич, П.И Основы общественной безопасности: учебно-методическое пособие [Текст]/П.И Юнацкевич. – СПб.: ОСБ ПАНИ, 2006. – 48 с.

КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДОНОЗОЛОГИЧЕСКИМИ ФОРМАМИ АЛКОГОЛИЗАЦИИ

Алёхин Анатолий Николаевич, доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой клинической психологии Российского государственного педагогического университета имени им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Локтева Анна Владимировна, ассистент кафедры общей и клинической психологии Белгородского государственного университета, Белгород, Россия

В последние годы значительно возрос интерес к вопросам, связанным с приобщением подростков к употреблению психоактивных веществ. Значительное внимание привлекают факторы риска, влияющие на склонность к формированию зависимого поведения. Социологические исследования и данные официальной медицинской статистики показывают, что употребление алкоголя достаточно широко распространено в молодежной среде. Ранний (или подростковый) алкоголизм формируется в возрасте от 13 до 18 лет. На сегодняшний день проблема психологической зависимости оказалась одной из первоочередных в современном обществе. К сожалению, в последнее время отмечается рост заболеваемости алкоголизмом среди подростков, возраст больных с каждым годом уменьшается.

Подростковый возраст является одним из важнейших этапов социализации. Проблеме развития личности в подростковом возрасте посвящены фундаментальные, экспериментальные и прикладные исследования психологии (Кон И.С., Ремшмидт Х., Божович Л. И., Эльконин Д. Б., Выготский Л. С., Фельдштейн Д. И., Э.Эриксон, Фрейд А., Реан А.А., Крайг Г., Регуш Л.А., Ковалев В.В., Драгунова Т. В., Аверин В.А., Найденова Н.Г., Цукерман Г. А., Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф., Гинзбург М. Р., Бордовская Н.В., Десятникова Ю. М., Байярд Р. Т., Байярд Д., Пиаже Ж., Колберг Л., Розенберг М., Кошкина Е.А., Надеждин А.В., Khantzian E.J., Kristal H., Steinberg L. и др.).

Большинство ученых отмечают подростковый возраст как наиболее уязвимый к негативным воздействиям внешней среды, подверженный стрессовым и кон-

фликтным ситуациям. (Гишинский Я.И., 1993; Сирота Н.А., Ялтонский В.М., 2001; Грановская Р.М., 2000; Змановская Е.В., 2004; Егоров А.Ю., 2005; и др.).

Происходящие в подростковом возрасте изменения характеризуются физиологическими, социальными, личностными, когнитивными преобразованиями.

На данном возрастном этапе ярко выраженным становится чувство взрослости. Согласно Стребелевой Е.А., чувство взрослости подростков проявляется в стремлении быть относительно независимыми от взрослых, в наличии собственных взглядов и суждений, в подражании внешнему облику и манере поведения взрослых. И здесь велик риск усвоения деструктивных форм поведения по механизму подражания.

Психологические проблемы формирования личности могут возникнуть в результате кризиса личности и как следствие межличностного конфликта.

Как отмечает Ремшмидт Х., кризисы периода взросления – явление распространенное, но их часто недооценивают или считают очень опасными. Кризис может стать причиной различных форм отклоняющегося поведения и личностных нарушений. Кризисы чреваты возникновением экстремальных ситуаций в том случае, если переживания и действия подростка приводят к искажению отношений с действительностью или делают его опасным для себя самого или для окружающих [10].

Характер отношений со сверстниками и родителями также становится иным. Обостряются проблемы зависимости – независимости. Круг друзей, в том числе противоположного пола, расширяется. Нарастает тенденция к установлению связей вне дома в референтной группе. Подростки больше времени проводят со сверстниками, чем с семьей [3].

По мнению Навайтис Г., психологические трудности подростка могут возникнуть не только в результате физического, полового созревания, но и как следствие кризиса личности или конфликта в общении с близким человеком.

Кроме субъективного недоверия к себе и гипертрофированного чувства собственной уникальности подросток сталкивается с трудностями выбора долгосрочных целей, морального самоопределения, построения отношений со сверстниками, представителями другого пола, с семьей, с нахождением своего места в учебных заведениях.

В работах Регуш Л.А. обозначены последствия для психического развития, вызванные проблемными взаимоотношениями с родителями. По мнению автора, к отрицательным моментам относятся:

- 1) эмоциональные травмы, имеющие отдаленные последствия;
- 2) повышенная вероятность формирования зависимостей (алкогольной, наркотической, химической);
- 3) перенесение проблемных отношений в родительской семье на последующие взаимоотношения в собственной семье;
- 4) непринятие ценностей семьи и принятие ценностей асоциальных групп [9, с. 157].

В отечественной литературе англоязычный термин «аддиктивное поведение» (addictive behavior) начал использоваться более двух десятков лет назад в том значении, которое давали зарубежные авторы: злоупотребление различными ве-

ществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака, до того, как от них сформировалась зависимость [22].

Марлатт Г. предлагает более широкую трактовку данного термина и рассматривает аддиктивное поведение как повторяющуюся привычку, которая повышает риск заболевания и/или связана с личными и социальными проблемами [21].

В широком смысле под зависимостью понимают «стремление полагаться на кого-то или что-то в целях получения удовлетворения или адаптации» [8, с. 71].

Смысл термина был дополнен Кулаковым С.А. Понятие «зависимость» заимствовано из медицины. Зависимое поведение оказывается тесно связанным как со злоупотреблением со стороны личности чем-то или кем-то, так и с нарушениями ее потребностей. Синонимом рассматриваемой реальности является термин аддиктивное поведение [3, с. 293].

В отечественной литературе аддиктивное поведение чаще означает, что болезнь еще не сформировалась, а имеет место нарушение поведения, в отсутствие физической и индивидуальной психологической зависимости (Кулаков С.А., 1998).

Более широкий подход к определению аддиктивного поведения рассматривается в концепции Shaef A.W. Егоров А.Ю., анализируя данный подход, обозначает, Shaef A.W. , считал: «аддикция - это любой процесс, над которым мы не властны». Под это определение можно подвести большую часть психических и поведенческих расстройств [1, с. 10].

Однако данный подход лишен четких критериев дифференциации. В связи с этим под данное определение можно соотнести любые эмоциональные и поведенческие расстройства. Ученые, останавливаясь на определении аддиктивного поведения, обозначали его как одну из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций (Короленко Ц.П. , Донских Т.А., Сирота Н.А., Цетлин М.Г., Ялтонский В.М., Зыков О.В., Пелипас В.Е., Леонова Л. Г., Бочкарёва Н. Л.). Аналогичная точка зрения прослеживается в работах Гоголевой А.В., где аддиктивное поведение рассматривается как форма отклоняющегося, девиантного поведения, связанная с формированием стремления к уходу от реальности. Наличие аддиктивного поведения указывает на нарушенную адаптацию к изменившимся условиям микро- и макросреды.

Однако необходимо четко разграничивать аддиктивное поведение и аддикцию. На строгом разграничении аддиктивного поведения (форма девиантного поведения) и аддикции (болезнь) настаивал А.Е. Личко (1983, 1985, 1991).

Сельченко К.В., анализируя психологические особенности зависимого поведения, делает акцент на значимой роли компонента саморегуляции в формировании зависимости. Зависимость определяет тот аспект, что человек имеет ослабленный контроль за потреблением психоактивного вещества и продолжает потреблять это вещество, несмотря на неблагоприятные последствия.

Личко А.Е. и Битенский В.С. (1991) утверждали, что в отношении подростков термин «аддиктивное поведение» является более уместным, так как указывает

на то, что речь идет не о болезни, а о нарушениях поведения. Особенность аддиктивного поведения в том, что оно, по существу, не является заболеванием.

Подтверждение мы находим в работах Менделевича В.Д., который указывал, что «спектр зависимостей распространяется от адекватных привязанностей, увлечений, способствующих творческому и душевному самосовершенствованию как признаков нормы до расстройств зависимого поведения, приводящих к психосоциальной дезадаптации». И далее: «в рамках зависимого поведения мы сталкиваемся с закономерностями, которые существуют в сфере общей психопатологии: каждому психопатологическому феномену как отражению нормы (в контексте зависимостей феноменом выступает действие или поведение) противостоит психопатологический симптом (в данном случае – патологический поведенческий паттерн)» [6, с.29, с.31]

Отечественный психолог Овчарова Р.В., анализируя проблему формирования аддиктивного поведения в подростковом возрасте, обозначает аддиктивное поведение как вид нарушения адаптации в подростковом возрасте, который характеризуется злоупотреблением одним или несколькими психоактивными веществами без признаков индивидуальной психической или физической зависимости в сочетании с другими нарушениями поведения.

Алкоголь представляет наиболее широко используемое подростками психоактивное вещество. В ряде случаев употребления алкоголя сводится к экспериментированию и ограничивается одним-двумя разами, а в некоторых случаях употребление становится постоянным, формируя зависимое поведение, и является источником неблагоприятных последствий. Раннее начало употребления алкоголя оказывает негативное влияние на критической стадии развития человека, а именно таковой является стадия подросткового возраста.

Проблема раннего (подросткового) алкоголизма, как варианта аддиктивного поведения, и изучение факторов, влияющих на алкоголизацию подростков, проанализированы во многих работах (Братусь Б.С., Сидоров П.И., Личко А.Е., Битенский В.С., Кондрашенко В.Т., Кривенко А.Н., Фарнасова И.В., Новикова Л.П., Леонова Л.Г., Бочкарёва Н.Л., Короленко Ц. П., Тимофеева А. С., Акопов А.Ю., Милушева Г.А., Найденова Н.Г., Егоров А.Ю., Эйдемиллер Э.Г., Кулаков С.А., Курек Н.С., Grant, V.F. Miller W.R., Sovereign R.G., Brown, S.A.; Tapert, S.F.; Granholm, E.; Delis, D.C., Cox, W. M., Klingler, E. и др.).

Природа возникновения алкогольной зависимости многофакторная. Разные авторы по-разному определяли ведущие факторы риска употребления алкоголя в подростковом возрасте.

По мнению Куприяновой Е.И., существенную роль в формировании личности подростка оказывает опыт переживания глубинных психотравм, к которым относит развод родителей, воспитание вне родительской семье, алкоголизм родителей, воспитание мачехой (отчимом), неправильное воспитание, сексуальная травма в детстве, воспитание в детском доме.

Подтверждение значимой роли психотравмы в процессе употребления алкоголя подростками мы находим в зарубежных источниках (Deykin, E.Y., Buka, S.L., Zeena, T.H., Clark, D.B.; Bailey, S.L.; Lynch, K.G.). Отмечено, что часто подростки, употребляющие алкоголь, имели опыт переживания физического и сексуального насилия [16], [18], [19] .

Руденская Ю.Е. определяет семейный травматизм как состояние патогенного диссонанса, вызванного одновременным существованием в системе отношений развивающейся личности симпатией к себе и неуважением к себе, которое детерминировано системой отношений и оценок значимых других. Под влиянием семейного травматизма возникает психокультурная деформация личности – изменение состояния личностной целостности как попытка редуцирования патогенного напряжения. При этом вся активность развивающейся личности направлена на компенсацию фрустрирующего состояния, что автоматически блокирует механизм инкультурации [11].

Шитов Е.А., останавливаясь на проблеме влияния ранней детской психической травмы на клинику и динамику алкогольной зависимости, отмечает, взрослые больные алкогольной зависимостью и подростки, злоупотребляющие алкоголем, отмечают более часто в анамнезе раннюю детскую психическую травму по сравнению с группами контроля [15].

Сухарева Г.Е. также выделяет факторы, играющие существенную роль в генезе последующих нарушений поведения: неправильное воспитание ребенка, длительность воздействия неблагоприятной обстановки [12].

Существенное влияние на мотивацию употребления алкоголя оказывают тип акцентуации и тип психопатии [5].

Согласно мнению Булгаковой М.В., Дозорцевой Е.Г., Дрейзина А.А., Ошевского Д.С., Полятыкина С.А., Солдатовой Т.Е., девиантное поведение несовершеннолетнего имеет био-психо-социо-духовные предпосылки. При наличии био-психо-социо-духовных предпосылок есть факторы, определяющие характер девиантного поведения и степень социальной дезадаптации.

Таким образом, формирование алкогольной зависимости обусловлено влиянием многих факторов.

В исследовательских работах чаще всего описываются такие личностные особенности, предшествующие алкоголизму, как пассивно – зависимые черты характера, созерцательность и неприспособленность (Hoff E., 1964; Koehler W., 1969; Helmchen H., 1972), говорят о неуверенности в себе, чувстве неполноценности (Blane H. T., Cafetz M. E (1971).

Для многих подростков сложность заключается в быстрой адаптации к происходящим изменениям (физические изменения, касающиеся полового созревания, когнитивное развитие, изменения во взаимоотношениях с родителями, сверстниками). В связи с нарушением адаптации, социально-психологическими проблемами велик риск формирования зависимого поведения.

Толстых Н.Н., Кулаков С.А., изучив мотивационную сферу личности подростков с аддиктивным поведением, отмечают такие деформации, как: утрата временной перспективы будущего; снижение мотивации общения (равнодушие к оценке со стороны других людей, к их одобрению, любви); повышение мотивации неудовлетворенности существующим положением; повышение мотивации «защиты Я» и мотивации личной автономии (реакции протеста или реакции эмансипации) [13].

Потребность в самопознании, самоутверждении человека с аддиктивными особенностями реализуется, прежде всего, в контакте с аддиктивными агентами, но не в личностном общении. Об аддиктах нельзя сказать, что они «желая утвер-

даться в своем существовании и в своей ценности», ищут «точку опоры в других людях» [14, с.95].

Исследования позволили определить ряд механизмов, влияющих на формирование алкогольной зависимости в подростковом возрасте. Г.И.Каплан считает, генетический фактор в развитии алкоголизма играет значимую роль. Существует определенная физиологическая чувствительность к воздействию алкоголя.

Установлено, что у детей алкоголиков имеется особая физиологическая ранимость, или интолерантность к алкоголю.

Исследования зарубежных ученых показали, что подростки, воспитывающиеся в семьях, где родители страдают алкогольной зависимостью в большей степени подвержены риску употребления алкоголя, причем чаще склонны употреблять алкоголь в одиночестве, нежели в компании сверстников [23].

Подтверждение данных результатов мы находим в работах Cox, W. M., Klinger, E. (1988), где указывается, что семьи, где родители страдают алкоголизмом, подростки употребляют алкоголь, чтобы справиться со стрессом и негативными эмоциями [17].

Отметим, что еще Бандура А., сторонник бихевиорального направления, указывал, многое в поведении человека возникает на основе наблюдения за поведением другого. Ученый применил теорию социального научения к исследованию развития в подростковом возрасте. Согласно его теории, дети подражают различным примерам, взятым из их социального окружения. Родители являются наиболее важными взрослыми в жизни подростка, родительский опыт оказывает влияние на формирование поведенческих паттернов.

Восприимчивые к окружающему, не умеющие еще правильно оценить явления, происходящие вокруг, дети порой воспринимают поведение родителей, как пример для подражания.

В некоторых современных зарубежных работах отмечается, что на формирование алкогольной зависимости в подростковом возрасте может оказывать влияние развод родителей, высокое социально-экономическое положение, недостаточная эмоциональная близость членов семьи и такие эмоциональные состояния, как депрессия и тревога [24].

Многочисленные исследования (Andrews и др, 1997; Breed и DeFoe, 1981; Cafiso и др., 1982; Christiansen и др., 1989; Dielman и др, 1993; Dishion и Loeber, 1985, Dishion и др, 1988; Duncan и др, 1994; Finn и Strickland, 1982; Gerbner и др, 1981; Green и др, 1991; Greenberg, 1981; Hops и др, 1996; Noll и др, 1990; Petraitis и др, 1995; Rychtarik и др, 1983; Spiegler, 1983; Strickland и др, 1982) пришли к заключению, что хотя у некоторых детей и есть случайный опыт употребления алкоголя, все-таки у большинства детей опыт потребления алкоголя связан с такими косвенными событиями как, усвоенные модели поведения родителей, влияние сверстников, влияние средств массовой информации (СМИ формирует модели, которым подростки могут подражать, влияет на становление ценностных ориентаций), культурные ценности общества. Все это является основными источниками, формирующими отношение подростков к алкоголю.

Другие исследователи указывают, что только доверительные отношения между родителем и ребенком способны снизить риск формирования аддикции, а

не контроль со стороны родителей и не авторитарный стиль семейного воспитания [24].

Таким образом, семейные факторы могут являться как факторами риска формирования алкогольной зависимости (в случае эмоционального дискомфорта в семье), так и защитным механизмом против становления аддиктивного поведения.

Процесс употребления алкоголя влияет на личностные изменения. Так, например, показано, что употребление алкоголя влияет на самооценку подростков. Важно отметить, что связь между самооценкой и употреблением алкоголя является двунаправленным. Показатель самооценки может не только служить стимулом употребления алкоголя, но также процесс употребления алкоголя влияет на восприятие подростком самого себя.

Причинами аномального, деструктивного развития, как правило, являются: неспособность ребенка к продуктивному выходу из ситуации затрудненности удовлетворения жизненно важных потребностей; несформированность и неэффективность способов психологической защиты подростка, позволяющей ему справляться с эмоциональным напряжением; наличие психотравмирующей ситуации, из которой подросток не находит конструктивного решения [7].

Леонова Л.Г., Бочкарева Н.Л., выделяют особенности подросткового возраста, которые являются факторами риска формирования аддиктивного поведения. К таковым относили повышенный эгоцентризм; тяга к сопротивлению, упрямству, протесту, борьбе против воспитательных авторитетов; амбивалентность и парадоксальность характера; стремление к неизвестному, рискованному; обостренная страсть к взрослению; стремление к независимости и отрыву от семьи; незрелость нравственных убеждений; болезненное реагирование на пубертатные изменения и события, неспособность принять свою формирующуюся сексуальность; склонность преувеличивать степень сложности проблем; кризис идентичности; деперсонализация и дереализация в восприятии себя и окружающего мира; негативная или несформированная Я-концепция; гипертрофированные поведенческие реакции: эмансипации, группирования, увлечения, сексуальные поведенческие реакции, детские реакции (отказ от контактов, игр, пищи, имитация, компенсация и гиперкомпенсация); низкая переносимость трудностей; преобладание пассивных копинг-стратегий в преодолении стрессовых ситуаций [4].

Кулаков С.А. относит к личности подростков с аддиктивным поведением следующие черты, которые могут явиться “мишенями психопрофилактики”: незрелость, “аффективная логика”, лабильность, легкость фрустрации, снижение самооценки, тревожность, блокирование потребности в защищенности, свободе, самоутверждении, потребность в одобрении, страх оценки, эгоцентризм, неуверенность, обвинение других, избегание проблем. Кроме того, у этих у подростков блокирована потребность в безопасности и материнской любви, способность планировать долгосрочное будущее.

По мнению Сироты Н.А., Ялтонского В.М., на процесс формирования различных видов отклоняющегося поведения оказывают влияние личностные и средовые факторы. К личностным факторам относят особенности когнитивной сферы, Я-концепцию, интернальный локус контроля, аффиляцию, эмпатию, ценностно-мотивационную структуру. Средовые ресурсы представлены окружением, в котором живет подросток.

Белокрылов И.В., Даренский И.Д., анализируя личностные особенности подростков в преморбиде алкоголизма, отмечают, что таким лицам свойственны субклинические проявления диссоциативных симптомов (нарушения самосознания, границ Я; явления отчуждения витальности, активности, эмоций).

Таким образом, можно предположить, что для таких личностей алкоголь является средством компенсации, облегчающим процесс адаптации в социуме, даже таким деструктивным способом.

Однако возникают трудности при обнаружении преморбидных особенностей подростков с алкогольной зависимостью, так как зачастую подростки попадают в ситуацию обследования уже употребляя алкоголь. В связи с этим возникают сложности диагностирования: личностные особенности предрасполагали к употреблению алкоголя или на фоне употребления психоактивного вещества произошли личностные изменения.

Среди интегральных личностных особенностей, оказывающих влияние на развитие аддиктивности Короленко Ц.П. (1991) особое место следующим разноразноуровневым факторам. К таким факторам относится сниженная переносимость трудностей, которая обуславливается наличием гедонистической установки (стремлением к немедленному получению удовольствия, удовлетворению своих желаний). Если желания аддиктов не удовлетворяются, они реагируют либо вспышками негативных эмоций, либо уходом от появившихся проблем. Это сочетается с повышенной обидчивостью, подозрительностью, что влечёт за собой частые конфликты. Присущий аддиктивной личности скрытый комплекс неполноценности находит свое отражение в частых сменах настроения, избегании ситуаций, в которых их способности могут быть объективно проверены. Поверхностный характер социальности и ее ограниченности во времени сочетается с обострённым стремлением производить на окружающих положительное впечатление. Кроме того, для аддиктов характерна стереотипичность, повторяемость поведения. Сложившийся стереотип поведения легко предсказуем, но его трудно изменить. Зависимость проявляется в виде подчинения влиянию других людей с аддиктивной направленностью. Иногда наблюдается пассивность, отсутствие самостоятельности, стремление к получению поддержки.

Тревожность у аддиктов тесно связана с комплексом неполноценности, зависимости. Особенность состоит в том, что в кризисных ситуациях тревожность может отступать на второй план, в то время как в обычной жизни она может возникнуть без видимых причин или при событиях, не являющихся действительным поводом для переживаний.

К детерминантам наркозависимости и аддиктивности в целом можно отнести наличие базовых трудностей в саморегуляции чувств, самооценки, взаимоотношений, заботы о себе [2].

В исследовательских работах чаще всего описываются такие личностные особенности, предшествующие алкоголизму, как пассивно – зависимые черты характера, созерцательность и неприспособленность (Hoff E., 1964; Koehler W., 1969; Helmchen H., 1972), говорят о неуверенности в себе, чувстве неполноценности (Blane H. T., Safetz M. E. (1971).

Раннее начало употребления алкоголя подростками связано со многими негативными последствиями, в том числе, с повышенным риском формирования

впоследствии алкогольной зависимости (Pitkanen T, Pulkkinen L.(2005), DeWit D.J, Adlaf E.M, Afford D.R, Ogborne A.C. (2000), Warner L.A, White H.R.(2003), повышенным риском употребления наркотических веществ (Palmer D, O'Reilly G.(2008), Kandel D, Yamoguchi K.(1993), склонностью к делинквентному поведению (Melzer-Lange M.D. (1998), сексуальным девиациям (Steuve A, O'Donnell LN. (2005), суицидальному поведению (Swahn M.H, Bossarte R.M. Gender, (2007). Недавние исследования также отметили негативное воздействие, которое оказывает алкоголь на развивающиеся мозговые структуры подростков (Monti P.M, Miranda R, Nixon K, Sher K.J, Swartzwelder H.S, Tapert S.F, White A, Crews F.T. (2005).

В научной литературе давно обсуждается вопрос о злокачественности раннего алкоголизма. Сейчас можно утверждать, что проблема злокачественности раннего алкоголизма неоднозначна. Традиционным является представление, что ранняя алкоголизация в подростковом возрасте неминуемо ведет к злокачественному алкоголизму (Стрельчук, 1964; Лукомский, 1970 и др.). В то же время, в последнее время отмечается точка зрения, согласно которой злокачественное течение алкоголизма проявляется только у подростков с преморбидной отягощенностью (Ураков И.Г., Куликов В.В., 1977; Личко А.Е., 1985; Пятницкая И.Н., 1988; Личко А.Е., Битенский В.С., 1991; Шабанов П.Д., 1999).

Как отмечает Brown, S.A, существуют краткосрочные и долгосрочные последствия употребления алкоголя подростками. Последствия со здоровьем зависят от длительности употребления алкоголя и от гендерных особенностей, у девочек проявляется больше побочных эффектов нежели у мальчиков. Употребление алкоголя подростками оказывает существенные последствия на медицинское, психическое здоровье, на когнитивные функции [20].

Анализ литературных источников позволяет выделить и формализовать клиничко-психологические аспекты, характеризующие подростков, употребляющих алкоголь. В последнее время наблюдается рост подростков, употребляющих алкоголь, с тенденцией к снижению возраста начала употребления. В отличие от алкоголизма в зрелом возрасте у подростков он формируется в среднем в 3 раза быстрее, в течение 3 - 4 лет, т. е. идет быстрый процесс формирования болезни от первого употребления спиртных напитков до выраженных явлений алкогольного заболевания.

Причины употребления алкоголя различны. Проблема алкоголизации подростков является мультифакторной. Можно систематизировать и обозначить следующие аспекты, оказывающие влияние на формирование алкоголизации подростков: социальные, психологические, медико-биологические.

К социальным аспектам употребления алкоголя относится влияние культуральных особенностей, традиций, принятых в группе сверстников, семье, в обществе в целом, нарушенная социальная микросреда. Неблагоприятные семейные условия являются фактором риска алкоголизации подростков. Влияние на личность подростка оказывает стиль семейного воспитания, психологическая напряженность, конфликтность в семье, употребление алкоголя одним из родителей. Родители непосредственно оказывают влияние на усвоение поведенческих паттернов. Зачастую, поведенческие реакции подростков усваиваются без сознательной проработки по механизму подражания, что может служить источником алкоголизации. Немаловажную роль в подростковой алкоголизации играют сверстни-

ки. Подросток, у которого референтной группой являются сверстники, попадая в асоциально ориентированную группу, вынужден подчиняться принятым нормам и принципам.

Обобщая эмпирические данные, следует выделить психологические факторы, оказывающие влияние на психогенез алкоголизации. Подростковый возраст сам по себе выступает как фактор риска приобщения к алкоголю, определяется как критический в плане социализации. Происходящие в подростковом возрасте изменения характеризуются физиологическими, социальными, личностными и когнитивными преобразованиями. Психологические трудности подростка могут возникнуть не только в результате физического, полового созревания, но и как следствие кризиса личности или конфликта в общении с близким человеком. Причинами могут стать сложность самосознания (самоопределение), восприятие и оценка собственных возможностей, комплекс неполноценности, проблема идентификации, дисфункциональный опыт. Отечественные и зарубежные авторы отмечают, что особенности подросткового кризиса состоят в том, что он сопровождается массивными психологическими сдвигами, вследствие чего актуальным становится вопрос отграничения нормы и патологии. Подростковый возраст является опасным для возникновения различных заболеваний, в том числе зависимости от психоактивных веществ. Особенно велик риск, когда физиологические, личностные изменения сочетаются с нарушенным микросоциальным окружением. Значимую роль на процесс употребления подростками алкоголя оказывает опыт переживания психотравм. Выявлено, часто подростки, употребляющие алкоголь, имели опыт переживания психологической травмы.

На наш взгляд, на процесс употребления алкоголя влияет не только социальное окружение, прошлый опыт, но и личностные особенности. Такие личностные качества подростков, как низкая устойчивость к эмоциональным нагрузкам, повышенная тревожность, импульсивность, недостаточная социальная адаптация способствуют развитию отклоняющегося поведения и алкоголизации в частности.

Таким образом, к психологическим факторам следует отнести: нравственную незрелость личности, индивидуально-психологические особенности личности, сложности пубертата, кризис формирования личности.

К медико-биологическим аспектам можно отнести генетический фактор (отмечено, что дети, родители которых употребляют алкоголь, чаще подвержены риску алкоголизации), расстройства поведения, психические нарушения. Отмечено, у подростков, употребляющих алкоголь, психические нарушения могут ускорить формирование зависимости. Предположительно, под воздействием алкоголя у подростка происходят физиологические изменения, и с течением времени формируется «рефлекс» на алкоголь. Физиологические особенности возрастных кризов пубертатного периода являются своеобразной благоприятной почвой, на которой алкоголь может дать быстрое развитие болезни. Считается, что алкоголизм чаще развивается у подростков в тех случаях, когда их личность изменена после травмы мозга, органического поражения ЦНС и др. В этих случаях алкоголизм формируется интенсивнее, протекает злокачественнее, быстро приводит к потере контроля, появлению влечения к алкоголю, выработке абстинентного синдрома. Под воздействием алкоголя «утяжеляются» патологические черты характера, и

эти дети в дальнейшем легко прибегают к алкоголю в любых сложных жизненных ситуациях.

С точки зрения психофизиологического концепта, можно проследить относительную динамику алкоголизации подростков. На начальном этапе подростки склонны употреблять алкоголь как средство, направленное на редукцию фрустрации, на снятие эмоционального напряжения. Постепенно происходит фиксация поведения, сталкиваясь с проблемами, подростки однотипно реагируют на стресс употреблением алкоголя. Данное поведение приобретает стойкий характер за счет повторных подкреплений. Со временем алкоголь становится необходимым элементом совладания со стрессовой ситуацией. При систематическом употреблении происходят изменения на биохимическом уровне, усугубляется алкоголизация, трансформируясь в устойчивую нозологическую единицу.

Таким образом, формирование алкогольной зависимости в подростковом возрасте детерминировано влиянием клиничко-психологических факторов. Проблема исследования психогенеза формирования алкогольной зависимости в подростковом возрасте заключается в базовом противоречии между запросами общественной и профессиональной практики и недостаточной разработанностью данного вопроса в медицинской психологии. В частности, проблематичными остаются вопросы сущности, клиничко-психологических особенностей, динамики, с которыми связан процесс алкоголизации подростков.

Литература

1. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости.- СПб.: Речь, 2007.-190 с.
2. Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // Обзорение психиатрии и медицинской психологии.- 1991.- № 1.- С. 8-15.
3. Кулаков С.А. Практикум по клиничко-психологии и психотерапии подростков. – СПб.: Речь, 2004.-464 с.
4. Леонова Л. Г., Бочкарёва Н. Л. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте. Учебно-методическое пособие под ред. Короленко Ц. П. – Новосибирск: НМИ, 1998.
5. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983.
6. Менделевич В.Д. Наркозависимость и коморбидные расстройства поведения. М., МЕДпресс-информ. -2003.- 328 с..
7. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании / Под ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого. Самара: Изд-во "Самарский университет".- 2002.- 206 с.
8. Психоаналитические термины и понятия: Словарь / Под ред. Б. Э. Мура и Б. Д. Файна. Независимая фирма «Класс», 2000. – 304 с.
9. Регуш Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение (от рождения до пожилого возраста). — СПб.: Речь, 2006 — 320 с.
10. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности; Пер с нем.-М.: Мир, 1994.-320 с.
11. Руденская Ю. Е. Абилизация как технология социально-педагогической виктимологии // Социально-педагогическая виктимология детей и

подростков. Научный журнал колледжа психологии института психологии личности.-2002.-№2.- С.8-14.

12. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста. – М., - 1974. – 320 с.

13. Толстых Н.Н., Кулаков С.А. Изучение мотивации подростков, имеющих пагубные привычки /Н.Н.Толстых, С.А.Кулаков // Вопр.психол. – 1989. – №2. – С.35-38.

14. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М.: Владос, 1995.- 544 с.

15. Шитов Е.А. Влияние ранней детской психической травмы на клинику и динамику алкогольной зависимости. Автореф. дис. : канд. мед. наук. Москва. 2007. - 27 с.

16. Clark, D.B., Bailey, S.L., Lynch, K.G. The effects of childhood abuse on adolescents with alcohol use disorders. // Alcoholism: Clinical and Experimental Research.1998. Vol. 22.P.72.

17. Cox, W. M., Klinger, E. A motivational model of alcohol use // Journal of Abnormal Psychology.1988. Vol. 97. P. 168–180.

18. Deykin, E.Y., Buka, S.L. Prevalence and risk factors for posttraumatic stress disorder among chemically dependent adolescents // American Journal of Psychiatry. 1997. Vol. 154(6). P. 752–757.

19. Deykin, E.Y.; Buka, S.L.; Zeena, T.H. Depressive illness among chemically dependent adolescents // American Journal of Psychiatry. 1992. Vol. 149(10). P. 1341–1347.

20. Duncan B., Clark, M.D., Sandra A., Brown, Ph.D. Alcoholism: Clinical & Experimental Research.How 'negative emotionality' can make you feel sick. -2001.

21. Marlatt G.A., Baer J.S., Donovan D.M., Kivlahan D.R. Addictive behaviors: etiology and treatment // Annual Review of Psychology, 1988. Vol.39. P.223-252.

22. Miller W. Addictive behaviours: treatment of alcoholism, drug abuse, smoking and obesity/ Oxford etc: Pergamon Press.- 1984.- 353 p.

23. Chalder, M., Elgar, F. J., Bennett, P. Drinking and motivations to drink among adolescent children of parents with alcohol problems // Oxford Journals Medicine Alcohol and Alcoholism. Vol. 41. P. 107-113.

24. Tomcikova, Z., Madarasova Geckova, A., Orosova, O., Dijka, J.P., Reijneveld, S.A. Parental Divorce and Adolescent Drunkenness: Role of Socioeconomic Position, Psychological Well-Being and Social Support // European Addiction Research. 2009. Vol. 15. No. 4. P. 202-208.

НЕВМЕНЯЕМОСТЬ КАК УГОЛОВНО-ПРАВОВАЯ КАТЕГОРИЯ В ТРУДАХ УЧЕНЫХ-ЭНЦИКЛОПЕДИСТОВ

Молчанов Борис Алексеевич, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Кули-Заде Турал Алладинович, аспирант профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Лангобарды - древнегерманские племенные союзы, жившие на территории Италии, различали в изданных ими законах невменяемость и безумство. «Если под тяжестью многочисленных грехов человек взбесится или обезумеет и нанесет ущерб человеку или скоту, пусть наследники не требуют оплаты; если же будет убит, равным образом пусть не требуется. Но без вины, однако, пусть не умерщвляется». Невменяемый, согласно этому закону, наказанию не подлежал¹. Аномалия выступала как смягчающее вину обстоятельство: «Если кто, охваченный безумием, нанесет побои свободному человеку или свободной женщине, или девушке, которые прибегут на раздор, где бранятся настоящие лица, и будут нанесены из-за самих побоев тяжелые увечья, как недавно мы слышали, было совершено, уплатит полную стоимость»².

В начале XIV в. в англосаксонском праве существовала норма о неответственности психически больных за преступления, и к ним могло применяться королевское помилование, а в Уголовном уложении Карла Пятого (1432 г.) - «Каролине» рекомендовалось в случаях преступления заведомо невменяемого запрашивать «совета у компетентных учреждений и знатоков права», как с таким лицом поступить, но освобождение психически больных от уголовной ответственности было скорее исключением, чем правилом.

В. Блекстоун в 1776 г. сообщает, что во время кровавого правления в Англии Генриха Восьмого был издан статут о том, что любой, виновный в высокой измене, хотя бы в преступлении и проявилось помешательство, подлежит каре так, как если бы он пользовался способностями разума. Аналогичные подходы были характерны и для системы феодального правосудия во Франции. В более полном виде идеи личностного подхода к делинквенту нашли в работах французских просветителей.

Теоретические исследования применительно к уголовному праву нашли отражение в законодательстве и правоприменении сравнительно поздно. Для научно обоснованного анализа влияния психических аномалий на человеческое поведение, в том числе в сфере уголовно-правового регулирования, необходимо длительное накопление практического опыта, его обобщение рядом научных дисциплин и их воплощение в законотворческой деятельности.

Существенное влияние на формирование концептуальных положений о человеке, как социальной ценности, оказали труды ученых - энциклопедистов Вольтера, Руссо, Монтескье, Дидро и других, американского философа и политического деятеля Франклина. Наказание, понимаемое в широком смысле как принуждение вообще, появилось и развивалось одновременно с человечеством. Давно установлено, что история не знает человека без обычаев или законов, касающихся преступлений и наказаний. Общество без наказания никогда не существовало: «И прежде чем в человеке блеснула первая искра уразумения, почему и для чего существует наказание, оно давно уже существовало и действовало»³⁷.

Наказание как социально-правовой институт возник еще в глубокой древности и связан с зарождением первых цивилизаций и государственных образова-

¹ Шервуд Е. А. Законы Лангобардов. М. 1992. С. 55.

² Там же.

³⁷ Кистяковский А.Ф. Элементарный учебник общего уголовного права. Киев. 1891. С. 207.

ний в IV-III тыс. до н.э.³⁸. С возникновением человеческих общностей и соответствующих связей между людьми потребовалось нормативное урегулирование этих взаимоотношений, а также, соответственно, охрана установленного порядка от различных нарушений. Большинство норм и правил данного строя имело запретительно-охранительный характер.

Наверное Аристотель стал первооткрывателем положения в том, что сформулировал взаимозависимость между добровольностью и виновностью. Он рассматривал и интеллектуальные, и волевые типы психических расстройств в качестве полезных для законодателя, при поощрениях и наказаниях¹. Двуетный подход Аристотеля к природе ненамеренного действия был воспринят и ранними английскими юристами – такими, как Брэкстон, Ламберд и Далтон, идентифицировавшими познание и волю в качестве элементов ответственности. Брэкстон, первый средневековый юрист, поднявший тему невменяемости в уголовном праве, предположил, что «будет и волеизъявление – отличительным признаком преступления»².

В ходе разложения первобытного общества возникает система табу и общинное право, которые, как отмечает С.С. Алексеев, являются "промежуточными образованиями между нормами первобытнообщинного строя и правом"³. Система табу регламентировала практически все стороны как личной, так и общественной жизни первобытного человека и представляла собой определенные санкции за нарушение тех или иных норм⁴. Некоторые исследователи в области возникновения права считают, что право "выросло" из наказания и в момент своего зарождения представляло собой совокупность карательных норм, основной целью которых было устрашение⁵. В древние времена существовала единая система жестких и суровых правовых наказаний за любое отступление от установленной нормы, независимо от того, какое по степени тяжести правонарушение было совершено.

Процесс формирования нового, более гуманного подхода к наказанию в западноевропейской правовой мысли начался уже в XVIII столетии. Этот подход сводился к требованиям установления наказаний в соответствии с совершенными преступлениями, применения смертной казни только за убийство, отмены противоречащих гуманности пыток: «Пусть наказания будут умеренны и пропорциональны правонарушениям. Пусть смертный приговор выносится только виновным в убийстве. Пусть будут отменены публичные казни, возмущающие человечность».

В рассматриваемую эпоху власть суверена не замечает некий вызов, который сама же бросает и который однажды может быть принят: «Привыкнув видеть, как льется кровь», народ может понять, что «она может быть отомщена только

³⁸ Косарев А.И. История государства и права зарубежных стран: Учебник для вузов. М.: Изд-во НОРМА, 2002. С. 23.

¹ См. Аристотель. Этика. М. ООО «Изд-во АСТ». 2002. С. 81.

² Н. Bracton. On the Laws and Customs of England / Edit. by G.E. Woodbine; Translated, with revisions and notes, by Samuel E. Thorne; Published in association with The Selden Society. Volume two. Cambridge (Mass): The Belknap Press of Harvard University Press, 1968. P. 235.

³ Алексеев С.С. Проблемы теории права. Курс лекций. В 2-х т. Свердловск, 1972. Т. 1. С. 18-19.

⁴ Хачатуров Р.Л., Ягутян Р.Г. Юридическая ответственность. Тольятти. 1995. С. 31.

⁵ Нырков В.В. Указ. соч. С. 112.

кровью»¹. Реформаторы XVIII в. изобличали в этом опасном ритуальном насилии опасность в столкновении интересов тирании и народного бунта, и призывали уголовное правосудие к прекращению мести и начать наказывать.

В эпоху Просвещения эти требования и тема «гуманизма» отражали стремление установить легитимные границы для власти наказания¹. Здесь человек противопоставлялся, прежде всего, варварской жестокости публичных казней как границе законной власти карать. Человек признавался реформатором мерой власти суверена *noll me tangere*. То обстоятельство, что последовательное отстаивание ими гуманистического подхода в отношении к личности и регулирования ее поведения сочеталось с некоторой избыточностью рационализма в ущерб вниманию к биологическим детерминантам отнюдь не уменьшает значения их вклада в развитие той методологической базы, на которой только и было возможным позднее проведение в жизнь на научном уровне идеи справедливой уголовной ответственности на основе личностного подхода, с учетом психического здоровья субъекта.

Великие французские просветители Ж.Ж.Руссо, Вольтер, Ш.Л.Монтескье, одни из основателей классической школы уголовного права, выдвинули ряд идей о гуманизации наказаний за счет уменьшения роли и степени применения кары. Они поставили вопрос о том, что предупреждение преступлений должно быть главнее, чем наказание. Известен их императив: «Лучше десять преступников оставить безнаказанным, чем наказать одного невинного»². Вольтер (1694-1778), в частности, выступал с беспощадной критикой уголовного законно-дательства, которое в то время было основано на институтах пытки и смертной казни. Рассуждения мыслителя и его современника Ч. Беккариа воздействовали на общественное мнение и способствовали модернизации системы европейского правосудия.

Другой просветитель Шарль Луи Монтескье (1689-1755) в своем фундаментальном труде «О духе законов» 1748 г. проанализировал влияние принципов государственного правления на определение наказания и призывал править людьми без помощи крайних мер: «надо экономно использовать предоставленные нам природой средства руководства ими»¹. При этом правовед указал на то, что причиной всякой распушенности является безнаказанность преступлений как таковых, а не слабость наказаний. И самой чувствительной частью наказания Монтескье считал не физические страдания, испытываемые осужденным лицом, а его нравственную сторону, а именно, позор быть подвергнутым стыду¹.

На протяжении XVIII в. формировалась новая стратегия практического управления власти наказывать. И собственно сама реформа представляла собой политическое или философское продолжение этой стратегии и ее изначальных целей: 1) сделать наказание и уголовное преследование преступлений упорядоченной регулярной функцией, сопряженной с обществом;

2) не наказывать меньше, но наказывать лучше;

3) возможность менее строгого наказания;

4) внедрить власть наказания суверена вглубь общественной структуры.

¹ Фуко М.О. История безумия в классическую эпоху. СПб, 1997. С. 106.

² Иншаков С.М. Зарубежная криминология. М. 1997. С. 19.

¹ Антология мировой правовой мысли. В 5 томах. Т. III. Европа, Америка XVII-XXв.в. //Нац. общ.-науч. Фонд. Руководитель науч. Проекта. Г.Ю.Семигин. М. Мысль. 1999. С. 114.

Некоторые французские исследователи связывали рождение данной реформы с проведением новой политики по отношению к противоправным деяниям² и ставили следующие задачи уголовно-судебной реформы в XVIII веке:

- 1) поиск новых методов регулирования наказания и адаптации его последствий;
- 2) установить новые принципы регуляции, совершенствования, обобщения и унификации искусства наказывать и сделать однородным его применение;
- 3) снижение экономической и политической стоимости наказаний путем увеличения его эффективности и числа каналов;
- 4) создание новой экономики и новой технологии власти наказывать.

На уровне поставленных задач теория наказания легко вписывалась в общую теорию договора, сформулированную представителем эпохи Просвещения Ж.Ж. Руссо в его произведении «Об общественном договоре». Гражданину предлагалось принять вместе с законами общества и тот закон, в соответствии с которым он мог быть подвергнут наказанию: если он нарушал этот договор, то впоследствии объявлялся врагом всего общества, но при этом он участвовал в применении к нему наказания. Если малейшее преступление было направлено против всего общества, то и все общество, включая самого преступника, участвовало в малейшем наказании. Из этого следовало, что наказание было обобщенной функцией, сопряженной со всем телом общества и с каждым его элементом. Здесь и возникала проблема меры и экономии власти наказывать¹.

И действительно, правонарушение противопоставляло индивида всему общественному телу; для того чтобы наказать его, общество поднималось против него всем своим корпусом. Таким образом, устанавливалось грозное право наказывать, т.к. правонарушитель становился общим врагом и предателем общественных интересов. Вот что говорил по этому поводу Ж.Ж. Руссо: «Всякий злоумышленник, посягая на законы общественного состояния, становится, по причине своих преступлений, мятежником и предателем родины; в такой ситуации сохранение государства несовместимо с сохранением жизни преступника; один из двух должен погибнуть; виновного предадут смерти не как гражданина, но как врага»².

Право наказывать из мести суверена превращалось в защиту общества, меру социальной защиты, которую позднее в XX в. рассматривал Марк Ансель. Но это право вновь включало в себя столь сильные элементы, что становилось едва ли не еще более грозным: преступник ищет спасения от угрозы, которая по самой своей природе избыточна, но подвергается неограниченному наказанию. В связи с этим

² Фуко М. О. История безумия в классическую эпоху. СПб, 1997. С. 119, 130.

¹ Фуко М.О. Указ. соч. С.130.

² Эти идеи мыслителя были позаимствованы некоторыми депутатами Конституанта, которые стремились сохранить систему крайне строгих наказаний. Эти принципы могли быть также использованы для поддержки старого соответствия между жестокостью преступления и жестокостью наказания. Вот как цитирует слова Ж.Ж. Руссо французский деятель XVIII в. Мужен де Рокфор: «Защита, полагающаяся гражданам, требует, чтобы наказания измерялись жестокостью преступлений и чтобы человечность не приносилась в жертву во имя человечества» - Mougins de Roquefort, Discours a la Constituante, *Archives parlementaires*, t. XXVI, p. 637. - См.: Фуко М.О. Указ. соч. С. 131.

можно наблюдать возврат к устрашающей чрезмерной власти, что требовало за собой необходимости установления для власти наказывать принципа умеренности.

Вначале принцип умеренности наказаний формулировался как душевное возмущение на зрелище чрезмерной жестокости. Принцип, по которому пенитенциарная система должна оставаться гуманной, реформаторы формулировали от первого лица: «Словно в нем непосредственно выражается чувствительность того, кто говорит; словно философ или теоретик во плоти встает между палачом и жертвой, чтобы утвердить собственный закон и навязать его наконец всей экономике наказания»¹.

Обращение к чувствительности, таким образом, не выражало теоретического бессилия и содержало в себе некий расчет. Тело, разум и сердце на самом деле принадлежали не наказываемому преступнику, а людям, подписавшим общественный договор и имевшим право применения к преступнику власти, даваемой их объединением. Здесь коренился принцип, согласно которому всегда следовало применять гуманные наказания к любому преступнику. «Гуманность – почтительное наименование экономии и ее скрупулезных расчетов. В том, что касается наказания, минимум диктуется гуманностью и рекомендуется политикой»².

То, что наказание направлялось в будущее и что, по крайней мере, одной из его главных функций являлось предотвращение преступления, было одним из расхожих обоснований теории наказания. Принципом экономии наказания и мерой его справедливых масштабов являлась профилактика преступлений как результат наказания, его зрелищности и чрезмерности. Необходимо было наказывать ровно в той мере, какая достаточна была для предотвращения возможного преступления.

Новые принципы уголовного права, в том числе и концепции наказания, сформулированные французскими просветителями, нашли свое закрепление в программном документе Великой французской революции – Декларации прав человека и гражданина, принятой 26 августа 1789 г. Одной из центральных идей Декларации была идея законности. В ней также были сформулированы принципы уголовной политики, содержание которых было отражено в п.п. 7-8: «Никто не может быть арестован, обвинен или задержан в тех случаях, которые не определены, и в такой форме, которая не предписана законом. Тот, кто домогается, отдает, выполняет или заставляет исполнять распоряжения, основанные на произволе, подлежит наказанию. Но каждый гражданин, призванный или задержанный в силу закона, должен немедленно повиноваться; оказывая сопротивление, он становится виновным. Закон должен устанавливать наказания, только строго и очевидно не-

¹ Фуко М. О. История безумия в классическую эпоху. СПб, 1997. С.132.

² А. Duport, Discours a la Constituante, 22 decembre 1789, *Archives parlementaires*, t. X, p.744. В конце XVIII в. во Франции были организованы различные конкурсы между научными учреждениями в подтверждение данного высказывания. Их тематика была разнообразной: «Как совместить мягкость следствия и наказаний с гарантированностью быстрого и образцового наказания, так, чтобы гражданское общество обрело наибольшую возможную гарантию свободы и гуманности» (Марат предложил «План уголовного законодательства». *Societe economique de Berne*, 1777); «Способы смягчения строгости уголовных законов Франции, не наносящие вреда общественной безопасности» (Бриссо, Бернард. *Academie de Chalons-sur-Marne*, 1780); «Способствует ли крайняя жестокость законов снижению числа и смягчению чудовищности преступлений в дурном государстве?» (Эймар. *Academie de Marseille*, 1786). См.Фуко М.О. Указ. соч. С. 134-135.

обходимые. Никто не может быть подвергнут наказанию иначе как в силу закона, установленного и обнародованного до совершения преступления и примененного установленным порядком»¹.

Однако Декларация не имела нормативно-правовой силы, но была лишь исходным документом революционной власти, стремившейся установить конституционный строй. Ее принципы носили для крупной буржуазии характер основополагающих: через некоторое время после издания Декларации Национальным собранием по требованию Парижской коммуны в сентябре 1789 г. был создан Комитет для реформы уголовной юстиции. В его состав вошли видные правоведы, среди которых был и Луи Лепелетье де Сан-Фаржо, впоследствии ставший председателем этого органа². Взгляды этого юриста имели огромное значение для создания Уголовного кодекса Франции 1791 г., который отражал идеи просветительно-гуманистического направления в уголовной отрасли права, воплощенного в трудах Ш.Л.Монтескье, Ж.Ж. Руссо, Ч.Беккариа.

Вопросы, связанные с наказанием, и вошедшие в содержание данного кодифицированного акта, были подробно разработаны Лепелетье. Имеется вероятность, что на этом в какой-то мере сказалась общая болезненная реакция на открытую несправедливость наказаний «старого порядка», направленных против представителей третьего сословия. Согласно его взглядам, целью наказания должно стать, прежде всего, воздаяние за нарушение закона и одновременно исправление осужденного. При этом на первый план выступает перевоспитание, и все новые виды наказания должны оказывать воздействие на сознание преступника с тем, чтобы он вновь стал полезным гражданином общества¹.

Лепелетье последовательно развил идею исправления осужденного, которая была уже не нова. Он настаивал на ее первостепенном значении и необходимости отмены в связи с этим смертной казни в любой ее форме и бессрочных наказаний. Высказывая это, французский правовед был близок идее немецкого просветителя конца XVIII в. Георга Форстера о максимальной эффективности для перевоспитания назначения небольших сроков лишения свободы.

В основу наказания, как полагал Лепелетье, должны входить две основных составляющих: лишение свободы разных видов и труд осужденных. При этом исполнение наказания необходимо производить публично, рядом с местом совершения преступления, чтобы воздействовать на сознание не только осужденного, но и окружающих людей. Значение этого показательного урока приближает Лепелетье к смыслу теории психологического принуждения немецкого ученого А. Фейербаха. Цели скорейшего исправления должен послужить принудительный труд в местах лишения свободы.

Разработав новые меры наказания, французский мыслитель негативно высказался против большинства старых мер, которые зачастую унижали достоинство человека и его честь. Он также выделил условия для достижения максимальной

¹ Правовая мысль: Антология /Автор-составитель В.П. Малахов. М.: Академический проект. Екатеринбург: Деловая книга. 2003. С. 365-366.

² Дусаев Р.Н. Эволюция уголовного права стран Западной Европы и США. Петрозаводск. Изд. Петрозаводского гос. ун-та. 1999. С. 26-27.

¹ Forsters (Georg) Werke: In 2 Bd. Bd. 2. Berlin; Weimar, 1983. S. 27.

эффективности предлагаемой им системы наказания: «Надо, чтобы все наказания были гуманны и справедливо градуированы в соответствии с характером каждого вида правонарушения и едины для всех граждан без всякого произвола со стороны судей... Надо, чтобы наказание было обосновано в соответствии со справедливостью, которую охраняет закон, а не рассматривалось бы в качестве услуги или индульгенции, исходящей от лица, применяющего закон» и «этому должно способствовать внедрение абсолютно определенных санкций»¹.

Являясь сторонниками классической школы права, А. Фейербах и И. Бентам неразрывно связывали вменяемость и вину, полагая, что если преступник несет на себе меньше субъективной вины (т.е. ограниченно вменяем), то он должен нести и меньшее наказание. Такой вывод они делали исходя из идеи, что психически неполноценное лицо обладает меньшей злой волей, следовательно, вина его меньше, и он должен нести меньшее наказание. Они считали, что источник преступления – злая воля, выступающая как самостоятельное духовное начало. При совершении деяния лицо, проявляя злую волю в результате болезни, оказывается менее свободным. Что касается невменяемых, то их злая воля не есть проявление свободной воли, поэтому они вообще не несут ответственности².

Исследования по истории правовых учений в полной мере утвердили положение о том, что немецкая и французская философия права XVIII-XIX вв. содержала в себе не только продолжительную традицию, «корни которой теряются в глубине средних веков»³, но и существенно обогатила наши представления о сущности теории наказания, принципах его действия, условиях преобразования, а также предложила решения множества фундаментальных задач, стоящих, прежде всего, перед данной областью права. В настоящее время мы имеем довольно полное представление о развитии европейской юриспруденции в XVIII-XIX столетиях. Однако в силу причин объективного свойства все еще остаются вопросы, требующие своего разрешения относительно развития правовой мысли в отрасли наказания, касающиеся именно этого периода. Одним из таких явлений выступает творчество немецкого мыслителя Иммануила Канта (1724-1804).

Вечной ценностью человеческой культуры стал открытый философом И. Кантом принцип правового принуждения: «Все несправедливое препятствует свободе, соответствующей всеобщему закону, принуждение же препятствует свободе или оказывает ей сопротивление. Следовательно, когда определенное проявление свободы само оказывается препятствием к свободе, соответствующей всеобщим законам (т.е. несправедливым), тогда направленное против такого применения принуждение как то, что воспрепятствует препятствию для свободы, совместимо со свободой, соответствующей всеобщим законам, т.е. бывает справедливым»³.

Из этого высказывания видно, что принуждение должно увеличивать свободу – только в этом случае оно может быть оправдано. Определяя принуждение

¹ Дусаев Р.Н. Эволюция уголовного права стран Западной Европы и США. Петрозаводск. Изд-во Петрозаводского гос. университета. 1999. С. 31-32. Антология мировой правовой мысли. В 5 т. Т. III Европа. Америка: XVII-XX в.в. / Нац. обществ.-науч. Фонд. Руководитель науч. проекта Г.Ю. Семигин. М.: Мысль, 1999. С. 114.

² Фуко М. О. История безумия в классическую эпоху. СПб, 1997. С. 137.

³ Новгородцев П.И. Кант и Гегель в их учениях о праве и государстве. СПб., 2000. С. 89.

³ Кант И. Сочинения. М. 1965. Т. 6. С. 254-255.

как всякое ограничение свободы волеизъявлением другого, И. Кант устанавливает понятие гражданского устройства общества как отношение свободных людей, подчиненных принудительным законам «ибо этого требует сам разум»¹. И. Кант разработал концепцию карающего императива: «Наказание по суду... никогда не может быть для самого преступника или для гражданского общества вообще только средством содействия какому-то другому благу: наказание лишь потому должно налагаться на преступника, что он совершил преступление; ведь с человеком никогда нельзя обращаться лишь как со средством достижения цели другого лица»¹.

Он также сформировал представление о так называемой абсолютной теории наказания. Уголовное наказание является справедливой карой за преступление, это причинение со стороны государства определенного страдания преступнику за совершенное им злодеяние. Наказание – это требование категорического императива, не нуждающееся в дополнительных утилитарных соображениях: преступник «должен быть признан подлежащим наказанию до того, как возникнет мысль о том, что из этого наказания можно извлечь пользу для него самого или для его сограждан»².

Право наказания определяется И. Кантом как право повелителя причинять страдание подчиненному за совершенное им преступление³. При этом выделяется единственный принцип, который служит у Канта мерилom общественной справедливости – это принцип равенства (в положении стрелки на весах справедливости): «... то зло, которое ты причиняешь кому-нибудь другому в народе, не заслужившему его, ты причиняешь и самому себе. Оскорбляешь ты другого – значит, ты оскорбляешь себя; крадешь у него – значит, обкрадываешь самого себя; бьешь его – значит, сам себя бьешь; убиваешь его – значит, убиваешь самого себя»⁴.

Положение человека, осужденного за совершение кражи, И. Кант сравнивает с положением раба, находящегося под властью государства некоторое время или пожизненно. В данном случае вор, в соответствии с вышеуказанным правом возмездия, обкрадывает самого себя и, соответственно, лишает себя возможности дальнейшего существования. Здесь ему необходима помощь со стороны государства, которое его будет кормить за выполнение тех или иных работ (например, исправительных или каторжных).

В отношении же убийц И. Кант был за применение смертной казни: «Здесь нет никакого суррогата для удовлетворения справедливости. Жизнь, как бы тягостна она ни была, неоднородна со смертью; стало быть, нет и иного равенства между преступлением и возмездием, как равенство, достигаемое смертной казнью преступника, приводимой в исполнение по приговору суда, но свободной от всяких жестокостей, которые человечество в лице пострадавшего могло бы превра-

¹ Антология мировой правовой мысли. В 5 т. Т. III Европа. Америка: XVII-XX в.в. / Нац. обществ.-науч. Фонд. Руководитель науч. проекта Г.Ю. Семигин. М.: Мысль, 1999. С. 303.

¹ Кант И. Сочинения. М. 1965. Т. 6. С. 254-255.

² Кант И. Указ. соч. С. 256.

³ Антология мировой правовой мысли. В 5 томах. Т. III. Европа, Америка XVII-XXв.в. //Нац. Общ.-науч. Фонд.

Руководитель науч. Проекта. Г.Ю.Семигин. М. Мысль. 1999. С. 114.

⁴ Там же. С. 317.

тить в устрашение»¹. Как видно из этого смертная казнь не должна быть жестокой.

Немецкий ученый Пауль Иоганн Ансельм фон Фейербах (1775-1833), являясь основоположником классической школы в уголовном праве, разработал уголовно-правовую теорию психического принуждения, или психического устрашения, как цели наказания. Эта идея была реализована им в Уголовном кодексе Германии, который вступил в действие в 1813 г. На правосознание Фейербаха оказали влияние учения И. Канта, в том числе и уголовно-правовые. Наказания Фейербах подразделял на две основные группы: наказания угрожаемые и наказания причиняемые. Цель первых – отвращение страхом от преступления, целью вторых является демонстрация действенности закона². Главной же целью наказания он считал удержание всех от совершения преступления. Побочными целями являлись непосредственное удержание тем или иным видом наказания, изоляция в целях обеспечения безопасности государства от осужденного лица и его исправление.

Исследователь считал, что наказание должно причинять действительное зло преступнику, и преступник должен почувствовать применение законом в отношении себя этого зла. В противном же случае это будет противоречить теории наказания. К другим правилам применения наказания Фейербах относил неприменение наказания к невиновным лицам: «... судья, применяя произвольные наказания, не может присуждать зло безвинным, чтобы их страданиями наказать действительного преступника ... за преступления всех или большого числа членов какого-либо общества не может быть наказано само общество: наказание должно касаться только членов, их совершивших»³.

По открытости наказание должно осуществляться публично для обеспечения в будущем гарантии исполнения законов, и оно не должно переходить на наследников преступника, за исключением случаев, когда объектом наказательной власти становится имущество. Здесь наказание переходит на наследника, если преступник уже был осужден при жизни за преступление такого рода, что по закону с момента его совершения все имущество его принадлежит государству¹.

Судья, как отмечает Фейербах, являясь субъектом наказательной власти, должен присуждать наказания, только предусмотренные законом, и в случае применения произвольных наказаний должен руководствоваться источниками из сложившихся, повторяющихся обычаев и ранее применявшихся наказаний. Здесь усматривается характерный для современной правовой системы, в частности англо-саксонской правовой семьи, такой источник права как судебный прецедент. Среди видов наказаний Фейербахом выделялись именованные и неименованные. К первым относились психологические наказания, которые посредством одного только воздействия на сознание уже вызывали какой-то дискомфорт, физические – воздействующие на тело преступника.

К числу психологических наказаний немецкий ученый относил:

1) наказания по чести – оскорбление чувства чести или лишение права на честь;

¹ Кант И. Сочинения. М. 1965. Т. 6. С. 317-318.

² Фейербах А. Уголовное право. Кн. I. СПб. 1810. С. 16.

³ Фейербах А. Указ. соч. С. 122-139.

¹ Там же. С. 122-139.

2) наказания по имуществу – штраф, конфискация имущества и лишение его в пользу государственной казны.

К физическим наказаниям относились:

1. Смертная казнь – в свою очередь подразделяется на простую (обезглавливание и повешение) и тяжкую. Последняя может быть внутренне тяжкой – колесование, зашивание в мешок и утопление, сжигание, четвертование и погребение заживо; и внешне тяжкой – доставка на лобное место или эшафот и терзание раскаленными щипцами, перевивание телом колеса, выставление головы на кол, сожжение мертвого тела после отсечения головы, отсечение руки у мертвого тела и т.д.

2. Уродующие наказания – отсечение руки, отрезание пальцев или языка, выкалывание глаз и т.п.

3. Телесные наказания – наказание лозой, публичное наказание розгами или палкой простым служащим в судебном месте, тайное наказание простым служащим в тюрьме.

4. Наказания, связанные с лишением свободы – ссылка, заключение в тюрьму и т.д.

Неименованные наказания – это лишение каких-либо дозволенных деяний и исправление дел (к примеру, отстранение от определенной должности или запрещение заниматься какой-то деятельностью). Сказанное свидетельствует о том, что в современное уголовное законодательство не входят аналоги таких видов наказаний, предложенных немецким юристом, как наказание по чести, ссылка на определенное время, частное (легкое) наказание, вечное изгнание из государства (вечная ссылка), позорящее наказание (поругание) без телесного зла, бесчестящее и связанное с телесными болями наказание, а также уродующее наказание¹. Кроме того, неименованные наказания можно сравнить с диспозицией ст. 45 Уголовного кодекса РФ, в которой различаются как основные, так и дополнительные виды наказаний.

Ученый-правовед Георг Вильгельм Фридрих Гегель (1770-1831) попытался разработать свою теорию преступления и наказания, исходя из философской системы объективного идеализма. Центральная идея Гегеля – чем справедливее законы, чем большее число граждан признает их таковыми, тем меньше желающих их нарушать, тем ниже уровень преступности. Этим Гегель признавал право за каждым разумным человеком конструировать свое право. Но при этом человек должен быть готовым приложить это право и к себе: «Право государства заключено в самом деянии преступника, которым он сам признает, что его надлежит судить. Будучи убийцей, он устанавливает закон, что уважать жизнь не следует. Он высказывает в своем деянии всеобщее; тем самым он сам выносит себе смертный приговор»¹.

В «Основах философии права» Гегель писал, что «наказание есть право преступника. Оно – акт его собственной воли. Преступник объявляет нарушение права своим правом. Его преступление есть отрицание этого права. Наказание есть отрицание этого отрицания, следовательно, есть утверждение права, которого

¹Фейербах А. Уголовное право. Кн. I. СПб., 1810. С. 16.

¹Гегель Г.В.Ф. Философия права. М. 1990. С. 165.

домогаются сам преступник и которое он сам себе насильно навязывает»². Наказание по Гегелю оказывает честь преступнику: «В том, что наказание рассматривается как содержащее его собственное право, преступник почитается как разумное существо. Эта честь не будет ему воздана, если понятие и мерило его наказания не будут взяты из самого его деяния; так же и в том случае, если рассматривать его как вредного зверя, которого следует обезвредить или стремиться запугать или исправить его»³.

Таким образом, наказание есть, прежде всего, проявление справедливости. Этот подход имеет гуманную сущность: если, например, в случае убийства человек дает право убить и его, то в случае кражи колосков с колхозного поля, человек дает право на причинение ему лишь аналогичного ущерба. В правовой практике различных государств этот принцип практически никогда не соблюдался. Наказание всегда преследует цель запугать преступника реального и потенциального⁴.

В работе «Философская пропедевтика» Гегель упоминает о принуждении в сфере уголовного права⁵. Принуждение, выражающееся путем насильственных действий, причиняющих ущерб личной внешней свободе человека, физическому телу, жизни и собственности, по утверждению исследователя должно быть не только прекращено и наказано негативно, но и необходимо, чтобы в данном случае осуществилось позитивное возмездие. Здесь же усматривается вышеуказанный принцип равенства И. Канта, сформулированный Гегелем как форма разумности, всеобщность и равенство: «Ведь если поступающий так существо разумное, то в его поступке заключено то, что его поступок есть нечто всеобщее. Грабя другого, ты грабишь себя! Убивая кого-нибудь, ты убиваешь всех и самого себя! Поступок – это закон, который ты устанавливаешь и который именно своим поведением ты признал в себе и для себя»¹. В этом случае преступника можно подвести под способ действия, который он установил, причем данный способ действия будет исходить от субъекта наказательной власти. Итогом этого будет восстановление нарушенного преступником равенства: *jus talionis* – право возмездия. Возмездие состоит в том, что несправедливое превращается в справедливое.

Здесь же Гегель упоминает о признаке наказания: возмездие должно осуществляться не потерпевшим или его близкими, которые наряду с общеправовой точки зрения могут действовать с субъективной причины и из-за эмоциональных побуждений. Оно должно быть действием третьего лица, который обладает властью и является всеобщим исполнителем, - судьей. Потому возмездие и должно осуществляться как наказание, так как в случае мести имеют влияние эмоции, и право оказывается в стороне.

Карл Маркс в своем произведении «Смертная казнь. – Pamфлет г-на Кобдена. – Мероприятия английского банка» высказывается против существования смертной казни как одного из видов наказания. Он считает, что, применяя смертную казнь невозможно исправление и устрашение. Наоборот, с точки зрения абст-

² Там же. С. 147-148.

³ Гегель Г.В.Ф. Философия права. М. 1990. С. 414.

⁴ Иншаков С.М. Зарубежная криминология. М., 1997. С. 31.

⁵ История философии права. СПб.: Юридический институт (Санкт-Петербург), Санкт-Петербургский университет МВД России, 1998. С. 248-250.

¹ Там же. С. 248-250.

рактного права К. Маркс признает лишь одну теорию наказания, сформулированную Гегелем (данная теория упомянута нами выше).

В этой связи возникло следующее определение наказания: «Наказание есть не что иное, как средство самозащиты общества против нарушений условий его существования, каковы бы ни были эти условия»², сущность которого будет рассмотрена нами ниже.

К ВОПРОСУ О ПРОТИВОПРАВНОМ ПОВЕДЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Морозова Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель факультета иностранных языков Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия

Социальным и юридическим антиподом правомерного поведения выступает неправомерное деяние, выражающееся в аутодеструктивном поведении, когда через употребление ПАВ дети и подростки разрушают собственное личностное ядро, уничтожая себя физически и психически. Правонарушение – это действие (или бездействие), имеющие противоправный характер, то есть нарушающие запреты, не исполняющие обязанности, установленные нормой права (А.Б. Венгерова, Н.А. Катаева, В.В. Лазарева). Этим противоправное поведение отличается от безнравственного или дезорганизирующего поведения. Правонарушение всегда направлено против охраняемых законом различных интересов: личных, общественных, государственных и иных. Оно причиняет этим интересам физический, имущественный, моральный, социальный, духовный ущерб.

Согласно точки зрения австрийского психоаналитика В. Буриан (W. Burian), решающим фактором формирования противоправного поведения в подростковом возрасте является алекситимия – трудности с вербализацией чувств. Дефект возникает в раннем детстве в общении с матерью. В этот период соматическое выражение аффекта - единственная форма коммуникации матери и ребенка. Большинство матерей способствуют формированию у ребенка навыков самонаблюдения и вербального отчета о своих эмоциях. В результате аффект у детей вербализуется и дифференцируется. Если же интеракция ребенка и матери нарушена, то аффект вербализуется неадекватно, остается недифференцируемым и воспринимается как угрожающий, усиливает опасность инфантильных мечтаний. Особую опасность подобный аффект представляет в подростковом возрасте, когда инфантильная связь с родителями должна прекратиться и заместиться зрелыми связями с другими людьми. Разрыв близости с родителями вызывает у подростков, как правило, депрессивное переживание, а невербализованность и недифференцированность делает эту депрессию труднопереносимой. Подросток может начать бороться с ней с помощью психоактивных веществ (ПАВ). В.Буриан подчеркивает, что психоактивные вещества, заменив подростку мать как объект привязанности, носят, как и мать, амбивалентный характер: с одной стороны, оказывают поддержку, с другой – представляют опасность. Другая группа социально - психологических

причин противоправного поведения у подростков связана с недостатками учебно-воспитательного процесса в школе.

На наш взгляд, одной из причин противоправного поведения среди учащихся может явиться формализм в учебно-воспитательной работе. В отдельных школах учителя идеализируют обстановку, связанную с правонарушениями, в том числе с фактами употребления ПАВ подростками, скрывают имеющиеся случаи. Работа по превенции противоправного поведения проводится хаотично, нет системы профилактических мероприятий, в основном имеет место локальная нейтрализация фактов.

Следующей причиной противоправного поведения несовершеннолетних в школе является подмена воспитательных воздействий администрированием. В воспитательной работе с учениками, употребляющими ПАВ, преобладают одни лишь запреты и наказания.

К основным причинам противоправного поведения несовершеннолетних в школе относятся слабое вовлечение учащихся в творческую и спортивную жизнь класса и школы. В то же время учащиеся с АП, наоборот, отстраняются от любых видов деятельности. Практика свидетельствует, что в школе недостаточно уделяется внимания повышению роли общественного мнения коллектива класса.

Одной из важных причин, способствующих противоправному поведению подростков в школе, является запущенность или отсутствие внеклассной работы. Практика убеждает, что большинство мероприятий, которые проводятся во внеурочное время, часто носят формальный характер. Такие мероприятия не носят превентивного характера и не способствуют предупреждению и преодолению правонарушений среди учащихся.

В превентивной деятельности педагогу целесообразно знать и учитывать такую причину правонарушений в школе, как неумение и нежелание педагогов работать с учениками, замеченными в употреблении ПАВ. Учителя не умеют помочь ученику с АП избавиться от вредной привычки; не знают специфических мер воздействия на учеников, употребляющих ПАВ.

Неуспеваемость и слабая успеваемость учащихся является также причиной противоправного поведения, в том числе употребления ими ПАВ. АП для таких учеников – способ самовыражения. Для данной категории школьников есть две реальности: с одной стороны – это слабоуспевающий учащийся в классе, с другой – он равноправный участник наркотической группы, где может быть и лидером. Школьная неуспеваемость, несоответствие притязаний и возможностей не позволяют молодому человеку добиться желаемого статуса. Если при этом он не может удовлетворить потребность в общении и эмоциональных контактах со значимыми для него людьми (сверстниками, родителями), не может соответствовать своему идеалу, это вполне может привести его к употреблению ПАВ.

Не менее важной причиной противоправного поведения несовершеннолетних является слабое педагогическое взаимодействие между педагогами и родителями учеников. Практика доказывает, что родители часто даже не подозревают об употреблении своими детьми ПАВ. Бывает и так, что родители знают о пристрастии к ПАВ своих детей, но стараются сами отучить их от вредной привычки. Такая несогласованность в вопросах профилактики употребления подростками ПАВ в школе не способствует их прекращению.

Педагогические ошибки и недоработки семейного и школьного воспитания, способствующие противоправному поведению, усугубляются и другими социально-психологическими причинами, провоцирующими употребление молодежи ПАВ.

Среди социально-психологических причин чаще других отмечается отсутствие системы профилактических мероприятий по превенции противоправного поведения, в том числе по предупреждению развития алкоголизма и наркомании в школе. Сравнительное изучение этого вопроса показывает, что меры по предупреждению употребления ПАВ среди школьников носят локальный характер.

Не менее важной социально-психологической причиной, способствующей противоправному поведению подростков, является негативное влияние бесцельного времяпровождения на улице, участие в антисоциальных неформальных группах и объединениях. Практика показывает, что среди молодежи, употребляющей ПАВ, существует сложная иерархия, которая вовлекает все новых молодых людей в свою компанию с дальнейшим привлечением их к употреблению ПАВ.

Мода среди молодежи на наркотические вещества является очередной причиной их употребления. Например, ночные дискотеки, пропагандирующие такой музыкальный стиль как “рэв”, требуют наркотического состояния для полного “слияния” с музыкой и глубинного ее понимания. В данном случае употребляются таблетки “экстази”, в дальнейшем вызывающие привыкание. На таких дискотеках спиртное считается немодным. В основном пьют кока-колу, которая утоляет жажду, вызываемую наркотическими веществами, и создает видимость благородности наркотического поведения. Часто родители радуются, что их дети не пьют спиртного, не подозревая наркотического поведения.

Нельзя не отметить отрицательного воздействия некоторых средств массовой информации, как одну из причин противоправного поведения подростков. Анализ показывает, что достаточно часто в прессе появляются явно заказные статьи по алкоголизму и наркомании. В таких статьях, на первый взгляд, осуждаются ПАВ, но в то же время рассказывается о местах, где можно купить наркотики, сообщаются цены на них, а иногда описываются и рецепты приготовления наркотических веществ.

К другим социально - психологическим причинам употребления молодежи ПАВ следует отнести: неполные или искаженные знания о вреде ПАВ; доступность ПАВ; отвержение со стороны сверстников из-за физических недостатков; подражание подросткам более старшего возраста; неумение отказаться от предложения попробовать какое-либо ПАВ.

Нами выявлены следующие психологические причины употребления ПАВ среди подростков:

1. Возрастные сложности формирования и развития личности.
2. Отрицательные проявления индивидуально – психологических и патохарактерологических особенностей: психических процессов, состояний, свойств, образований и акцентуаций характера.
3. Отклонения в психофизическом развитии.

Таким образом, при превенции противоправного поведения несовершеннолетних необходимо учитывать как внешние, так и внутренние факторы, оказывающие влияние на развитие личности в социуме.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Москвин Виктор Анатольевич, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Москва, Россия

Москвина Нина Викторовна, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Москва, Россия

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 06-06-80333-а)

Исследованы индивидуальные профили латеральности у юношей с аддиктивным поведением (наркозависимых) в сравнении с нормативной группой (общий объем выборки составил 250 человек). У страдающих наркоманией выявлено преобладание левосторонней латерализации моторных и сенсорных признаков, девиации в распространенности индивидуальных профилей латеральности. Полученные данные свидетельствуют о наличии особенностей функциональных асимметрий у лиц с аддиктивным поведением, что может быть использовано в целях дифференциальной диагностики, а также при разработке превентивных психопрофилактических мероприятий.

Распространение наркотической зависимости среди молодежи (как варианта девиантного поведения) становится на сегодняшний день крайне актуальной общественной проблемой. Причины генеза этого явления мультифакторны и здесь в равной степени переплетены как биологические, так и социальные составляющие. К социальным причинам, могут быть отнесены экономическое и социальное неблагополучие, неблагоприятное социальное окружение, доступность алкоголя или наркотиков, семейная предрасположенность и другое.

Биологические факторы также многообразны. К ним могут быть отнесены и индивидуальные особенности функциональных асимметрий человека, однако до настоящего времени эта проблема остается неисследованной. В психофизиологии на сегодняшний день активно ведутся работы по изучению особенностей функциональных асимметрий мозга (ФАМ) у больных разных нозологических групп, девиации в распространенности латеральных признаков отмечаются при целом ряде нервно-психических заболеваний [1]. Ряд работ, свидетельствуют о наличии таких девиаций и при хроническом алкоголизме [1], [2]. Выявление особенностей структуры латеральных признаков в выборке лиц страдающих наркоманиями (с аддиктивным поведением), могло бы дать возможность заранее выявлять группы риска (с учетом особенностей сопутствующих социальных факторов) и проводить адекватные психопрофилактические мероприятия.

При анализе темы индивидуальной нейрохимической асимметрии человека представляет интерес вопрос о возможной связи индивидуальных нейрохимических особенностей с проблемой формирования наркотической зависимости. С научной точки зрения, "наркотиком считается каждое вещество растительного или синтетического происхождения, которое при введении в организм может изменить одну или несколько функций и вследствие многократного употребления привести к возникновению психической или физической зависимости" [3]. Таким образом, наркомания является общим термином, применимым ко всем видам зависимости (в том числе, алкогольной и никотиновой).

Влияние алкоголя на мозг в настоящее время изучено достаточно полно. Известно, что в силу своих нейрохимических особенностей алкоголь в первую очередь оказывает угнетающее воздействие на функции правого полушария, что приводит к усилению активности контрлатерального левого полушария и субъективно ощущается в виде проявлений повышенной активности, расторможенности, многоречивости, чувства эйфории (особенно на первоначальных этапах алкогольного опьянения) [2]. Влияние же других наркотических средств на деятельность мозговых структур остается еще недостаточно ясным. Известно, что все наркотики увеличивают выброс медиатора дофамина, который стимулирует в коре головного мозга так называемые "центры радости", что и вызывает ощущения необыкновенного счастья и эйфории. Однако, механизмы изменения межполушарных отношений при этом, возможно, несколько иные, чем при употреблении алкоголя. При употреблении гашиша Теофил Готье (французский литератор прошлого века) описывал свои ощущения следующим образом: "Мой слух расширил свои пределы; я слышал звучание цветов: зеленые, красные, синие и желтые тона набегали на меня волнами и волны эти не смешивались" [4]. Существующие работы свидетельствуют о том, что психоделические эффекты наркотических веществ проявляются в обострении вкуса, запаха и тактильных ощущений. При этом музыка может восприниматься в цвете, а у цвета могут проявиться вкусовые ощущения. Со всей определенностью можно говорить о том, что здесь мы имеем дело с явлением синестезии, при которой происходит взаимодействие и смешение ощущений разных модальностей. Эту особенность в большей мере можно считать правополушарной функцией и филогенетически более древним видом чувствительности. Эти данные позволяют предполагать, что наркотическое опьянение в большей мере может стимулировать активность правополушарных структур мозга. Активность левого полушария при этом может быть значительно снижена, поскольку при этом редуцируется двигательная активность, наступает чувство полудремоты. О.А. Кроткова и Т.А. Карасева также указывают, что при использовании некоторых наркотических средств (например, марихуаны) отмечается ухудшение вербальных и аналитических способностей и одновременно, наступает улучшение зрительно-пространственных функций, связанных со стимульным восприятием, т.е. происходит усиление активности правого полушария [5].

Отмечается, что алкоголь и наркотические средства (марихуана) оказывают разное воздействие на уровень агрессии. Считается, что марихуана подавляет открытую агрессию, помогает достичь расслабления, блаженного состояния. Заключенные, осужденные за ненасильственные преступления, не были в момент

их совершения под влиянием наркотиков. Данные экспериментальных исследований также показывают, что значительные дозы тетрагидроканнабинолов (активных ингредиентов марихуаны) подавляли проявления агрессии, а большие дозы алкоголя, напротив, вели к повышению уровня агрессии [6]. Существуют работы, которые свидетельствуют о не сочетаемости алкоголя и опиатов. Исследование одного из районов Глазго показало, что у большинства наркоманов, начавших употреблять спиртные напитки в подростковом возрасте, значительно сокращали или полностью прекращали это в том случае, если переходили на наркотики, в основном, опиаты [7]. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что прием алкоголя вместе с опиатами оказывает неблагоприятное воздействие.

Из этого можно сделать вывод о том, что психоактивные наркотические вещества оказывают расслабляющее воздействие на функции правого полушария. Вместе с тем, также известно, что развитие межполушарных отношений в онтогенезе идет первоначально с большей "опорой" на правое полушарие, которое на ранних этапах развития является доминирующим. Исходя из этого, можно предполагать, что отравляющее воздействие на не сформировавшийся мозг может приводить к задержке нормального становления межполушарных функций в онтогенезе.

В психологии пристрастие определяется как стремление к переживанию определенного состояния (чаще приятного), которое подчиняет себе поведение человека. Пристрастие к наркотикам выражается в физической и психологической зависимости от определенного вещества (в зависимости от типа наркотика). Физическая зависимость проявляется в том, что указанное вещество включается в обмен веществ и его отсутствие вызывает состояние абстиненции (т.е. невозможность обходиться без данного вещества). Достаточно ярким примером этому является никотин, который является слабым и легальным наркотическим веществом, зависимостью от которого страдают многие люди. Физическая зависимость от запрещенных веществ вырабатывается гораздо быстрее и выражена более сильно, в чем и заключается их опасность, особенно при употреблении в молодом возрасте, когда нервная система окончательно еще не сформировалась. При исследовании наркозависимых достаточно внимание уделяется изучению их психологических характеристик, ряд исследователей указывают на наличие прямой связи между такой характеристикой как «поиск новых ощущений» с частотой употребления алкоголя и наркотиков [8].

При слабо выраженной физической зависимости говорят о наличии психологической зависимости, которая может распространяться не только на наркотические вещества. Человек может быть зависим от никотина, алкоголя, успеха, развлечений, телевидения, компьютерных игр и т.д. Что же может являться основой для развития состояний зависимости, особенно в молодом возрасте? Анализ данного явления приводит к мнению о том, что причины генеза его мультифакторны и здесь в равной степени могут быть переплетены как биологические, так и социальные составляющие. К социальным причинам, влияющим на возникновение алкогольной или наркотической зависимости, могут быть отнесены экономическое и социальное неблагополучие, неблагоприятное социальное окружение, доступность алкоголя или наркотиков, семейная предрасположенность и другое. Биологические факторы, влияющие на развитие состояний зави-

симости (в широком смысле этого слова) могут заключаться в наличии определенных индивидуально-психологических особенностей (проявлений акцентуаций или психопатизации личности), незрелости и несформированности нервной системы и мозговых структур. С.Л. Рубинштейн считал, что одним из важнейших компонентов структуры личности является ее направленность [9]. Поэтому отсутствие такой направленности, аморфность и расплывчатость жизненных целей (или направленности) могут рассматриваться в качестве почвы, на которой могут развиваться разнообразные состояния зависимости. Указанной особенностью (отсутствием собственной направленности и самостоятельности) чаще всего страдают лица с акцентуацией личности по неустойчивому типу. Такие подростки очень легко попадают под чужое влияние (особенно негативное), часто бросают учебу или работу, легко алкоголизируются или употребляют наркотики.

Психофизиологический анализ данной проблемы свидетельствует о том, что существуют индивидуальные различия в прогностических и регуляторных функциях, о наличии разных типов индивидуальности, определяемых вариативностью сочетаний признаков парциального доминирования зон мозга, связанных, в свою очередь, с констелляциями психологических характеристик. Это свидетельствует о наличии проблемы индивидуальных стилей самореализации, которая еще нуждается в своей разработке.

Имеющиеся данные позволяют говорить о том, что существуют индивидуальные различия в процессах планирования и регуляции своего поведения, что определяет два противоположных варианта индивидуальности (полнезависимые и полнезависимые типы поведения). Поскольку по А.Р. Лурия за функции контроля, планирования и регуляции поведения отвечает третий блок мозга [10], связанный с лобными отделами, можно говорить о наличии индивидуальных различий в функционировании третьего блока мозга, определяемого парциальным доминированием правой или левой лобной доли.

Индивидуальные стили самореализации могут проявляться в том, что лица с преобладанием признаков левополушарного доминирования (а особенно с проявлениями парциального доминирования левой лобной доли) могут достигать больших успехов в процессах жизненного самоопределения, а дефицитарность (или недостаточность) левополушарных функций можно рассматривать в качестве индивидуальной нейропсихологической предпосылки развития состояний зависимости (в широком смысле этого слова). Для таких лиц особое значение приобретает положительное социальное окружение и влияние. Приведенные данные подтверждают наличие индивидуальных стилей самореализации и социального поведения, говорят также о наличии индивидуальных особенностей активности процессов самореализации, которые могут влиять на успешность профессиональной (а также и учебной) деятельности.

Как уже отмечалось, причины генеза возникновения и развития состояний наркотической зависимости мультифакторны и здесь в равной степени переплетены как биологические, так и социальные составляющие. Сами биологические факторы также разнообразны, к ним могут быть отнесены индивидуальная нейрохимическая предрасположенность, а также индивидуальные особенности функциональных асимметрий. До настоящего времени эта проблема остается мало ис-

следованной, хотя ряд работ свидетельствуют о наличии таких девиаций и при хроническом алкоголизме. Выявление же особенностей структуры латеральных признаков в выборке лиц страдающих наркоманиями, может дать возможность заранее выявлять группы риска.

Методика исследования. Для решения этой проблемы с помощью «Карты латеральных признаков» с использованием критериев парциального левшества по А.Р.Лурия [11] нами было обследовано 125 человек (юноши в возрасте от 17 до 23 лет, средний возраст - 19 лет), находящихся на лечении в наркологическом диспансере. В контрольную группу вошли практически здоровые юноши (n = 125) в возрасте 17-20 лет. Индивидуальные профили латеральности (ИПЛ) определялись в системе измерений «рука- ухо - глаз» [12].

Результаты. Анализ представленности латеральных признаков у страдающих наркоманиями показал (см. рис.1, табл. 1), что (по сравнению с контрольной группой) у них обнаруживается значимое и достоверное снижение правого признака по зрительному анализатору (48,0 %). Процент праворуких среди больных составил 86,0 %, что ниже показателей контрольной группы - 95 %. Реже встречается у больных (по сравнению со здоровыми испытуемыми) правый тип аплодирования – 62 %, правая «точная» и «толчковая» нога (87% и 40%). Таким образом, в выборке наркозависимых прослеживается тенденция к увеличению леволатеральных сенсомоторных признаков, что в целом свидетельствует о преобладании правополушарных (или леволатеральных) признаков сенсомоторного доминирования. Исследование распространенности латеральных признаков в выборке наркозависимых и разбивка их на латеральные группы в системе измерений «рука-ухо-глаз» показало следующее: латеральная группа ППП составила 36 % (в норме – 47,5 %), группа ПЛП - 5% (в норме – 16,8 %), группа ППЛ составила 39 % (25,7 %) , ПЛЛ – 6 % (5 %) и смешанная группа синистральных (амбидекстров и леворуких) составила 14 %, в норме – 5%.

Таблица 1.

Распределение вариантов латеральных профилей (%) в системе измерений «рука-ухо-глаз» в выборках здоровых юношей (n = 125) и у юношей с аддиктивным поведением (n = 125).

Выборки испытуемых	Латеральные профили (%):				
	ППП	ПЛП	ППЛ	ПЛЛ	Левши и амбидекстры
А. Здоровые юноши (n = 125)	47,5	16,8	25,7	5,0	5,0
Б. Юноши с аддиктивным поведением (n = 125)	36,0	5,0	39,0	6,0	14,0
Достоверность отличий (критерий Фишера)	p = 0,048	p = 0,002	p = 0,02	p > 0,1	p = 0,014

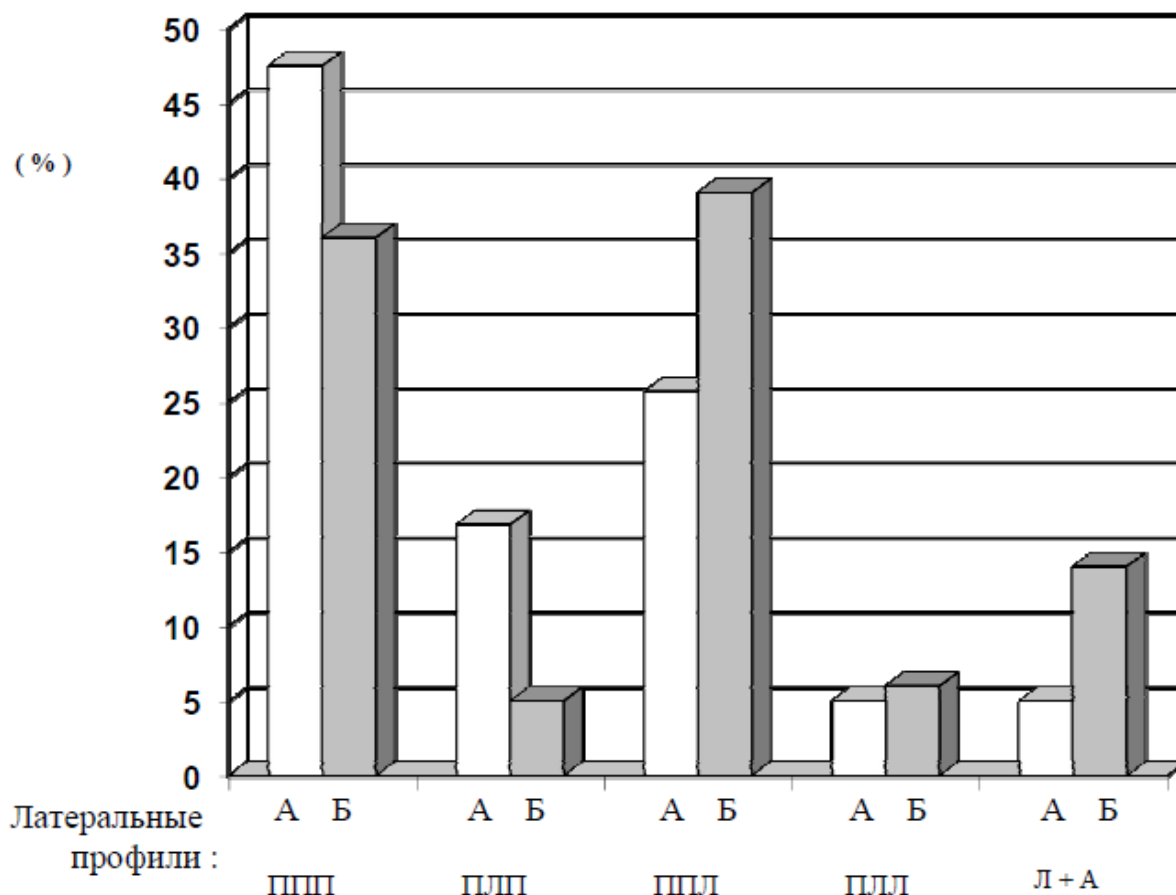


Рис. 1. Распределение вариантов латеральных профилей (%) в системе измерений «рука-ухо-глаз» в выборках здоровых юношей (А, n = 125) и у юношей с аддиктивным поведением (Б, n = 125).

Обсуждение. Результаты проведенного исследования выявили наличие дефицитарности (или недостаточности) левополушарных функций и девиации в распространенности латеральных профилей, что можно рассматривать в качестве индивидуальной психофизиологической предпосылки возможного развития состояний наркотической зависимости. Результаты исследования совпадают с полученными ранее нами данными [13], а также с результатами других исследователей [14]. Полученные данные могут быть использованы в целях дифференциальной диагностики, а также при прогнозе вариантов возможного развития заболевания (формирования аддиктивного поведения).

Однако наличие таких девиаций, очевидно, не означает обязательного возникновения и развития наркотической зависимости, многое здесь зависит от социального окружения подростка и от своевременности и адекватности проводимых психопрофилактических мероприятий. Одним из основных факторов прогрессивного развития наркомании является малая осведомленность молодежи и подростков о последствиях даже единичного употребления наркотиков, поскольку примерно в половине случаев пристрастие к ним может возникать уже после первого приема наркотических веществ.

Вопросы психологических особенностей подростков пока еще мало решены при исследовании проблемы формирования и развития наркотической зависимости (которая, к сожалению, в последнее время приобретает все большую актуальность). В психологии имеются попытки изучения этого вопроса [15],[16],[17],[18],[19], однако в настоящее время они, к сожалению, все еще явно недостаточны. Психологические исследования подростков-наркоманов выявляют у них повышенный уровень социальной дезадаптации, низкий уровень «базальной тревоги» (по данным ММРІ), акцентуации личности по неустойчивому, гипертимному, эпилептоидному и истероидному типам (по данным психодиагностического опросника А.Е. Личко). С.В.Битенский с соавторами отмечает у них отсутствие способности учитывать прошлый опыт, выявляет стремление оценивать ситуацию по принципу «здесь и теперь», а также неопределенность планов на будущее [20]. З.А. Шабаровой установлены особенности переживания времени у лиц злоупотребляющих наркотическими веществами [21]. Показано, что у них отмечается статичность и дискретность переживания времени жизни. Г.К. Валицкас и Ю.Б. Гиппенрейтер выявляют незрелость и заниженность самооценки у несовершеннолетних правонарушителей [22]. Подобные результаты были получены и Ю.А. Васильевой при изучении смысловой сферы личности у молодых людей с социально-неадаптивными формами поведения, которым оказались присущи аморфность временной перспективы, центрированность на настоящем и меньшая направленность в будущее по сравнению со своими сверстниками [23]. В связи с этим, можно отметить также и преобладание ситуационной обусловленности употребления наркотиков у подростков.

Недостаточность прогнозирующих и регулятивных функций у юношей с аддиктивным поведением (наркозависимых) позволяют предполагать наличие проявлений левополушарной недостаточности, что и было подтверждено в нашем исследовании. Это дает все основания считать, что дифференциально-психофизиологический подход, учитывающий индивидуальные латеральные (и связанные с ними нейрохимические) особенности человека, является продуктивным и при изучении проблемы формирования и развития наркотической зависимости. Это дает возможность приблизиться к решению одной из актуальных социальных задач, стоящих перед психологией – диагностике и профилактике состояний наркотической зависимости как варианта девиантного поведения.

Литература

1. Москвин В.А. Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий. – М.: МГУ, 2002. - 288 с.
2. Москвин В.А. Межполушарная асимметрия и проблема алкоголизма // Вопр. психологии. - 1999. - № 5. - С.80-89.
3. Березин С.В., Лисецкий К.С., Мотынга И.А. Психология ранней наркомании. - Самара: Изд-во СамГУ, 1997. - 65 с.
4. Соломзес Д.А., Чебурсон В., Соколовский Г. Наркотики и общество. - М.: Изд-во «Иллойн», 1998. - 192 с.
5. Кроткова О.А., Карасева Т.А. Использование нейропсихологических методов для изучения функциональной нейрохимической асимметрии мозга при на-

правленных фармакологических воздействиях // Нейропсихологический анализ межполушарной асимметрии мозга. - М.: Наука, 1986. - С. 46-53.

6. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 325 с.

7. Lowe G. Drinking behavior and links with humor and laughter // Abstr. London Conf. Brit. Psychol. Soc., London. 17-18 Dec., 1996. / Proc. Brit. Psychol. Soc. - 1997. - № 1. - С. 57.

8. Березин С.В., Лисецкий К.С., Орешникова И.Б. и др. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2000. - 256 с.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

10. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. - М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.

11. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – 3-е изд. - М.: Академический проект, 2000. – 512 с.

12. Москвин В.А. Межполушарная асимметрия и индивидуальные стили эмоционального реагирования // Вопр. психологии. - 1988. - № 6. - С. 116-120.

13. Москвин В.А. Особенности асимметрии при наркотической зависимости // «А.Р.Лурия и психология 21 века». Тезисы докладов второй Международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Р.Лурия. - М.: Изд-во МГУ, 2002. - С.97.

14. Егоров А.Ю. К вопросу о новых теоретических аспектах аддиктологии // Наркология и аддиктология. Сб.науч.тр./ Под. ред. проф. В.Д. Менделевича. - Казань: Школа, 2004.- С. 80-88.

15. Гульдман В.В., Романова О.Л., Иванникова И.В. Проблемы использования зарубежных программ антинаркотического обучения в советской школе // Вопр. психологии. - 1990. - № 6. - С. 63-67.

16. Гульдман В.В., Романова О.Л., Сиденко О.К. Подросток-наркоман и его окружение // Вопр. психологии. - 1993. - № 2. - С.44-48.

17. Брюн Е.А. Экокультурные основы смыслообразования и психоактивные вещества // Этническая психология и общество / Под ред. А.М. Лебедевой. - М., 1997. - С. 311-334.

18. Сухарев А.В., Брюн Е.А. Сравнительное этнофункциональное исследование героиновой наркомании и алкоголизма с некоторыми психическими расстройствами различной этиологии // Психол. журнал. - 1998. - Т.19. - № 3. - С.90-97.

19. Петракова Т.И., Лимонова Д.Л., Меньшикова Е.С. Ситуационная мотивация употребления наркотиков у подростков // Вопр. психологии. - 1999. - № 5. - С. 31-36.

20. Битенский В.С., Херсонский Б.Г., Дворяк С.И., Глушков В.А. Наркомании у подростков. - Киев: Изд-во «Здоровья», 1989. - 216 с.

21. Шабарова З.А. Особенности психологического времени у лиц с различными способами самореализации. Автореф. дис. канд. психол. наук. - Киев, 1990. – 16 с.

22. Валицкас Г.К., Гиппенрейтер Ю.Б. Самооценка у несовершеннолетних правонарушителей // Вопр. психологии. - 1989. - № 1. - С. 45-54.

23. Васильева Ю.А. Особенности смысловой сферы личности при нарушениях социальной регуляции поведения // Психол. журнал. - 1997. - Т.18. - № 2. - С. 58-78.

МЕЖПОЛУШАРНЫЕ АСИММЕТРИИ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИЙ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Москвина Нина Викторовна, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Москва, Россия

Москвин Виктор Анатольевич, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Москва, Россия

Введение. Произвольная регуляция психики (понятие «воля») занимает одно из центральных положений в психологических концепциях [1, 2].

Подход к проблеме воли с точки зрения психофизиологии индивидуальных различий позволяет говорить о том, что существуют индивидуальные различия в процессах планирования и регуляции своего поведения, что определяет два противоположных варианта индивидуальности - «полезависимые» и «полenezависимые» типы поведения [5, 6]. По А. Р. Лурия за функции контроля, планирования и регуляции поведения отвечает третий блок мозга, связанный с лобными отделами [3, 4]. Можно говорить о наличии индивидуальных различий в функционировании третьего блока мозга, определяемого парциальным доминированием правой или левой лобной доли [5, 6, 7]. Очевидно, что это имеет самое непосредственное отношение и к процессам волевой регуляции. По В.А.Москвину [5] индивидуальные стили самореализации могут проявляться в том, что лица с преобладанием признаков левополушарного доминирования (особенно с проявлением парциального доминирования левой лобной доли) могут достигать больших успехов в процессе жизненного самоопределения. Имеющиеся данные говорят также о наличии индивидуальных особенностей активности процессов самореализации, которые могут влиять на успешность профессиональной и учебной деятельности. Учет индивидуальных особенностей волевой регуляции имеет большое значение в психологии при отборе и подготовки спортсменов высокой квалификации [6,7].

Цель работы: исследование индивидуальных особенностей произвольной регуляции на примере студентов спортивного вуза.

Методика. Для изучения особенностей волевой регуляции было проведено исследование, в котором приняли участие 90 студентов спортивного вуза в возрасте от 18 до 25 лет.

Использовались следующие методики: личностный опросник Р. Кеттелла (форма А); опросник диагностики волевых качеств личности (ВКЛ) по М.В. Чумакову [10], в котором содержится 9 шкал: «ответственность», «инициативность», «решительность», «самостоятельность», «выдержка», «настойчивость», «энергичность», «внимательность», «целеустремленность»; показа-

тель устойчивости выбора цветочных стимулов по В.А.Москвину [5]. В исследовании учитывался показатель устойчивости выбора (УВ) цветочных стимулов на основе теста М. Люшера (по сопоставлению данных первого и второго выборов). При разработке его предполагалось, что процесс выбора цветочных стимулов может рассматриваться как модель принятия решения, по которой опосредованно можно судить об особенностях целеобразующих функций. Для исследования особенностей функциональных асимметрий использовалась «Карта латеральных признаков», содержащая критерии парциального доминирования по А.Р. Лурия [3].

Особенности функциональных асимметрий и индивидуальные латеральные профили определялись в системе измерений «рука-ухо-глаз» [5,6,7]. В исследовании учитывалась проба А.Р.Лурия «перекрест рук», которая отражает парциальное доминирование контратеральных лобных отделов мозга по N. Sakano [11].

При анализе весь массив выборки был разделен на две подгруппы – по признаку доминантного локтя (или парциального доминирования лобных отделов). Были выделены испытуемые с правыми показателями пробы «перекрест рук» (ПППР) и с левыми (ЛППР). По А. Р. Лурия [3, 4] третий блок мозга осуществляет программирование, регуляцию и контроль психической деятельности. В ряде работ [5, 6, 7] было показано, что проба «перекрест рук» позволяет не только выявлять парциальное доминирование лобных отделов, но и определять относительное доминирование лобно-ретикулярного или лобно-лимбического комплексов мозга по В.Д. Небылицину [8].

Статистическая обработка данных проводилась с использованием непараметрического U – критерия Вилкоксона-Манна-Уитни.

Результаты исследования. Сравнение усредненных данных по методике ВКЛ М.В. Чумакова [10] показало, что испытуемые с правыми ПППР (по сравнению с левыми ПППР) обнаруживают более высокие показатели по шкалам «ответственность» (4,7 б. и 4,0 б. соответственно, $p < 0,05$), «инициативность» (4,9 б. и 4,0 б., $p < 0,05$), «энергичность» (6,7 б. и 6,1 б., $p < 0,03$) и по шкале «целеустремленность» (6,4 б. и 5,6 б. соответственно, $p < 0,05$).

По данным опросника Р. Кеттелла по фактору F («экспрессивность – сдержанность») более высокие значения отмечены в группе лиц с правыми ПППР – 5,5 баллов, в группе с левыми ПППР – 4,7 б. ($p < 0,03$), что свидетельствует о большей активности, живости и гибкости поведения испытуемых с правыми ПППР. Значения по фактору N («наивность – проницательность») ниже в группе лиц с правыми ПППР – 5,1 баллов, а в группе с левыми ПППР они оказались выше – 5,9 б. ($p < 0,03$). По другим шкалам значимых различий выявлено не было.

Испытуемые с правыми ПППР (по сравнению с левыми ПППР) обнаружили более высокие показатели в восьмицветовом варианте теста Люшера по показателю устойчивости выбора (80,7 б. и 68,5 б. соответственно, $p < 0,04$). При разработке показателя устойчивости выбора предполагалось, что процесс выбора цветочных стимулов может рассматриваться как модель деятельности принятия решения, по которой опосредованно можно судить об особенностях целеобразующих функций (в виде устойчивости принятых планов поведения).

Обсуждение результатов. В результате анализа полученных данных было выяснено, что испытуемые с доминирующим правым локтем (что отражает парциальное доминирование левых лобных отделов) по данным методики ВКЛ М.В. Чумакова обнаруживают более высокие показатели по шкалам «ответственность», «инициативность», «энергичность» и «целеустремленность». Они чаще проявляют такие качества как живость, энергичность, жизнерадостность (по данным теста Р. Кеттелла). Также было выявлено, что значения по фактору N в тесте Р.Кеттэлла («наивность – проницательность») оказались ниже в группе испытуемых с правыми ПППР – 5,1 баллов, а в группе с левыми ПППР они оказались выше – 5,9 б. ($p < 0,03$), что может соответствовать проявлению таких качеств как проницательность, хитрость, расчетливость, утонченность. Т.В.Черниговская с соавт. [9] также отмечает, что лица с высокими значениями фактора N по тесту Р.Кеттелла чаще бывают правополушарными. Показатель устойчивости выбора оказался выше у лиц с доминированием левых лобных отделов, что говорит о большей устойчивости принятых планов поведения.

Полученные данные показывают, что испытуемые с разными показателями ПППР по А.Р. Лурия [3] обнаруживают достоверные различия по ряду шкал использованных методик. Это позволяет говорить о наличии индивидуальных особенностей произвольной (волевой) регуляции человека.

Выводы. Данные говорят о наличии индивидуальных различий в особенностях регуляторных функций человека, связанных с индивидуальными особенностями функциональных асимметрий человека. Полученные результаты могут быть полезны не только для развития психофизиологии индивидуальных различий, а также практически могут быть использованы для диагностики индивидуальных особенностей волевой регуляции в спортивной психологии при подготовке спортсменов высокой квалификации.

Литература.

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. - М.: Изд-во МГУ, 1991. – 141 с.
2. Ильин Е.П. Психология воли. - СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 288 с.
3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга (3-е изд.). - М.: Академический Проект, 2000. - 512 с.
4. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. - М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.
5. Москвин В. А. Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий. – М.: Изд-во МГУ, 2002. – 288 с.
6. Москвин В.А., Москвина Н.В. Индивидуальные различия человека (клинико-психологические и психофизиологические аспекты). - М.: Изд-во ИСЭ, 2010. – 278 с.
7. Москвин В.А., Москвина Н.В. Леворукость в спорте высших достижений. – Спортивный психолог. – 2010. - № 2. – С. 25-29.
8. Небылицин В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. - М.: Наука, 1976.- 336 с.

9. Черниговская Т.В., Гаврилова Т.А., Воинов А.В., Стрельников К.Н. Сенсо-моторный и когнитивный латеральный профиль // Физиология человека. – 2005. – Т. 31. - № 2. – С. 35-44.
10. Чумаков М.В. Диагностика волевых особенностей личности // Вопр. психологии. - 2006. - № 1. - С. 169-178.
11. Sakano N. Latent left-handedness. Its relation to hemispheric and psychological functions.- Jena: Gustav Fischer Verlag, 1982. – 122 p.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЕ ЛИЧНОСТИ

Невенчанный Сергей Владимирович, соискатель ученой степени кандидата психологических наук при кафедре социальной и педагогической психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, психолог войсковой части 03770, Москва, Россия. Научный руководитель: Сорокоумова Елена Александровна, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и педагогической психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, Москва, Россия

В обыденном языке слово "агрессия" означает множество разнообразных действий, которые нарушают физическую или психическую целостность другого человека (или группы людей), наносят ему материальный ущерб, препятствуют осуществлению его намерений, противодействуют его интересам или же ведут к его уничтожению. Различение агрессивных и неагрессивных действий путем описания соответствующих поведенческих актов имеет мало смысла. Так, нарушение целостности тела в случае хирургического вмешательства не представляет собой агрессии, однако оно является ею в случае нападения с ножом в руках.

Различение великого множества похожих и непохожих друг на друга способов поведения лишь тогда достигают своей цели, когда последствия, к которым стремится субъект, осуществляя действие, можно свести к одному общему знаменателю - намеренному причинению вреда другому человеку. Уже в 1939 году в своей монографии "фрустрация и агрессия" Ж.Доллард, Н.Миллер, О.Моурер, Р.Сирс в определении агрессии отвели место намерению повредить другому своим действием: "акт, целевой реакцией которого является нанесение вреда организму".

Впоследствии такие авторы, как А.Басс, А.Бандура, Р.Уолтерс попытались описать агрессию как причинение вреда. Однако большинство исследователей сочли такое определение неудовлетворительным и отказались от него, ибо оно ведет к рассмотрению непреднамеренного нанесения вреда как агрессии, а целенаправленного вредоносного действия, не достигшего, однако, своей цели, как неагрессивного поведения.[4]

"Агрессия может быть определена как специфически ориентированное поведение, направленное на устранение или преодоление всего того, что угрожает физической и (или) психической целостности живого организма". [1]

"Мы полагаем, что мотивом агрессии является такое нанесение вреда другим или интересам других, которое устраняет источники фрустрации, в результате

чего ожидается благоприятный эмоциональный сдвиг. Достижение такого сдвига представляет собой цель мотивированного агрессивией поведения". [1]

Оба приведенных выше определения - одно из которых принадлежит зоопсихологу (Л. Валзелли), а автором другого является специалист в области когнитивной психологии мотивации (Н. Корнайт) - содержат указание на побудительные условия агрессивных действий. Согласно обоим определениям, агрессия всегда является реакцией враждебности на созданную другим фрустрацию (препятствие на пути к цели, ущерб интересам субъекта) независимо от того, была ли эта фрустрация, в свою очередь, обусловлена враждебными намерениями или нет. Однако, это обстоятельство - приписываются ли источнику фрустрации враждебные намерения или не приписываются - имеет решающее значение.

Вместе с тем возможны и такие случаи агрессии, которые не являются реакцией на фрустрацию, а возникают "самопроизвольно", из желания воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, кого-нибудь оскорбить. Поэтому необходимо различать реактивную и спонтанную агрессию. Ряд немаловажных различий отметил С.Фешбах, разграничив друг от друга экспрессивную, враждебную и инструментальную агрессию. [7] Экспрессивная агрессия представляет собой произвольный взрыв гнева и ярости, нецеленаправленный и быстро прекращающийся, причем источник нарушения спокойствия не обязательно подвергается нападению (типичным примером могут служить приступы упрямства у маленьких детей). Наиболее важно различие враждебной и инструментальной агрессии. Целью первой является главным образом нанесение вреда другому, в то время как вторая направлена на достижение цели нейтрального характера, а агрессия используется при этом лишь в качестве средства (например, в случае шантажа, воспитания путем наказания, выстрела в захватившего заложников бандита).

Инструментальную агрессию Фешбах подразделяет на индивидуально и социально мотивированную, можно также говорить о своекорыстной и бескорыстной, или антисоциальной и просоциальной агрессии.

Важность этих различий В.Рул подтвердил определенными экспериментальными данными. Испытуемые должны были прочесть нечто вроде показаний участника о трех случаях агрессии, связанных с потерянным кошельком, и высказать свое мнение о том, является ли эта агрессия правомерной и заслуживает ли наказания. В первом случае рассказчик доходит до физического столкновения с оказавшимся бесчестным нашедшим кошелек человеком ради того, чтобы вернуть кошелек законному владельцу (просоциальная инструментальная агрессия). Во втором он отбирает кошелек и оставляет его себе (антисоциальная инструментальная агрессия), в третьем - ударяет присвоившего кошелек человека, побуждаемый моральным негодованием (враждебная агрессия). Как показали результаты, 16-17 школьники считают просоциальную инструментальную агрессию более правомерной и менее заслуживающей наказания, чем враждебную, а эту последнюю более правомерной и менее заслуживающей наказания, чем антисоциальную. [3]

Нередко агрессия, возникающая как инструментальная, приобретает компоненты враждебности, например если ее жертва оказывает сопротивление. Из этого рассмотрения сложности и многоликости агрессивных действий становится по-

нятно, почему, с одной стороны, эти действия могут быть очень похожими на действия помощи, а с другой - принадлежать к сфере деятельности власти. Последнее особенно характерно для инструментальных про- или антисоциальных форм агрессии, направленных на то, чтобы заставить жертву сделать нечто такое, что она сама по себе делать не будет. В качестве источников власти в таких случаях применяется принуждение или насилие. Однако мотивационные цели деятельности власти и враждебной агрессии были и остаются совершенно различными.

Немаловажную роль в порождении и регулировании агрессивного поведения играют восприятие и оценка человеком ситуации, в частности - намерений, приписываемых другому лицу, возмездия за агрессивное поведение, способности достичь поставленной цели в результате применения агрессивных действий, оценки подобных действий со стороны других людей и самооценки.

а) Намерение: когда человек видит, что другой собирается напасть на него или помешать ему, то решающим оказывается прежде всего то обстоятельство, приписываются ли этому другому агрессивные намерения и враждебные по отношению к себе планы. Для начала агрессии нередко бывает достаточно одного только знания о том, что другой питает враждебные намерения, даже если субъект еще и не подвергся нападению. Вместе с тем если противник заранее просит извинить его за агрессивное действие, то очень часто гнев не возникает вообще и ответной агрессии не происходит. Этот эффект основан на различной атрибуции мотивации, т. е. на приписывании субъектом другому враждебных или безобидных намерений. Как только субъект решит, что другой намерен ему навредить, и возникнет гнев, то изменить после этого такую атрибуцию можно лишь с очень большим трудом. Если же субъект придет к выводу, что инцидент был непреднамеренным или что произошла ошибка, то гнев, желание мести и стремление к ответной агрессии могут быстро пройти.

б) Ожидание достижения цели агрессии и возмездия за агрессивное поведение: Пока субъект располагает возможностями совершения прямой агрессии, реализация которых не представляет трудностей, ожидание вероятности нанесения вреда жертве и тем самым достижение цели агрессивного действия играют незначительную роль. Существенное значение это ожидание приобретает лишь в том случае, когда ответная агрессия субъекта не может достигнуть инициатора агрессии непосредственно, например нет возможности с ним встретиться. Тогда может последовать непрякая агрессия типа нанесения ущерба собственности агрессора или его репутации. Вероятность, что подобные косвенные агрессивные действия на самом деле поразят агрессора, весьма различна и является в качестве ожидания последствий результата действия - одним из решающих детерминантов. Например, если единственное, что человек может сделать, состоит в жалобе на агрессора начальнику, а поведение последнего не позволяет надеяться на его заинтересованность в содержании жалобы и в принятии им мер, то часть возникшей агрессивной тенденции останется нереализованной и сохранится на будущее. Если же прямая агрессия возможна, то решающее значение приобретает ожидание иного рода, а именно вероятность ответа на агрессию субъекта также агрессией, т. е. что в результате своего агрессивного акта субъект снова превратится в жертву. В действительности ожидания возмездия решающим оказывается обстоятельство, подвергся субъект нападению или нет. Если субъект стал жертвой агрессии, то он осуществ-

ляет принцип возмездия, даже когда вероятность ответного возмездия велика. Исключение из этого правила И.Шортелл, С.Эпштейн и С.Тэйлор наблюдали лишь в ситуации сильной угрозы, когда наказываемый располагал возможностью сверхсильного возмездия,

в) Благоприятствующие агрессии ключевые раздражители: Особенности контекста влияют на оценку ситуации, указывая субъекту, какой смысл ей следует приписать. Один из примеров это так называемый эффект оружия. Если в лабораторном помещении находится оружие, то агрессивность испытуемого будет повышаться. Ключевые раздражители оказывают мотивирующее воздействие лишь в том случае, когда отвечают текущему мотивационному состоянию. Усиление мотивации под воздействием ключевых раздражителей, соответствующих по своему содержанию наличному мотивационному состоянию, было продемонстрировано в исследованиях Р.Джина и Д.Стоннера. После того как часть испытуемых подверглась агрессии (ударам тока), все испытуемые смотрели фильм об одном из матчей чемпионата по боксу, который трем экспериментальным группам был представлен по разному. Первой группе было сказано, что это матч - реванш после поражения одного из его участников, второй - что это матч профессиональных боксеров и дерутся они за деньги, третья группа никаких объяснений не получала. После этого испытуемые должны были чему - либо научить другого человека, наказывая его за ошибки ударами тока. Полученные результаты вполне соответствуют основному принципу

эффекта оружия, согласно которому совпадение содержания мотивации и ключевого раздражителя эту мотивацию усиливают. Испытуемые, перед просмотром фильма подвергшиеся агрессии, проявляли большую агрессивность в случае, когда считали матч вызванным желанием реванша, чем когда воспринимали его как бокс ради денег (сам фильм в обоих случаях был одним и тем же). Для испытуемых, не подвергавшихся предварительной агрессии, соотношение оказалось обратным: профессиональный бокс в большей мере стимулировал их агрессивность, чем матч - реванш.

г) Удовлетворение, приносимое достигнутым в ходе агрессии результатом: Результаты приведенного выше исследования Р.Джина и Д.Стоннера можно также объяснить, исходя из различной ценности фильма о боксе для удовлетворения текущих потребностей субъекта. Для человека, подвергшегося агрессии и думающего о возмездии, восприятие поединка боксеров после испытанного одним из них поражения сопровождалась замещающим переживанием, отражавшим, возбуждавшим и умножавшим надежды на отмщение, что приводило к усилению мотивации. Наиболее непосредственное удовлетворение субъекту приносят любые реакции жертвы, выражающие ее страдание, прежде всего реакции, свидетельствующие об испытываемой ею боли. Если враждебная агрессия базируется на принципе возмездия, то максимальное удовлетворение принесет созерцание боли заранее определенной силы. Подобное созерцание сокращает агрессивную мотивацию вплоть до нулевого уровня и одновременно закрепляет агрессивное поведение в аналогичных ситуациях. Причинение незначительной боли не полностью удовлетворит субъекта и сохранит остаточную агрессивную тенденцию.

Самооценка: Процессы самооценки представляют собой решающий детерминант агрессивности субъекта, уровень самооценки регулирует внутренне обяза-

тельные нормативные стандарты, которые могут как препятствовать, так и благоприятствовать свершению агрессии. Если в результате несправедливого (по мнению субъекта) нападения, оскорбления или намеренно созданного препятствия будет задето и умалено его чувство собственного достоинства (его нормативный уровень), то агрессия будет нацелена на восстановление своего достоинства осуществлением возмездия. В случае избыточной агрессии тот же принцип, а также присвоенные субъектом общезначимые моральные нормы приведут к самоосуждению, чувству вины, угрызениям совести, короче, к негативной самооценке. Нормативные стандарты, определяющие в сфере агрессии, что человек считает дозволенным и недозволенным, регулируют его агрессивные действия не автоматически. Чтобы стандарты самооценочного характера оказались действенными, на них должно быть направлено внимание субъекта, т. е. должно возникнуть состояние так называемой "объективации самосознания", наблюдаемое, когда внимание обращается на какие-либо части или атрибуты себя самого, например когда человек видит себя в зеркале. В одном эксперименте испытуемые - мужчины должны были ударять током женщину, причем над аппаратом, посредством которого осуществлялись электроразряды, у части испытуемых помещалось зеркало, позволяющее им видеть себя. Интенсивность тока у испытуемых, видевших себя в зеркало, оказалась значительно меньшей, чем у остальных, что полностью соответствовало норме: мужчина не должен применять к женщине физического насилия. Таким образом, "объективация самосознания" как бы цивилизует людей, заставляет их в большей мере соблюдать требования морали, иными словами, их действия начинают сильнее соответствовать признаваемым в качестве обязательных общепринятым и личным нормам. Однако такое происходит только в начале раздражения. Когда же человек "вышел из себя" и находится в сильном возбуждении, это не помогает снять агрессивные действия. Отсюда следует, что аффект гнева при "объективации самосознания", заполняя все чувства субъекта, затушевывает значимость нормативных ценностей в саморегуляции действий и их влияние сходит на нет.

Оценка другими людьми: В ряде исследований было вскрыто ее значение как предвосхищаемого субъектом последствия агрессии и как действенного мотивационного стимула. Усиливающий или тормозящий агрессию эффект оказывает уже само присутствие других лиц, которым субъект приписывает определенное отношение к агрессивности.

У человека есть две различные мотивационные тенденции, связанные с агрессивным поведением: тенденция к агрессии и к ее торможению. Тенденция к агрессии - это склонность индивида оценивать многие ситуации и действия людей как угрожающие ему и стремление отреагировать на них собственными агрессивными действиями. Тенденция к подавлению агрессии определяется как индивидуальная предрасположенность оценивать собственные агрессивные действия как нежелательные и неприятные, вызывающие сожаление и угрызения совести. Эта тенденция на уровне поведения ведет к подавлению, избеганию или осуждению проявлений агрессивных действий. По этому поводу Д.Ольвеус пишет: "Привычные агрессивные тенденции индивида составляют предрасположенность оценивать определенный класс ситуаций как фрустрационных, угрожающих и (или) вредных. Оценка, ведущая к значению активации, превышающей некоторый ин-

дивидуальный уровень, влечет активацию тенденций индивида причинять вред или вызывать беспокойство. Аналогично, привычные индивиду тенденции подавления агрессии составляют предрасположенность оценивать собственные агрессивные тенденции и (или) реакции как опасные, неприятные, вызывающие беспокойство или неуместные; оценка, ведущая к значению активации, превосходящему определенный уровень, влечет активацию тенденций индивида к подавлению, избеганию или осуждению проявления агрессивных тенденций".

Аналогичных взглядов придерживается Н.Корнадт также основывающийся свой анализ на двух гипотетических мотивах -агрессии и подавлении агрессии. По его мнению, вся последовательность событий начинается с вызываемого каким -либо препятствием, угрозой или причиненной субъекту болью аффекта гнева. Если в результате когнитивных процессов оценивания ситуация будет воспринята как " действительно заслуживающая гнева " [5], то актуальное мотивационное состояние расчленяется на процессы постановки агрессивной цели, планирования ведущих к ней действий и предвосхищения возможных последствий достижения цели. Мотив торможения оказывается при этом решающим детерминантом в мотивационном процессе ожидания негативных последствий агрессии, таких, как чувство вины или страх перед наказанием.

Мотив торможения агрессивных действий оказывается решающим в актуализации определенных поведенческих тенденций. В ряде экспериментальных психологических исследований, в которых для оценки мотива - тенденции к агрессии применялась проективная методика, был получен парадоксальный на первый взгляд результат: те люди, которые в процессе тестирования обнаружили высокие показатели склонности к агрессии, в реальной жизни, как выяснилось, эту склонность не проявляли, подавляя ее даже больше, чем те, чьи показатели мотива агрессивности были выше. Этот результат объясняется, в частности, развитостью у них тенденции к торможению внешних проявлений агрессии, которая становится тем сильнее, чем значительнее мотивация к агрессии.

Источники торможения агрессии могут быть как внешними, так и внутренними. В качестве примера внешних источников можно назвать страх перед возможным возмездием или наказанием за агрессивное поведение, а в качестве примера внутреннего источника - переживание вины за несдержанное, агрессивное поведение по отношению к другому живому существу. Было показано, что обычных подростков от тех, кто совершил правонарушение и находится в местах отбывания наказания, отличают именно внутренние источники торможения агрессивных действий. Сильным тормозным фактором в проявлении подростками агрессии является также позиция взрослых, в частности родителей, по отношению к агрессивному поведению детей.

Анализ индивидуальных различий в агрессии показывает, что люди с высоким мотивом агрессии сначала испытывают гнев и только потом адекватно оценивают вызвавшую гнев ситуацию, в то время как менее агрессивные лица прежде, чем рассердиться, взвешивают ситуацию более тщательно.

Литература:

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. – М., 2002.

2. Александрова А.В. Нравственность, агрессия, справедливость // Вопросы психологии. - 1992. - №1-2.
3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. - М., 1999.
4. Басс А.Г. Психология агрессии // Вопросы психологии. - 1976. - № 3.
5. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб., 1997.
6. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб., 2002.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2-х т. Т.1. -М.: Мир, 1986.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Ощепков Алексей Александрович - аспирант кафедры психологии Ульяновского государственного университета, Ульяновск, Россия

Никифорова Евгения Михайловна - ведущий инспектор Отдела развития Образования Управления образования Администрации г.Димитровграда, Россия

Статья подготовлена в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 года

Согласно современным представлениям, эффективная социально-психологическая адаптация зависит от способности субъекта изменять свои психические образы, приспособляя их к новой действительности [2]. Несмотря на широкий диапазон индивидуальных различий в степени лабильности психических образов, постоянное изменение действительности выступает как стрессор длительного действия, истощающий запас адаптационной энергии. А это ведет к дезорганизации психики и поведения, проблематичности не только биологического выживания определенных индивидов и групп, но и надежного прогнозирования индивидуального и группового поведения в целях избежания социальных конфликтов и снятия напряженности. Для совладания с возросшим числом конфликтов внешнего и внутреннего плана люди вынуждены более интенсивно использовать механизмы психологической защиты и соответствующие формы защитного поведения, в том числе и деструктивные. Это – различные виды патологической зависимости, «немотивированная» преступность, насильственные действия, сексуальные перверзии, суициды, объединение в антисоциальные группировки и другие девиации, являющиеся наблюдаемым следствием психической и социальной дезадаптированности расширяющегося круга лиц.

Первое упоминание о защите содержится в конце второй части «Предварительного сообщения» Бройера и Фрейда (1893 г.), представляющей собой один из разделов «Исследования по истерии» [6, с. 105]. Впервые З.Фрейд самостоятельно употребляет термин «защита» в своей работе «Защитные нейропсихозы» (1894 г.) [7]. Позднее, Фрейдом описано функциональное назначение защиты или ее цель. Она заключается в ослаблении интрапсихического конфликта (напряжения, беспокойства), обусловленного противоречием между инстинктивными импульсами бессознательного и интериоризированными требованиями внешней среды, возникающими в результате социального взаимодействия.

Среди отечественных исследователей наибольший вклад в разработку проблемы психологической защиты с позиций теории установки внес Ф.В.Бассин [1]. Согласно Ф.В.Бассину и, по мнению некоторых других исследователей, – Зейгарник [3], А.А. Налчаджяна [4], Е.Т.Соколовой [5], – психологическая защита является нормальным, повседневно работающим механизмом человеческого сознания. При этом Ф.В.Бассин подчеркивает огромное значение защиты для снятия различного рода напряжений в душевной жизни. По его мнению, защита способна предотвратить дезорганизацию поведения человека, наступающую не только при столкновении сознательного и бессознательного, но и в случае противоборства между вполне осознаваемыми установками.

Очевидно, что неадаптированные индивиды используют некоторые защиты в большей степени, чем адаптированные. Это подтверждается результатами исследования групп шизофреников [8], средних подростков и правонарушителей [9]. Поскольку механизмы защиты есть способы искажения когнитивной и эмоциональной составляющих образа реальности, это отражается в поведении таких индивидов, сообщая ему защитный (девиантный, зависимый, патологический и т.п.) характер. Это приводит к конфликту с реальностью, к общественному неодобрению и разным формам воздействия со стороны общества. В результате реальность может стать для индивида еще более неприемлемой, что грозит внутренним конфликтом и ведет к дальнейшей патологии защитного функционирования.

Показателен тот факт, что правонарушители используют выше нормы наиболее примитивные защиты, согласно рейтингам Вайлента [9] и Плутчика [8]. Это означает очень малую степень осознания и большую степень искажения определенных аспектов объективной реальности. В таком аспекте представляется интересным рассмотрение особенностей психологических защит у подростков склонных к девиантному поведению. В связи с чем нами были поставлены следующие задачи перед нашим исследованием.

1. Провести эмпирическое исследование психологических защит подростков с отклонениями в поведении.

2. Провести сравнительный анализ особенностей психологических защит у подростков без отклонений в поведении и студентов с отклоняющимся поведением.

Эмпирическая часть исследования была выполнена на базе Педагогического лицея и средней школы № 6 г.Димитровграда Ульяновской области. Испытуемые – подростки 9 классов в возрасте 14 – 15 лет, всего 112 человек. Для диагностики психологических защит был использован Опросник Плутчика-Келлермана-Конте «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI), с целью определения склонности к девиантному поведению использовалась Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (автор – А.Н. Орел).

С целью анализа психологических защит подростков с отклоняющимся поведением и подростков без отклонений нами было проведено сравнение среднегрупповых значений типов психологических защит с использованием статистического t-критерия Стьюдента. В результате, были обнаружены статистически значимые различия значений типов психологических защит Отрицание ($t_{эмп}=1,9868$ при $p \leq 0,05$), Гиперкомпенсация ($t_{эмп}=2,4233$ при $p \leq 0,01$) и Рационализация ($t_{эмп}=2,0279$ при $p \leq 0,05$) (таблица 1).

Таблица 1

Сравнение среднегрупповых значений напряженности типов психологических защит подростков с отклоняющимся поведением и подростков без отклонений в поведении

№ п/п	Типы акцентуаций	Среднегрупповые значения		t _{эмп}
		нормативные	девиантные	
1.	Вытеснение	39,3333	36,6667	0,1894
2.	Регрессия	42,7451	56,8627	1,0921
3.	Замещение	32,6667	53,3333	0,7514
4.	Отрицание	44,8485	30,3030	1,9868*
5.	Проекция	70,0000	55,5556	1,1453
6.	Компенсация	54,0000	46,6667	0,4292
7.	Гиперкомпенсация	56,6667	40,0000	2,4233**
8.	Рационализация	62,7778	47,2222	2,0279*
9.	Общая напряженность защит	50,4347	46,7391	0,3475

* - значимые различия при $p \leq 0,01$

** - значимые различия при $p \leq 0,05$

Как видно из данных таблицы 1, показатели девиантных подростков ниже нормативных, что является косвенным свидетельством наличия слабого напряжения психологических защит у представителей данной группы испытуемых. Значимо низки по сравнению со среднегрупповыми показатели по защитному отрицанию, гиперкомпенсации и рационализации. Защитное отрицание у девиантных подростков снижено, вероятно, из-за отставания их личностного и интеллектуального развития, что в итоге и сказывается на их склонности нарушать общепринятые правила, в отличие от нормативных подростков, которым приходится сдерживать свои импульсы ради следования групповым нормам, в результате чего и повышается внутренняя напряженность.

С отставанием девиантных подростков в интеллектуальном развитии, видимо, также связано снижение напряженности в рационализации своего поведения. В школе подростки находятся в условиях повышенного стресса, что ведет к усилению психологического напряжения, которое нормативными подростками снимается с применением различных способов рационального истолкования, девиантные же подростки менее способны к интеллектуализации с целью ослабления негативных эмоций. Более низкий уровень защитной гиперкомпенсации у девиантных подростков свидетельствует также о низком уровне морального развития, что сказывается на их слабых переживаниях по поводу проблем взаимодействия с социальным окружением и выражается в их отрицании общегрупповых норм и правил. В этой связи стоит отметить более высокие показатели защитной регрессии у девиантных подростков, что также свидетельствует об отставании их развития в интеллектуальном и личностном плане.

Литература:

1. Бассин Ф.В. Проблема бессознательного в неосознаваемых формах высшей нервной деятельности. – М.: Медицина, 1968. – 468 с.
2. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2001. – 448 с.
3. Зейгарник Б.В. Патопсихология. – М.: Академия, 2000. – 208 с.
4. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии). – Ер.: Изд-во АН Арм ССР, 1988. – 262 с.
5. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: Изд-во МГУ, 1999. – 215 с.
6. Breuer Y., Freud S. Studies on hysteria. – N.Y.: Penguin books, 1980. – 425 p.
7. Freud S. The defence neuro-psychoses // The collected Papers: in 10 v. – N.Y.: Collier Books, 1963. – v.2. – P. 67 – 81.
8. Plutchik R, Kellerman H. & Conte H.R. A structural theory of ego defenses and emotions // Emotions in personality and psychopathology. – N.Y.: Plenum, 1979. – P.229 – 257.
9. Vaillant G.E. Theoretical hierarchy of adaptive ego mechanisms // Archives of General Psychiatry, 1971. – P. 107 – 118.

ПРОБЛЕМА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ МАТЕРИ В СИТУАЦИИ РОЖДЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С ПРОБЛЕМАМИ В РАЗВИТИИ

Пастухова Марина Владимировна, ассистент кафедры общей психологии, соискатель ученой степени кандидата психологических наук Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, Рязань, Россия

В настоящее время увеличивается количество детей с различными нарушениями в психическом и физическом развитии, что позволяет говорить о росте числа родителей, в семьях которых рождаются дети с ограниченными возможностями. Анализируя негативные явления, характерные для современного общества в целом (однородность семей, высокий процент разводов, предпочтение работы воспитанию детей и др.), обращает на себя особое внимание то, что в семьях с аномальными детьми данные проблемы проявляют себя наиболее остро.

Важно подчеркнуть, что в доминирующем количестве случаев матери детей, имеющих нарушения в психофизическом развитии, оказывают им всевозможную помощь в течение всей жизни. Однако, имеет место и отклоняющееся материнское поведение в ситуации рождения и воспитания ребенка с проблемами в развитии как частный случай девиантного материнства в целом.

По словам Т.Л. Крюковой, М.В. Сапоровской, Е.В. Куфтык, под девиантным материнством понимается отклоняющееся поведение матери, проявляющееся в эмоциональном и физическом отвержении ребенка и выражающееся в различных формах (гипоопека, авторитаризм, гиперопека, физическое и психическое насилие, отказ от ребенка), которые имеют большое влияние на формирование дефицита в психическом и физическом развитии ребенка [4, 156].

Согласно Г.Г. Филипповой, девиантное материнство в настоящее время является одной из наиболее острых областей исследования, как в практическом, так и в теоретическом аспектах. Следует особо подчеркнуть, что согласно Г.Г. Филипповой, сюда включены проблемы, связанные не только с матерями, отказывающимися от своих детей и проявляющими по отношению к ним открытое пренебрежение и насилие, но и проблемы нарушения материнско-детских отношений. Кроме того, Г.Г. Филиппова указывает на то, что в исследованиях выявлено, что становление материнского отношения связано не только с историей жизни женщины и ее личностными качествами, но и с особенностями ребенка и организацией после родового взаимодействия с ним [6]. Таким образом, особенности физического и психического состояния ребенка с нарушенным развитием имеют прямое отношение к обозначенному аспекту.

По словам Т.Л. Крюковой, М.В. Сапоровской, Е.В. Куфтык, поведение матери, уклоняющейся от воспитания ребенка, характеризуется активным использованием психологических защит, ведущих к неэффективной адаптации, и использованием неконструктивных копинг-стратегий [4, 160].

Исследователями рассмотрены психологические особенности поведения родителей аномальных детей, среди которых могут быть как матери, (так и отцы).

В.В. Ткачева в качестве одного из психологических типов родителей детей с отклонениями в развитии выделяет авторитарный тип. Родители одной из категорий данного типа, узнав о дефекте ребенка, могут от него отказаться, оставив в роддоме. Позиция родителей авторитарного типа характеризуется феноменом «вытеснения» негативных переживаний, связанных с проблемами ребенка [5, 42–43]. В.В. Ткачева указывает на то, что в отношениях с ребенком отдельные авторитарные родители используют достаточно жесткие формы взаимодействия вплоть до холодности и отстраненности от его проблем. Поведение таких родителей иногда может перерасти и в неприятие индивидуальности ребенка в целом. Многим из авторитарных родителей свойственен неравномерный характер применения воспитательных мер. Часты жесткие формы применения наказаний [5, 43].

Л.М. Зальцман среди групп родителей выделяет безразличных родителей, которые привозят ребенка в интернат и на неделю забывают о нем. Они тяжело переживают непосредственное общение с детьми и, если бы была возможность оставлять детей на весь учебный год, они с радостью бы это делали [3, 33]. М.В. Воронцова, Т.А. Дубровская, В.С. Кукушин указывают на то, что среди вариантов поведения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, наблюдаются родители с вялой активностью или с ее отсутствием. Они осознают, что ребенку нужна помощь, но уже ничего не хотят для этого делать, акцентируя внимание только на его обслуживании, и отдают ребенка в соответствующее учреждение чаще для «очистки совести» [1].

При психологическом сопровождении семьи аномального ребенка особое внимание следует уделять матерям группы риска. К ним относятся: «депрессивные, с психическим заболеванием, с нарушением отношений с родителями в собственном детстве, матери-подростки» [цит. по: 7, 165].

Данная проблематика многогранна и связана с другими аспектами нарушения взаимодействия матери и ребенка, такими как «кризис отказа от материнства» (М.Я. Радионова), материнская и эмоциональная депривация, госпитализм и проч.

Проблема отклоняющегося материнского поведения как следствие рождения аномального ребенка, во многом является и духовно-нравственной, мировоззренческой, и заключается в отсутствии безусловного принятия ребенка таким, какой он есть, в отсутствии осознания ответственности за него, а также в отсутствии готовности воспитывать ребенка, имеющего психофизические нарушения, в семье. Все это – результат непонимания того, что еще ожидаемый или уже родившийся ребенок – это человек, который, как и все остальные, не застрахован от любых проблем, а мать – первый человек, который может и должен ему помочь. Л.С. Выготский, отмечая значимость гармоничного семейного воспитания для ребенка с нарушенным развитием, говорил о том, что «...последствия неправильного воспитания гораздо более искажают действительные возможности развития отсталого ребенка, чем нормального...» [2, 209], что в контексте рассматриваемого нами вопроса особенно подчеркивает роль матери в процессе воспитания, развития и социализации ребенка с отклонениями в развитии.

Литература:

1. Воронцова М.В., Дубровская Т.А., Кукушин В.С. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: Монография. – Таганрог, 2009. – 289 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой. – М., 1983. – 368 с.
3. Зальцман Л. М. Работа с родителями детей, имеющих нарушения зрения и интеллекта // Дефектология. – 2006. – № 2. – С. 31–35.
4. Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. – СПб., Речь, 2005. – 240 с.
5. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование /Под научной редакцией И.Ю. Левченко. – М.: Книголюб, 2008. –144с.
6. Филиппова Г.Г. Психология материнства – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.
- 7.
8. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) – М.: Гардарики, 2004. – 349 с.

ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ КОМИЧЕСКОГО

Попова Ольга Михайловна, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Одним из эффективных средств развития личности с античных времен и до настоящего времени считается комическое (юмор, сатира, ирония, сарказм и т.д.).

Экспериментальные исследования, посвященные проблемам чувства комического (Р. Бэрн [3], И.С. Дементьева [4], А.А. Осипова [9], А.А. Романов [13]),

свидетельствуют о значительном психо-терапевтическом потенциале комического материала как средства коррекции отклоняющегося поведения – процедуры, изменяющей негативный опыт ребенка, связанный с предшествующей фрустрацией и тревогой (М. Волкенштейн [16]), одной из самых эффективных технологий «присоединения к клиенту» (Б.Г. Ананьев [1]). Экспериментально доказано, что знакомство ребенка с юмористическими произведениями оказывает корректирующее воздействие на эмоциональную сферу (А.А. Осипова [9]), содействует улучшению общего психофизиологического состояния (К.Н. Щепина [15]) и налаживанию отношений в детской группе (И.С. Дементьева [4]). Слабее изучены возможности нивелирования агрессии детей дошкольного возраста средствами комического.

Под агрессией понимается индивидуальное или групповое поведение, действие, направленное на нанесение физического, психического вреда, ущерба, уничтожения другого человека (Л.М. Семенюк [14]). Структурными компонентами агрессии являются познавательный, эмоциональный и волевой компоненты (Т. Репина [12]).

Познавательный компонент агрессии заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, ощущение опасности, угрозы и выделение объекта для нападения. Переоценка угрозы может вызвать отказ от агрессии как средства борьбы и сознания своего бессилия. Недооценка, обычно связанная с переоценкой своей собственной силы, приводит к поражению, иногда к психическому состоянию – фрустрации.

Эмоциональный компонент агрессии включает в себя гнев, переживания недоброжелательности, злости и мстительности, а в некоторых случаях чувство своей силы, неуверенности. Бывает и так, что агрессор переживает радостное, приятное чувство. Патологическим выражением агрессии является садизм.

Волевой компонент проецируется в целеустремленности, настойчивости и решительности. Агрессивное состояние часто возникает и развивается в борьбе, а всякая борьба требует вышеуказанных волевых качеств.

Г.М. Бреслав [2] выделяет несколько видов агрессии детей дошкольного возраста:

- эпизодические агрессивные действия, выполняющие ту или иную функцию в определенной ситуации (защитную, исследовательскую и т.д.);
- агрессивные действия неситуативного характера, приводящие к нарушениям в сфере социальных отношений;
- агрессивные действия генерализованного характера, являющиеся одной из основных форм поведения, отражающие враждебное отношение ребенка к окружающим, отсутствие адекватно усвоенных норм и правил социального поведения.

К этим видам детской агрессии В.В. Лебединский [7] добавляет виды агрессивного поведения детей, которые отличаются друг от друга направленностью (внутренняя - аутоагрессия и внешняя), способом или формой выражения (физическая и вербальная агрессия).

В психологической литературе прослеживается генезис проявления дошкольниками элементов агрессии: на втором году жизни – вспышки ярости, символические формы агрессии: нытье, фыркание, упрямство, расстройство, стропти-

вость и т.д.; к третьему году жизни – инструментальные формы, которые сосредотачиваются вокруг предметов: дети отнимают игрушки, отталкивают друг друга от предметов, которыми хотят играть, защищают свои игрушки от попыток их отобрать, выражая недовольство, царапаясь, кусаясь, падая на пол; в более старшем возрасте наличествуют вербальная и физическая агрессия.

Проявление агрессии обуславливают неудовлетворенное желание завладеть понравившейся игрушкой, неудовлетворенное желание получить престижную роль, ожидание наказания, желание самоутвердиться, агрессивные проявления окружающих: воспитателей, родителей, сверстников, обстановка в семье: конфликты родителей, завышенные или заниженные требования к ребенку, поощрение агрессивности, наказание за ее проявление, личностный статус.

Основными направлениями нивелирования агрессивных форм поведения является отреагирование отрицательных эмоциональных реакций: катарсис, сублимация, обучение приемам саморегуляции, отработка навыков общения и формирование полярных эмоций (Р. Бэрн [3], О.М. Истратова [6], К. Лоренц [8], Н.Н. Павелко [10]).

Продолжая указанные исследования, мы предприняли попытку выявить возможность снижения уровня агрессии детей дошкольного возраста на материале произведений с элементами комического.

В ходе исследования в качестве испытуемых выступили 100 дошкольников: 50 детей – экспериментальная группа из ДОУ № 9 и 50 испытуемых – контрольная группа из ДОУ № 2 г. Шадринска Курганской области.

На первом этапе применялись методики «Hand-test» Э. Вагнера (модификация Т.Н. Курбатовой, И.А. Фурманова), экспрессивно проективного теста «Рисунок несуществующего животного» (модификация И.А. Фурманова), методики «Лист наблюдения за агрессивными детьми – ВАВ» (Beobachtungs – bogen fur aggressives Verhalten) (модификация Н.А. Дубинко).

На основе проведенного исследования было установлено, что 36% испытуемых продемонстрировали высокий уровень агрессии, по 32% – средний и низкий уровни агрессии.

На этапе формирующего эксперимента использовались «скиллтерапия», изменение системы установок, ролевая игра, конфронтация, интерпретация, возвращение в прошлое, варьирование количества положительных установок подкрепляющих стимулов, техники антисуггестии и фиксированной альтернативной роли; дети анализировали, сравнивали, группировали, проигрывали, рисовали, переконструировали комические ситуации, в которых фигурировали агрессивные персонажи; осуждали, высмеивали последних.

Во время психокоррекции был обнаружен ряд факторов, детерминирующих успешность или неуспешность выполнения творческих заданий испытуемыми.

Первый фактор – отсутствие представлений о нормах и правилах поведения, навыков дифференцировки эмоционально-экспрессивных состояний персонажей. Исходя из того, что мимические мышцы агрессивных дошкольников, как правило, находятся в напряжении, задания на моделирование эмоциональных состояний неоднократно вызывало у них затруднение. В результате этого дети были не в состоянии дифференцировать эмоции гнева, удивления и страха и вслед-

ствие этого квалифицировали обычные ситуации как угрожающие, фрустрирующие.

В связи со сказанным, испытуемым предлагалось выполнить задание перед зеркалом, имитируя различные эмоциональные состояния. Наблюдая за изменением мимики испытуемые обращали внимание на отличие удивления и страха («Тут глаза больше становятся, и человек весь дрожит»), страха и гнева («Брови не так... Когда сердится на глаза надвигаются»), удивления и гнева («Тут все по-другому: и глаза, и брови...»).

Второй фактор, обуславливающий эффективность коррекции детской агрессии – это влияние сложившихся стереотипов оценок поведения сказочных персонажей. Высокоагрессивные дошкольники, составляя психологическую характеристику персонажа, связывают ее с упрощенным образом данного объекта, складывающегося в результате обобщенного личного опыта посредством проекции. Если комический персонаж выступает как положительный, дети проецируют оценку его поведения и на следующее произведение, не замечая изменения сюжетной линии и контекста. Это обстоятельство объясняется тем, что в детских садах, как правило, анализируются упрощенные образцы поведения сказочных героев, где четко разделяются добрые и злые, сильные и слабые, хорошие и плохие персонажи, и, вследствие этого в дошкольном возрасте начинается первичное формирование определенных социальных стереотипов оценки тех или иных объектов (хитрая и коварная лиса, злой волк, глупый и сильный медведь, трусливый заяц, болтливая сорока, безобразная жаба и т.д.).

Третий фактор – «культ силы». При интерпретации агрессивного поведения как положительного, большинство высокоагрессивных испытуемых исходило из того, что с помощью физической агрессии можно продемонстрировать силу, ловкость, смелость и знание приемов борьбы и т.п. («Я не буду Медведем... потому что он сильный, его все за это уважают... Папа говорит, что надо дать сдачи, чтобы тебя боялись...»), а также проявлять силу и хитрость для приобретения престижных атрибутов («...И правильно, что у лягушек сильная жаба украла счастье... Мой папа говорит: «Не разевай рот, а то все утащат»).

Четвертый фактор – «барьер красоты». Большинство ошибок в описательных характеристиках комических героев вытекает из тенденции детей акцентировать внимание на деталях внешнего вида персонажа и ассоциировать их с хорошим поведением («...Она такая красивая, разве она может кого-нибудь обмануть. Нет...»). Особенно часто ошибки восприятия, вызванные «барьером красоты», характерны для девочек: при оценке поведения комического персонажа, они чаще своих сверстников обращают внимание на внешнюю привлекательность и характеризуют его, основываясь на личном отношении («...На самом деле... он хороший, просто здесь про это не сказано...», «...Мне больше всех нравится медвежонок-невежа... У него веселые глазки, и розовый язычок... Он красивый и веселый...»).

Пятым фактором, определяющим эффективность снижения уровня детской агрессии, является обусловленность эффективности коррекционных воздействий техниками коррекции. Выяснилось, что одно и то же воздействие на разных этапах коррекционной работы или в разных видах деятельности оказывает диаметрально противоположный эффект: сочетание техники парадоксальной интенции с

техникой проигрывания альтернативных ролей производит положительный эффект, а при использовании одной из этих техник воздействие либо незначительное, либо обратное.

Факторы, отрицательно сказавшиеся на процессе психокоррекции агрессии, обусловили необходимость проведения дополнительной надкоррекционной работы с испытуемыми. В процессе коррекционной работы была замечена эффективность дополнительных занятий, проводимых в утренние отрезки времени и ориентированных на обучение детей структурированию комических произведений графического плана, дополнительных заданий на динамическую релаксацию, снижение гиперактивности агрессивных дошкольников; положительный эффект различных модификаций театральной деятельности, где реализовывалась техника парадоксальной интенции, и дети упражнялись в моделировании эмоциональных состояний.

После проведения такого рода занятий можно было заметить повышение концентрации внимания, эмоционального тонуса, снижение конфликтных столкновений (особенно проявлений прямой физической агрессии) в первой половине дня. Данный факт объясняется тем, что и дети, и педагоги, работая с комическим материалом, получали положительный эмоциональный заряд, который оказал влияние на микроклимат детской группы и на взаимоотношения дошкольников и педагогов.

Для снятия у детей возникавшей в процессе психокоррекции гиперактивности использовался эффект динамической релаксации в процессе подвижных игромодификаций, когда агрессивный ребенок, с удовольствием перевоплощаясь в комического персонажа, активно бегал и весело смеялся, и в результате этого его гиперактивность значительно снижалась.

Учитывая склонность к демонстративности высокоагрессивных детей, а также низкий уровень развития у них игровых и коммуникативных навыков, в свободное время активно использовались различные модификации театрализованной деятельности, в ходе которой создавались условия для максимального самовыражения испытуемых. Например, во время прогулок агрессивные дошкольники, используя театральные костюмы и атрибуты, показывали инсценировки миниатюры для детей младших групп и при этом следили за текстом, стараясь не пропустить свои реплики.

Исследование показало, что с целью формирования у испытуемых навыков дифференцировки выраженных в мимике и позе эмоций персонажей им целесообразно давать задания, заимствованные из «Атласа эмоций», при выполнении которых дети учатся интерпретировать эмоции человека, зафиксированные на рисунке, видеозаписи, фотографии; проигрывать в воображении ситуации, связанные с переживанием конкретных эмоций, имитировать их друг перед другом и перед зеркалом.

Наблюдение за поведением испытуемых в ходе экспериментальной работы позволило установить, что, неправильно интерпретировав эмоциональное состояние персонажей, агрессивные дошкольники затрудняются проследить сюжетную линию рисунка, не замечают деталей обстановки, не выделяют причины конфликта, инициатором которого он является.

В соответствии со сказанным, дополнительная работа коррекционно-развивающего характера строилась таким образом, что испытуемые сначала составляли рассказы по сюжетным картинкам, а затем проигрывали их содержание. Экспериментатор постоянно акцентировал внимание испытуемых на внешних проявлениях агрессии, и в результате этого дошкольники постепенно научились выделять цели и мотивы поступков конфликтных персонажей и оценивать их поведение, стали чаще отмечать непривлекательность мимики дерущихся («Он вот такой стал (показывает). Нет мне не показать - некрасиво»).

В процессе дополнительной работы для повышения саморегуляции испытуемых создавались условия, которые стимулировали их мотивацию к обучению. В соответствии со сказанным перед входом в экспериментальную комнату каждого ребенка просили рассказать смешную историю или юмористическое стихотворение; а в конце каждого занятия испытуемым, наиболее правильно выполнившим задания, выдавались маленькие открытки. Специально созданная потребность в знании юмористического произведения, умении изображать и описывать смешное стимулировала повышенную концентрацию внимания и стремление успешно выполнить задание, а также сознательный поиск комических произведений и ситуаций вне занятия.

Значительная часть надкоррекционной работы была направлена на снижение интенсивности неадекватных реакций на неуспех в деятельности у агрессивных испытуемых. На первом этапе обучения таким детям предлагались более легкие задания, которые обеспечивали успех в деятельности. Одновременно проводилась работа с педагогами и родителями агрессивных детей, в процессе которой экспериментатор обучал их использованию конструктивных форм поощрения за успех и эффективным приемам повышения мотивации достижения. На втором этапе при повышении сложности заданий внимание детей акцентировалось не на сравнении их собственных результатов с результатами деятельности других детей, а на их аккуратности, последовательности действий, желании оказать помощь другим детям, индивидуальности и творчестве. Психологическое воздействие на испытуемых осуществлялось как на занятиях, так и в другие режимные моменты и имело форму похвалы, подбадривания, оказания стимульной помощи, вербального и невербального выражения уверенности в способностях ребенка.

По результатам констатирующего и формирующего экспериментов нами были составлены «портреты» детей с разными уровнями агрессии. Объектами комического для высокоагрессивного ребенка являются: физическое несовершенство («Сильно хромает»), причинение вреда и ущерба («Он всех расстрелял и сказал: *«Отдыхайте, ребята!»*). Воспринимая комическое, высокоагрессивный дошкольник или молчит, или критически оценивает реакции других детей; отождествляет «смешное» с «грустным» («Смешно, как глухие руками разговаривают»), «жестоким» («Смешно – кошка без хвоста»), «некрасивым» («Смешно, потому что грязный свитер»); идентифицирует себя с агрессивными комическими персонажами, руководствуясь «культом силы» («Мне нравится больше тот, который дерется: он сильнее»); расценивает комические ситуации как угрожающие; продуцируя комические импровизации, предпочитает военную и фантастическую тематику и деструктивные способы создания комических положений в повседнев-

ной жизни («Когда он спит, ему на голову поставили стакан воды, проснется – прольет все на себя. Вот смешно-то будет»).

Объектами комического для низкоагрессивных детей выступают забавные действия домашних животных, оговорки и ошибки в речи и объекты необычного цвета и формы. Воспринимая комические ситуации, неагрессивные дети улыбаются, смеются, делятся друг с другом впечатлениями, отождествляют «смешное» с «обычным» и «веселым» («Смешной тот, который веселый»); оценивая поведение агрессивных комических героев, руководствуются «барьером красоты» («Лиса очень красивая. Она хорошая. Над ней не надо смеяться»); конструируя комические ситуации, отдают предпочтение сказочной и бытовой тематике и конструктивным способам создания комических положений в повседневной жизни («Нужно рассказать что-нибудь смешное»); проявляют доброжелательность по отношению к окружающим, стараются не вступать в конфликты с агрессивными детьми.

На этапе контрольного эксперимента выяснилась эффективность проведенной нами психокоррекционной работы с дошкольниками. Для диагностики уровня чувства комического и агрессии после формирующего эксперимента использовались те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Динамика выраженности компонентов агрессии до и после формирующих воздействий, %

Компоненты агрессии	уровни	Когнитивно-информацион. компонент			Эмоционально-мотивацион. компонент			Поведенческо-деятельност. компонент			Средние показатели		
Эксп. группа	До	38	22	40	18	26	56	28	36	36	36	32	32
	После	2	16	82	10	24	66	6	28	66	4	28	68
Контроль	До	34	24	62	22	20	58	28	34	38	36	32	32
	После	36	28	36	20	14	66	30	34	36	38	28	34

Показатели агрессии у дошкольников экспериментальной группы, прошедших курс психокоррекции на основе использования комического материала, достоверно снизились с 36% до 4% ($\varphi = 4,22$ при $p < 0,01$), в то время, как количество испытуемых с высоким уровнем агрессии в контрольной группе существенно не изменилось (с 36% до 38%; $\varphi = 0,21$ при $p > 0,05$).

Следует также отметить, что в экспериментальной группе достоверно снизились показатели когнитивно-информационного компонента детской агрессии на 32% ($\varphi = 5,22$ при $p < 0,01$), поведенческо-деятельностного – на 22% ($\varphi = 3,28$ при

$p < 0,01$). После формирующих воздействий процент дошкольников, конструктивно реагирующих на фрустрационную ситуацию, значительно увеличился с 40% до 82% ($\phi = 4,7$). В поведении большинства дошкольников (66%) экспериментальной группы стали преобладать позитивные формы реакции в конфликтных ситуациях. Показатели эмоционально-мотивационного компонента агрессии изменились незначительно ($p > 0,05$): воздействие эмоционального состояния на агрессивные проявления ребенка сохранилось.

У испытуемых контрольной группы обнаружилась отрицательная тенденция изменения когнитивно-информационного (34% - до и 36% - после) и поведенческо-деятельностного компонентов агрессии (28% - до и 30% - после). По результатам, приведенным в таблице, видно, что на этапе контрольного эксперимента уровень агрессии у дошкольников контрольной группы остался по-прежнему высоким (36% - до и 38% - после коррекционной работы).

На основе проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Относительно большой процент детей дошкольного возраста обладает показателями высокого уровня агрессии.

2. Снижению уровня агрессии детей способствуют задания, предполагающие упражнения в логических операциях и способах преобразования образов представлений на материале с элементами комического.

3. Процесс нивелирования детской агрессии затрудняют «культ силы», «барьер красоты», отсутствие представлений о нормах и правилах поведения, механизмах построения комических конструкций, отсутствие умения дифференцировать эмоции, выраженные в мимике и позе персонажа.

4. Механизмами снижения детской агрессии являются создание ситуаций полярности эмоций (агрессии и смеха), концентрация и вытеснение отрицательных эмоциональных состояний, идентификация, проигрывание альтернативных ролей, дискредитация агрессивного поведения посредством его осуждения, выслушивания, высмеивания; установление связи проявления агрессии и отрицательных последствий.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Комплексное изучение человека и психологическая диагностика // Вопросы психологии. – 1968. – № 6. – С. 21-23.

2. Бреслав Г.Б. Эмоциональные отношения как первичный показатель деформации процесса формирования личности. – М.: Педагогика. – 1990.

3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер. – 1997.

4. Дементьева И.С. Веселая книга в воспитании чувства юмора детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дисс. канд. наук. – М. – 1973.

5. Иванова Ю.Е. Психолого-педагогическая технология применения комического материала в коррекции агрессии старших дошкольников в ДОУ: Дисс. канд. психол. наук. – Казань. – 2002.

6. Истратова О.Н. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей дошкольного возраста: Дисс. канд. психол. наук. – Таганрог. – 1998.

7. Лебединский В.В., Никольская О.С. Эмоциональные нарушения и их коррекция. – М.: Изд-во МГУ. – 1996.

8. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). – М.: Прогресс. – 1994.

9. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М.: Творческий центр. – 2000.
10. Павелко И.С. Сублимация агрессии в деятельности //Журнал практического психолога. – 1998. – № 3. – С. 39-43.
11. Попова О.М. Концептуальная модель формирования чувства комического в целях оптимизации эмоционально-нравственного развития дошкольников. – Шадринск: Изд-во «Исеть». – 2006.
12. Репина Т.А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду //Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 62-69.
13. Романов А.А. Направленная игротерапия агрессивности. – М. – 2001.
14. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростка и условия его коррекции: Дисс...канд.психол.наук. – М. – 1991.
15. Щепина К. Юмористические рассказы по сюжетным картинкам в 5 классе //Русский язык в школе. – 1978. – № 6. – С. 26-29.
16. Wolfenstein N. Children's Humor: A. Psychological analysis. Glencoe, Free Press. 1953.

МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Пылинская Наталия Алексеевна, аспирантка Академии последипломного образования, специальность 19.00.01 - общая психология, психология личности и история психологии, Минск, Республика Беларусь

С целью изучения актуальности для подростков и юношей проблематики неформальных молодёжных объединений различной степени организованности в одном из районов Минской области Республики Беларусь было проведено исследование. В качестве респондентов данного исследования выступили учащиеся 9-11 классов государственных учреждений образования (средние школы, гимназии, лицеи) в возрасте от 14 до 18 лет. Выборка представлена 590 интервьюерами, среди которых 316 человек - девушки, 274 - юноши. В данном регионе общая представленность молодежи в возрасте от 14 до 18 лет составляет 8,5 тысяч человек на 190 тысяч населения района.

Респондентам было предложено в свободной форме ответить на ряд открытых вопросов, касающихся их актуальных знаний, представленности, степени участия и т.п. в отношении молодёжных объединений, т.н. субкультур, имеющих, согласно их мнению, в рассматриваемом регионе. В процессе исследования было выявлено:

1. Степень информированности молодёжи о различных субкультурах, существующих в настоящее время в рассматриваемом регионе. Анализ ответов респондентов позволил выделить 4 основные молодёжные группировки. Главным критерием для группирования послужило так называемое “системообразующее свойство”, лежащее в основе той или иной субкультуры. Понятие “субкультура” было определено как “объединение по интересам со своими ценностями, установками, определенной манерой выглядеть и вести себя”. В связи с этим были определены:

1). Субкультуры, выделенные на основании признака музыкальных пристрастий, соответствующей моды:

“Эмо” - 74,2%	“Панки” - 42,6%	“Готы” – 63,4%
“Рэперы” - 45,9%	“Неформалы” – 58,7%	“Металлисты” – 56,7%
“Рокеры” – 23,4%	“Гламур” – 27,8%	“Мажоры” – 31,3%

2). Субкультуры, выделенные на основании признака социальной активности и политических взглядов, религиозной направленности:

“Скинхеды” – 30,3%
“Представители различных молодёжных партий” - 65,2%
“Сектанты” – 18,2%

3). Субкультуры, выделенные на основании способа проведения свободного времени, признака увлечения различными видами спорта:

“Байкеры” – 59,7%	“Паркурщики” – 87,4%	“Геймеры – 54,1%
“Футбольные фанаты” – 89,5%	“Скейтеры” – 48,1%	“Стритрейсеры” – 21,2%
“Экстремалы” – 17,1%		

4). Субкультуры, выделенные на основании признака асоциальной направленности, деликвентного/криминального поведения:

“Гопники” - 51,1%
“Быдло” - 38,9%
“Наркоманы” - 35,7% респондентов.

Таким образом, среди названных респондентами субкультур наиболее многочисленной явилась группа молодёжных субкультур, выделенная на основе критерия «музыкальные пристрастия и мода». Следовательно, музыкальные пристрастия и соответствующая мода являются наиболее важными идентификационными признаками в молодёжной среде.

2. Степень идентификации респондентов с какой-либо из представленных субкультур. С этой целью было рассмотрено распределение ответов на вопрос: “В какой степени Вы являетесь частью какой-либо из субкультур?” Ответы респондентов распределились следующим образом:

- не причисляю себя ни к какой субкультуре, но у меня есть такие знакомые – 34,3%;
- не причисляю себя ни к какой субкультуре и не имею подобных знакомых – 21,5%;
- являюсь участником, активно тусуюсь, общаюсь с представителями “моей” субкультуры – 8,8%;
- разделяю некоторые интересы и взгляды, но тусуюсь редко или не тусуюсь вообще – 19,3%;
- раньше интересовался(лась) всем этим, а сейчас утратил(а) интерес – 9,7%;
- нет ответа – 6,4%.

Таким образом, доля респондентов, считающих себя в той или иной степени связанными с какой-либо субкультурой составила 62,4% (74,6% - подростки и

юноши, 50,2% - девушки) респондентов. Доля непосредственно участников субкультур составила 28,1% (32,5% - подростки и юноши, 23,7% - девушки).

3. Мотивы, согласно которым молодые люди, так или иначе, становятся представителями определённой субкультуры, согласно результатам исследования, распределились следующим образом:

- разделение интересов и ценностей субкультуры указали 53,1% респондентов;
- попытка победить внутреннее одиночество, желание найти друзей и единомышленников – 27,4%;
- потребность в эмоционально насыщенном общении – 11,4%;
- протест против лицемерия и неискренности “взрослой культуры” – 2,1%;
- конфликты и непонимание в учреждениях образования и дома – 4,3%;
- потребность в защите и независимости – 1,7%.

Таким образом, группа мотивов, обусловленных проблемами в общении, отношениях со взрослыми, чувством незащищённости дома и в школе/гимназии/лицее в сумме составляют 8,1%. Следовательно, субкультуры в большей степени выступают как объединения по интересам (53,1%), помогающие уйти от одиночества (27,4%) и удовлетворяющие потребность в насыщенном общении (11,4%), нежели своеобразное «убежище», это дополнение к жизни, обусловленное в большей степени общностью интересов, а не альтернатива ей или способ бегства от неё.

4. В то же время на прямой вопрос, касающийся того, как обществу нужно относиться к молодёжным субкультурам респонденты посчитали нужным ответить:

- никак не относиться, принимать как факт, спокойно и с пониманием – 64,2%;
- поощрять их начинания, которые могут развиваться во что-то полезное для общества – 8,3%;
- считать их “индикаторами” эпохи, характеризующими наше время – 13,4%;
- подавлять их деятельность – 8,7%;
- нет ответа – 5,4%.

Таким образом, 64,2% респондентов не видят никакого положительного потенциала в молодёжных субкультурах. Более позитивно настроена другая часть респондентов, ответивших: «Поощрять их начинания, которые могут развиваться во что-то полезное для общества» – 8,3% и «Считать их “индикаторами” эпохи, характеризующими наше время» – 13,4%, их можно объединить в одну группу. Следовательно, доля респондентов, признающих за молодёжными субкультурами определённый социально полезный потенциал составляет 11,7%.

Негативно настроены 8,7% респондентов, считающих, что обществу надо подавлять молодёжные субкультуры. Вовсе не дали ответ на поставленный вопрос 8,7% интервьюеров. В целом можно сказать, что преобладает положительный настрой по отношению к молодёжным субкультурам. Следует отметить, что не-

сколькостораживает отношение респондентов к вопросу, изучающему социальные аспекты взаимоотношений субкультур с обществом и государством в целом.

5. Основные каналы получения информации о жизни различных субкультур для молодежи. Согласно результатам исследования, для подростков и юношей основными источниками информации о жизни различных молодежных субкультур являются:

- печатные СМИ (указали 21,7% информантов),
- телевидение (43,2%),
- «наблюдения со стороны» (50,6%),
- рассказы друзей (53,8%),
- интернет как источник информации (64,6%).

Таким образом, в работе с юношами и девушками, молодежными субкультурами через средства массовой информации наиболее эффективной будет работа с привлечением интернет-ресурсов и телевидения.

В заключение следует отметить, что особую настороженность и озабоченность вызывает наличие и достаточно высокая информированность молодежи региона о представителях и содержании деятельности субкультур, именуемых себя “Гопники”, “Быдло”, “Наркоманы”, “Сектанты”, “Эмо”, “Готы” и некоторых других. Их деятельность сопряжена с асоциальной, противоправной, может носить аутоагрессивный, суицидальный характер (в зависимости от типа субкультуры) и весьма вероятно имеет негативные последствия как для молодых людей, разделяющих ценности рассматриваемых субкультурных групп (учитывая их возрастные и пр. особенности), так и для их социального окружения. Выявленная проблемная область требует слаженных действий со стороны представителей образовательных учреждений, учреждений, обеспечивающих досуговую деятельность молодежи и подростков, с целью расширения предоставляемых услуг, согласно интересам современного подрастающего поколения, проявление позитивного внимания и неподдельной заинтересованности родителей к содержанию жизни, деятельности и интересов их детей, а также внимания со стороны правоохранительных органов. Знание об имеющихся в регионе субкультурных молодежных тенденциях, их потенциале (разрушительном, дивиантном или созидающем) дает возможность своевременно направить и сосредоточить усилия специалистов в необходимых направлениях: «Предупрежден - значит вооружен!»

ВОСПРИЯТИЕ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ СПЕКТАКЛЕЙ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рыжова Полина Валентиновна, аспирант кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, преподаватель Шадринского филиала Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова, Шадринск, Россия

Проблема отклоняющегося поведения человека стала особенно актуальной в настоящее время. В психолого-педагогических исследованиях отражены вопросы изучения механизмов, факторов, условий, определяющих развитие и форми-

рование отклоняющегося поведения в подростковом и юношеском возрасте. Известно, что особую значимость в формировании личности играет дошкольный возраст, поэтому при рассмотрении проблемы становления отклоняющегося поведения этому возрастному периоду следует уделить особое внимание. Именно психологически здоровая личность, развитые чувства, эмоции и интеллект уже в дошкольном возрасте будут способствовать развитию личности в дальнейшем. При создании условий для такого гармоничного и всестороннего развития личности психологи и педагоги часто используют различные виды искусства - литературу, музыку, живопись и театральное искусство. Именно театральное искусство обладает наибольшим психовоздействующим потенциалом и может стать центром личностного развития ребенка, наполняющим нравственность интенсивным и ярким эмоциональным переживанием.

Театр вовлекает в восприятие спектакля эмоции, интеллект, гражданское самосознание зрителей, мобилизует их память, активизирует способность самоанализа, умение обобщать и связывать увиденное на сцене со всем, что дает зрителям их собственное знание действительности. Познавая качества персонажей спектакля, личность получает необходимые сведения, которые позволяют выработать самооценку, поведенческий аспект личности.

Под восприятием театральных спектаклей понимается отношение зрителя к спектаклю и его активность; способность использования им полученной от сцены информации для ее понимания и анализа; интерпретация произведения зрителем или анализ психических, интеллектуальных и эмоциональных процессов понимания спектакля (П.Пави [10]).

Восприятие театральных представлений предполагает способность личности чувствовать и различать прекрасное и безобразное, трагическое и комическое, видеть все идейно-эмоциональное богатство художественного образа, воспринимать его и отзываться на него эмоционально (О.А.Кривцун [7]).

Ю.Б. Борев [3] склонен к утверждению, что восприятие спектакля представляет собой творческий процесс, требующий большой активности воображения, чувства и мысли.

Восприятие театрализованных постановок, как осмысленное восприятие, представляется в виде цепочки: переживание (чувство) – осознанность – оценка. В литературе также выделяется 3 фазы восприятия, в которых проявляются, активизируются и формируются элементы художественно-эстетического развития:

- предкоммуникативная (потребность, мотив, установка);
- коммуникативная (вкус, идеал, навык общения с искусством);
- посткоммуникативная (оценка, закрепление или появление новых ценностей, катарсис).

Первая фаза предваряет процесс восприятия. Это состояние готовности субъекта к определенной форме реагирования, как первичной реакции на спектакль. По своему психологическому содержанию данная фаза представляет собой взаимодействие конкретной потребности, ситуации её взаимодействия и личности субъекта. Здесь происходит «настраивание», активизация всей рецепторной системы, волевых желаний, духовных и эстетических ориентаций.

Поэтому детей необходимо настраивать на восприятие, заинтересовать их, создать ситуацию внимания.

Коммуникативная фаза – это непосредственный просмотр спектакля. С завершением этой фазы в человеке не прекращается сложная работа мысли и чувств, появляется необходимость вновь и вновь вернуться к произведению (возникающей мысли и чувству).

На третьей фазе происходит осмысление содержания спектакля, его образов, возникают переживания, чувств. Мысли, вызванные спектаклем, не угасают и после него. Они проявляются в последующих действиях, рассказах, играх, продуктивной деятельности.

В.В.Рябухина [13] отмечает, что доминирующая форма взаимодействия зрителя с представлением зависит от его типа личности. В.В. Рябухиной описаны типы личности в зависимости от моделей театральной коммуникации:

– типы личностей, принадлежащие к логическому восприятию информации, в основном связаны с текстовым каналом и получают впечатление прежде всего через текст.

– типы личностей, принадлежащие к эмоциям и интуиции, получают впечатление от разных уровней представления. Более частая реорганизация их функциональной системы генерирует более интенсивный эмоциональный опыт. Их интерактивный канал впечатления, «шестой канал», работает эффективно и влияет достаточно сильно на целостный опыт переживания, полученный от представления.

Находясь непосредственно перед художественным объектом, зритель окружен образами и звуками. Восприятие тем самым ставит перед зрителем проблему эстетики и вырабатывает то, что Брехт Е. назвал «искусство зрителя». По мнению Брехта, если «есть желание добиться художественного наслаждения, то недостаточно стремления к комфортному и душевному потреблению результата художественной продукции; необходимо быть частью этой продукции, быть самим собой на определенном творческом уровне, дать некоторую волю воображению, присоединить свой собственный опыт к опыту артиста или же его ему противопоставить» (Брехт Е. [10]).

С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский [6] рассматривают стадии процесса понимания художественного произведения:

Первая стадия – узнавание, идентификация (отождествление) воспринимаемого объекта. Данная стадия выступает самой элементарной стадией понимания.

Вторая стадия – подведение под определенный тип, род, то есть генерализация, объяснение, нахождение схожих черт.

Третья стадия – нахождение специфических черт и качеств, индивидуализация.

Четвертая стадия – осознание целей, причин, мотивов, источников процесса осмысления сообщения или явления.

М. М. Бахтин [1] отмечает, что оценка и понимание происходят одновременно, составляют единый целостный акт. При этом сопереживание также выступает процедурой понимания. Сопереживание выступает не только как сочувствие другому, но и как эстетическое, интеллектуальное, а также нравственное понятие.

Рассматривая особенности художественного восприятия, можно выделить его трехкомпонентную иерархическую структуру: когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент.

Когнитивный компонент художественного восприятия включает в себя все психические процессы, связанные с просмотром спектаклей (ощущение, восприятие, представление, память, мышление и воображение), и наиболее ярко проявляется в феномене понимания художественного произведения, в частности спектакля.

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что при изучении когнитивного компонента художественного восприятия определяется соотношение частей и целого в восприятии литературных произведений и живописи.

В. Штерн отмечает, что восприятие художественной картины происходит от части к целому, а также выделяет стадии восприятия картинок, которые якобы сменяют друг друга в раз и навсегда данной последовательности. Первая стадия – предметная, вторая стадия – действия, третья – истолкования.

Л.С.Выготский [5] продолжил, что перечисленные стадии свидетельствуют, скорее всего, о развитии речи, а не восприятию, а в развитии восприятия ребенок вовсе не идет от деталей к общему, так как есть основание думать, что младенец в первые месяцы жизни воспринимает объекты очень диффузно и лишь позднее начинает выделять их отдельные детали.

По мнению С.Л. Рубинштейна [122] и Р.Т. Овсепян [9], стадии восприятия картинок представляют собой разновидность интерпретации целого – уже младшие дошкольники, воспринимая картинку, сначала заявляют о ее непонятности, а потом указывают характерные детали, то есть улавливают смысл сюжета картинки и стремятся к ее интерпретации. С точки зрения С.Л. Рубинштейна, есть ситуации, доступные даже детям младшего возраста, и ситуации, воспринимая которые, не только дети, но и взрослые люди демонстрируют стадию перечисления.

Эти же авторы считают, что стадии восприятия картинки могут еще зависеть от вопросов, которые задаются детям. У одних и тех же детей вопрос: «Что нарисовано?» – требует перечисления предметов и персонажей, вопрос: «Что делают герои?» – описания их действий, вопрос: «Про что картинка?» – интерпретация картинки в целом.

Л.А. Венгер [4] исследовал восприятие детьми и взрослыми схематически детализированных красочных изображений по схеме, часть – по деталям, что, по мнению автора, объясняется спецификой самих объектов. Вторая – в восприятии изображений взрослыми и детьми есть радикальные различия: дети успешнее узнают изображения по деталям, а взрослые – по схемам. Автор расценивает эти явления как показатель отсутствия у детей соответствующего опыта. Поведенческий компонент включает в себя как осознанное поведение, так и поведение на бессознательном, неосознаваемом уровне. На осознаваемом уровне проявляются, отражаются мотивации, потребности, воля человека, на неосознаваемом уровне – установки и интуиция человека. К поведенческому компоненту относят результаты деятельности и поступки, мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь.

Крупник Г.П. [8] дает характеристику художественному восприятию, указывая такие диспозиционные компоненты, как эмоциональность, адекватность отношения к произведению искусства, активность.

Одним из диспозиционных компонентов художественного восприятия является перцептивное «ядро», состоящее из «составных» художественного образа: эстетических, эмоционально-эстетических и эмоциональных критериев оценки художественного объекта.

В соответствии с вышеизложенными диспозиционными компонентами художественного восприятия, исследователи выделяют несколько типов диспозиционной готовности: первый тип – испытуемые с преобладанием эмоционального элемента; второй тип – испытуемые, в диспозиции которых преобладает активный элемент; третий тип – испытуемые с адекватной диспозицией.

В своем исследовании мы особое внимание уделяли изучению эмоционального отношения дошкольников к героям спектаклей. При этом сам эмоциональный компонент восприятия спектаклей рассматривался нами как один из составляющих художественного восприятия, и выступал как эмоциональные реакции и состояния, определяемые с помощью положительных и отрицательных эмоций, эмоциональной чувствительности, а также эмоциональное отношение к сценическому действию или персонажу. В русле изучения эмоционального компонента Л.Е.Оболенским раскрыта динамика эмоциональных адекватных и неадекватных реакций при восприятии произведений искусства; в исследованиях Е.А.Бондаренко Т.А.Репиной описаны особенности морально-этической оценки поведения персонажа, а также особенности эмоционального отношения к персонажам; в трудах Л.М. Ружиной доказано определение оценки персонажей в соответствии его поступка общепринятой нормой, отношение к персонажу в соответствии тем качествам, которые вызывают при восприятии наибольшее эмоциональное впечатление.

При этом выявлено, возрастные особенности дошкольников обуславливают адекватность их отношения и оценки к персонажам, так дети двух-трех лет оценивают персонажей сказок только по их конкретным поступкам (хорошим или плохим), их эмоциональное отношение к герою носит ситуативный характер. В возрасте шести-семи лет эмоциональное отношение детей к персонажам носят непосредственный характер, Н.А.Циванюк [14] определяет эмоциональное отношение детей к сказочным персонажам значимостью совершаемых героем поступков и действий; Е.И.Бондаренко [2] отмечает зависимость эмоционального отношения к графическому персонажу способностью осмыслить ситуацию в соответствии с личностным опытом.

В исследованиях О.М.Поповой [11] описана динамика оценки и эмоционального отношения к комическому персонажу, при этом, восприятие комического рассматривается как составляющая художественного восприятия. Данная динамика выражается в том, что сначала появляется реакция страха, затем – реакция удивления, позже – улыбка и смех. Адекватная нравственная оценка персонажа и эмоциональное отношение к нему возникает вследствие схватывания сути комических противоречий. Если комическая ситуация воспринимается неправильно, оценка носит неадекватный характер.

Продолжая данный цикл исследований нами было изучено эмоциональное отношение к героям спектаклей детей дошкольного возраста. Всего в эксперименте приняли участие 216 дошкольников в возрасте от 4 до 5 лет г. Шадринска.

Детям было предложено посмотреть пять спектаклей Шадринского государственного драматического театра, а именно «Морозко», «Сокровища Бразилии», «Принцесса на горошине», «Иван да Марья», «Муха Цокотуха».

Для изучения эмоционального отношения к героям и оценки нравственности их поступков, детям задавались вопросы «Какие были лица у героев? Как ты узнал, что лица были грустные (веселые)? Кого из героев ты бы назвал злым\плохим? Кого из героев ты бы назвал смешным? Что было грустного в спектакле? Кого можно назвать хорошим? С кем бы ты хотел дружить из героев? Почему?».

В ходе проведенного исследования было выявлено пять уровней развития эмоционального компонента восприятия спектаклей дошкольниками:

Первый уровень – дети отказываются отвечать на поставленные вопросы, затрудняются оценить поведение персонажей.

Второй уровень – дети верно называют эмоции героев, но не могут точно описать выражение их лиц. Выделяют «злых», «плохих» и «хороших» героев, но никак не мотивируют свой выбор («Кощей плохой, а Иванушка хороший» (Иван да Марья), «Хорошая Муха и Комар, а паук плохой» (Муха Цокотуха), «Плохая Марфушка, все остальные хорошие» (Морозко).

Третий уровень – дошкольники дают неадекватную оценку персонажам спектаклей – дети называют отрицательных героев хорошими, руководствуясь или ассоциациями, возникающими при просмотре спектаклей, или положительными качествами, которые приписывались героям, а на самом деле им не свойственны, или популярностью этих героев, или отсутствием у них отрицательных качеств, часто считают, что смешные герои являются хорошими («Паук все время пел и танцевал, поэтому он хороший» (Муха Цокотуха), «Марфушка хорошая, потому что всегда говорила, что она хорошая» (Морозко), «Кощей вовсе не плохой, а смешной» (Иван да Марья).

Четвертый уровень – у детей появляются новые мотивы оценки: «хороший, потому что нравится» «хороший, потому что смешной», это свидетельствует о том, что у некоторых детей оценка персонажей определяется эмоциональным отношением к ним. Дошкольники объясняют, почему лица героев были грустными, веселыми, выделяли «злых» и «плохих» героев спектакля, называли смешных героев, отмечали грустные моменты в постановке («грустно когда Дед Мороз не всем дал подарки» (Морозко), «Когда Элли не стала королевой жевунов и Гудвин оказался не настоящим волшебником» (Волшебник Изумрудного города), «Когда паук похитил Муху Цокотуху» (Муха Цокотуха).

Пятый уровень – дети оценивают плохих и злых героев сугубо негативно. Основной мотив оценки – нарушение персонажем норм и правил поведения. Кроме этого, дети осуждают действующих лиц за их отрицательные качества (ленивый, капризный...), их неряшливый вид. Некоторые дети дают обобщенную характеристику поведению персонажа дошкольники верно отмечают эмоции героев спектаклей, подробно описывают выражение их лиц («У медведя было веселое лицо» (Морозко), «У Кощей страшное, черное лицо, злое» (Иван да Марья), «Элли добрая, она часто улыбалась» (Волшебник изумрудного города), «Муха все время смеялась, она веселая» (Муха Цокотуха), выбирают героев, с которыми хотели бы дружить, учитывая при этом их моральные качества, нравственный облик, поло-

жительные черты характера («Я хочу дружить с Мухой Цокотухой, она красивая и добрая» (Муха Цокотуха), «Хочу дружить с пауком, чтобы он стал хорошим» (Муха Цокотуха), «Хочу дружить с медведем, потому что он хорошо танцует» (Морозко), «Я хочу дружить с Гудвином, чтобы помочь ему стать настоящим волшебником и всем помогать» (Волшебник изумрудного города).

Распределение испытуемых 6-7 лет по уровням развития эмоционального компонента восприятия просмотренных спектаклей, %

Спектакли	«Морозко»	«Муха Цокотуха»	«Иван да Марья»	«Волшебник Изумрудного города»	«Сокровища Бразилии»
Уровни					
Первый уровень	7,1	4,3	2,9	2,9	7,1
Второй уровень	12,9	11,5	25,7	25,7	28,6
Третий уровень	48,5	51,4	21,4	24,3	28,6
Четвертый уровень	18,6	17,1	32,9	30	18,6
Пятый уровень	12,9	15,7	18,6	17,1	17,1

В ходе проведенного исследования, было выявлено, что большинство детей обнаружило у себя третий и второй уровни развития эмоционального компонента восприятия спектаклей, наименьшее количество испытуемых продемонстрировало первый – низкий и пятый – высокий уровни развития эмоционального компонента восприятия спектаклей.

Анализ соотношения уровней развития эмоционального компонента восприятия спектаклей с характером эмоционального отношения к персонажам показывает значимую связь между ними.

На первом и втором уровне восприятия у небольшого процента детей вопрос: «Нравится или нет персонаж спектакля?» остается без ответа, подавляющему большинству из них импонирует приятный внешний вид персонажей спектаклей.

На третьем уровне восприятия присутствует и положительное и отрицательное отношение к герою. Мотивом положительного отношения к нему является удовольствие от происходящих на сцене действий, в которых он принимает участие, и приятное эстетическое впечатление от внешнего вида. В качестве мотивов отрицательного отношения к персонажу выступают отсутствие у него навыков и умений; несоответствие поступка персонажа общепринятой норме.

На высших уровнях восприятия спектаклей доминирует отрицательное отношение к «безнравственным» персонажам и в качестве главного аргумента этого отношения указывается неприглядный стиль их поведения.

При сопоставлении данных оценки и эмоционального отношения к персонажам спектаклей было обнаружено, что у большинства детей оба эти феномена совпадают (нравится - хороший, не нравится – плохой), а у меньшинства – расходятся (нравится -плохой, не нравится - хороший)

Таким образом, данные этого эксперимента доказывают, что адекватная нравственная оценка персонажа и эмоциональное отношение к нему возникают как следствие схватывания сути сюжета спектакля. Если действия и поступки героев в спектакле воспринимаются неправильно, оценка носит неадекватный характер. Так, на низших уровнях восприятия морально-этическая оценка непрезентативна и определяется характером эмоционального отношения к нему (хороший, потому что нравится, плохой, потому что не нравится), на высших уровнях наоборот: оценка адекватна и оказывает существенное влияние на эмоциональное отношение к герою (нравится, потому что хороший). Подмеченная закономерность является свидетельством первичности познавательного аспекта восприятия по сравнению с его аффективным аспектом.

Литература:

1. Бахтин, М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса [Текст] / М.М.Бахтин. – М.: Худ. Литература, 1990.
2. Бондаренко Е.А. Восприятие комического детьми дошкольного возраста: Дисс...канд.пед.наук. – Минск, 1968
3. Борев, Ю.Б. Эстетика [Текст] / Ю.Б. Бореев. – М.: Политиздат, 1988.
4. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение. Дошкольный возраст [Текст] / Л.А. Венгер: - М.: Просвещение, 1969. – 365 с.
5. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Под ред. М.Г. Ярошевского / Л.С.Выготский – М.: Педагогика, 1987 – 341 с.
6. Гусев, С. С., Тульчинский, Г. Л. Проблема понимания в философии: Философско-гносеологический анализ [Текст] / С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. - М.: Политиздат, 1985. - 192 с.
7. Кривцун, О.А. Психология искусства [Текст] / О.А. Кривцун. – М., 2009. – 447 с.
8. Крупник, Е.П. Психологические особенности восприятия образа [Текст] / Е.П. Крупник //Психологический журнал. – Том 6. – 1985. - №3. – С.150-153.
9. Овсепян, Г.Т. Развитие наблюдения у ребенка [Текст] / Г.Т.Овсепян // уч. Зап. ЛГПИ им. А.И.Герцена, т.18, 1939. – С. 59-107.
10. Пави, П. Словарь театра [Текст] / П.Пави. – М.: Прогресс, 1991.
11. Попова, О.М. Восприятие и конструирование дошкольниками комического [Текст] / О.М.Попова. – Шадринск, 1995. – 190 с.
12. Рубинштейн, С.Л. Избранные философско-психологические труды [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997.
13. Рябухина, В. Опыт исследования влияния театра на энергетическое состояние зрителя [Текст] / В. Рябухина // Сознание и физическая реальность. - N5. - М.: Издательство «Фолиум», 2000. - с.67-71.
14. Циванюк, Н.А. Особенности понимания сказки у детей от 3 до 5 лет [Текст] / Н.А. Циванюк //Дисс.... канд. наук. - М., 1953

ПРОБЛЕМЫ ОТРИЦАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СМИ НА ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Сафина Зарема Тагировна, студентка 4 курса факультета «Информационные технологии и управление» Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия. Научный руководитель: Ураев Раиль Рауфович, кандидат социологических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия.

Живя в современном обществе, мы не можем обойтись без средств массовой информации. Даже если мы попытаемся оградить себя от них, у нас ничего не получится.

Средства массовой информации (СМИ) поглотили общество, вместо того чтобы более или менее точно отражать какие-то внешние события, они превратилось в реальность, с которой сравнивают окружающий мир. Мир, как его видят СМИ, стал для многих людей более реальным, чем сама жизнь.

С подросткового возраста на человека обрушивается целый шквал информации, идущий со всех сторон – газеты, радио, телевидение. И не влиять на личность человека он не может.

Всего лишь несколько десятилетий назад никто из нас даже не мог себе представить, что программы телевизионного вещания будут такими, какие они есть на сегодняшний день. Проводимая СМИ политика пропаганды насилия, жестокости и безнравственного поведения способна вызывать различные детские отклонения, расстройства, которые проявляются в форме агрессии по отношению к окружающим.

Вследствии этого, увеличивается количество преступлений, совершаемых агрессивными настроенными подростками.

Главным препятствием в реализации общественного воспитания молодежи в настоящее время является противоречие между его нравственным характером и антисоциальными, аморальными, условиями отечественных не цивилизованных рынка, инфраструктуры досуга и СМИ.

Современный молодой человек в России, с одной стороны, находится в более или менее нормальной нравственной обстановке семьи, школы, высшего учебного заведения, работы, а с другой стороны, покинув эти «оазисы», — на улице, в транспорте, в сфере развлечений и досуга он оказывается в совершенно иной атмосфере. Его окружает навязчивая реклама, иногда переходящая все нормы элементарной этики, ключевыми словами которой являются «наслаждение», «соблазн», «искушение». Активно рекламируются алкоголь, пиво, сигареты, сомнительные для здоровья напитки (всевозможные «колы», джин-тоники, «энергетические» напитки и т.п.) и продукты.

Реклама порой просто поражают своей агрессивностью и вульгарностью, навязыванием антисоциального поведения по хамскому принципу «бери от жизни все» (слоган рекламы «Пепси-колы»).

Газетно-журнальные и аудио-видео-киоски на улицах, в метро, универсамах пестрят обнаженными телами, вызывающими позами, кричащими сенсационными заголовками — о преступлениях, извращениях и пороках, а также чудовищной видео- продукцией (фильмы, насыщенные жестокостью и садизмом, порнографией и извращенным сексом). Радиоэфир забит негативными, бесконечно повто-

ряющимися новостями (как будто в стране не происходит ничего хорошего), наркотической и агрессивной музыкой и соответствующими текстами, в том числе криминальным жаргоном и ненормативной лексикой.

Вся эта индустрия и инфраструктура порока и пошлости, действительно, чудовищна и отвратительна. Ее негативное влияние очевидно на уровне здравого смысла.

Проявление агрессии и экстремизма в молодежной среде напрямую зависит от деятельности СМИ. Дети и подростки часами проводят свое время у экранов телевизоров, у мониторов компьютеров. Просмотр телевизионных передач может привести к негативным последствиям.

Что касается компьютерных игр, в которые играют подростки и дети, они опасны для них, так как большинство из них содержат элементы агрессии, где персонажем дозволено нарушать нормы морали и нравственности, дозволено быть жестокими, убивать, резать и грабить других персонажей. Вследствие этого, дети становятся жестокими по отношению к окружающим людям.

Политика СМИ способствует «вымыванию» естественных жизненных и семейных ценностей, приводит к нивелированию в обществе норм этики и морали. СМИ определяют жизненный ориентир молодого человека, его поступки, вкусы и интересы, мироощущение и цели в жизни.

Поэтому настоящей необходимостью является формирование целостной системы воспитания и социализации молодежи.

СМИ сегодня – это мощный фактор воздействия на психологическое, социальное состояние людей, степень же влияние на молодежь – аудиторию с неокрепшим самосознанием, неустоявшимся мировоззрением – наиболее велика.

Велико значение влияния СМИ не только на социальную позицию современной молодежи, но и на ее психическое состояние. Молодые люди отдают много сил учебе, работе поэтому, придя домой, он, несомненно, стремится расслабиться и отдохнуть. Следует упомянуть, в каком психическом состоянии человек усаживается перед телевизором, компьютер или за газету или журнал. Зафиксировано, что наибольшую долю преступлений составляют те, которые были совершенны в домашних условиях. Различные ссоры, стрессы, неудовлетворенность жизнью, приводят к подавленности, истерии. Возбужденный человек, оказываясь в домашних условиях, выплескивает свою злобу на ближних, в то время как под воздействием телевизора, радио и др. факторов, резко приходит в торможение, т.е. в состояние повышенной внушаемости.

Отношения молодёжи к агрессии, насилию, представленным на телеэкране, показывает следующее: в среднем учащийся, ежедневно видит не менее 10 сцен насилия. Телевидение сильно воздействует на поведения молодёжи, вносит существенный вклад в характер их общения с миром, оказывается стимулом для действий, которые не нужно изобретать самому, поскольку они даны в готовом виде. Пропагандируя определенные ценности, оно способно формировать у людей соответствующие установки.

Особенно чувствительны к влиянию телевидения молодые люди: подростки и юноши. СМИ задают характерные для современной массовой культуры идеальные личностные образцы и нормы поведения, которые проецируются на молодежную субкультуру и тем самым присваиваются подростками, формируя их цен-

ностные ориентации и реальное поведение. В этой связи особый интерес представляет анализ как позитивных, так и негативных моделей социального поведения, которые распространяются через каналы СМИ, поскольку это имеет прямое отношение к пониманию содержательного контекста и механизмов социализации подростков.

В связи с возрастающим влиянием средств массовой информации, в том числе телевидения, на социализацию школьников актуальными становятся проблемы определения позиции педагогов в работе с детьми, возможной степени вмешательства взрослых профессионалов в процесс освоения детьми окружающего мира по средствам телевизионной информации.

Интерес к газетам и журналам, предназначенных не только специально для детей, но и для взрослых, начинает проявляться обычно с подросткового возраста. И тут важны количество и качество той информации, которая размещена на страницах периодических изданий и которая должна учитывать потребности растущей личности, помогать формировать общечеловеческие ценности, мораль и базовые компоненты культуры. Таким образом, печатные издания должны содержать обширный материал по данной тематике, так как воспитание личности с высоким уровнем самосознания, готовой к самосовершенствованию и самовоспитанию очень длительный и трудоёмкий процесс.

Сегодня наряду с видеоиграми популярным времяпровождением является компьютерная сеть Интернет. Одним из негативных эффектов глобальной компьютерной сети является широкое распространение различной информации сомнительного содержания. Следует отметить, что существуют информационные воздействия, прямо угрожающее психическому или физическому здоровью человека. Довольно часто они формируют морально-психологическую атмосферу в обществе, питают криминальную среду и способствуют росту психических заболеваний. Самыми уязвимыми и незащищенными оказываются наши дети, так они не видят угрозы, которую несет в себе глобальная сеть. Статистика пугает: 9 из 10 детей в возрасте от 8 до 15 лет сталкивались с порнографией в сети, около 17% регулярно заглядывают на запретные ресурсы, примерно 5,5% готовы претворить увиденное там в жизни.

Ребенок может случайно зайти на сайт, где ему в красках распишут, насколько приятны на вкус наркотики, какие чудеса творит с организмом алкоголь или как в домашних условиях из подручных средств изготовить настоящую взрывчатку. Даже на доброжелательных на первый взгляд сетевых ресурсах во всплывающем рекламном окне может показаться фотография обнаженного тела.

Мы рассмотрели тему влияния СМИ на поведение молодежи, и теперь можно с уверенностью сказать, что воздействие средств массовой информации существует и оно достаточно существенное. Молодежь - это такая социальная группа, которая очень сильно поддается влиянию масс-медиа.

Политика СМИ способствует «вымыванию» естественных жизненных и семейных ценностей, приводит к нивелированию в обществе норм этики и морали. Какой бы негативный эффект ни производило на детей телевидение, этот эффект можно уменьшить и перенаправить в нужную сторону, если поговорить на эту тему в семье. Такие диалоги развивают навыки зрительского восприятия. Хотя очевидна невозможность того, чтобы родители всегда находились рядом со своими

детьми, когда они смотрят телевизор, но даже если родители сделают над собой усилие и хотя бы немного посидят вместе с детьми у экрана, это даст положительные результаты. Будет полезно, если родители сами отреагируют на ту или иную телепередачу и таким образом сбалансируют искаженную реальность телевидения.

Семейные обсуждения могут помочь детям освоиться с информацией, которая их тревожит. Дискуссии во время просмотра новостей помогают детям узнавать о событиях в мире.

В заключении мы приходим к выводу, что очень важно не только проводить регулярные исследования влияния СМИ на общество, но и доносить результаты этих научных изысканий до людей.

ОБЩЕНИЕ С ЛЮДЬМИ, ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮЩИМИ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА – КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РИСКА РАЗВИТИЯ НАРКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

Семенов Дмитрий Владимирович, организатор конференции, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Одним из самых значимых недочетов в решении проблемы алкоголизма, наркоманий и токсикоманий в современной России является рассогласованность в действиях всех участвующих в данном процессе людей. К ним отнесем практиков, работающих непосредственно с лицами злоупотребляющими психоактивными веществами (ПАВ) (медицинские и социальные работники, представители силовых структур, педагоги), ученых исследующих различные аспекты проблемы, управленцев различного уровня принимающих решения и финансирующих те или иные мероприятия, общественников, работников СМИ и заинтересованных частных лиц. С первого взгляда этот перечень приводит к выводу о недостатках в управленческих решениях и законодательных недочетах, которые не позволяют скоординировать все необходимые действия по решению искомой проблемы. Отчасти этот вывод будет верным, но имеется масса других вопросов, без ответов на которые мы не сможем значительно продвинуться в сторону снижения показателей наркотизации и алкоголизации населения.

Первый вопрос, на который пытается ответить любой касающийся этой тематики человек – почему это происходит? Что заставляет людей убивать себя алкоголем и наркотиками? Какова природа этого страшного явления?

Самым популярным ответом на данный вопрос в современной науке является - биопсихосоциальная природа. То есть в основе алкоголизма и наркоманий лежат биологические, психологические и социальные причины в разнообразном их сочетании. Иначе можно сказать, что ответа на вопрос нет. Подробнее попробуем проиллюстрировать по отдельности все это триединство.

К биологическим факторам относят генетическую предрасположенность, органические нарушения ЦНС и головного мозга, а также некие врожденные инстинкты, заставляющие нас употреблять алкоголь и наркотики.

Как такового гена алкоголизма или наркомании не обнаружено. Есть некие генетические мутации, предрасполагающие к дезадаптивным формам поведения в социуме. Тоже можно сказать и о приобретенных в течение жизни органических нарушениях, приводящих к не соответствующим социальным нормам действиям и поступкам. Однако нет никаких доказательств того, что индивид с дезадаптивными тенденциями обязательно будет злоупотреблять психоактивными веществами. У такого человека есть высокий риск этого злоупотребления, который связан с риском пребывания в социальной среде, состоящей из лиц, ведущих девиантный образ жизни. А девиантный образ жизни включает в себя делинквентность, химическую аддикцию, асоциальность и антисоциальность как в помыслах, так и в действиях, поступках.

Положение социобиологов [1] о том, что наркотизация и алкоголизация – это врожденная программа поведения, которая есть также у рыб, птиц, животных основывается на простых ассоциациях и эмпирически, экспериментально не подтверждена. Этническая и региональная специфичность обмена веществ, рациона питания, безусловно, влияет на динамику алкоголизации и наркотизации, но не дает ответа на вопрос о природе химической аддикции.

В психологических исследованиях природы наркотизма акцент делается на множестве личностных черт, особенностей, своеобразных характерах, способах совладания со стрессом, нарвственных нарушениях, особых мотивах, нарушениях семейного функционирования и т.д., предрасполагающих к употреблению людьми психоактивных веществ. Перечень этих особенностей является столь широким, что в так называемую «группу риска» может войти любой человек. В своем диссертационном исследовании я обнаружил десятки психологических критериев «группы риска» наркотизации и множество ведущих мотивов употребления ПАВ. Этот перечень продолжает расти.

Социологическое рассмотрение природы наркотизации и алкоголизации базируется на причинах, кроющихся в особенностях устройства государства, преобладающих социальных проблемах конкретной страны, социальных кризисах, низком уровне благосостояния жителей, большой «расслоенности» общества по уровню доходов и т.д. К сожалению, наркотики употребляют как бедные, так и богатые, а алкоголизмом страдают люди с самым различным уровнем образования и культуры.

Таким образом, прямой биологической предрасположенности к наркотикам нет. У животных, употребляющих наркогенные средства нет проблемы алкоголизма и наркомании, эта проблема сугубо человеческая и проявляется на индивидуальном, микросоциальном и макросоциальном уровнях. Конкретных, универсальных психологических причин наркотизма не обнаружено. Рассмотрение социологических аргументов о природе наркологических расстройств и заболеваний ответа на вопрос о причинах не дают.

Поскольку злоупотребление ПАВ не является врожденной формой поведения, а своеобразное поведение индивида, обусловленное наркологической проблемой, приобретает в течение жизни, постольку можно утверждать, что эта проблема сугубо человеческая. То есть злоупотребление ПАВ инициируется средовыми воздействиями и является следствием социального научения (Бандура). А научение чему либо происходит, либо путем подражания значимым людям, рефе-

рентным группам, либо в процессе целенаправленного воспитательно-образовательного процесса, самообразования. Иначе в процессе наркотизации и алкоголизации важнейшая роль принадлежит передаче информации от человека человеку, то есть общению. И важнейшим моментом начала возникновения наркологической проблемы являются эпизоды первых употреблений ПАВ. Начало злоупотребления ПАВ в большинстве случаев происходит в детском, подростковом возрасте и обычно в группе.

Первые пробы совершаются не без помощи более опытного, «уважаемого» подростком товарища-аддикта, знающего, где достать наркотик и как его употребить. Особо значимыми являются лидеры, которые наиболее полно воплощают в своей активности групповые ценности (в данном случае наркоманические), взамен получая наиболее высокий статус в группе, возможность максимального влияния на ее жизнь (вовлечение в наркотизацию). То есть, аддикция инициируется общением с лицами, группой лиц (в том числе семья, в которой имеются родственники, злоупотребляющие алкоголем, наркотиками) уже имеющих опыт употребления ПАВ. Общение с такими значимыми людьми (реальными или идеальными) является единственным действительно достоверным фактором риска алкоголизации или наркотизации подростков.

Как известно, непосредственное общение начинается с взаимного восприятия. Результатом его является формирование перцептивного образа, который у аддиктивных подростков имеет своеобразие, как на аффективном, так и на когнитивном уровнях.

На когнитивном уровне восприятия подросткам с аддиктивным поведением свойственны следующие особенности: а) недифференцированность когнитивных оценок людей с различной психической патологией; б) зависимость содержания когнитивной оценки других людей от социальных эталонов; в) независимость понимания других людей от характерологических особенностей воспринимающих подростков и типологических особенностей воспринимаемых взрослых.

Подробнее остановимся на содержании этих особенностей.

Оценка другого человека в общении зависит от уже имеющихся у субъекта знаний, от его опыта общения. Знания о других людях получаются из средств массовой коммуникации и массовой культуры, а также в непосредственном общении с другими людьми. У детей подросткового возраста уже имеются определенные стереотипы в понимании других людей, референтные группы, отдельные значимые другие. Самой яркой особенностью когнитивного уровня социальной перцепции подростков с аддиктивным поведением является зависимость их оценивания другого человека от социальных эталонов, от мнения значимых лиц из ближайшего окружения (лидеров) и от норм, ценностей значимых «героев» средств массовой информации, культуры. Данные мнения и влияния настолько сильны, что даже если «оцениваемые» являются антисоциальными, криминальными или психически больными людьми (*что проявляется в их нормах, ценностях, поведении, внешнем виде и пр.*), сложившееся у подростков воззрение будет относить этих лиц к «эталонным».

На аффективном уровне восприятия у подростков с аддиктивным поведением также имеется своеобразие:

а) эмоционально-положительный выбор подростков с аддиктивным поведением падает на лиц лидирующих, заведомо занимающих доминирующую позицию по отношению к ним, импульсивных, агрессивных, тревожных, в целом проявляющих гипертимный тип реагирования («сильный» тип высшей нервной деятельности) – это аффективный шаблон восприятия значимого другого.

б) эмоционально-отрицательный выбор подростков с аддиктивным поведением падает на лиц с тенденциями сексуальной недифференцированности и депрессивности, как обладателей таких личностных особенностей как интровертированность, пассивность, эмоциональная ранимость, т.е. свойственных гипотимному, инертному типу реагирования («слабый» тип высшей нервной деятельности) – это аффективный шаблон восприятия отвергаемого другого;

в) аффективная сторона межличностного восприятия у аддиктивных подростков обусловлена напряжением базисных влечений, а также микро- и макросоциальными факторами, формирующими или актуализирующими устойчивые потребности. Под воздействием влияния социальной среды (в том числе информационного) у подростков формируется аффективный шаблон восприятия значимого лица [3].

Для практической работы по предупреждению наркоманий и алкоголизма среди населения важнейшим аспектом является понимание специалистами и управленцами механизма становления химических аддикций и как следствие знания критериев диагностики этого феномена. Что происходит на практике?

Все заинтересованные в решении лица сталкиваются с огромным количеством противоречивых данных, фактов, мнений и примеров, полученных в биологических, психологических, социологических исследованиях природы химических аддикций и обычно вынуждены принимать решения опираясь на собственное мнение и интуицию, а не на научные рекомендации. В лучшем случае руководители занимаются компиляцией различных рекомендаций или полностью отдают предпочтение конкретному эксперту с его наработками по данной проблеме.

Какой возможен выход из сложившейся ситуации?

На мой взгляд, важно признать, что единственно достоверным фактором риска наркотизации является общение со значимыми людьми (реальными или идеальными) имеющими опыт злоупотребления ПАВ, а тем более злоупотребляющих наркотики и алкоголь на данный момент.

Признание этого фактора риска основным позволит определить диагностические методы, методики и мероприятия.

В биологическом направлении разработаны диагностические маркеры следов ПАВ обнаруживаемые в биологических средах. Психиатрами социобиологами и этологами подробно изучены признаки невербального поведения и общения свойственные больным алкоголизмом и наркоманиями.

Так, невербальное общение и поведение людей больных алкоголизмом и наркоманиями имеет своеобразие [1,2], свойственное представителям девиантного образа жизни. Типична поза подчинения – голова опущена, а руки заведены назад. Эта поза часто отмечается при наркоманиях, алкоголизме у людей с периодами длительной депривации (тюремное заключение). При этой позе отмечается тенденция к сгибанию коленей и опусканию головы. При взаимном контакте часто отмечается поза на корточках. При контакте с больными индивидуальное расстоя-

ние по мере контакта все время увеличивается, они часто смотрят по сторонам или «за» собеседника. В период абстиненции характерны уменьшение плеча (признак подчинения), быстрые смены манипуляционной активности (манипулирование одеждой, частями тела, пищей и предметами).

Больные наркоманиями при разговоре часто смотрят вверх. Отмечается сочетание прищуренных глаз с пристальным взглядом, тусклые и «свинцовые» глаза, отсутствие глазного контакта с собеседником, часто переводят глаза на собственные руки. У многих проявляются ранние горизонтальные морщины и диссоциированная мимика. Ориентация к новому стимулу (собеседнику) при контакте наблюдается не сразу, а через латентный период. Невербальные компоненты речи проявляются сниженной напряженностью при длительных паузах между словами и тихом голосе. Приветствие на расстоянии также своеобразно. При наркоманиях отмечают как редуцированные формы приветствий, так и чрезмерную их выраженность, одного из компонентов - такую чрезмерность связывают с распространенной в среде наркоманов специфической ритуализированной формой приветствия с акцентом на жестовом компоненте. В момент приветствия у них часто наблюдается вытягивание губ в хоботок, жесты преимущественно кистью и пальцами без участия всей руки, редко встречается жестикация всей рукой – чаще кистью и пальцами, а жест носит эгоцентрическую ориентацию. Также характерны неожиданные экспансивные жесты большого размаха, заметные в период абстиненции. Релаксационная поза в положении стоя с фиксацией, при которой одна рука фиксируется на предмете (столе, стуле), центр тяжести тела благодаря этому смещен. Когда сидят, типично сплетение ног, при котором одна нога как бы закручивается вокруг другой и стопа одной ноги фиксируется за голень другой. Часто встречается «поза кучера» схожая с таковой при аутогенной тренировке. Характерны встряхивания головой при страхе и напряженности. Стилистика косметики, одежды (обращается внимание на акцентирование деталей украшений) гиперритуализированная – множество акцентов с чертами демонстративности.

Больным алкоголизмом свойственны периоды ускорения речи или угасающий темп речи к концу получасовой клинической беседы. Обычно доминируют агрессивно-предупредительные элементы невербального общения. Часто отмечаются дрожание уголков рта, выдвигание верхней и нижней губы, зевание, выдвигание нижней челюсти, как агрессивно-предупредительный контекст. Типичны проявления флаша (динамичное приподнятие бровей). Отсутствие глазного контакта в беседе наблюдается лишь у немногих (15%) больных алкоголизмом. В положении сидя обычна поза Родена, которая соответствует позе раздумья в положении стоя. Одна из рук фиксирована на лице, наклон туловища вперед – встречается при алкогольной абстиненции. Стилистика косметики, одежды конформная – стандартный тип внешнего облика без выделения деталей. Вариации совпадают со стандартами стилистики социальных групп в рамках некой текущей моды.

Аддиктам свойственно употребление специфичного сленга, с помощью которого они «кодируют» запрещенные предметы, вещества, активности и отношения связанные с наркотизацией, девиантным образом жизни.

При появлении подобных невербальных компонентов в поведении и общении можно предположить, что ребенок, подросток оказался в группе лиц ведущих

девиантный образ жизни и злоупотребляющих ПАВ и/или подобная группа является для него референтной.

В социально-психологических и социологических исследованиях описаны нормы, ценности, подробности образа жизни и внешние атрибуты представителей разнообразных субкультур, в которых нормативным является употребление наркотических веществ. Появление у ребенка интересов, атрибутов, поведенческих особенностей свойственных наркотизированным субкультурам также будет валидным признаком риска развития химической зависимости. Специфические методики диагностики в этом направлении мало разработаны и не распространены.

Также очень важно оценивать эффективность всех антинаркотических превентивных действий и мероприятий в рамках научно обоснованной системы мониторинга, которая еще требует своей разработки и апробации.

Литература:

1. Самохвалов В.П., Гильбурд О.А., Егоров В.И. Социобиология в психиатрии. – М.: Издательский дом Видар-М, 2011. – 336с.
2. Семенов Д.В. Специфика невербального общения при аддикции // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ.ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 600с. С.440.
3. Семенов Д.В. Социально-психологические причины и профилактика употребления подростками токсических и наркотических веществ/Д.В. Семенов. – Наркология. – 2004, №10. – С 76-80

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Силивоник Елена Владимировна, аспирант кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, заместитель директора бюджетного учреждения социального обслуживания Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Комплексный центр социального обслуживания населения «Катарсис», Нягань, Россия

Личность представляется как целостное интегративное образование, включающее в себя все особенности человека, в том числе биологические, психологические, социальные. Понятие социального развития раскрывается, как процесс усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности, в условиях стихийного воздействия различных обстоятельств жизни, в условиях воспитания – целенаправленного формирования личности.

Под социально-личностным развитием в психологии понимается процесс вхождения человека в социальную среду, овладение социальным опытом, действиями и отношениями, осознание себя в обществе, ориентации личности в системе её жизнедеятельности, готовность к ответственности в окружающем мире. Личность формируется через присвоение человеком общественно значимых ценностей, через усвоение социальных норм и установок.

В социально-психологических исследованиях изучается структура и динамика ценностных ориентаций личности, роль ценностных ориентаций в механизме социальной регуляции поведения (самосознание, самооценка, самоуважение), взаимосвязи ценностных ориентаций с индивидуально-типическими и характерологическими особенностями личности.

Новый подход к пониманию психологических механизмов развития и бытия личности возможен через идентификацию и обособление. Идентификация – механизм присвоения одним индивидом всесторонней человеческой сущности. Обособление – механизм отстаивания индивидом своей природной и человеческой сущности. Идентификация и обособление – это и есть два равноценно значимых и одновременно диалектически противоречивых элемента пары единого механизма, развивающего личность и делающего ее психологически свободной.

Ценностные ориентации (или реже – предпочтения) – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам.

Ценностные ориентации личности – это осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни, обеспеченные личностным, аффективным и эмоционально переживаемым отношением к жизни. Они закреплены жизненным опытом индивида и отграничивают важное от неважного, существенное от несущественного, полезное от бесполезного, с точки зрения своих индивидуальных потребностей, влечений, интересов [1].

Нравственно-этический компонент структуры личности всегда несёт в себе свойства, присущие целому, что отражает духовность категории личности. В итоге создаётся различие между людьми, что делает их непохожими друг на друга. Это придаёт поведению человека определённую стабильность, устойчивую направленность, организованность.

Система ценностей является динамичной системой, формирующая в процессе всего периода воспитания и социализации, играющая ведущую роль в процессе принятия решения, позволяющая решать, что для человека значимо и важно. Многообразие систем ценностей служит естественной базой для индивидуализации личности, и потому система, обеспечивающая такое многообразие, обладает наибольшей устойчивостью.

Поэтому можно утверждать, что ценностные ориентации личности не являются чем-то произвольным. Они, прежде всего, базируются на сформировавшихся потребностях личности, её желаниях, стремлениях. Из системы ценностей личности вытекает и мотивация деятельности, которая является сознательным обоснованием необходимости свершения тех или иных действий [3].

В качестве ценностей может выступать буквально всё, что связано с удовлетворением разнообразных потребностей: материальных, психологических, физиологических, эстетических, нравственных. Ценностные ориентации дают личности возможность решить, что для неё значимо и важно.

Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентации образует своего рода систему личностных координат, обеспечивающую устойчивость и преемственность определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов человека. В силу этого ценностные

ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим и детерминирующим поведение человека.

Ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не предполагающее ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, то есть не включенное в систему.

Систему ценностных ориентаций личности можно рассматривать как подсистему более широкой системы, описываемой различными авторами как «жизненный мир человека», «образ мира» и т.п., имеющую сложный и многоуровневый характер. В течение жизни человека одни ценности подкрепляются, другие отбрасываются или видоизменяются, и, в конечном счете, формируется индивидуальная, специфическая иерархия личностных ценностей, присущая только ему. В одном и том же обществе нет двух индивидов, которые имели бы одинаковые ценности.

Механизм становления личностных ценностей рассматривается через понятие интериоризации личностью социальных ценностей, но все социальные ценности, осознаваемые и даже принимаемые человеком в качестве таковых, реально становятся его личностными ценностями. Столкновения индивида с новыми личностными системами, а также противоречия между реальной жизнью и уже усвоенными ценностями нередко приводят к формированию «многослойных» ценностных систем, в которых декларируемые ценности в значительной степени расходятся с действительными [6].

Проявляясь в различных формах (целях, установках, оценках, нормативных представлениях, императивах, запретах и т.д.), ценностная ориентация выступает ориентиром деятельности индивида и позволяет ему оценивать окружающий мир в плане добра и зла, правды или лжи, красоты или безобразия, допустимого или запретного, справедливого или несправедливого.

Ценностью наделены лица и предметы, идеальные состояния вещей, действия, ситуации, моральные нормы, принципы. Ценностями будут мировоззренческие взгляды, идеалы, нравственные понятия. Ценности несут в себе нравственные представления индивида о том, что является правильным, положительным или желательным, они – осознанный или интуитивный нравственный выбор того, что для человека является важным и стоящим.

В круг ценностей могут входить отдельные нравственные качества человека: доброта, отзывчивость, заботливость, нежность. Все многообразие предметов и явлений окружающего мира оценивается человеком с позиции полезности, необходимости для обеспечения своей жизнедеятельности. Личность приобщается к духовной и материальной культуре, создаваемой обществом, не пассивно, а активно в процессе деятельности, от характера которой и особенностей взаимодействия с окружающими зависит процесс формирования психики.

Выработка ценностей происходит довольно сложным путем. Некоторые ценности формировались исторически, в течение многих поколений и постоянно подкреплялись жизнью людей, обеспечивая их выживание и развитие. Свобода, мир, сотрудничество, равенство, демократия – это те общественные ценности, ко-

которые рассматриваются как желательные в нашей культуре. Эти ценности не являются фиксированными, они изменяются, но процесс этого изменения очень длительный.

Ценности индивида в основном формируются в раннем детстве. Их источник – ближайшее окружение ребенка. Первые представления о том, что правильно или не правильно, чаще всего, формируется под влиянием поведения и мнения родителей, и основа ценностных ориентации, как правило, закладывается внутри семьи. Через мир семьи они пытаются понять различия между хорошим и плохим, добром и злом, они ищут способы преодоления пока еще детских проблем [5].

По мере взросления ребенок все больше сталкивается с другими ценностными системами, и это неизбежно изменяет некоторые, а иногда и многие из его ценностей. По мере развития на детей влияют друзья, соседи, учителя, родственники, среда и многие другие общественные силы. Ребенок воспринимает, подражает, экспериментирует, что-то отбрасывает, вырабатывая себе определенный образ поведения на долгий срок.

Время от времени ценности индивида подвергаются испытаниям, которые могут привести к изменению всей системы ценностей. Он может прийти к убеждению о том, что его базовые представления становятся неприемлемыми, однако чаще происходит как раз наоборот: сомнения лишь подкрепляют те ценности, которые индивид уже сформировал. Ценностные представления также могут быть разделены на две большие группы: терминальные и инструментальные.

К первой группе относятся ценности, которые выступают базовыми. В соответствии с ними индивид строит свою жизнь, их он готов отстаивать и укреплять. Эта группа включает такие ценности, как человеческое достоинство, любовь, дружба, экономическое процветание, безопасность, равенство возможностей и т.д. Их можно рассматривать как общечеловеческие, универсальные нравственные стандарты, которые одинаково важны в любой стране и культуре.

Ко второй группе относятся ценности, имеющие более конкретный поведенческий смысл. Они могут быть обозначены прилагательными, в которых отражены виды поведения, которые одобряет или отвергает индивид. Эти ценности могут быть выражены такими прилагательными, как тактичный, преданный, компетентный, патриотичный, вежливый, амбициозный.

В отличие от терминальных ценностей, которые характеризуются значительной устойчивостью и консервативностью, инструментальные ценности более гибки и подвижны. Как и другие элементы поведения, они в значительной степени подвержены изменениям в результате обучения или нового опыта. То, что мы считаем важным или правильным, хорошим или достойным, оказывает сильное влияние на всю нашу жизнь, формирует наше отношение к людям и событиям, определяет то, какими людьми мы становимся. Эти однажды принятые решения определяют наше поведение в настоящем и становятся основой наших ценностей.

Итак, развитие – обусловленный и вместе с тем саморегулирующийся процесс, в котором внешние обстоятельства, обучение и воспитание всегда действуют через внутренние условия. Личность развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается – воспитывается и обучается. Это значит, что воспитание и обучение включаются в сам процесс развития, а не надстраиваются над ним. Это высшая цель и высший уровень психического развития человека.

Социально-личностное развитие пожилого человека проходит через социальную адаптацию взаимодействия с окружающим миром. Это предполагает приспособление к условиям социальной среды, формирование ценностных установок, ценностной ориентации к жизни и личностных нравственных качеств. Одной из наиболее важных проблем пожилого человека как личности является изучение ее мотивационной направленности.

Основными компонентами, составляющие мотивационную направленность являются мотивы, потребности, цели и ценности. Особое значение приобретает связь ценностных ориентаций с направленностью личности и составляет основу ее взглядов на окружающий мир, основу мировоззрения, ядро мотивации и «философию жизни». Направленность личности выражает одну из самых существенных ее характеристик, определяющую социальную и нравственную ценность личности.

Содержание направленности – это, прежде всего доминирующие, социально обусловленные отношения личности к окружающей действительности. Именно через направленность личности ее ценностные ориентации находят свое реальное выражение в активной деятельности человека, то есть должны стать устойчивыми мотивами деятельности и превратиться в убеждения [2].

Поиск новых жизненных ориентиров – важная задача для пожилых людей. Направленность на поиск смысла жизни выступает, как шанс обеспечить себе нормальное, достойное существование в старости. Пожилой человек может не воспользоваться этим шансом, отклониться от признания нового психофизиологического и социального статуса и от размышлений о смысле своей новой жизни.

Новая модель жизни пожилого человека определяется не только увеличением периода жизни, но и позитивным изменением её качеств, включающих в себя значительные возможности индивидуально-личностного развития пожилого человека. Эти возможности необходимо рассматривать как потенциал реализации в процессе восприятия окружающего мира.

Источником мотивации ценностной ориентации в восприятии окружающей действительности пожилым человеком продолжает оставаться жизненный идеал. Это тесные социальные связи при достаточно высоком уровне независимости, рациональное сочетание семейной заботы и личностной автономии.

Пожилые люди дорожат уединением и независимостью, предпочитают такие формы проживания, которые считают полезными для поддержания благоприятных отношений, определяемых как «близость на расстоянии», «близость с взаимной независимостью».

С формированием идеала связано возникновение таких нравственных качеств, как: самоуважение, чувство собственного достоинства, которые становятся важнейшими мотивами поведения и средствами самоконтроля личности пожилого человека. Это влияет на интерес к нравственным качествам людей, их поступкам, взаимоотношениям друг с другом [4].

Продолжается совершенствование нравственных убеждений пожилого человека, представляющих сплав соответствующих знаний и чувств. С наличием убеждений перестраиваются и исчезают идеалы, воплощенные в образе конкретного человека, замещаемые собирательным идеалом. Обобщение жизненного

опыта приводит к их соотнесению и объединению в единую систему, что представляет основу нравственного мировоззрения как системы убеждений.

Все условия жизни пожилого человека социальны – заданы обществом. Они предоставляют конкретные обстоятельства для его развития. Природные свойства, не порождая психических качеств, сами создают предпосылки для их образования. Овладение опытом это форма, внутри которой продолжается самосовершенствование психики, сознания человека [2].

Стремление пожилого человека улучшить себя, повысить свои социально-психологические позиции и самоутвердиться в высоком качестве в системе общественных взаимоотношений продолжается до конца своей жизни. Иерархизация убеждений определяет направленность личности, моральную устойчивость пожилого человека, позволяя ему в каждой конкретной ситуации занять свойственную нравственную позицию.

Итак, развитие личности пожилого человека – полное раскрытие самого себя, способностей и возможностей. Это стиль жизни, побуждающий к постоянной активности, к чувству ответственности за собственную личность и своё психическое развитие. Это возможность находить радости и ценности в жизни в определённый её момент, видеть в себе и в своём окружении новые ценности и качества.

Таким образом, в работе с пожилыми людьми важным и эффективным являются основные направления психологической помощи: определить своё предназначение и смысл жизни; оказаться готовым к изменению образа жизни; помочь пожилому человеку рассмотреть и оценить свои интересы, жизненные ресурсы; самому выбрать для себя подходящее, увлекающее дело; оценить личный и социальный смысл; определить источники внутренней мотивации и важность приобретения ценностной ориентации к восприятию окружающего мира.

Литература

1.Бодалев, А.А. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становится? [Текст] / А.А. Бодалев, Н.В. Васина. – СПб.: Речь, 2010. – 224 с.

2.Будинайте, Г.Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта [Текст] / Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 99 – 105.

3.Василевский, Ю.Л. Психология нравственности и ценностных ориентаций [Текст] / Ю.Л. Василевский // Прикл. психология. – 1999. – № 3. – С. 51 – 70.

4.Мельникова, Н.В. Нравственная сфера развития личности дошкольника [Текст]: учеб. пособие / Н.В. Мельникова. – Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2010. – 191 с.

5.Мельникова, Н.В. Психология личности взрослого и ребенка с позиции этики [Текст] / Н.В. Мельникова. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2004. – 104 с.

6.Мельникова, Н.В. Ориентация на ценности – характерная черта реальной действительности [Текст] / Н.В. Мельникова // Психологическое сопровождение личности в пед. процессе. Сб. науч. тр. Ч. 1. – Курган: КГУ, 2002. – С.105 - 109.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Скоробогатова Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, зав.кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Нарушения зрения, имеющие различную этиологию и различные проявления, отрицательно сказываются на развитии психики ребенка, на его адаптацию к современному миру.

Состав детей, лишенных зрения, неоднороден. Совершенно очевидно, что частичная, а тем более полная потеря зрения влечет за собой наиболее серьезные и зачастую ничем невозместимые потери в области чувственного отражения. Невозможность или ограничения получения зрительных стимулов может привести к возникновению: серьезных трудностей в области чувственного отражения; психической депривации; трудностей становления физического развития, что обусловлено сложностью пространственной ориентации; соматической ослабленности; нарушения осанки и походки, изменения в моторике, нарушений нервной системы и др. Помимо перечисленных последствий, в практике воспитания детей с нарушениями зрения могут иметь место и такие факторы как, неблагоприятная среда, неблагоприятный стиль воспитания, отсутствие развитых волевых и нравственных качеств, что в свою очередь может привести и к значительным искажениям в поведении детей.

Результаты отрицательного влияния нарушенных зрительных функций на развитие и проявления психики слепых и слабовидящих имеют как количественный, так и качественный характер. Количественные изменения наблюдаются в сфере чувственного познания: у слепых и слабовидящих значительно сокращаются или полностью выпадают зрительные ощущения и восприятия, уменьшается количество представлений, ограничивающих возможности формирования образов воображения. Качественные особенности проявляются почти во всех областях психической деятельности и поведении ребенка: изменяется система взаимодействия анализаторов, возникают определенные специфические особенности в процессе формирования образов, понятий, речи, нарушается соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности, наблюдаются отдельные изменения в эмоционально-волевой сфере и некоторых свойств личности, специфический характер приобретает ориентировочная деятельность, поступки и действия.

На современном этапе ученые переходят от констатации фактов к исследованиям, которые раскрывают потенциальные возможности слепых и слабовидящих; расширяется круг проблем, касающихся психологии слепых и слабовидящих. Основной уклон делается на изучение личности, адаптацию, большое внимание уделяется профилактике возможных проявлений отклоняющегося поведения.

В целом для изучения механизмов возникновения девиантного поведения у детей используются знания, накопленные в таких научных областях как клиническая психология, нейропсихология, возрастная и семейная психология, юридическая психология, социальная психология и психология личности, психиатрия, педагогика, социология и др.

В психологии и педагогике девиантным поведением называют поступки и действия человека, не соответствующие официально установленным или фактиче-

ски сложившимся в данном обществе нормам.

В социологии и правоведении под девиантностью понимают социальное явление, выражающееся в относительно массовых и устойчивых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и ожиданиям.

В психиатрии девиантность понимается как предболезненное состояние личности, как расстройство поведения, не достигшее в силу различных причин патологической выраженности, имеющей место при психических расстройствах и заболеваниях.

Остановимся на наиболее распространенном определении:

Девиантное поведение – устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социально-психологической дезадаптацией.

Важно акцентировать внимание также на дополнительных признаках, позволяющих отличать девиантное поведение от других схожих явлений:

- девиантное поведение всегда имеет разрушительный характер: оно деструктивно («энергия разрушения» направлена на окружающих) или аутодеструктивно («энергия разрушения» направлена на собственную личность);

- девиантное поведение и личность, его проявляющая, вызывают негативную оценку со стороны других людей. Негативная оценка может иметь форму общественного осуждения, социальных санкций (в крайних проявлениях – даже форму уголовного наказания);

- девиантное поведение является стойко повторяющимся – многократным или длительным;

- девиантное поведение согласуется с общей направленностью личности, то есть является достаточно предсказуемым и проявляющимся в повседневной жизни, а не вследствие нестандартных ситуаций – болезни, психотравмы, самообороны;

- девиантное поведение рассматривается в пределах медицинской нормы (оно не должно отождествляться с психическим заболеванием или патологическим состоянием, хотя и может с ними сочетаться);

- девиантное поведение имеет выраженное индивидуальное и половозрастное своеобразие, то есть по-разному проявляется у разных людей в разном возрасте. Индивидуальные различия затрагивают мотивы и формы поведения, динамику, частоту и степень выраженности девиантности;

- девиантное поведение сопровождается различными проявлениями социально-психологической дезадаптации. В то же время верно и обратное: само по себе состояние дезадаптации, вызванное другими причинами (например, болезнью или психотравмой), может стать одной из причин девиантного поведения.

Принято выделять различные виды девиантного поведения.

Е.В. Змановской предложена следующая классификация:

Антисоциальное (делинквентное) поведение – поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей.

Асоциальное поведение – поведение, уклоняющееся от выполнения мо-

рально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений. Как правило, к асоциальному поведению относят различные проявления агрессии, аморального поведения, бродяжничество, проституцию и т.п.

Аутодеструктивное (саморазрушающее) поведение – поведение, угрожающее целостности и развитию личности. К этому виду относятся различные варианты аддикций (зависимостей) и суицидальное поведение.

Некоторые авторы дополнительно выделяют еще конформистское (ориентированное на внешние авторитеты), нарциссическое (управляемое чувством собственной грандиозности) и фанатическое поведение (слепая приверженность какой-либо идее).

Оригинальной и интересной является классификация видов девиантного поведения, предложенная отечественным ученым В.Д. Менделевичем. В ее основе лежит анализ отношения человека к окружающей его реальности.

Взаимодействие индивида и реальности представлено пятью различными способами: приспособление, противодействие, болезненное противодействие, уход и игнорирование.

Отклонения в поведении могут возникать и при некоторых «пограничных состояниях» - психогенных расстройствах (неврозах, реактивных депрессиях, посттравматических стрессовых расстройствах, депривационных нарушениях), психосоматических заболеваниях, личностных расстройствах (психопатиях), а также при социальной и педагогической запущенности у детей и подростков, что может проявляться у лиц ограниченными возможностями здоровья, в том числе у слепых и слабовидящих.

Девиантное поведение может сочетаться и быть следствием серьезной психопатологии: умственной отсталости, шизофрении, эндогенных депрессий.

К семейным причинам девиантного поведения подростков относятся нарушения детско-родительских (эмоциональная холодность, отвержение, авторитаризм, сверхконтроль, гипо- или гиперопека, воспитание по типу «кумир семьи») и/или супружеских взаимоотношений; жестокое обращение, насилие в семье, оскорбления, пренебрежительное отношение, безнадзорность; низкий социальный статус семьи; асоциальное или криминальное поведение близких членов семьи; психические заболевания родителей; хроническая психологическая травматизация, серьезные изменения или стрессы, переживаемые семьей.

Социальные причины девиантного поведения - это неблагоприятное микро-социальное окружение (девиантная референтная группа; принадлежность к девиантной молодежной субкультуре); низкий статус подростка в группе сверстников, отчуждение от социально-позитивного большинства; социальная депривация, недостаточность социально-позитивного опыта. К макросоциальным причинам относят нестабильность социально-экономической ситуации, негативное влияние СМИ, терпимое отношение общества к поведенческим отклонениям, несовершенство законодательства, отсутствие развитой системы социальной поддержки.

Таким образом, при организации работы с девиантными подростками, первая задача специалистов (психологов, классных руководителей, социальных педагогов, врачей) – формулировка гипотезы, объясняющей механизм возникновения девиантного поведения; акцентирование внимания на основных проблемах, тре-

бующих решения, на основных причинах, вызвавших девиации. При соблюдении этих условий может быть выбрана адекватная форма профилактической или коррекционной работы и достигнут определенный успех во взаимодействии с ребенком и его близкими.

Литература:

1. Егоров А.Ю., Игумнов С.А. Расстройства поведения у подростков. – СПб.: Речь, 2005.
2. Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения). – М.: Академия, 2003.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. – СПб. 2006.
4. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – М: Мед-пресс, 2001.

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ВНУТРЕННЕГО СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Терещенко Юлия Ахмедовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре, Россия

Взаимодействие личности и общества обусловлено тонкой гранью функционирования внутреннего и внешнего контроля всех видов поведенческой активности. Социальный контроль девиантных проявлений является неотъемлемым элементом существования и саморегуляции любой социальной системы, выступающим в качестве ключевого механизма поддержания социального равновесия посредством регламентации социальных стандартов. Ограничения, заданные извне, являются эффективным механизмом регуляции социальных отклонений любого уровня. Внешний контроль, воплощая в себе совокупность институтов и механизмов, гарантирующих соблюдение общепринятых норм поведения и законов, осуществляется посредством группового давления или принуждения. Однако не менее важным является собственный, внутренний контроль своих действий и поступков, который позволяет четко определить допустимые и запрещенные действия.

Внутренний контроль – это механизм, обеспечиваемый социализацией и служащий средством саморегулирования поведения индивида [7, с. 385]. Регуляция в данном случае опосредована не особенностями взаимодействия с другими людьми, а внутренними характеристиками личности: чувством долга, обязанностью, а также виной или стыдом, которые возникают при нарушении усвоенных норм. С.С. Фролов называет данный механизм «социальный контроль через социализацию» и указывает на то, что «социализация, формируя наши привычки, желания и обычаи, является одним из основных факторов социального контроля и установления порядка в обществе. Она облегчает трудности при принятии решений, подсказывая, как одеваться, как вести себя, как действовать в той или иной жизненной ситуации. При этом любое решение, идущее вразрез с тем, которое

принимается и усваивается в ходе социализации, кажется нам неуместным, незнакомым и опасным. Именно таким путем осуществляется значительная часть внутреннего контроля личности за своим поведением» [8, с. 153].

В.В. Касьянов и В.Н. Нечипуренко указывают на то, что внутренний контроль формируется «вследствие интернализации, то есть глубокого усвоения личностью социальных требований и норм, так, что они образуют как бы «вторую натуру» [2, с. 139]. При этом сформировать у человека социально желательную для общества «натуру» можно только культивируя у него те чувства, желания и стремления, которые приведут к желанию упорядочить свою жизнь и подчиниться законам общества, чтобы чувствовать растерянность и раздражение, если эти законы будут нарушаться. Только таким путем будет осуществляться эффективная интериоризация социальных норм, ценностей, установок и правил, которая обусловит действие самоконтроля.

Особой темой рассуждения являются две составляющие самоконтроля: поступок, подлежащий оценке, и присутствие эталона. В качестве поступка, подлежащего оценке, может выступать как совершенное действие, так и намерение его совершить, проявляемое в замыслах. Эталоном в структуре самоконтроля выступает усвоенная в процессе социализации социальная норма, образец принятого поведения в соответствующей ситуации. Вопрос о степени совпадения контролируемой и эталонной составляющих решается посредством операции сличения. Если в результате контролируемая и эталонная составляющие не совпадают, то на «выходе» самоконтроля будет иметь место сигнал рассогласования, отражающий степень их расхождения [5, с. 482-483]. В данном случае мы говорим о наличии девиантного поступка, или осуждаемого социальной группой образа мыслей. Если же факт рассогласования не будет выявлен, то это означает, что контролируемая составляющая соответствует эталону, и действие, совершаемое индивидом, является социально одобряемым. Схематическое изображение последовательности совершаемых в процессе самоконтроля действий можно изобразить следующим образом (Рис. 1):

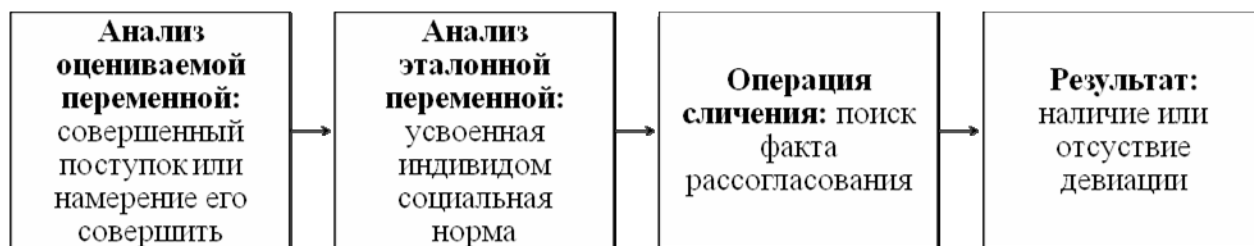


Рис. 1. Отображение последовательности действий в процессе самоконтроля личности

Исследователь психологии девиантного поведения Ю.А. Клейберг утверждает, что поведение человека может быть адекватным (то есть не иметь рассогласования в собственной оценке поступка с оценкой социального окружения) в различных ситуациях только тогда, когда человек хорошо осознал и освоил соответствующие социальные нормы. Только в том случае, когда существующие социальные нормы становятся личными убеждениями, внутренними мотивами поведения, человек верно оценивает акты своего поведения [3, с. 33-34]. Особую

трудность в усвоении социальных норм представляет их приоритетность и относительность. Е.В. Змановская подчеркивает, что «история изобилует примерами различных культурных предписаний для одного и того же явления. Именно поэтому относительность социальных норм нередко порождает в индивидуальном сознании негативные чувства – от простого непонимания до открытого протеста» [1, с. 18]. В силу этого личность усваивает и признает ориентирами своей жизни лишь часть социальных стандартов; мотивами ее поведения становятся только те нормы, которые из общественного сознания перешли в индивидуальное, то есть стали ею осознаны как необходимые, целостные и полезные.

Особо следует отметить, что индивид оценивает не только уже совершенный поступок, но и предполагаемые действия для удовлетворения возникшей потребности. В связи с этим, превалирующую роль в принятии или отказе от действия играет способность личности предвидеть социальные и психологические последствия собственной активности, иначе говоря – ответственность [6, с. 109]. Ответственность в прямом смысле слова представляет собой необходимость, обязанность отдавать кому-либо отчет в своих действиях и поступках [4, с. 468]. Под социальной ответственностью понимается способность личности понимать субъективные и объективные последствия своих поступков, даже в том случае, если произведенная личностью активность выходит за пределы ее намерений. Социальная ответственность характеризует качество деятельности личности, включая её соответствие общественным целям, нравственным нормам, индивидуальным и коллективным потребностям. Она проявляется в различных формах контроля личности над своей деятельностью, отражает социальное, морально-правовое отношение к обществу, и выражается в выполнении принятых нравственных и правовых норм, исполнении ролевых обязанностей, готовности дать отчет за свои действия. Хагуров Т.А. включает ответственность в константы личностной нормы: «отказ от ответственности открывает путь к гипертрофированному эгоизму, разрушению социальных связей, саморазрушению» [9, с. 41].

Исследователи (В.М. Аллахвердов, С.И. Богданова, А.А. Крылов) выделяют два типа ответственности, от наличия которых зависит степень развития девиантных форм личности. Ответственность первого типа – способность личности самостоятельно принимать решения по выполнению того или иного действия при достижении целей, и брать на себя все последствия за достигнутые успехи и неудачи. Ответственность второго типа является склонностью личности перекладывать последствия за все происходящее с ней на других людей, внешние обстоятельства или ситуацию. Ученые приводят результаты исследований, которые показывают, что среди подростков, проявляющих девиантное поведение, доля таких, которые имеют ответственность второго типа составляют 84%. В то время как берущих ответственность на себя из них только 16% [5, с. 145-146]. Мы видим, что представленная корреляция доказывает значимость социальной ответственности в формировании и развитии просоциального поведения личности. При этом развитие социальной ответственности у каждого индивида является не столько личной проблемой, сколько заботой государственного масштаба. Как указывает Е.И. Холостова, начала социальной ответственности не слишком распространены в нашем обществе. Многолетнее существование государственного патернализма и всесторонней опеки, характерной для традиционного общества, привело к тому,

что значительное количество индивидов не способны к индивидуальной социальной ответственности из-за своих физических, психических, возрастных или иных особенностей. Именно поэтому должна проводиться широкая организационная и воспитательная деятельность для того, чтобы сформировать направленность на индивидуальную социальную ответственность и создать для юридические, экономические, организационные условия для ее реализации [10, с. 302-303].

Поэтому резюмируя сказанное, можно утверждать, что хорошо сформированный и достаточно устойчивый самоконтроль, будучи основанным на развитой социальной ответственности, минимизирует степень контроля со стороны официальных институтов, и позволяет личности самостоятельно находить верный образец поведения.

Литература:

1. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
2. Касьянов В.В., Нечипуренко В.Н. Социология права. – Ростов н/Д: Феникс, 2001.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: ООО ИНФОТЕХ«, 2009.
5. Психология: Учебник / В.М. Аллахвердов, С.И. Богданова и др.; Отв. ред. А.А. Крылов. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004.
6. Социальная психология. Учебное пособие. / Отв. Ред. А.Л. Журавлев. - М.: ПЕРСЭ, 2002.
7. Филатова О.Г. Социология: Учебник для вузов. – СПб.: Издательство Михайлова В.А., 2002.
8. Фролов С.С. Социология. Учебник для высших учебных заведений. - М.: Наука, 1994.
9. Хагуров Т.А. Кризис идеального как генератор девиаций в российском обществе // Феноменология и профилактика девиантного поведения: материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 28-29 октября 2010 г. – Краснодар:
10. Холостова Е.И. Социальная работа: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2006.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НА ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ РЕБЕНКА

Ткаченко Ирина Валериевна - доктор психологических наук, доцент Армавирской государственной педагогической академии, Армавир, Россия

В условиях стремительно разворачивающихся во всем мире изменений в разных сферах жизнедеятельности человека – политической, экономической, куль-

турной, профессиональной и других, – семья остается единственным институтом, сохранившим сравнительно неизменной свою роль в его жизни.

Проводя большую часть своей жизни (особенно в ее начале и конце) в семье, в ней человек получает первые представления о себе, об остальных людях, об окружающем мире, об основных нравственных категориях – добра и зла, хорошего и плохого, правильного и неправильного. Именно в семье он овладевает основными поведенческими навыками, составляющими основу дальнейшего усложнения его поведенческой активности. Семья выступает той константой, которая, проходя через всю жизнедеятельность человека, задает контекст, позволяющий наиболее адекватно понять причину совершаемых им поступков. В семье закладываются основы той личности, с проявлениями которой мы активно взаимодействуем в быту или публично, постоянно или эпизодически, в профессиональной, политической, культурной или иной сферах.

Именно в семье человек получает наиболее полное признание своей личности. Она закладывает основы экономического и психологического благополучия и более или менее успешно «подпитывает» его на протяжении всей жизни. Семья дает поддержку и генерирует реальные стимулы все большего и большего расширения своей успешности во многообразном и динамичном социальном контексте. Без полноценной семьи человек утрачивает важнейшую «частичку себя», не позволяющую ему в полной мере получить удовлетворение от достигнутых свершений.

Семья — основополагающая ячейка, где осуществляется социализация ребенка. Из всех дефектов социализации личности наиболее опасными являются семейные дефекты. Процесс социализации в семье предполагает усвоение ребенком образцов нормативного, социально одобряемого поведения родителей. Их поведение до определенного возраста становится эталоном для подражания. Знание родительских норм-образцов и моделей поведения позволяет подростку не искать заново решений в стандартных ситуациях, а вести себя как бы автоматически, в соответствии с принятыми в данной среде и усвоенными личностью шаблонами. Семейные ритуалы в наибольшей степени связаны с нормами-образцами, поскольку степень стандартизованности, повторяемости ситуаций повседневной семейной жизни чрезвычайно высока. Нестандартные ситуации регулируются с помощью норм-принципов, определяющих ценностную направленность действий ребенка и всех членов семьи. Нормативное воздействие в семье принимается подростком во имя сохранения межличностного статуса и получения одобрения других членов семьи. Однако это не означает, что подросток во всех случаях обязательно разделяет принимаемые им мнения. В семье закладываются основы умения быстро переключаться со «своего» на «чужое» и обратно.

Будучи первичной группой, семья отличается следующими признаками:

1. Семья представляет собой относительно тесную, ограничивающую себя определенными пределами единицу.
2. Семья представляет собой ассоциацию, которая сама себя воспроизводит.
3. Она удовлетворяет важнейшие жизненные потребности людей (но не все), в том числе те, которые не может удовлетворить вторичная группа.
4. Она формирует личность в целом, а вторичные группы (школа, произ-

водство, государство) воздействуют на нее лишь в определенных аспектах, опосредованно через семью.

5. Ее влияние на индивида первично как по времени, так и по содержанию.

6. Члены семьи находятся в постоянной взаимозависимости, поэтому любое изменение поведения одного из них влечет за собой изменения в поведении остальных.

Выявление психологических условий, наиболее благоприятных процессу развития личности ребенка, является в настоящее время одним из интенсивно развивающихся направлений психологии семьи. Однако еще К. Роджерс показал, что фасилитация ресурсов личностного роста ребенка возможна лишь в семьях, характеризующихся: повышенной чувствительностью к интересам и потребностям своих членов, и, прежде всего, детей; пониманием взросления как «индивидуации», а не социализации; направленностью на собственный личностный рост; коммуникативными установками на безусловное принятие другого, эмпатией, безоценочностью, активным слушанием другого и принятием его.

Такие семьи выступают своеобразным противовесом бесчеловечному, во многом, влиянию современного общества. Подчеркивая данную мысль, В. Сатир отмечает, что воспроизводство бесчеловечности в семье еще больше усложнит ситуацию, загоняя человека в ситуацию унижения, неравенства, ограничения, отвержения. В то время как семья должна стать тем местом, в котором каждый член семьи найдет любовь, понимание и поддержку, сможет отдохнуть и набраться сил, чтобы чувствовать себя увереннее в окружающем мире].

Родительская любовь способствует возникновению и укреплению чувства собственного достоинства и самоуважения у человека. Ребенок, лишенный любви, чувствует себя неудовлетворенным, недостойным и униженным недоброжелательностью или невниманием со стороны родителей, что вызывает осознанную враждебность.

Изучение феномена семейного неблагополучия позволяет отметить, что в последние годы нарастает отчуждение между родителями и детьми. В одних семьях воспитание детей ограничивается заботой об их материальном благополучии. В других — критерием успешного воспитания считают адаптацию ребенка в обществе. В третьих ценят, прежде всего, способность детей устанавливать контакты с другими людьми. В четвертых родители хотят воспитать человека, стремящегося к самосовершенствованию и т. д. Отношение родителей к проблемам воспитания детей отражает систему ценностей семьи, то, к чему она стремится и на какой основе складывается ее образ жизни. Поэтому за уровнем осознания своей ответственности за судьбы детей стоят культура и атмосфера семейной жизни.

Очень болезненно отражается на воспитании ребенка развод родителей. На подростка развод родителей действует сильнее, чем на детей всех других возрастов. Однако следует заметить, что факт расторжения семейных уз сам по себе не всегда означает вред. Ребенку не нужны жестокие, грубые родители, родители-алкоголики, отцы-деспоты. Поэтому нередко освобождение от жестокой, аморальной личности приносит ребенку облегчение, а оставшемуся с ним взрослому — отцу или матери — покой и нормальные условия для воспитания.

Разводу предшествует общее ухудшение семейных отношений. Ребенок становится свидетелем скандалов между родителями, видит сцены грубости, унижения, насилия. В этих условиях он чувствует себя отчужденным в семье и старается как можно больше времени проводить вне дома. Возникает бесконтрольная, криминогенно опасная ситуация, так как роль воспитателя берет на себя улица.

Усугубляют семейное неблагополучие просчеты воспитания в семье. Наиболее типичны из них следующие: неприятие ребенка, его явное или скрытое эмоциональное отторжение родителями; гиперопека, когда ребенку не дают проявить элементарную самостоятельность, изолируют от окружающей жизни; непоследовательность и противоречивость воспитания, которая характеризуется разрывом между требованиями к ребенку и контролем над ним, несогласованностью педагогических действий родителей, бабушки, что дезориентирует ребенка; непонимание закономерностей и своеобразия личностного развития детей, и несоответствие требований и ожиданий родителей возможностям и потребностям детей; негибкость родителей в отношениях с детьми, которая выражается в недостаточном учете ситуации, в заданности и запрограммированности требований, в отсутствии альтернатив в решениях, в навязывании ребенку собственного мнения, в резкой смене отношения к ребенку в различные периоды его жизни (недостаток заботы сменяется ее избытком или наоборот); избыток родительского раздражения, недовольства, беспокойства, тревоги по отношению к детям, что создает в семье эффект суматохи, хаотичности, всеобщего возбуждения; тревожность и страх за детей, которые приобретают навязчивый характер и лишают родителей жизнерадостности и оптимизма, заставляют их прибегать к постоянным запретам и предостережениям, что заражает детей таким же беспокойством; авторитарность воспитания — стремление подчинить ребенка своей воле; категоричность суждений, приказной тон; навязывание своего мнения и готовых решений; стремление к строгой дисциплине и ограничению самостоятельности детей; использование принуждения и репрессивных мер, включая физические наказания; постоянный контроль действий ребенка; гиперсоциальность, когда родители пытаются строить воспитание по определенной (пусть и позитивной) заданной схеме, не учитывая индивидуальности ребенка, предъявляя к нему завышенные требования, без надлежащего эмоционального контакта, отзывчивости и чуткости.

Любой тип семейной дезорганизации изначально предрасположен к формированию личностных и поведенческих отклонений у детей, так как приводит к возникновению психотравмирующих ситуаций для ребенка в семье. Семьи, для которых характерны наиболее глубокие дефекты социализации, вольно или невольно провоцируют детей на раннее употребление психоактивных веществ и совершение правонарушений. Криминологи выделяют следующие типы дисфункциональных, неблагополучных семей:

1. Псевдоблагополучная семья, применяющая неправильные методы воспитания.
2. Неполная семья, отличающаяся дефектами в структуре.
3. Проблемная семья, характеризующаяся постоянной конфликтной атмосферой.
4. Аморальная семья, характеризующаяся алкогольной, аморальной и сексуальной деморализацией.

5. Криминогенная семья

Для того чтобы преодолеть ряд социальных проблем необходимо применять меры, направленные на усиление ответственности родителей за воспитание и обучение детей.

Психолого-педагогическая деятельность по повышению воспитательной компетентности родителей должна быть направлена на решение следующих задач: определение места, которое занимает ребенок в жизни родителей, насколько он ощущает свою безопасность и защищенность; достижение более глубокого взаимопонимания представителей разных поколений; осознание родителями значимости своей родительской деятельности, появление родительской ответственности не только за своих, но и за других детей; формирование оптимистического взгляда родителей на жизнь, на возможность решения проблем обучения и воспитания детей; проявление родительской солидарности и сплоченности.

Рост компетентности родителей и изменения в характере взаимоотношений в семье являются мощным стимулом к саморазвитию, при этом семья может преодолеть опасности различных «рисков» и обогатить потенциал полноценного воспитания ребенка.

СПОСОБЫ РЕПРОДУКЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АПАТИИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ СОЦИУМЕ

Трофимов Евгений Александрович, кандидат политических наук, старший преподаватель кафедры философии Дальневосточного государственного аграрного университета, Благовещенск, Россия

Политическая апатия представляет собой состояние личности или социальной группы, характеризующееся безразличием, полной или частичной утратой интереса к политической действительности и может рассматриваться как отклоняющееся поведение.

Учитывая то, что политические отношения представляют собой отношения борьбы и сотрудничества, политическая апатия является одним из инструментов управления. Целенаправленная репродукция апатии со стороны экономически господствующих групп, государства, ведет к подавлению политического протеста масс и способствует установлению правил, отвечающих интересам управляющих. Такого подхода в отношении апатии придерживались многие мыслители, исследующие психологический портрет социума. Так, например, в своем произведении «Одномерный человек» Г. Маркузе писал об ослаблении «бунта инстинктов против утвердившегося Принципа Реальности посредством управляемой десублимации» [1], целенаправленной деятельности управляющих субъектов, направленной на достижение пассивно-одобрительной позиции населения.

Очевидно, что механизмы репродукции апатии представляют особый интерес для политической элиты и чем завуалированнее они, эвристически недоступнее массам, тем выше к ним внимание со стороны субъектов управления. В этой связи, актуально обратиться к основным механизмам формирования политической апатии в современном российском социуме, находящемся в стадии транзита.

Кстати, сознательное сдерживание транзитного состояния общества, сохранение нанесенной ему еще в постсоциалистический период травмы, является одним из первых способов репродукции апатии. Состояние неопределенности, амбивалентности, сохранение асимметрии между экономикой и политикой, проецируемое на человеческое сознание и способствующее социально-психологическому напряжению, витализации архаичных социальных структур, криминализации общества и аномии, ведет к упадку жизненной энергии масс, побуждая их отказаться от участия в политической борьбе.

Если многие постсоциалистические страны с этими проблемами справились и планомерно развивают политическую систему в направлении демократии, то российское государство продолжает отрицать западный опыт, ценности и идеалы свободы: звучат слова о «суверенной демократии», «энергетической империи», доминировании национального права над международным, основным инструментом укрепления авторитета гоббсовского Левиафана, как и известные периоды, остается поиск внешних и внутренних врагов и, вытекающая из этого, популяризация спецорганов, формируются псевдогражданские институты, небольшой по численности средний класс, созданный скорее «вопреки» осуществляемой государственной политики чувствует себя неуверенно, растет степень недоверия и самому государству. При этом Президент России Д.А. Медведев, указывает на невозможность радикальных перемен: «... Спешить мы не будем. Спешка и необдуманность в деле политических реформ не раз в нашей истории приводили к трагическим последствиям. Ставила Россию на грань распада. Мы не вправе рисковать общественной стабильностью и ставить под угрозу безопасность наших граждан ради каких-то абстрактных теорий. Не вправе приносить стабильную жизнь в жертву даже самым высоким целям» [2]. Как видно, стабильность неопределенности ставится выше любых модернистских проектов, способных вдохнуть жизнь в массы.

Словесное стремление вывести Россию на прямую демократического развития и расходящиеся с ним социально-политические реалии, способствуют расщеплению сознания граждан, дезориентируют население, порождая апатию. «Отсутствии» политической воли и реальных модернистских проектов уже привели к появлению в России тысяч «хреновых» (нарицательное имя, происходящее от фамилии врача-кардиолога Ивановской областной больницы И. Хренова, рассказавшего премьер-министру В.В. Путину о реальном положении вещей в местной медицине), поверившим виртуальным образам будущего. В этой связи уместным было бы сравнить «модернистскую революцию» в России с «культурной революцией» в Китае: наиболее активная часть населения, выразившая надежду на возможность перемен, оказалась под административным катком и что их ожидает в будущем предсказать невозможно. Неудивительно, что адаптацию к травме, известный российский специалист в области физиологии общества, профессор В.Г. Федотова, сравнивает с иммунодефицитом, а по А. Тойнби - «вызовом дьявола» [3].

Особую роль в расщеплении сознания играет «свободная пресса» [4]. Говоря о средствах массовой информации, целесообразно было бы сказать несколько слов о весьма широком применении современными российскими СМИ технологий манипуляции, влияющих на рост политической апатии граждан.

Во-первых, речь идет об использовании различных имидживых технологий. Имиджмейкерство стало одной из форм манипуляции, попыткой показать персону, претендующую на политическое или иное лидерство в выгодном свете. Так, в стране появляются никому не известные ранее партии и национальные лидеры. Ярким примером этого является создание партии «Единство», выросшей в течение нескольких месяцев во влиятельную политическую силу и, «фабриканзация» многих современных политических лидеров. Не вырастающие из недр российского общества партии и лидеры, воспроизводимые по малопонятным народу схемам способны вызвать у населения лишь негативные переживания и высокую степень недоверия политическим институтам.

Следующая технология, используемая СМИ это дробление информации. Эффективность этого приема объясняет американский профессор Г. Шиллер: «Когда тотальный характер социальной проблемы намеренно обходится стороной, а отрывочные сведения о ней предлагаются в качестве достоверной «информации», то результаты такого подхода всегда одинаковы: непонимание, в лучшем случае неосведомленность, апатия и, как правило, безразличие» [5].

Использование в видео прокате сериалов, новостных передач содержащих сцены насилия также можно рассматривать в качестве способа формирования «новой реальности» и негативного мышления, ведущего к замкнутости, депрессивной бездеятельности, социальному отвержению [6].

Как известно, в мышлении человека всегда сочетаются два компонента: реалистическое и аутистическое мышление. Важно, чтобы между ними поддерживалось равновесие. Если раньше «культурное подавление» осуществлялось при помощи проката сериалов, рассказывающих о богатой и беззаботной жизни в «новом обществе» (это в определенной мере способствовало не возврату к коммунистической системе), то в настоящее время телевидение продуцирует шизофренический страх. В «Манипуляции сознанием» на это обращает внимание С.Г. Кара-Мурза: «Его интенсивность выходит за пределы понимания нормального человека. Это - всегда страх перед человеком, перед общественным окружением, но столь сильный, что никакой связи с действительными возможностями этого окружения нанести ущерб он не имеет» [7]. Таким образом, человек начинает дистанцироваться от всего социального закрывается в своем «футляре», перед угрозой возможной опасности.

И далее, сошлемся на С.Г. Кара-Мурзу: «... СМИ «конструируют» внешне хаотический поток сообщений таким образом, чтобы создать у читателя или зрителя нужный их владельцам (шире - господствующему классу) ложный образ реальности. Критерии отбора сообщений опираются на достаточно развитые теории и математический аппарат. Для каждого сообщения оценивается уровень трудности и дистанция до индивидуума (при этих расчетах в СМИ различают 4-5 слоев глубины психики человека, на которые должны воздействовать сообщения). Из этих данных сообщению присваивается ранг значимости, исходя из которого формируется газета или программа новостей» [8].

Следующий механизм формирования политической апатии использование экспертов, на фоне существенного снижения значения социального знания. Если ранее эксперты использовались в качестве «ведущей силы», в условиях выбора политического курса и доказательства его правильности [9], то в условиях сниже-

ния интереса к политике, эксперты вызывают больше недоверия. Психологам, сталкивающимся с феноменом политической власти известен принцип культурности власти, смысл которого заключается о необходимости соответствия культур, представлений на политическое бытие управляющих и управляемых. В случае отсутствия культурной идентичности власти и масс, влияние со стороны первых на объекты управления снижается, а их авторитет падает. Но в современных условиях, когда все ресурсы сосредоточены у государства, а общество атомизировано, потеря авторитета субъектов управления не означает утрату контроля властвующих над подвластными. Воспроизводя с экранов недоступные сознанию масс заключения, политологии скорее заставляют людей отказаться от участия в политике, а не стимулируют их к активной деятельности. При этом следует обратить внимание и на то, что авторитет экспертного сообщества в значительной степени был подорван его участием в политических баталиях в середине 90-х годов прошлого века на стороне пропрезидентских политических сил. До сих пор большая часть научного сообщества в силу своего материального положения остается ангажированной, что только усиливает эффект «эксперта», стимулирует депрессию и негативное восприятие масс.

Следующим механизмом формирования апатии является стремление правящей элиты сохранить доминирующую в стране патерналистскую концепцию управления и образ «малого» человека. Здесь целесообразно сослаться на А. де Токвиля, говорившем о новой форме тирании, основанной не на жестокости, а на слабости: «Над всеми этими толпами возвышается гигантская охранительная власть, обеспечивающая всех удовольствиями и следящая за судьбой каждого в толпе. Власть эта абсолютна, дотошна, справедлива, предусмотрительна и ласкова. Ее можно было бы сравнить с родительским влиянием, если бы ее задачей, подобно родительской, была подготовка человека к взрослой жизни. Между тем власть эта, напротив, стремится к тому, чтобы сохранить людей в их младенческом состоянии; она желала бы, чтобы граждане получали удовольствия и чтобы не думали ни о чем другом. Она охотно работает для общего блага, но при этом желает быть единственным уполномоченным и арбитром; она заботится о безопасности граждан, предусматривает и обеспечивает их потребности, облегчает им получение удовольствий, берет на себя руководство их основными делами, управляет их промышленностью, регулирует права наследования и занимается дележом их наследства. Отчего бы ей совсем не лишить их беспокойной необходимости мыслить и жить на этом свете?» [10].

Патерналистская доктрина наносит непоправимый вред энергии, деятельности и активной гражданской позиции людей. В условиях, когда государство руководит своими подданными (при диктате патерналистской традиции, сложно говорить о гражданственности) может вырасти только личность подверженная апатии, характеризующаяся иронически-скептическим отношением к политике и чувством отчуждения от нее. Патернализм не только лишает человека способности к критическому мышлению, но и делает его неспособным видеть интересы своей социальной общности, свои собственные интересы, что только усиливает социально-политическое отчуждение.

С политико-правовой плоскости, ориентация государства на патерналистскую концепцию управления проявляется в ограничении

политической конкуренции и ослаблении институтов гражданского общества. Начиная с 2001 года, в России резко сократилось число политических партий, как известно, выполняющих не только представительские и кадровые функции, но и функции властные, политической социализации, находящиеся в тесной взаимозависимости с рассматриваемым феноменом. При этом политические партии стали монополистами в политике, а общественные объединения законодательно были выведены из сферы принятия решений, лишив значительные социальные группы наиболее эффективного способа влияния на органы управления.

Все это привело к росту недоверия к партиям, а значительные слои общества, представляемые общественными объединениями утратили возможность влиять на политический процесс. Об этом свидетельствуют и результаты социологических исследований. Так, по данным ВЦИОМ в 2006 году работу партий одобряло 38 процентов россиян, то в 2008 году этот показатель снизился практически на десять пунктов - всего 28-29 процентов [11].

Повышение степени политической апатии вызвала и фактическая ликвидация местного самоуправления. Принято считать, что именно на местном уровне граждане получают опыт политического участия, защищают жизненно важные интересы, легитимизирующие демократическую политическую систему в целом. Лишив население возможности влиять на муниципальную политику, государство существенно снизило уровень притязаний граждан и не оставило им никаких надежд на успех в «революционной борьбе» (в поведении, направленном на удовлетворение потребностей и достижение притязаний) [12].

Другая технология репродукции политической апатии – снижения политической грамотности населения. Это вопроса мы касались ранее, но несколько в ином ключе. Следует заметить, что эта технология не нова и использовалась властными элитами еще в Российской Империи. Так, после прочтения пушкинской записки «О народном воспитании», Николай I, глубокомысленно на ней начертал: «Нравственность, прилежное служение, усердие предпочесть должно просвещению... безнравственному и бесполезному» [13].

Репродукция политической апатии здесь идет по нескольким направлениям. Во-первых, кадры. Большинство преподавателей высшей школы люди предпенсионного и пенсионного возраста. Большая часть из них склонна к перманентной ностальгии по ушедшим временам периода «развитого социализма»; другая, исходя из того «как бы чего не вышло», прибегает к использованию новых мифологем, обеспечивающих легитимацию наличного политического режима. В результате падает авторитет педагога, складывается неблагоприятный психологический климат в образовательном процессе, наблюдается расхождение теории с практикой, и, как следствие, негативное отношение обучаемых к политической науке и, соответствующее отношение, к политике в целом.

Во-вторых, изменение образовательного стандарта. Сегодня многие социальные науки, в том числе и политология, исключены из федерального образовательного стандарта. Большинство факультетов даже в гуманитарных вузах, отказываются от политологии или сокращают ее объем до лекционного курса; аттестация идет «под зачет» в зависимости от посещения занятия, в лучшем случае, навязывается тестирование, в котором не нужно думать.

В-третьих, даже если деканы факультетов считают необходимым преподавание политологии, то политология читается на первых курсах, иногда даже раньше базовых дисциплин: философии и социологии, что не ведет к полноценному усвоению материала, а иногда, полностью лишает студента желания познать мир политики. В итоге вуз выпускает так необходимый государству «продукт» социально апатичных студентов, стремящихся избегать любого участия в политической жизни общества.

В заключении заметим, что репродукция политической апатии ненадежный механизм обеспечения стабильности. Пока политическая апатия парадоксальным образом выполняет позитивную роль - гасит наиболее радикальные настроения. Но у политической апатии есть и другая сторона, она заставляет саму власть находиться в постоянном напряжении, способствует накоплению негативной энергии в различных слоях и группах общества, ведет к политическому экстремизму.

Литература:

1. Маркузе Г. Одномерный человек. Электронный ресурс: <http://enatramp.narod.ru/pervoistochnik.files/man.files/man0.html>
2. Медведев Д.А. «Россия, вперед!» Российская газета. 10.09.2009.
3. Федотова В.Г. Русская апатия как противостояние хаосу//Политический класс, 2005. - № 1. - С. 42.
4. Freedom of the Press 2010 Survey Release. Электронный ресурс: <http://freedomhouse.org/template.cfm?page=533>
5. Шиллер Г. Манипуляторы сознанием. Электронный ресурс: <http://psyfactor.org/infmanipulat2.htm>
6. Майерс Д.Г. Социальная психология/перев. с англ. – СПб.: Изд-во «Питер», 1999. – С. 207-210.
7. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М: Изд-во Эксмо, 2007. - С. 149-150.
8. Кара-Мурза С.Г. Указ. соч. – С. 291-292.
9. Федотова В.Г. Манипуляция как субститут демократии. Электронный ресурс: <http://viperson.ru/wind.php?ID=259144&soch=1>
10. Токвиль А. Демократия в Америке: Пер. с франц. / Предисл. Гарольда Дж. Ласки. — М.: Издательство «Весь Мир», 2000. – С. 496-497.
11. Большинство россиян доверяют президенту и не доверяют политическим партиям – ВЦИОМ. Электронный ресурс: <http://www.volgainform.ru/allnews/695897/>
12. Deutsch, M. Field Theory in Social Psychology // The Handbook of Social Psychology. 2-d ed. Vol. 1. London, 1968.
13. Гудзенко А. Русский менталитет. АйФ-Принт. - М., 2003. - С. 120.

КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ И КАЧЕСТВЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Трошина Надежда Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики Владимирского государственного университета, доктор-

Социально-экономическая обстановка в России оказывает крайне негативное влияние на подрастающее поколение. Нестабильное состояние российского общества и государства в первое десятилетие демократических преобразований повлекло за собой коренную смену жизненных ценностей и приоритетов в молодежной среде, а резкое обнищание широких социальных слоев усилило данную тенденцию. Материальные потребности стали главными в жизни современного общества, а духовно-нравственные ценности оказались отодвинутыми на задний план. Атмосфера насилия, коррупции, дефицит нравственности, низкая культура породили ответную реакцию детей и подростков – равнодушие, грубость, цинизм, озлобленность, жестокость и зачастую преступления.

Преступность несовершеннолетних составляет существенную часть общей преступности в России; практически каждое десятое преступление в стране совершается несовершеннолетними или при их соучастии. Уголовная статистика свидетельствует о росте жестокости и общественной опасности преступлений, совершенных несовершеннолетними. Треть из них относится к категории тяжких и особо тяжких [1, с. 89, 91; 4]. Как справедливо отмечает В.В. Простяков, «преступность несовершеннолетних в современной России стала угрозой национальной безопасности, еще одним ее «пороговым уровнем» и ... расценивается общественным мнением как одна из острейших проблем в жизни общества» [3, с. 19].

По официальным данным Федеральной службы государственной статистики, в 1995 году несовершеннолетними и при их соучастии совершено 209 777 преступлений, в 2000 году – 195 426, в 2005 году – 154 734, в 2010 году – 70 955 [6]. Это только данные о совершенных преступлениях несовершеннолетних, которые учтены правоохранительными органами. А если добавить сюда латентную подростковую преступность, то цифры будут удручающими.

Хотя статистические данные показывают, что на протяжении последнего десятилетия в России наблюдается сокращение абсолютных показателей преступности несовершеннолетних, тем не менее ее уровень остается достаточно высоким, составляя в среднем 2042 преступления на сто тысяч населения в возрасте 14-17 лет [1, с. 91]. Во всех субъектах Российской Федерации, охваченных статистическим наблюдением с 1990 г., фиксируются значительные и весьма устойчивые в количественном выражении различия в уровне преступности между отдельными регионами (республиками, краями, областями). Наивысший уровень преступной активности несовершеннолетних наблюдается в Хабаровском крае, Республике Бурятия, Приморском крае (250-450 преступников на 10 тыс. населения в возрасте 14-17 лет); самые низкие показатели – в Республике Дагестан, Республике Северная Осетия – Алания (45-90 преступников) [6]. Разница в уровне преступности несовершеннолетних между этими группами регионов достигает 5-7 раз. Что касается Владимирской области, то в 2010 г. на ее территории число преступлений, совершенных несовершеннолетними, уменьшилось на 27,5% и составило 822 преступления (АППГ – 1134). Удельный вес подростковой преступности в общей массе преступлений, совершенных на территории области, составляет 5,8% (АППГ – 7,4%) [2; 6].

Анализ структуры девиантного поведения несовершеннолетних показывает, что ей свойствен групповой характер; более 70% преступлений несовершеннолетних совершается в группе. По мнению **члена Международной коллегии адвокатов И. Шмидта**, «групповой характер – это сегодня одна из специфических особенностей преступности несовершеннолетних. Подростки собираются в стаи, которые бывают похищнее волчьих. И жестокость таких стай беспредельна...» [8].

Реальную опасность представляет участие подростков в совершении преступления совместно со взрослыми. По данным криминологических исследований, под непосредственным влиянием взрослых подростки совершают более трети преступлений. Изменились и качественные характеристики преступлений несовершеннолетних, выросла степень их общественной опасности. Показательным является случай, произошедший вечером 1 января 2008 г. в центре города Кольчугино Владимирской области, когда пьяные молодые люди избили и заживо сожгли на Вечном огне случайного прохожего – 25-летнего Алексея Денисова. На время совершения убийства одному из них было 14 лет, остальным – 19 лет [7].

Характерной особенностью последних лет является изменение структуры преступности несовершеннолетних в сторону корыстных, а также насильственных преступных деяний. Так, Е.А. Стабровская в своем диссертационном исследовании подчеркивает, что в мотивационной сфере преступности несовершеннолетних «отмечается «вытеснение», а скорее замена деяний с корыстной мотивацией на насильственную, и чаще на корыстно-насильственную мотивацию посягательств» [4]. Для многих подростков характерна ориентация на достижение материального благополучия любой ценой, причем целью становятся ювелирные украшения, предметы роскоши, мотоциклы, автомобили. Несовершеннолетние настроены на совершение корыстных преступлений в крупных размерах, хотя зачастую это оказывается недостижимым вследствие ограниченности их возможностей. Особое место занимает кража сотовых телефонов; немаловажную роль здесь играют средства массовой информации, которые «навязывают» идею о превосходстве человека, если у него имеется определенная марка сотового телефона.

Антиобщественная установка некоторых подростков приобретает все более открытые и воинствующие формы, преступления совершаются демонстративно, ими хвастаются, их кладут в основу собственной самооценки, за счет них достигается продвижение по иерархической лестнице в микрогруппах негативной направленности.

Одной из новых форм криминального поведения несовершеннолетних является нападение учеников на своих педагогов, число таких деяний каждый год увеличивается на четверть. Вспомним случай в школе № 1 города Шелехова Иркутской области, когда подростки в течение нескольких месяцев регулярно избивали 73-летнюю учительницу физкультуры. Несколько школьников «на каждом уроке на глазах всего класса издевались над пожилой женщиной – били, завязывали в волейбольную сетку, таскали по залу. И всё это снимали на мобильный телефон, обменивались с друзьями видеороликами, даже выставляли «кино» в Интернет» [5, с. 2]. Как известно, данный случай обсуждался на заседании Правительственной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, которую возглавляет Рашид Нургалиев. «По мнению министра, это показательный пример чёрствости, равнодушия взрослых, чем в полную меру воспользовались юные по-

донки» [5, с. 2]. По поводу наказания подростков на заседании комиссии прозвучало интересное предложение – отправить недорослей на принудительные работы в дом престарелых.

В последние годы констатируется более интенсивный рост преступности несовершеннолетних с аномалиями психики, опережающий по темпам почти в четыре раза рост преступности несовершеннолетних в целом. В настоящее время примерно каждый седьмой – десятый подросток, совершающий преступления, имеет достаточно выраженные отклонения в нервно-психическом состоянии.

Основной причиной более интенсивного возникновения и развития психогенно обусловленных аномалий у правонарушителей являются неблагоприятные условия их семейного воспитания. Среди факторов, влияющих на рост преступности несовершеннолетних, следует выделить существенное увеличение числа несовершеннолетних, оказавшихся без надлежащего родительского попечения или бытового окружения, обострение вопросов, связанных с общественно полезной занятостью несовершеннолетних, коммерциализация молодежного досуга и спорта, резкое сокращение количества клубов, спортивных секций, оздоровительных лагерей, пропаганда культа насилия средствами массовой информации, безнаказанность подростков, совершающих правонарушения, в том числе и преступления, недостатки и просчеты в деятельности ОВД и других служб по предупреждению преступности несовершеннолетних.

По данным исследований ВНИИ МВД России, для несовершеннолетних, совершивших насильственные преступления, характерны следующие акцентуированные черты: неадекватное реагирование на психогенно-травмирующие ситуации (77% от числа опрошенных подростков-преступников; в 70-80-х годах – около 53%), подверженность негативному влиянию взрослых правонарушителей, особенно молодых взрослых и авторитетов преступной среды и представителей организованной преступности (до 50%; ранее до 29-33%), бездушное отношение к беде других людей (50%; 37-42%); эмоциональная недисциплинированность (62%; 40-43%); ускоренное усвоение навыков преступного поведения и криминальной специализации (79%; 30-35%); индифферентное отношение к общепринятым человеческим ценностям (65%; 25-31%), равнодушное отношение к праву, закону, нередко ярко выраженный правовой нигилизм (71%; 30-40%); групповой корпоратизм и эгоизм (92%; 50-60%); групповая и индивидуальная жестокость (до 60%; до 35%); лживость, цинизм (70%; 50%) и др. [4].

Сложившаяся в стране обстановка требует от государственных, общественных и религиозных организаций радикального изменения своего отношения к проблемам подростковой преступности, объединения усилий и принятия адекватных мер в целях недопущения правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних. Необходимо делать упор не только на административное и уголовное наказание, но и на воспитательную работу, так как именно она имеет необходимый потенциал и может охватить одновременно большое количество несовершеннолетних. В этой связи особое значение приобретает выстраивание системы работы с молодежью, обеспечение взаимодействия государства, общественных и религиозных институтов в сфере духовно-нравственного развития и гражданского образования молодого поколения, стимулирования творческой и инновационной

активности молодежи, сохранения физического и духовного здоровья, профилактики асоциальных проявлений в молодежной среде.

Литература

1. Куринова Я.И. Понятие современной преступности несовершеннолетних и ее специфические черты / Я.И. Куринова // Закон и право. – 2010. – № 7. – С. 89-92.
2. О заседании комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Владимирской области // <http://ksp.avо.ru/novosti/37-1> (дата обращения: 07.05.2011).
3. Простяков В.В. Психолого-криминологические условия профилактики девиантного поведения несовершеннолетнего / В.В. Простяков // Юридическая психология. – 2010. – № 2. – С. 18-22.
4. Стабровская Е.А. Насильственная преступность несовершеннолетних и ее предупреждение уголовно-правовыми мерами / Е.А. Стабровская // Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – М., 2007 // http://sartraccs.ru/i.php?oper=read_file&filename=Disser/stabrovskaya.htm (дата обращения: 07.05.2011).
5. Филалеев М. Средство от жестокости. Нургалиев взял под личный контроль дело об издевательствах над учительницей // Российская газета. – 2010. – 31 марта. – С. 2.
6. Число преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их соучастии. Центральная база статистических данных // <http://www.gks.ru/dbscripts/Cbsd/DBInet.cgi?pl=2318013> (дата обращения: 07.05.2011).
7. <http://lenta.ru/news/2008/06/23/kolchugino/>; <http://gorod33.ru/art/4871/>; <http://pravaya.ru/news/15075> (дата обращения 07.05.2011).
8. <http://www.pravda.ru/accidents/factor/crime/08-04-2011/1072730-maloletki-0/> (дата обращения: 07.05.2011).

ТРАНСГРЕССИЯ СЕКСУАЛЬНОСТИ: КОГДА ПРЕДЛОЖЕНИЕ ПРЕВЫШАЕТ СПРОС ИЛИ О РЕКЛАМЕ ЖЕНСКОЙ ПРОСТИТУЦИИ В ИНТЕРНЕТЕ

Узлов Николай Дмитриевич, кандидат медицинских наук, профессор, зав. кафедрой психологии и социальной работы Березниковского филиала Пермского государственного университета, Березники, Россия

Новейшая история конца XX - начала XXI века формируется под сильным прессингом постмодернистских учений, воплотившихся в различных социальных практиках и загнавших культуру современного постиндустриального общества в многочисленные тупики. Примером может служить мировой экономический кризис, разразившийся совсем недавно, отголоски которого продолжают звучать в головах миллионов людей, все еще не способных отказаться от симулякров «виртуализации денег», «кредитомании», привычки жить в долг, иметь сегодня то, на что можешь заработать только завтра и др. В философской постмодернистской

парадигме во главу угла поставлено «правило личного интереса», которое определяет, прежде всего, финансовый успех в жизни, и, как следствие, все последующие достижения человека. В мягкой, завуалированной форме это правило реализуется в различных манипулятивных приемах социального влияния, позволяющих вести себя в рамках цивилизованного приличия [17, с.14]. Однако при определенных обстоятельствах человек эпохи постмодерна может цинично и бессовестно отказаться от декларируемых ранее нравственных норм и ценностей в пользу получения чувственных и физических наслаждений. Постмодернистская философия дает обоснование такому поведению, выражаемому в трансгрессии. Согласно М.Фуко, трансгрессия – это «акт эксцесса, излишества, злоупотребления, преодолевающий предел возможного, преступающий через него и открывающий тем самым сексуальность и «смерть Бога» в едином опыте» [14]. У Р.Барта трансгрессия в сексуальной практике отождествляется со сладострастием – своеобразным аккумулятором накопления удовольствий, вбирания их в себя, подпиткой наслаждениями, «пространством обмена действия на удовольствие» [1]. Трансгрессия, с этой точки зрения, не только расширяет, но и ломает границы, снимает предписанные ранее запреты, подчиняет себе любые половые «излишества». Трансгрессия освобождает понятие «норма» от каких-либо догматических указаний, в том числе и в сфере сексуальных отношений.

Проиллюстрировать роль трансгрессии можно на примере рекламы сексуальных услуг, предоставляемых в сети Интернет.

Но для начала немного статистики. Согласно последней переписи населения в России проживает около 142 млн. чел. Исторически сложилось неравное соотношение между полами. Росстат подсчитал, что в России проживает 66 млн. мужчин и 76 млн. женщин, т.е. на 1 среднестатистического мужчину приходится в среднем 1,15 женщины [9]. Однако такая диспропорция начинает проявлять себя в возрастном диапазоне после 35 лет. В молодом (15-29 лет), и соответственно наиболее сексуально активном возрасте наблюдается относительный «дефицит» женщин. Так, по данным статистического сборника «Молодежь России. 2010» количество мужчин и женщин в 2009 году составляло (тыс. чел.) соответственно 16709 и 16300, включая городское – 12148 и 12096 и сельское – 4561 и 4204 население. При этом преобладание мужчин над женщинами наблюдалось и в предыдущие приводимые для сравнения годы – 1995, 2000 и 2005 гг. [7]. Разница в 10 млн. чел. формируется, главным образом, за счет лиц пожилого возраста. Так, по данным Госкомстата, в 2005 году на 1000 мужчин приходилось 2334 женщины старше нетрудоспособного возраста. Всего трудоспособных граждан в России (18-60 лет) – 87,7 млн.(61,8 %), из них мужчин 16-59 лет – 69,1 % от всей мужской популяции, женщин 16-54 лет – 56,4 % от всего женского населения [5].

В контексте рассматриваемой темы приведенные цифры позволяют дать оценку поисковой сексуальной активности мужчин. В молодом возрасте имеет место конкуренция с другими особями своего пола за обладание самкой, что не противоречит эволюционным законам. Для мужчин старших возрастных групп эта конкуренция еще больше возрастает за счет «выбраковки» огромного количества женщин, достигших периода инволюции и утративших свою физическую привлекательность. Ради справедливости, следует отметить, что и мужчины в этом плане оказываются не на высоте (преждевременная смертность по причинам нездорово-

го образа жизни, алкоголизма, бытового травматизма; сердечно-сосудистые заболевания; дисфункции предстательной железы и др.). Тем не менее, мужчины продолжают демонстрировать свое превосходство, навязывая фаллоцентрические установки, которые активно поддерживаются обеими полами [12]. В этом плане представляет интерес мнение известной феминистки Шейлы Джефирз, которая склонна рассматривать проституцию как форму сексуального поведения, составными элементами которого являются промискуитет, бартер и эмоциональное отчуждение [цит. по 16, с. 26]. Сексуальный дефицит восполняют проститутки, молодые женщины 16-35 лет (наиболее распространенный возраст – от 18 до 22 лет) [2]. Если верить цифрам, представленным в Интернет-газете «Вокруг новостей» от 24.12.2002 г., представляющей секс-рынок Москвы в цифрах и фактах на тот период, то каждая проститутка обслуживает в среднем 295 клиентов, в ряде случаев количество сексуальных партнеров достигает 2700 в год.

Вторая важная переменная – платежеспособность. Согласно зарубежным кросскультуральным исследованиям, от 7 до 39 % мужчин в зависимости от страны проживания, пользуются услугами проституток; в США эта цифра составляет 16%, причем треть из этих мужчин покупает секс более или менее регулярно. При этом проституция в США запрещена везде, кроме штата Невада [8]. Точных сведений о количестве пользователей платных секс-услуг в России нет. В статье «Панель да любовь», опубликованной в журнале «Коммерсантъ-Детские» еще в 2001 году, приводятся предварительные расчеты по г. Москве: таковых, по данным привлеченных экспертов, насчитывалось от 0,3 (постоянные клиенты проституток) до 1,8 млн. чел. или 2,5 - 15 % [15]. Грубо экстраполируя эти цифры на мужское население трудоспособного возраста России в целом (т.е. потенциально способного заплатить за услуги проститутки), можно вывести предварительную цифру в 1,2 - 6,8 млн. чел., требующую, однако, эмпирической проверки и соответствующих поправок. Опрос самих проституток позволил составить обобщенный портрет клиента, пользующегося платными секс-услугами: это мужчина в возрасте 25-45 лет, семейный или живущий в гражданском браке, со стабильным и достаточно хорошим доходом, отдельной жилплощадью, машиной, общительный, незакомплексованный, пользующийся успехом у женщин, уважаемый коллегами на работе, следящий за своей внешностью [18]. Таков расклад оффлайновой продажной любви, в котором, как видно, присутствует устойчивый спрос, который рождает предложение.

Ситуация коренным образом изменилась благодаря внедрению информационно-коммуникационных технологий. На сайте <http://netler.ru/pc/we.htm> приведены данные (2010 год) о распространенности цифровых технологий в мире и России. Количество пользователей персональными компьютерами в России оценивается от 60 до 80 млн. чел., Интернета – около 60 млн. чел., при этом суточная аудитория составляет 25,8 млн., недельная – 36,6 млн., месячная – 41,1 млн. чел. В 2009 году количество мужчин и женщин, пользователей Сети, выровнялось. Среднестатистический пользователь Интернета проводит в месяц 31,3 часа на просторах «всемирной паутины», в течение которых он просматривает около 2500 веб-страниц. Общее количество сайтов в Интернете (на 16 июля 2010 г.) – 205 млн. 714 тыс. 253 [10]. При этом от 12 до 25 % из них – порнографические.

С появлением Интернета наступила глобальная сетевая сексуальная революция. Продвинутые сутенеры вкладывают массы денег в Интернет с намерениями обеспечить клиентурой своих работниц. На многочисленных сайтах можно, скрупулезно изучив подробные каталоги, выбрать то, что тебе подходит больше. Выбор огромен – на странице можно увидеть откровенные фото «жрицы любви», характеристику, составленную от ее имени, список услуг, необходимые параметры, тарифы и другие подробности. Большие базы данных, накопленные подобными сайтами, позволяют найти девушку с практически любыми интересующим клиента параметрами и удовлетворить любые сексуальные запросы.

Многие порно-сайты не только заманивают клиентов, рекламируя проституток, но и подводят «психологическое обоснование» этому виду деятельности, как, например, на сайте «Проститутки Питера» [[http:// www.sexmission.ru/](http://www.sexmission.ru/)]: «Что притягивает мужчин к проституткам? Во-первых, проститутки, ни одна из них, в силу профессиональных качеств никогда не скажут Вам «нет»... У проститутки не будет болеть голова, когда она с Вами, и она не обидится, если Вы, вдруг, забыли поздравить ее с днем рождения... Представительницы этой профессии изменяют само отношение к сексу: он утрачивает лишь репродуктивные функции и становится самодостаточным способом достижения удовольствий! Во-вторых, проститутке все равно, какой у вас возраст или вес, каковы ваши коммуникативные способности, обаятельны вы или нет; жрицы любви не знают слова «нет». И, в-третьих, существует и социальная функция проститутки - благодаря ей ремесло девушки, продающей секс за деньги, востребовано. Часто успехи на социальном поприще ведут к фрустрациям в личной жизни, и, как следствие, к фрустрациям в интимных отношениях. Как компенсировать это? Ответ напрашивается сам собой – восполнить сексуальные фрустрации проще всего может именно проститутка... Иногда посетителям проститутки общение с ней не многим менее важно, чем, собственно, секс. Проститутка всегда внимательно выслушает клиента, быть может, даже искренне посочувствует ему в каких-то проблемах. Любовница или подруга же, в отличие от проститутки, во-первых, потребуют немалых эмоциональных и временных, да и материальных затрат, и, во-вторых, гармония отношений опять таки возможна только в случае, если есть хотя бы примерное равенство сексуальных потребностей и мужчины и женщины... Проститутка нивелирует все различия, позволяя насладиться сексуальными радостями всем, без различия возраста и красоты, ума и обаяния, людям занятым и свободным, коммуникабельным и не очень... Именно во всеобщей доступности секса за деньги, именно в почти неограниченной вариативности возможности выбора сексуального партнера - проститутки, именно в его доступности одна из многочисленных причин и существования и распространения проституции! И это лишь некоторые из конституциональных причин, по которым проституция существовала и существует».

Обращение к поисковым системам открывает доступ к огромной базе данных. Яндекс на слово «проститутки» выдает 9 млн. ответов и находит 236588 картинок; Google – соответственно 27 800 000 документов и 1 010 000 изображений; Rambler указывает на 354 тыс. сайтов, 17 млн. документов, 2 704 картинок (запрос от 6 мая 2011 года).

Особый интерес представляет «региональная реклама» проституции в Интернете, приближаемая к потребителю.

Итак, г. Пермь, столица Пермского края, население, согласно переписи 2010 г., составляет 986 497 чел. По данным журналистских расследований (2008 г.) жрицами любви работало более 3000 женщин. Деятельность проституток освещает 1000 страниц в Яндексе, дается 434 тыс. ответов. Сайт SexvPermi.ru призывает: «Соблазнительные и умелые, проститутки Перми не требуют много подарков и внимания к себе. Если вы хотите устроить себе праздник для души и тела, позвоните нашим проституткам...». Сайт prostitutki-permi.ru заманивает: «Самые красивые индивидуалки будут рады встречи. Чувственные индивидуалки, опытные и обворожительные проститутки Перми, всегда готовы скрасить Ваш досуг, стоит всего лишь позвонить». Город Березники – второй индустриальный центр в Пермском крае (население 164 тыс. чел.), местным и иным проституткам посвящено около 800 страниц в Яндексе, находится 25 тыс. ответов. Сайт Sex-Perm.ru позиционирует сексуальные услуги представительниц самой древней профессии со всего Пермского края – городов Березники, Соликамска, Чайковского, Кунгура, Лысьвы, Чусового, Добрянки, Губахи и т.д. Ситуацию отражает мнение одного из неравнодушных пермских форумистов: «Интернет превратился в притон для проституток. Кажется, сам город постепенно превращается в огромный публичный дом. Куда не сунься, одни проститутки, и в Интернете только ищут проституток».

Исследование Интернет-контентов показывает, что подобная ситуация наблюдается в любом регионе страны. Можно сделать вывод о том, что там, где есть Интернет, обязательно найдется пропагандист и рекламодатель сексуальных услуг, соответственно, и жрицы продажной любви, готовые их предоставить.

Возникает вопрос, соответствует ли это реальным потребностям? Согласно исследованиям, проведенным М.К.Горшковым и Ф.Э.Шереги, в составе населения России 11-40 лет доля тех, кто хотя бы раз оказывал сексуальные услуги за деньги, составляет 3,1 % (2016, 2 тыс. чел.), в т.ч. однократно – 1 % (650,4 тыс. чел.), несколько раз – 1,5 % (975,6 тыс. чел.), регулярно – 0,6 % (390,2 тыс. чел.) [4]. Эта, последняя цифра, указывает на число профессиональных проституток. Она более чем в 2 раза превышает количество проституток в России, на которые указывают авторы статьи о проституции в энциклопедии «Кругосвет» (судя по ссылкам, статья написана не позднее 2007 года, на нее имеется постоянная ссылка в Википедии): «...по одним данным, в современной России насчитывается около 180 тыс. проституток, из которых примерно 30 тыс. находятся в Москве; по другим, только в Москве проституцией занимаются 80-130 тыс. женщин (по сравнению с 80—90 тыс. в Великобритании)» [6]. Цитируемые ранее авторы [4] указывают, что доля лиц, регулярно занимающихся проституцией в возрасте 11-24 лет, составляет 47,9 %, и что их количество возросло по сравнению с 2001 годом в 1,7 раза и составило 186,9 тыс. против 109,6 тыс. чел.

Если грубо подсчитать все секс-интернет-предложения, можно определить, что последние значительно превышают спрос. Так, в Яндексе проституткам Москвы отведено 1000 страниц, из них рекламный контент составляет не менее 50 %. Так, сайт DosugWorld.com приводит подробные данные на 2140 проституток. В среднем один среднестатистический сайт рекламирует деятельность от 10 до 25 «жриц любви». Таким образом, только в г.Москве через Интернет предлагаются услуги от 5 до 12,5 тыс. проституток. Если ориентироваться на поисковую систему Rambler, которая открывает на этот запрос 354 тыс. сайтов, то получится

цифра порядка 1,8 - 4,4 млн. предложений. Если соотнести эти данные с числом предполагаемых постоянных потребителей данных видов секс-услуг (0,3-0,5 млн. мужчин), то получится «перебор» в 6-12 раз (можно предположить, конечно, что подобным образом каждая «профессионалка» рекламирует себя не менее чем в 4-11 сайтах, что мало вероятно). И это без учета других форм продвижения проституции в Интернете – через социальные сети, электронную почту (спам «для взрослых» - adult content spam), разного рода секс-форумы и др.

Налицо трансгрессия – «выход за предел», который имеет количественный и качественный характер. Правило «личного экономического интереса» подминает под себя нравственные и этические ограничения: теперь среди молодежи не считается зазорным секс за деньги ради других коммерческих выгод. Согласно исследованиям социологов, множество людей включаются в сексуально-денежные отношения лишь время от времени. Часто за сексуальность берут не деньгами, а «натурой» — работой, машиной, погашением кредитов, модной одеждой и дорогим отпуском. По оценкам российских социологов, больше половины проституток занимаются своим ремеслом эпизодически и при этом имеют другое, вполне легальное, основное занятие – учатся или работают [3; 4].

Время от времени возникают дебаты на разных уровнях относительно того – законодательно запретить, либо легализовать проституцию, которые ни к чему не приводят. Проституция существовала всегда, и, по-видимому, будет существовать и дальше, независимо от морально-нравственных, медико-социальных, психологических, правовых и иных ее оценок. На мой взгляд, «победить» проституцию возможно, используя те же информационные технологии, и исповедуя гомеопатический принцип «подобное лечится подобным». В качестве альтернативы оффлайновой продажной любви могут выступать онлайн-сексуальные отношения (виртуальный секс, киберсекс), которые, как свидетельствуют проведенные нами исследования, набирают обороты в мире и в современной России [11;13]. Психологические последствия злоупотребления киберсексом могут быть столь же ужасны, но они не сопоставимы с медицинскими последствиями, потерей физического здоровья и репродуктивной функции (заражение венерическими заболеваниями, ВИЧ-инфицирование, сопутствующие аддикции, физическое насилие и др.). Телесный ущерб от занятий виртуальным сексом минимальный. К тому же это соответствует духу времени. По мнению эксперта из Великобритании Trudy Barber (2008), именно киберсекс является *источником инновационных технологий и изобретений*, и что новые технологии меняются в основном благодаря людям с отклонениями в сексуальном поведении [19]. Примечательно, что многие проститутки уже начинают осваивать эту сферу бизнеса.

Литература:

1. Барт Р. Сад, Фурье, Лойола/ Р.Барт. – М.: Праксис, 2007. – 256 с.
2. Быков А. Золотое дно /А.Быков //Пермский обозреватель. – 2008. – № 1 (353) –14 января 2008 года
3. Голосенко И.А. Социологические исследования проституции в России. История и современное состояние вопроса /И.А. Голосенко, С.И. Голод. – СПб: Петрополис, 1998. –184 с.

4. Горшков М.К. Молодежь России: социологический портрет /М.К.Горшков, Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010. – 592 с.
5. Женщины и мужчины России. 2010 : стат. сб. / Федер. служба гос. статистики. – М.: Росстат, 2010. - 283 с.
6. Латова Н, Латов Ю. Проституция [Электронный ресурс]/ Н.Латова, Ю.Латов //Энциклопедия Кругосвет. – Режим доступа: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/PROSTITUTSIYA.html
7. Молодежь в России. 2010: Стат. сб./ЮНИСЕФ, Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2010. – 166 с.
8. Почему мужчины покупают услуги проституток [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.chaskor.ru/article/pochemu_muzhchiny_pokupayut_uslugi_prostitutok_5804
9. Росстат подсчитал, сколько в России мужчин и женщин и чем они занимаются [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fontanka.ru/2011/01/25/057/>
10. Сидоров В. Сколько нас, какими мы были, чего достигли, что ждет нас завтра? ИКТ в цифрах [Электронный ресурс]/В.Сидоров. – Режим доступа: <http://netler.ru/pc/we.htm>
11. Узлов Н.Д. Виртуальный секс – новая форма психологической аддикции (на основе обзора Интернет-публикаций) /Н.Д.Узлов //Генезис категории Виртуальная реальность: матер. II-й Междунар. научной конференции 25-26 июня 2009 г. /под ред. А.В.Захряпина и др. – Саранск, 2009. – С. 236-239.
12. Узлов Н.Д. Сексуальная амбивалентность как способ дезавуации фаллоцентризма /Н.Д.Узлов //Социальный мир человека. – Вып.3.: матер. III Всеросс. научно-практ. конфер. «Человек и мир: конструирование и развитие социальных миров», 24-25 июня 2010 г. – Ч.1: Направления социальной психологии /под ред. Н.И.Леонова. – Ижевск: ERGO, 2010. – С.289-290.
13. Узлов Н.Д. Киберсекс как форма Интернет-аддикции – новая реальность в России /Н.Д.Узлов// Феноменология и профилактика девиантного поведения: матер. IV Всеросс. с междунар. участием научно-практической конфер., 28-29 октября 2010 г.: в 2 т. - Краснодар: Краснодарский ун-т МВД России, 2010. – Т.2. – С. 154-159.
14. Фуко М. О трансгрессии /М.Фуко// Танатография Эроса: Жорж Батай и французская мысль середины XX века. – СПб., 1994. – С. 116-117.
15. Ходорыч А. Панель да любовь / А.Ходорыч, Л.Голикова // Коммерсантъ-Деньги. – 2001. – № 17-18 – С.45-55.
16. Ходырева Н.В. Современные дебаты о проституции. Гендерный подход /Н.В. Ходырева. – СПб.: Алетейя, 2006. — 276 с.
17. Чалдини Р. Психология влияния /Р.Чалдини. – СПб.: Питер, 1999. – 272 с.
18. Яковлева Ю. Почему мужчина идет к проститутке /Ю.Яковлева// Экспресс-газета, 08.09.2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eg.ru/daily/assorti/21247>

19. Cybersex Inspires New Technologies, Sort Of - Or Not [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.science20.com/news_releases/cybersex_inspires_new_technologies_sort_of_or_not

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И РЕЛИГИОЗНОСТЬ КАК СУИЦИДАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ

Хлопкова Оксана Васильевна, аспирантка кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Проблема самоубийства (суицида) как крайнего проявления аутоагрессии существовала в течение всей истории развития цивилизации. Суицид – это умышленное действие или бездействие объекта, направленное на самоуничтожение. Впервые этот феномен нашел отражение в греческой философии Пифагора, Аристотеля, Платона. Именно Аристотель отметил антисоциальную природу явления и охарактеризовал суицид как действие против целей государства. Историческая эволюция взглядов на проблему прошла сложный путь, варьируя от полного безоговорочного запрета (табу) до снисхождения и сочувствия к человеку, совершившему самоубийство.

Но особенно актуальной эта проблема стала на рубеже XX-XXI столетий. Согласно опубликованному докладу экспертов ВОЗ (2004г.) в год на планете фиксируется около 1 млн. самоубийств, что составляет 16 случаев на 100 тыс. населения, или 1 случай в каждые 40 секунд. Число незавершенных суицидов (парасуицидов) приблизительно в 20 раз превышает число завершенных суицидов. За последние 45 лет XX тысячелетия средний мировой показатель суицидов возрос на 60%. Из 10 лидирующих по этому показателю стран мира 9 находится в Европе. Самоубийства наряду с сердечно-сосудистыми, онкологическими заболеваниями и травмами стали наиболее частыми причинами смерти населения, особенно трудоспособного. Так, например, в республике Марий-Эл среди лиц молодого возраста, особенно мужского пола, самоубийства являются ведущей причиной смерти, превышая смертность от убийств в 1,5 раза³⁹. Казалось бы, парадоксально, но это особенно касается цивилизованных стран. Чем выше страна в экономическом развитии, тем больше ее граждан пытаются свести счеты с жизнью.

Существует два аспекта проблемы 1) личностный, который означает уровень устойчивости человека к стрессогенным факторам, 2) социально-экономический (национально-культурный). Он определяется экономическими, социальными, культурными, религиозными факторами. При этом уровень завершенных суицидов показывает степень патологии общества.

Проблема суицида в России с начала 90-х гг. 20 в. стоит очень остро. Российская Федерация находится на одном из первых мест по количеству совершен-

³⁹ Статистика самоубийств - электрон. ресурс.

Режим доступ <http://www.lossofsoul.com/DEATH/suicide/statistic.htm> - загл. с экр.

ных суицидов в мире. При этом по различным данным от 19 до 35% суицидов приходится на людей в возрасте до 25 лет.

Если судить о суициде как о показателе патологии общественной системы, то по этим данным видно, что Российское общество находится в кризисе. Для многих представителей России свойственно явление аномии, т.е. утраты жизненных ценностей и ориентиров.⁴⁰

Известно, что Россия является одним из самых многонациональных государств мира. По данным переписи 2002г. в стране проживало 140 национальностей и 40 входящих в них этнических групп, которые за счет интенсивных миграционных процессов последних лет в значительной мере рассеяны по территории РФ. Таким образом, показатели суицида в РФ колеблются в широких пределах. Наивысший показатель отмечается в Коми-Пермяцком национальном округе (114 случаев на 100 тыс. населения в 2001 и 2002 г.г.), самые низкие показатели – в Ингушетии (3.1 в 2000г.) и Дагестане (4.8 в 2001г.). При этом сначала 90-х гг. 20в. из кавказского региона начался интенсивный отток представителей русской нации. И национальный состав Кавказа сегодня представлен в основном коренным населением.

Возникает вопрос: чем вызвано такое различие?

Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) опубликовал результаты социального мониторинга в странах Восточной Европы и СНГ⁴¹. По полученным данным самый высокий уровень суицида среди молодежи в странах Восточной Европы и СНГ приходится на Россию, Казахстан и Белоруссию. За период между переписями населения 1989 и 2008 годов коэффициент самоубийств людей в возрасте от 15 до 19 лет в России вырос вдвое и составил 23,3 на 100 тыс. человек. Второе место занимает Казахстан с коэффициентом 20,7: по сравнению с 1989 годом он вырос более чем в четыре раза. Тройку замыкает Белоруссия: здесь число самоубийств за тот же период возросло в два раза – до 14,3 на 100 тыс. молодых людей. В другой «союзной» республике – Туркменистане – самоубийств в период с 1989 по 2008 г. стало больше вдвое (11,6 на 100 тыс. той же возрастной категории).

Страны Кавказа занимают в этом «черном» списке последние позиции. Здесь (на Кавказе) самый низкий уровень самоубийств среди молодежи. (В Армении, например, он составляет 0,3 тыс. на 100 тыс. человек, что в 23 раза ниже, чем в России; в Азербайджане и Грузии - всего 0,6.) На наш взгляд, это обусловлено особым кавказским менталитетом, географическим положением, верой и рядом других факторов.

Таким образом, мы видим, что самые низкие показатели суицида зарегистрированы в районах с преобладанием мусульманской традиции. Общество, регулируемое мусульманской традицией, продолжает оставаться по преимуществу традиционным.

Отсюда вытекает проблема влияния национальных культурных традиций на суицидальную активность населения.

⁴⁰Статистика самоубийств - электрон. ресурс.

Режим доступ <http://www.lossofsoul.com/DEATH/suicide/statistic.htm> - загл. с экр.

⁴¹ Самоубийцы среди нас – официальная статистика – электрон. ресурс.

Режим доступа: http://statistika.ru/naselen/2007/11/15/naselen_9298.html – загл. с экр.

Первое различие в традиционных и современных европеизированных обществах – это статус и состояние института семьи.

В современных обществах европейского типа (в том числе и России) виден упадок семьи с изменением ее вида. Борьба женщин за свои права изменила их социальный статус в обществе и семье, а значит, изменился и вид семьи. Семья здесь перестала быть патриархальной. Появились ее новые формы: эгалитарная семья, неполная семья. При этом множество индивидов вообще остаются одинокими. С изменением статуса членов семьи, их уравниванием, увеличилось количество раздоров, ссор в семье, а как результат и разводов. Сам по себе развод – острый стрессогенный фактор, который может привести к суициду. Также он отрицательно сказывается на социальном самочувствии детей. Кроме того, человек, живущий один, не имеющий близкого духовного общения сильнее подвержен депрессии, а, следовательно, и суициду.

Семья в традиционных обществах – строится на патриархальных принципах. Женщина здесь находится в подчиненном положении. Случаи разрыва семьи здесь – редкость. Кроме этого семья здесь, как правило, трех или четырех поколенная. Каждый индивид оказывается в сложном семейном коллективе, где он всегда может найти поддержку и защиту.

Следующим, вытекающим отсюда, фактором является преобладание принципа коллективизма или индивидуализма.

Общества с преобладанием традиционного типа культуры, как правило, построены на принципе коллективизма, современные же цивилизованные социумы – на принципе индивидуализма. Как отмечал еще Э. Дюркгейм, усиление индивидуалистических тенденций влечет увеличение числа суицидов.

Говоря о русской нации, стоит заметить, что исторически она строилась на коллективистских началах. Яростная пропаганда западных ценностей, в том числе и индивидуализма, и вживание их в культурную систему с начала 90-х гг. привело к потере ценностных ориентиров у многих представителей русской национальности. Прямым следствием отсюда, по нашему мнению, стало увеличения числа самоубийств среди русских.

Одним из сильнейших социальных факторов, определяющих уровень самоубийств и непосредственно связывающих прошлое и настоящее в жизни общества, является религия. Не даром одной из основ в борьбе за жизнь в истории общества являлась религиозная кара. Ислам строго осуждает самовольное лишение себя жизни, и до сих пор это явление практически не встречается в регионах исповедующих мусульманскую религию. В иудаизме также подчеркивается ценность жизни для Бога, и потому ради сохранения жизни правоверным евреям разрешалось преступать все религиозные законы, кроме отказа от бога, убийства и кровосмешения. Христианство после волны самоубийств первых христиан - мучеников, стремящихся таким образом предстать перед лицом Всевышнего, также довольно скоро наложило запрет на добровольный уход из жизни, который действует и по сей день. Одной из главных причин самого низкого уровня самоубийств в настоящее время в Италии, Испании и ряде латиноамериканских стран является огромное влияние в этих странах католицизма, сурово преследующего попытки лишения себя жизни. Религиозный фактор является одной из причин небольшого количества самоубийств и в Польше (с 1970 по 1986 годы зарегистрировано в

среднем не более 12 человек на 100000). А такие восточные религии, как брахманизм и буддизм, следующие доктрине: все, что привязывает человека к жизни, есть причина страдания, спокойно относиться к отречению от плоти, самоожжение буддийских монахов как акт протеста против войн и других варварств современной цивилизации вполне укладывается в рамки религиозных норм. Из этого видно, что в целом в государствах, где влияние религии слабее и религиозные нормы, в частности, связанные с самоубийством, мягче, процент суицидальных действий выше. То же самое можно сказать и о российских регионах.

Кроме того, религия дает человеку ценностные ориентиры, а следовательно говорить об аномии в обществе, где приверженность религии высока, не приходится.

Представители русской нации, европейские народы, американцы в большинстве своем привержены светских ориентиров. И это одна из причин большого числа суицидов.

Но высокий уровень религиозности индивида может служить и отрицательным фактором, который может повлечь за собой самоубийство. Выше речь шла о традиционных вероисповеданиях. Но так как в современном мире они потеряли свою лидирующую роль, то на их место пришли либо квазирелигии и псевдорелигии, либо сектантские верования, либо такие духовные образования, которые получили название «Нью Эйдж». Но все эти современные формы религиозности (если рассматривать религиозность в широком смысле) зачастую несут деструктивный характер, который может способствовать не только морально-психологическому разрушению личности, но и вызвать самоубийство. Кроме того руководители многих тоталитарных сект прямо склоняют своих адептов к самоубийствам, в том числе и массовым (например, секта «Народный храм», «Ветвь Давида» и т.п.).

То есть, в регионах, где сильны секулярные тенденции, место традиционных религий заменили новые формы религиозности, которые сами по себе могут способствовать и потворствовать суицидальному поведению.

Таким образом, национально-культурные и религиозные различия оказывают существенное влияние на уровень суицидальной активности. Мы видим, что общества с традиционной культурой, в отличие от современных, менее подвержены влиянию экономических, социальных, политических и других факторов. Включенность индивида в коллектив, социальную структуру, исповедование традиционных религий оказывает положительное воздействие на его психическое и социальное самочувствие, снижает для него возможность суицида.

К сожалению, представители русской нации отошли от своих традиционных ценностей. Коллективизм, соучастие заменили индивидуализм и изоляция личности. Все это привело к ухудшению социального состояния общества, снизились его адаптивные возможности. Вследствие этого, большое количество людей, оказавшись в трудной ситуации, не смогло найти другого выхода из нее, кроме самоубийства.

Выходом из сегодняшнего состояния может послужить возврат к традиционным культурным ценностям русского народа, усилить статус и роль института семьи.

Литература:

1. Алексеева С.И. Горохова Р.И Социальные, этнические и личностные аспекты суицидальной активности населения Республики Марий Эл, 2004, Алексеева С. И. Горохова Р. И./Йошкар-Ола. – электрон. ресурс.

Режим доступа: http://www.iriss.ru/grantee_display?id=000150071347 – загл. с экр.

2. Статистика самоубийств - электрон. ресурс.

Режим доступ <http://www.lossofsoul.com/DEATH/suicide/statistic.htm> - загл. с экр.

3. Самоубийцы среди нас – официальная статистика – электрон. ресурс.

Режим доступа: http://statistika.ru/naselen/2007/11/15/naselen_9298.html – загл. с экр.

4. Тоталитарные секты и Россия – электрон. ресурс.

Режим доступа: http://www.russtv.portal24.ru/content2/patriot/patriot_war/sektal.shtml - загл. с экр.

5. Wu Wesley С.Н., Bond М.Н. National Differences in Predictors of Suicide Among Young and Elderly Citizens: Linking Societal Predictors to Psychological Factors. Archives of Suicide Research, 10:45–60, 2006. International Academy for Suicide Research. ISSN: 1381-1118 print/1543-6136 online.

СОЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ В СЕМЬЕ БОЛЬНОГО АЛКОГОЛИЗМОМ

Чупрова Ольга Владимировна – аспирант Чувашского государственного университет им. И.Н. Ульянова, Чебоксары, Россия olga_desire@mail.ru

В настоящее время отмечается рост научных исследований, посвященных алкогольной зависимости (В.Д. Москаленко, 1994; Е.Л. Николаев, 1995; А.В. Немцов, 1995; Ц.П. Короленко, 1998; К.С. Лисецкий, 2003; О.Ю. Назаров, 2006; Е.С. Тальнокова, 2006; И.Я. Стоянова, 2008; О.Б. Конева, 2009, 2010; Н.И. Павлова, Р.И. Ягодкина, 2010; С.Н. Романоов и многие другие). Однако, наличие большого количество работ, посвященных алкоголизму свидетельствует, о том, что данное заболевание еще не до конца изучено (Г.И. Дереча, 2005) и все еще продолжает остро стоять вопрос об алкогольной зависимости и о таком феномене как «созависимость», что и отражает повышенный интерес к данной проблеме в России, в связи с большой распространенностью данных явлений.

А.Т. Немчин (1989), считает проявление «созависимости» в том, алкоголь оказывает большое влияние на манеру поведения ее членов семьи больного при взаимодействии, выполняет функцию регуляции эмоционального климата в семье - члены семьи сознательно или чаще неосознанно поддерживают потребление алкоголя их родственником.

Научные исследования, проводимые в разных сферах, свидетельствуют о кризисных ситуациях (Е.А. Кошкина, 2002; А.А. Кирпиченко, 2005; Ф.Л. Кутарев, 2006, 2008) и в связи с этим об актуальности нашего исследования т.к. распространенность алкоголизма в России в целом, так и во многих в отдельных ее регионах (Л.А. Антипова, 2008) остается по прежнему высокой и представляет опасность, т.к. алкогольная зависимость является одним из самых сложных забо-

леваний и относится к ведущим факторам риска смертности и заболеваемости в стране (Е.А. Кошкина 2010; Т. Голикова, 2009).

По данным исследования Л.А. Агапитовой (2008), прирост показателя распространенности алкоголизма в отдельных регионах России был значительно выше среднего (более 5% - в Сахалинской, Хабаровской, Ивановской, Магаданской областях, всего 15 субъектов РФ; более 10% - в Республиках Хакасия и Ингушетия, в Брянской, Рязанской, Самарской, Амурской областях и Чукотском АО).

Согласно данным Минздравсоцразвития Чувашская Республика не является лидером по алкогольной зависимости, тем не менее в Чувашии действует Указ Президента Чувашской Республики от 4 декабря 2002 г. «О дополнительных мерах по усилению контроля за потреблением алкоголя, профилактике алкоголизма и пьянства»; Республиканская целевая программа «Формирование здорового образа жизни на территории Чувашской Республики» (2010-2012гг.).

В связи с этим, особенно исследователями отмечается рост количества семей, в которых отец или (и) мать злоупотребляют алкоголем, вследствие этого рост отчужденности детей в таких семьях (Н.Н. Посысов, Е. Н. Юрасова, И.И. Мамайчук О.Б. Конева, 2009). Такие семьи относятся к «группам риска».

Именно в семьях, с родителями, злоупотребляющими алкоголем чаще отмечается нарушение гармоничной системы семейных отношений (Ц.П. Короленко, Т.А. Донских, 1998), т.к. алкогольная зависимость является психическим заболеванием, которое затрагивает не только личность самого больного алкогольной зависимостью, но и сказывается на формировании личности детей, изменениях личности супругов (С.Н. Романов, Е.Л. Николаев, 2010), так как «созависимость», проявляется в психологических особенностях членов семья больного (И.П. Короленко, Т.А. Донских, Т.В.Гуревич, 1998; В.Д. Москаленко, 1994; В.Я. Семке, 2001; Е.А. Морозова, 2004; Ф.Л. Кутарев, 2008; Л.В. Мазурова, И.Я. Стоянова, Н.А. Бохан, 2009; Е.В. Мороденко, 2009; О.Б. Конева, 2009), в формировании зависимого поведения. Т.к. члены семьи больного алкогольной зависимостью постоянно находятся в ситуации психологического дискомфорта, приводящее к различным нарушениям и дезадаптации как у самого больного, так у его окружения.

А ведь алкоголизм является одним из факторов семейного неблагополучия, т.к. алкоголь влияет не только на личность родителей, но и на семейные отношения в целом, которые характеризуются постоянными конфликтами и неблагоприятной средой (О.Б. Конева, 2009), что является важным фактором риска формирования психической дезадаптации как самого больного алкогольной зависимостью, так и всех членов его семьи.

Е.О. Бойко (2008), важным моментом отмечает то, что в настоящее время в зарубежной литературе наблюдается рост количества научных работ посвященных изучению дезадаптации, исследуют проблему адаптации наркологических больных.

В отечественной же наркологии отмечается явный дефицит научных исследований, рассматривающих дезадаптацию больных алкогольной зависимостью и членов их семей (А.В. Бараненко, О.Б. Калиниченко 2003; А.В. Бараненко, 2004; О.Б. Конева, 2009), т.к. изучение дезадаптации личностей, составляющих именно группу риска являются недостаточными, (Ф.Л. Кутарев, 2001, 2007; С.П. Иванов, 2007). Потому что, данные вопросы требуют особого внимания при реабилитации

больных алкогольной зависимостью, при организации психологической помощи людям с алкогольной зависимостью, а так же членам их семей (Е.Л., Николаев, В.В. Капитонов, 1996).

Почти во всех случаях подростковой и юношеской алкогольной зависимости сталкиваемся с неблагоприятной семейной средой (неполная семья, родители с алкогольной зависимостью, безнадзорность и отчужденность детей и жестокое отношение к ним (В.С. Битенский, В.Г. Херсонский, С.В. Дворяк, В.А. Глушков 1989; О.Б.Конева, 2009).

Ведь именно, семейное неблагополучие, следствием которого является деформация процесса социализации и формирования личности ребенка, приводит к росту социально-средовой дезадаптации детей, т.е. неспособность индивида отвечать адекватным образом на предъявляемые к нему требования, которые основаны на ожиданиях, соответствующих его социальному статусу и занимаемому им месту в конкретной системе сложившихся межличностных взаимоотношений и не позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели при сохранении психического и физического здоровья. (И.И. Мамайчук, 2001; О.Б. Конева, 2009).

Таким образом, дезадаптация проявляется в трудностях во взаимоотношениях, низкой устойчивости к стрессам, сниженной приспособляемости к новым, сложным ситуациям, плохой переносимости конфликтов, обусловленные личностной неразвитостью, снижением.

В таких семьях «группы риска» наблюдается слабая способность членов к анализу того, что происходит в семье, неспособность выдвигать цели по улучшению жизни семьи и достигать эффективных результатов, слабая способность обсуждать словесно проблемы семьи. Члены такой семьи часто агрессивно настроены друг к другу.

Семьи «группы риска» при наличии в них нарушений взаимоотношения, затрудняют нормальное психическое развитие членов семьи. Следовательно - это семья, где родители не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и содержанию, отличаются особым направлением воспитания детей, чаще всего асоциальным и отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними. Следовательно, в семье отсутствуют условия для полноценного психологического и физического развития детей и членов семьи в целом.

Однако каким бы негативным не было влияние социума на личность ребенка, подростка, оно может быть скомпенсировано в стабильной и благополучной семье (В.В. Абрамова, 2000; О.А. Карбанова, 1995; Л.Б. Шнейдер, 2000) . И по этому, С.А. Беличева (1994) отмечает, что благополучная семейная микросреда является важнейшим фактором профилактики дезадаптации членов семьи.

Таким образом, можно сказать, что проблемы семейных взаимоотношений изучаются многими исследователями, которые освещают данную проблематику с разных аспектов. Тем не менее, отмечая теоретическую и практическую значимость имеющихся результатов научных исследований, следует отметить, что анализ психологической и медицинской литературы по данной проблеме показал ее недостаточную разработанность в плане проведения коррекции взаимоотношений в семьях «группы риска», важную роль в которой играет система наркологической реабилитации больных алкогольной зависимостью и их ближайшего окружения.

Литература:

1. Иванов, С.П., Кутарев, Ф.Л. Факторы, положительно влияющие на формирование адекватного отношения к алкогольным напиткам у детей и подростков // Вестник новых медицинских технологий. 2007. Т. XIV. № 4. С. 127-131.
2. Конева, Е.В. Неблагополучная семья и девиантное поведение: Социально-психологические признаки. Вестник Челябинского государственного университета. 2009. №14. С. 44-50.
3. Кошкина, Е.А., Павловская, Н.И., Ягудина, Р.И., Куликов, А.Ю., Усенко, К.Ю. Медико-социальные и экономические последствия злоупотребления алкоголем в России // Социальные аспекты здоровья населения. 2010. Т. 14. № 2. С. 3-3.
4. Кутарев, Ф.Л. Роль семьи при формировании аномального поведения связанного с употреблением психоактивных веществ у детей и подростков // Российский медико-биологический вестник им. академика И.П. Павлова. – Рязанск, 2008. №3. С. 48-52.
5. Романов, С.Н., Николаев, Е.Л. Дисфункциональный характер семейных отношений при алкогольной зависимости// Материалы научно-практической конференции «Четверть века наркологической службе Чувашии. Чебоксары, 2010. 164 с.
6. Стоянова, И.Я., Мазурова, Л.В. Психологическая работа с проблемами алкогольной зависимости и созависимости (тендерные аспекты) // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 322. С. 223-224.

НАРУШЕНИЯ В ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЕ КАК ФАКТОР ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Шамухаметова Елена Сафиулловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Общество всегда уделяет особое внимание проблеме поведения людей, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. В последнее время девиантное поведение (нарушение социальных норм) имеет широкое распространение, что и необычайно высокий интерес со стороны отечественных и зарубежных исследователей. Объяснить причины возникновения девиации, условия и факторы, детерминирующие этот социальный феномен, стало насущной задачей. Проблемы девиантного поведения подростков и молодежи и сепаратные молодежные субкультуры глубоко исследовались такими отечественными и зарубежными учеными как М.И. Буянов, А.И. Долгова, В.Д. Ермаков, И.С. Кон, А. Коэн, Л.П. Николаева, Т. Парсонс, В.П. Петрунук, В.Ф. Пирожков, И.С. Полонский, Г.М. Попова, М. Раттер, Л.А. Рябис, Л.Н. Таран, А.А. Шмелев.

В отечественной педагогике различные аспекты социально — профилактической деятельности в подростково — молодежной среде освещались в трудах Ш. А. Амонашвили, Б.Г. Ананьева, С.А. Беличевой, И.В. Бестужева-Лады, Л.С. Вы-

готского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, А.Е. Тарас, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, Д.Б. Эльконина и др.

Исходным для понимания девиаций (отклонений) служит понятие «норма». В условиях стабильно-функционирующего и устойчиво-развивающегося общества норма – это необходимый и относительно устойчивый элемент социальной практики, выполняющий функции социального регулирования и контроля. Как отмечает В.В. Буракова, нормы являются тем механизмом, который удерживает общественную систему в состоянии жизнеспособного равновесия в условиях неизбежных перемен. Норма является исторически выработанным, обобщенным социальным предписанием, обязательным для выполнения со стороны всех людей и в любой ситуации.

Специфической особенностью социальных норм является то, что они регулируют сферу взаимодействия людей. Социальная норма — совокупность требований и ожиданий, которые предъявляет социальная общность (группа, организация, класс, общество) к своим членам с целью регуляции деятельности и отношений.

Американский социолог Г.Беккер в 60-е г. XX в. предложил разделить отклонения от норм на первичные и вторичные. Первичные отклонения - отклоняющееся поведение личности, которое в целом соответствует культурным нормам. В этом случае отклонения незначительны и не наносят заметного ущерба обществу и личности, хотя и могут быть широко распространены. В этом случае девиация остается в рамках социальной роли (например, переход улицы в неподобающем месте). Вторичные отклонения - наносят заметный ущерб социальным отношениям и обществу как системе и поэтому однозначно классифицируются как девиации. В понятии «девиация» (от лат. *deviatio* - отклонение) отражается доминирующая в условиях данной общественно - политической формации система социальных ценностей, служащих важнейшим элементом социокультурной организации общества. Нарушения в ценностно-смысловой сфере, её несформированность, размытость является одним из значимых факторов склонности человека к суициду. В переходном возрасте повышается частота депрессивных расстройств, суицидальных попыток и завершённых суицидов. По типу нарушаемой нормы суицид относится, согласно классификации Г. Беккера, к отклонениям в сфере общественной морали.

Суицид - самодеструктивное поведение человека, направленное на намеренное лишение себя жизни, а также отказ от реальных возможностей избежать смерти в критической ситуации (1). Суицид в настоящее время является одной из самых актуальных проблем. Всё чаще мы сталкиваемся с его проявлением в подростковом возрасте. Самоубийство – чисто человеческий, сознательный поведенческий акт, поэтому необходимо углубленное изучение феномена самоубийства во всех его аспектах. В современном мире также распространены случаи группового суицида, когда за общую идею подростки объединяются и совершают демонстративное самоубийство.(5) Этими проблемами занимаются Ю.Л. Клейберг, Р. Арон, Э. Дюркгейм, А.А. Регуш А.Л. Трегубов, Л.С. Сладков, И.П. Красненкова, О. Свердлов, Л.Б. Шнейдер, А.Г. Амбрумова и др.

П. Прудников (5) считает, что «суицид - что социальная проблема, которая напрямую связана с процессами, происходящими в обществе».

В концепции А.Г. Амбрумовой (1) суицидальное поведение квалифицируется как следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта. Молодежь составляет 1/4 от числа самоубийств. Предпосылки, ведущие к возникновению суицида, были выделены О. Свердловой (8):

1. Социальная апатия. Заинтересованность общества в личности, в свою очередь, ведет к разочарованию личности в обществе. Личность чувствует себя ненужной.

2. Снижение ценности человеческой жизни. Чем больше альтруизма в обществе, тем больше востребованным чувствует себя человек, но, если уровень его субъективной самооценки выше, того, что может предположить ему социум, появляется желание сменить социум, но не всегда есть такая возможность.

Среди причин суицидного поведения П. Прудков выделяет:

1. Личностная деформация субъекта - решение совершить самоубийство принимает сам человек. В кризисной ситуации не каждый подросток будет дезадаптирован, и не каждый выберет в качестве выхода из нее самоубийство.

2. Психотравмирующая обстановка – это два крайних варианта: это служба в вооруженных силах и отбывание срока заключения в местах лишения свободы. На наш взгляд, эти два института наиболее полно дают понять сущность причин и весь спектр вариаций, который лежит между понятиями относительной нормы, комфорта личности, и тем, что мы понимаем под понятием психотравмирующей обстановки.

3. Социально-экономическая ситуация общества.

4. Нравственная организация общества.

Наиболее важными для понимания самоубийства являются социальные, социально-психологические и психологические причины, разрушающие личность человека, его "я". Исторически сложившиеся политические, экономические и культурные условия в обществе, как показывают многочисленные исследования, в существенной мере влияют на кривую роста самоубийств.(10)

Суицид является следствием нарушения в ценностно-смысловой сфере, поскольку именно несформированность личностных смыслов и ценностных ориентаций является причиной сугубо потребительского, «сиюминутного» отношения к жизни. Изучением ценностных ориентаций занимались М. Рокич, В. Я. Ядов, Д. А. Леонтьев, Э. Шпрангер, В. Г. Алексеева, Б. С. Братусь, А. В. Петровский, В.Ф. Сержантов, Ш. Шварц, У. Билски и многие другие.

Ценностные ориентации личности по-разному интерпретируются в работах различных авторов. В ряде исследований понятие «ценностные ориентации личности» по существу совпадает с терминами, характеризующими мотивационно-потребностную, либо смысловую сферу. Так, А. Маслоу фактически не разделяет понятия «ценности», «потребности» и «мотивы», а В. Франкл — «ценности» и «личностные смыслы».

В диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности В.Я. Ядова представлена иерархия регулятивных образований или диспозиций (установки, аттитюды и ценностные ориентации личности). Ценностные ориентации как высший уровень диспозиционной системы, по В.Я. Ядову, полностью за-

висят от ценностей социальной общности, с которой себя идентифицирует личность.

Одновременно с этим система ценностных ориентации личности, являясь отражением ценностей социальной среды, сама может оказывать воздействие на групповые нормы и ценности. М. Рокич определяет ценности как устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения. Автор проводит разделение ценностей на основе традиционного противопоставления ценностей-целей и ценностей-средств: терминальные ценности - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные ценности - убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. Терминальные ценности носят более устойчивый характер, чем инструментальные, причем для них характерна меньшая межиндивидуальная вариативность.

Таким образом, ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов. Систему ценностных ориентации личности, таким образом, можно рассматривать как подсистему «образа мира».

Несформированность ценностно-смысловой сферы порождает фрустрацию, дискомфорт, который человек может пытаться преодолеть, ища новые стимулы и состояния. Нарушения развития ценностно-смысловой сферы также зачастую влекут потерю интереса к жизни, ощущение её бесцельности и «пресности»; в ответ на это субъект начинает активный поиск новых стимулов и ощущений. Учитывая, что при этом для человека менее значимы и социальная оценка, и последствия его действий, в поисках этих стимулов и ощущений он может проявлять девиантность в поведении.

Нами выявлялась зависимость склонности к суициду от системы ценностных ориентаций у подростков. Предрасположенности к суициду выявлялась с помощью опросника суицидального риска Т.Н. Разуваевой. Индивидуальное выявление системы ценностных ориентаций у испытуемых осуществлялось с помощью опросника терминальных ценностей «Отец» Н.Г. Сенина и методики «Ценностные ориентации» М. Рокича.(7)

В результате проведенного исследования были сделаны выводы:

1) у 56% подростков выявлен риск суицида (из них 12% риск суицида значителен), у 44% риск суицида незначителен;

2) суицидальное поведение зависит от системы ценностных ориентаций - По опроснику «Отец» Н.Г. Сенина были выделены общие ценности у подростков, которые не имеют большого значения в их жизни: креативность, активные социальные контакты, развитие себя, духовное удовлетворение, профессиональная жизнь, обучение и образование, общественная жизнь. Ценности, имеющие важное значение для подростков, имеющих склонность к суициду: высокое материальное положение, достижения, сохранение собственной индивидуальности.

3) 37% испытуемых, склонных к суициду, выявлены низкие показатели по всем терминальным ценностям и жизненным сферам, когда как у остальных

имеются не по одной ведущей ценности и сфере жизни;

4) суицидальное поведение зависит от системы ценностных ориентаций - благодаря методике «Ценностные ориентации» М. Рокича многие ценности совпадают по уровню проявления у детей, имеющих склонность к суициду: на первые места значимости для себя подростки выделили такие ценности, как независимость, смелость в отстаивании взглядов, жизнерадостность, терпимость, самоконтроль, твердая воля во взглядах, честность, умение понять чужое мнение, любовь с близким человеком, счастливая семейная жизнь, свобода и независимость, наличие хороших верных друзей, здоровье, уверенность в себе. Ценности, которые были оценены подростками как не имеющие большого значения в их жизни: активность, воспитанность, высокие запросы, дисциплинированность, непримиримость к недостаткам, образованность, общественное признание, жизненная мудрость.

По мнению Ю.С. Пежемской (6), главным и практически единственным эффективным средством воздействия на личность подростка является специально задаваемая социально одобряемая групповая деятельность. Только на этой основе у него могут сформироваться смыслообразующие мотивы, ценностные ориентации и позитивная направленность личности (И.А. Невский, В. Баженов, Д.И. Фельдштейн, О.В. Лишин, И.Р. Адам и др.).

Литература:

1. Амбрумова, А.Г., Постовалова, Л.В. В разладе с жизнью/ А.Г. Амбрумова, Л.В. Постовалова // Пульс. – 1989. - №6. – 197 с.
2. Арон Р. Этапы развития социологической мысли / Р. Арон. - М.: Прогресс – Универ. - 1993. – 263 с.
3. Королева З. Познай себя. 100 графических тестов / З. Королева – М.: - 2003. – 273 с.
4. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения / А.В. Мудрик. – М.: 1987. – 197 с.
5. Прудников П. Вечная проблема человечества / П. Прудников // «ОБЖ», РГПУ. - 2002. - № 12. – С. 34-46.
6. Психология современного подростка/ Под ред. А.А. Регуш. – СПб.: Речь. - 2005. – 400 с.
7. Психологические тесты/ Под ред. А.А. Карелина, 2 том. – М.: Владос. - 2003. – 312 с.
8. Свердлова О. Жизнь бесценна / О. Свердлова // Воспитание школьников. – М.: 2006. - № 8. – С. 59-62.
9. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн //Вопросы психологии. – 1985. - №5. – С. 28-39.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА

Шевченко Юлия Михайловна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого, Мелитополь, Украина.

Журавлева Лариса Станиславовна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и дошкольного образования Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого, Мелитополь, Украина.

Сложные социально-экономические и политические процессы, которые происходят в обществе, трансформация воспитательной функции семьи, упадок культурно-образовательных заведений в значительной степени деформируют формирование благоприятной моральной среды для воспитания детей и молодежи. Неблагополучное бытовое окружение, тяжелое материальное положение семей влияет на ухудшение криминогенной ситуации среди молодежи. Быстро растет количество подростков, которые не учатся и не работают. Все это приводит к увеличению числа детей и подростков, чье поведение выходит за пределы моральных и правовых норм.

Растущая социальная значимость проблемы подростковой преступности убеждает в необходимости обоснования социально педагогических условий, которые способствуют повышению эффективности профилактики негативных проявлений в поведении несовершеннолетних, определение содержания, форм и методов предотвращения правонарушений подростков в деятельности школ и правоохранительных органов.

Тенденции роста подростковой преступности требуют внесения изменений и дополнений относительно содержания и технологии правовоспитательной работы. На это ориентирует работников образования и правоохранительных органов Закон Украины «Об органах и службах по делам несовершеннолетних и специальных учреждениях для несовершеннолетних» [3], Конвенция ООН о правах ребенка [4], положения Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Государственных стандартах базового и полного среднего образования [1], где отмечается о гиблом влиянии вредных привычек (курение, употребление алкоголя, наркотических и токсичных веществ); необходимость предотвращения ВИЧ/СПИДА и другим инфекциям, которые передаются половым путем; придерживаться безопасного поведения.

Возникает острая потребность в поиске эффективных путей образовательно профилактической деятельности правоохранительных органов в подростковой среде, обеспечение высокого уровня профилактического влияния на несовершеннолетних.

Негативные социально-экономические и политические процессы, которые происходят в обществе, тяжело поразили школу. Острота проблем преступности и правонарушений среди школьников усиливается. Причин немало: ухудшение криминогенной обстановки в условиях кризисных явлений в экономике, падения производства, разрушения прежних производственных и человеческих отношений, роста цен на промышленные товары, продукты питания, все растущая активность «дельцов» теневой экономики, мошенничество, бизнес на подпольных азартных играх и др. Ускоренными темпами происходит имущественное расслоение населения. Образование находится в нищенском состоянии.

Для понимания методологических принципов профилактики правонарушений важно рассматривать ее в соотношении понятий: правонарушение - подростки - профилактика.

Психолого-педагогические факторы имеют большое влияние на совершение правонарушений среди подростков: незнание учителями возрастных психологических особенностей современных учеников; неблагоприятные условия семейного воспитания (недостаточное знание педагогами условий жизни и воспитания в семье учеников); отсутствие объективного подхода со стороны педагогов к изучению недисциплинированного поведения учеников; недостатки учебно-воспитательного процесса (негативное отношение педагогов к ученикам с низкой успеваемостью и плохим поведением, проявление недоверия к ученикам; неумение решать конфликты в школе в системе: ученик - учителя, ученики - ученики, учителя - родители, ученики - родители); и отсутствие единства действия школы и семьи; неспособность учителей приспосабливаться к современным условиям учебно-воспитательного процесса, поднятия своего профессионального уровня, самообразования, саморазвития [2].

Причиной правонарушений очень часто выступают психолого-педагогические факторы, в частности:

- духовные проблемы, в частности, отсутствие или потеря смысла жизни, переживание внутренней пустоты, блокировки саморегуляции духовного потенциала;

- деформация ценностно-мотивационной сферы - несформированы моральные ценности (совесть, ответственность, честность), преобладания девиантных ценностей, ситуативно эгоцентрическая ориентация, фрустрированность высших потребностей, внутренние конфликты, малопродуктивные механизмы психологической защиты;

- эмоциональные проблемы, тревога, депрессия, переживание негативных эмоций, эмоциональное огрубение (потеря способности определять целесообразность, уместность тех или других эмоциональных реакций, дозирования);

- проблемы саморегуляции - неадекватная самооценка и уровень домога-тельств, слабое развитие рефлексии, избыточный или недостаточный самоконтроль;

- низкий уровень адаптивных возможностей;

- искривление в когнитивной сфере - стереотипность, ригидность;

- мышление (склонность долго что-то переживать), неадекватные установки;

- ограниченность знаний, наличие суеверий;

- негативный жизненный опыт – наличие вредных привычек, психических травм, опыт насилия, социальная некомпетентность.

Нередко подростки совершают правонарушение под непосредственным влиянием или при участии родственников.

Самыми типичными ошибками семейного воспитания является:

- дефицит позитивного общения родителей с подростками;

- отсутствие у взрослых стойких собственных моральных устоев;

- организация жизни в семье не способствует формированию у ребенка моральных привычек;

- родители не знают и не понимают внутренний мир своего ребенка;

– недоброжелательное, грубое отношение взрослых к подростку.

Мы считаем, что условия семейного воспитания ребенка отражаются на всей его жизни и являются отправным моментом в формировании личности. Семья, с точки зрения предъявленных к ней требований, должна максимально обеспечивать адаптацию ее членов к условиям общественной жизни, а также подготовить почву для восприятия ребенком социальных норм, то есть она первой включается в решение заданий социализации индивида. Криминогенное влияние семьи на личность заключается в стихийном или целеустремленном формировании антиобщественных качеств, или в направлении формирования таких качеств.

Исследованиями обнаружено, что рядом с традиционными изъянами в семейной жизни, которые сопровождают трудновоспитываемость, появились и такие отклонения:

- нарушение эмоциональной структуры семьи;
- уничтожение воспитательных ценностей;
- угроза развода;
- угроза насилия.

В педагогической оценке нарушений дисциплины, пропусков занятий, конфликтов и тому подобное важно своевременно зафиксировать возникновение ситуации риска, определить между правоммерным и противоправным поведением, когда начинается невыполнение своих школьных обязанностей.

Характерной и тревожной чертой современного учебно-воспитательного процесса является рост конфликтов. Как правило, в школьной практике выход из сложных конфликтных ситуаций администрация видит во взятии на учет "тяжелых" учеников, неформальных лидеров. Тем самым, она по определенному признаку выделяет тех, кто нуждается в принудительном воспитательном влиянии на ученика, психологической поддержки или социальной коррекции, оставляя вне поля зрения социальное клеймение его как непоправимого. Таким образом, конфликт, который возникает при этом, может срабатывать только на авторитет негативного лидера. Понимать это необходимо не только потому, что конфликт, который не решается конструктивно, переходит в высшую степень потенциального (скрытого, латентного), в определенное время сработает с непредвиденными последствиями. Сами педагогические работники не только не приобретают умений анализировать, разрешать конфликт и тем самым прогнозировать, предупреждать его, но и теряют среди учеников авторитет и самоуважение.

Литература:

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Затверджено постановою КМУ від 14 січня 2004 р. №24 - Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – Січень. №1- 2. – С. 5-60.

2. Гишинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социологическое исследование. - 1991. - № 4. - С.72-73.

3. Закон України «Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх» (із змінами і доповненнями) від 24.01.1995 р. №20/95-ВР.

4. Конвенція про права дитини // Виховна робота в закладах освіти України: Збірник нормативних документів та методичних рекомендацій з питань організації виховної роботи. - К.: ІЗМН, 1998. – С. 14-42.

РАЗДЕЛ 3. ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

ДИАГНОСТИКА РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ ОЦЕНКУ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК

Бардадымов Василий Анатольевич, руководитель службы психолого-педагогического сопровождения ГОУ ЦО №1311 «Тхия», аспирант Московского городского психолого-педагогического университета, Москва, Россия

Вопрос об употреблении психоактивных веществ был актуальным в любом обществе. В частности, в России проблема употребления алкогольсодержащих веществ была острой во все времена.

«Изучением масштабов алкоголизации в России занимался ещё Н.И. Григорьев – редактор первого русского антиалкогольного журнала "Вестник трезвости" (1894-1898)» (цит. по Ц.П. Короленко, В.Ю. Завьялов, 1987). Н.И. Григорьев в своих публикациях отмечал, что на момент исследования некоторые школьники находились в состоянии алкогольного опьянения.

Однако с течением времени ситуация, связанная с употреблением подростками алкогольной продукции в России, приобретала всё новые особенности. Это связано не только с расширением ряда препаратов, которые используются для изменения состояния сознания, но и с различными социальными явлениями в обществе.

Довольно давно отмечено, что девиантные подростки, объединяясь в группы, употребляют различные психоактивные вещества в качестве атрибута принадлежности к определенной группе или целому направлению молодежной субкультуры. Однако, за последнее десятилетие в обществе начали формироваться различные молодежные субкультуры не только с атрибутивным употреблением психоактивных веществ, но и субкультуры, члены которых объединены влечением и зависимостью от конкретных химических препаратов, данные субкультуры в психологии получили название аддиктивных. Понятие «аддиктивной субкультуры» Д.В. Четвериков [2007] характеризует как часть популяции, идентифицирующим признаком которой является аддиктивное поведение его представителей. Подобная ситуация описывает совершенно новые процессы социальной реальности, основанные, скорее всего, на дисгармоничном взаимодействии личности и среды.

Если в предыдущие годы основной упор делался на описание личностных характеристик лиц со сформированной аддикцией, (так например, часть авторов относят возникновение аддиктивного поведения к конституционально-личностным и эндогенно-личностным факторами [В.Л. Дресвянников, 1996; А.А. Кемпинский, 1998]), то в последнее время распространение получают работы, целью которых является установление личностных характеристик – предикторов возникновения зависимости. В частности отмечается наличие нарушений смысложизненных ориентаций наркозависимых, негативное оценивание большинства сфер жизни [Н.А. Соловова, 2009], нарушение Я-концепции личности аддикта [В.И. Головневская, 2003], говорится о нарушении идентичности.

На наш взгляд, именно нарушение идентичности личности может являться предиктором возникновения зависимости и может описать различные социальные процессы как групп с атрибутивным употреблением, так и «аддиктивных субкультур».

На данный момент в психологии, психотерапии и даже в психиатрии широкое распространение получил термин идентичности [Ю.Р. Вагин, 2002]. Понятие «идентификация» или идентичность охватывает как бы три пересекающихся плоскости психической реальности. Во-первых, это процесс отождествления себя с другим индивидом или группой, принятие (интериоризация) существующих внешних норм, ценностей, стилей поведения как «своих». Во-вторых, это возможность переноса своих чувств, желаний, фантазий, черт на другого человека, и как бы продолжение себя в другом [Юнг, 1993]. И, в-третьих, под идентификацией понимают процесс постановки субъектом себя на место другого с целью моделирования смыслового поля другого, взаимопонимания и взаимообщения [Психология, словарь, 1999].

Однако существует еще одно дополнение, которое, на наш взгляд, зачастую является определяющим в процессе идентификации личности – идентификация с собой. Исходя из принципов личностного развития, следует говорить об идентичности с собой (с внутренним миром) и с социумом (с окружающим миром). На наш взгляд именно подобное рассмотрение ситуации возникновения аддиктивного поведения с позиции идентичности с собой и при учете особенностей идентичности с социумом позволяет наиболее полно учесть психологические факторы формирования зависимости.

В последнее время всё чаще в литературе начинает фигурировать понятие аутентичности личности. Аутентичность, понимается как идеальное существование, когда человек не только идентифицирует себя с окружающей реальностью, но и учитывает себя как не менее значимую и ценную реальность. Следовательно, понятие аутентичности отражает хрупкий баланс сохранения себя как уникальной личности и включения себя в коммуникацию с социальными группами и идентификацию с ними. Wyatt [2001] в своей работе говорит о том, что аутентичность личности строится на: актуальных физиологических состояниях, когнитивных процессах, понимании как первого, так и второго, поведении и эмоциональных реакциях, а самое главное, с учетом социального окружения.

Таким образом, являясь комплексным показателем, аутентичность личности, может быть реальным показателем начальной (латентной) стадии формирования зависимости от психоактивных веществ.

Литература:

1. Короленко Ц.П., Завьялов В.Ю. Личность и алкоголь. Новосибирск: Наука, 1987. 170 с.
2. Четвериков Д.В. Семиология субкультуры потребителей героина. <http://omui.ru/files/61.doc>, 2007.
3. Дресвянников В.Л. К вопросу о лечебно-реабилитационной и ревентивно-корреляционной работе с психическими больными, проявляющими аддиктивное поведение // Актуальные проблемы современной психиатрии и психотерапии. Новосибирск. 1996. С. 16-24.

4. Кемпинский А. Психология шизофрении. пер. с польск. СПб., 1998 г. 296 с.
5. Соловова Н.А. Личностные предикторы успешности реабилитации наркозависимых. // Автореферат диссертации. М.: Институт Психологии РАН, - 2009, - 24 с.
6. Голованевская, В.И. Характеристики Я-концепции и предпочтение стратегий совладающего поведения / В.И. Голованевская //Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. -2003. №4. - С.29-36.
7. Вагин Ю.Р. Креативные и примитивные. Основы онтогенетической персонологии и психопатологии. Пермь: ПРИПИТ, 2002. 292 с
8. Юнг К. Г. , «Структура Души», раздел «Проблемы души нашего времени» (Москва, 1993, с. 131).
9. Психология. Словарь. – М., 1999. – 494 с
10. Wyatt, G. (2001). Rogers' therapeutic conditions: Evolution, theory and practice. Vol. 1: Congruence. Ross-on-Wye, England: PCCS Books.

ИЗУЧЕНИЕ СКЛОННОСТИ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ

Истомина Светлана Владимировна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Отклоняющееся поведение включает нарушения, затрагивающие значительное количество людей различных социальных уровней в разных странах и обществах. В последние десятилетия во всем мире наблюдается тенденция к росту числа самоубийств, что свидетельствует о крайней актуальности проблем, связанных с ранним выявлением лиц с высоким суицидальным риском. По данным Всемирной организации здравоохранения ежегодно кончают жизнь самоубийством 1 100 000 человек. В России за последние несколько лет по данным официальной статистики уровень самоубийств несколько снизился (с 41 - в 1995 до 36 - в 2007). Однако Российская Федерация числится в списке стран с высоким уровнем суицидов: 36 человек на 100 тысяч населения.

Несмотря на общие тенденции, хочется отметить, что частота суицидальных действий среди молодежи, в течение последних двух десятилетий удвоилась. У 30% лиц в возрасте 14 – 24 лет бывают суицидальные мысли, 6% юношей и 10% девушек совершают суицидальные действия. Некоторые специалисты пишут о том, что в 10% суицидальное поведение имеет цель покончить собой, и в 90% суицидальное поведение подростка – это привлечение к себе внимания.

Проведенные в последние десятилетия исследования способствовали признанию биопсихосоциального подхода к объяснению самоубийств. В соответствии с данным подходом суицидальное поведение возникает в результате комплексного взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов, действующих на разных системных уровнях и в тесной взаимосвязи друг с другом. Отмечается, что суицидальное поведение имеет множество различных

проявлений и форм, которые могут возникать под влиянием разных психологических и социально-средовых факторов и наблюдаются у лиц, значительно различающихся по своим психопатологическим и индивидуально-психологическим характеристикам.

Характерной особенностью биопсихосоциального подхода является признание факта, что суицидальное поведение — это сложный комплексный феномен, который не может рассматриваться как простое следствие психического заболевания или тяжелой жизненной ситуации, переживаемой индивидом. Предполагается, что суицидальное поведение характеризуется специфическим развитием, которое не может быть объяснено динамикой психотравмирующей ситуации или особенностями течения психического заболевания [5].

Основным в суицидологии является термин «*суицид*» (от лат. *sui* – себя, *caedo* – уничтожать, убивать); под ним понимается акт лишения себя жизни, при котором человек действует преднамеренно, целенаправленно и осознанно.

Принято различать следующие формы суицидального поведения: суицидальные мысли (тенденции), суицидальные попытки и завершённые суициды. Под *суицидальными мыслями* понимают мысли о смерти, суициде или серьёзном самоповреждении. *Суицидальные тенденции* включают как суицидальные мысли, так и суицидальные побуждения (позывы к самоубийству). Термином *суицидальная попытка* называют попытку нанести повреждение самому себе или совершение самоубийства, не закончившегося летальным исходом. *Завершённый суицид* – смерть от нанесенных самому себе повреждений [1].

В отечественной литературе широко применяется разграничение демонстративно-шантажного, самоповреждающего и истинно суицидального поведения. *Демонстративно-шантажное суицидальное поведение* предполагает своей целью не лишение себя жизни, а демонстрация субъектом этого намерения для привлечения внимания окружающих. Чаще всего проявляются в виде порезов вен, отравления неядовитыми лекарствами, изображения повешения.

Самоповреждающее поведение характеризуется нанесением повреждений, которые обычно совершаются с целью уменьшения переживаемого эмоционального напряжения. Чаще прибегают к попыткам повешения, отравлению токсичными и сильнодействующими препаратами. *Истинное суицидальное поведение* характеризуется последовательной реализацией обдуманного плана лишения себя жизни.

В суицидальном поведении принято выделять следующие этапы:

- предсуицидальный этап охватывает промежуток времени от первого проявления суицидальных мыслей и побуждений до принятия решения о суициде;

- этап реализации суицидальных намерений включает планирование предстоящего суицида (выбор места, времени, способа акта), подготовку к нему (завершение всех дел, написание предсмертной записки), осуществление суицидальных действий;

- постсуицидальный этап охватывает промежуток времени от одного до трех месяцев после совершения суицидальной попытки.

В процессе анализа данной проблемы необходимо выделить факторы суицидального поведения:

1) Биологические факторы:

- наличие суицидов среди биологических родственников;

2) Психолого-психиатрические факторы:

- наличие психического заболевания (депрессия, шизофрения, алкогольная зависимость, расстройства личности);

- индивидуально-психологические особенности;

- суицидальные попытки или эпизоды самоповреждающего поведения в прошлом;

3) Социально-средовые факторы:

- стрессовые события (смерть близкого человека, насилие);

- определенные социальные характеристики (отсутствие семьи, постоянного места работы и т.п.);

- доступность средств суицида [7].

Вагин Ю.В. выделяет основные мотивационно-когнитивные суицидальные комплексы:

1. *Альтруистические мотивы* отражают желание умереть, «чтобы всем было только лучше»; желание избавить окружающих от проблем, связанных с собственным существованием, никому не мешать, не быть обузой; мысли о том, что собственная смерть может что-то изменить к лучшему вокруг.

2. *Аномические мотивы* отражают потерю смысла и интереса к жизни, утрату внутренней силы для жизни, представления о том, что всё хорошее позади и впереди ничего нет.

3. *Анестетические мотивы* отражают представление о том, что только смерть может избавить от внутренних психологических страданий, невозможность больше терпеть ситуацию, невозможность найти другие пути избавиться от бесконечной и мучительной душевной боли.

4. *Аутопунитические мотивы* отражают желание наказать себя, представления о недопустимости своего существования, желание быть самому себе и судьёй и палачом.

5. *Гетеропунитическая мотивация* отражает желание отомстить кому-то, наказать, причинить боль, страдание, пробудить у окружающих муки совести, создать своей смертью всем проблему.

6. *Поствитальная мотивация* отражает надежду на что-то лучшее после смерти, желание умереть "здесь", чтобы иметь возможность возродиться к новой жизни, желание уйти "туда", к кому-то очень важному в жизни подростка и любимому, мысль о смерти как о пути к новой жизни.

В данном случае описана лишь осознаваемая мотивация суицидального поведения, проявляющая себя в форме мыслей, фантазий или представлений, но следует понимать, что за этими осознаваемыми, видимыми мотивами самоубийства может лежать скрытая, неосознаваемая, но от этого не менее реальная мотивация [2].

Подростки называют следующие причины, которые могут «толкнуть» их к самоубийству:

1. Лично-семейные конфликты, в том числе развод, болезнь, смерть близких, одиночество, неудачная любовь, оскорбления со стороны окружающих, половая несостоятельность.

2. Состояние здоровья, соматические заболевания; уродства.

3. Конфликты, связанные с антисоциальным поведением суицидента, в том числе опасение уголовной ответственности, боязнь иного наказания или позора.

4. Материально-бытовые трудности.

5. Конфликты, связанные с учебой, в том числе неуспехи в учебе [6].

Распределение причин, которые могут привести к суициду у подростков выглядит следующим образом: никакие (31,1%), в том числе «это грех перед богом» - 4,7%; неизлечимая болезнь (18,7%); невыносимые обстоятельства, безвыходное положение (16,7%); утрата смысла жизни, душевный кризис (8%); безнадежная нищета (6,7%); психические заболевания (4,9%); жертва ради кого-то, ради идей (3,6%); - смерть близких (3,6%); немощность, страх стать обузой (3,5%); несчастная любовь, проблемы в семье (1,8%); одиночество (1,4%).

По данным государственной статистики количество детей и подростков, покончивших с собой, составляет 12,7% от общего числа умерших от неестественных причин. За последние пять лет самоубийством покончили жизнь 14157 несовершеннолетних. За каждым таким случаем стоит личная трагедия, катастрофа, безысходность, когда страх перед жизнью побеждает страх смерти. Анализ материалов уголовных дел и проверок обстоятельств причин самоубийств несовершеннолетних, проведенный Генеральной Прокуратурой России, показывает, что 62% всех самоубийств несовершеннолетних связано семейными конфликтами и неблагополучием, боязнью насилия со стороны взрослых, бестактным поведением отдельных педагогов, конфликтами с учителями, одноклассниками, друзьями, черствостью и безразличием окружающих.

Изучение проблемы суицида среди молодежи показывает, что в целом ряде случаев подростки решались на самоубийство в целях привлечь внимание родителей, педагогов на свои проблемы и протестовали таким страшным образом против бездушия, безразличия, цинизма и жестокости взрослых. Решаются на такой шаг, как правило, замкнутые, ранимые по характеру подростки от ощущения одиночества, собственной ненужности стрессов и утраты смысла жизни. Своевременная психологическая поддержка, доброе участие, оказанное подросткам в трудной жизненной ситуации, помогли бы избежать трагедии. По данным официальной статистики от самоубийства ежегодно погибает около 2800 детей и подростков в возрасте от 5 до 19 лет, и эти страшные цифры не учитывают случаев попыток к самоубийству.

Особым вопросом для психолого-педагогической практики является диагностика суицидального поведения. Наиболее известными методиками являются «Опросник суицидальных мыслей» В. Рейнольдса, «Опросник суицидального риска» в модификации Т.Н. Разуваевой, «Шкала суицидальных мыслей» А. Бека, проективная методика «Человек под дождем», метод экспресс-оценки суицидального риска «Сигнал».

Не следует забывать о наблюдении за поведением и проявлениями подростков в школе, дома, в компании друзей. Почти каждый, кто всерьез думает о самоубийстве, так или иначе, дает понять окружающим о своем намерении. Самоубийства, часто, не возникают внезапно, импульсивно, непредсказуемо или неизбежно. Они являются последней каплей в чаше постепенно ухудшающейся адаптации. Среди тех, кто намерился совершить суицид, от 70 до 75 % тем или иным образом раскрывают свои стремления. Иногда это будут едва уловимые намеки; часто же

угрозы являются легко узнаваемыми. Очень важно, что 3/4 тех, кто совершает самоубийства, посещают врачей, психологов, педагогов, работников социальных служб, до этого по какому-либо поводу в течение ближайших недель и месяцев. Они ищут возможности высказаться и быть выслушанными. Однако очень часто врачи, соотработники и семья не слушают их.

Суицидальными людьми, в целом, часто руководят амбивалентные чувства. Они испытывают безнадежность, и в то же самое время надеются на спасение. Часто желания за и против суицида настолько уравновешенны, что если близкие в эти минуты проявят теплоту, заботу и проницательность, то весы могут наклониться в сторону выбора жизни [3].

Диагностика предсуицидального синдрома имеет важно профилактическое значение. Лица, находящиеся предсуицидальном периоде, нуждаются в индивидуальной, групповой работе с психологом. Особую практическую значимость имеет анализ факторов, удерживающих подростков от самоубийства.

Многие из черт, свидетельствующих о суицидальности, сходны с признаками депрессии. Ее основным симптомом является потеря возможности получать удовольствие и испытывать наслаждение от тех вещей в жизни, которые раньше приносили счастье. Поступки и настроение как бы выдыхаются и становятся безвкусными. Человеком овладевает безнадежность, вина, самоосуждение и раздражительность. Заметно ослабевает двигательная активность или, наоборот, возникают приступы громкой, быстрой, порой беспрестанной речи, наполненные жалобами, обвинениями или просьбами о помощи. Часто бывают нарушения сна или волнообразная усталость. Соматические признаки тревоги проявляются дрожанием, сухостью губ и учащенным дыханием. Появляются ничем не обусловленные соматические нарушения в виде болей в голове, боку или животе. Все эти признаки сложно не заметить родителям и даже учителям в школе, главное – сделать соответствующие выводы и начать работу с подростком [4].

Взрослым (педагогам и родителям) необходимо обращать внимание на эмоциональное состояние подростков. В качестве признаков *эмоциональных нарушений* может выступать:

- потеря аппетита или импульсивное обжорство;
- бессонница или повышенная сонливость в течение, по крайней мере, последних дней;
- частые жалобы на соматические недомогания (на боли в животе, головные боли, постоянную усталость, частую сонливость);
- необычно пренебрежительное отношение к своему внешнему виду;
- постоянное чувство одиночества, бесполезности, вины или грусти;
- ощущение скуки при проведении времени в привычном окружении или выполнении работы, которая раньше приносила удовольствие;
- уход от контактов, изоляция от друзей и семьи, превращение в человека одиночку;
- нарушение внимания со снижением качества выполняемой работы;
- погруженность в размышления о смерти;
- отсутствие планов на будущее;
- внезапные приступы гнева возникающие из-за мелочей и т.п.

Внешний вид и поведение:

- тоскливое выражение лица (скорбная мимика);
- замедленная речь;
- краткость или отсутствие ответов;
- ускоренная экспрессивная речь;
- общая двигательная заторможенность, бездеятельность;
- двигательное возбуждение

Оценка собственной жизни:

- пессимистическая оценка своего прошлого, настоящего и будущего;
- избирательное воспоминание неприятных событий прошлого;
- неприязненное, враждебное отношение к окружающим;
- чувство ненависти к благополучию окружающих;
- чувство физического недовольства;
- безразличное отношение к себе, окружающим.

Взаимодействие с окружающими

- нелюдимость, избегание контактов с окружающими;
- стремление к контакту с окружающими, поиски сочувствия, апелляция к врачу за помощью;
- склонность к нытью, капризность;
- эгоцентрическая направленность на свои страдания.

В случае выявления подобных симптомов возможно применение следующих мер:

- снятие психологического напряжения в психотравмирующей ситуации;
- уменьшение психологической зависимости от причины, повлекшей суицидальное поведение;
- формирование компенсаторных механизмов поведения.
- формирование адекватного отношения к жизни и смерти.

Профилактические и коррекционные меры должны распространяться не только на подростков, но и на их окружение (родителей, педагогов), от которых во многом зависит эмоциональное и психологическое состояние детей.

Несмотря на серьезные исследования в рамках суицидологии, до сих пор существуют мифы в отношении суицидов, которые расходятся с реальной действительностью. Это еще раз говорит об уровне просвещения подрастающего поколения по этой проблеме.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о крайней актуальности проблем, связанных с ранним выявлением лиц с суицидальным риском, осуществлением медико-психологических, социальных и иных мероприятий, направленных на эффективное предупреждение самоубийств среди молодежи.

Литература:

1. Амбрумова А.Г. Психология самоубийства //Социальная и клиническая психиатрия. – 1996 - №4.
2. Вагин Ю.Р. Профилактика суицидального и аддиктивного поведения у подростков.- Пермь: КАПИК, 1999.
3. Гишинский Я.И., Юнацкевич П.И. Социологические и психолого-педагогические основы суицидологии. СПб.: Медицинская пресса, 1999.

4. Ефремов В.С., Точиллов В.А. Депрессия и суицид // Современные подходы к диагностике и лечению нервных психических заболеваний. – СПб.: Изд-во ВМедА, 2000.
5. Зотов М.В. Суицидальное поведение: механизмы развития, диагностика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006.
6. Копылова Ю.С. Особенности переживания негативных эмоций в подростковом возрасте. – Пермь: Изд-во ПГУ, 2008.
7. Трегубов Л.З., Вагин Ю.Р. Эстетика самоубийства. – Пермь: КАПИК, 1993.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАХСТАНА)

Кудайбергенова Сандугаши Кансаровна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и этнической психологии Казахского государственного университета им. аль-Фараби, научный сотрудник лаборатории комплексных методов диагностики и реабилитации детей с ограниченными возможностями Института Коррекционной педагогики, Алматы, Казахстан.

Ерсарина Алия Касымхановна – кандидат психологических наук, заведующая Республиканской психолого-медико-педагогической консультации, заведующая лаборатории комплексных методов диагностики и реабилитации детей с ограниченными возможностями Института Коррекционной педагогики, Алматы, Казахстан.

Обучение в начальной школе является важным этапом в становлении личности ребенка, в формировании у него основ познавательной и учебной деятельности. Трудности и проблемы, нерешенные на данном этапе, могут пагубно отразиться на развитии и обучении ребенка, выходя за рамки чисто педагогической проблемы. К сожалению, статистические данные свидетельствуют о росте числа детей с трудностями и проблемами в обучении, обусловленные различными биологическими и социальными факторами именно в данной возрастной группе [1-4]. Среди детей младшего школьного возраста растет число различных отклонений и нарушений развития, не всегда достигающих уровня выраженной патологии, но приводящих к снижению школьной успеваемости. Особую остроту проблеме нейропсихологического анализа трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста придает и тот факт, что в суверенном Казахстане до сих пор ни теоретических, ни экспериментальных исследований в этой области практически не проводилось. Между тем переход на 12-летнюю систему среднего образования, а также особые условия в нашей стране – этнопсихологические особенности, билингвизм, наличие разных школ и программ обучения (от «обычных» до лицеев, гимназий) - делают эту проблему чрезвычайно актуальной. Исследование детей с точки зрения нейропсихологического подхода открывает новые возможности в поиске причин школьной неуспеваемости, внешних и внутренних факторов, влияющих на эффективность усвоения младшими школьниками знаний.

Известный российский нейропсихолог А. Семенович [3], обобщив исследования специалистов – нейропсихологов, психологов, медиков, описала

следующие патологические феномены, присущие современной детской популяции:

- Обилие сосудистых и мышечных дистоний, синкинезий, патологических ригидных телесных установок; проблемы с позвоночником разной степени выраженности;

- наличие гипертонуса в анамнезе;

- резкое возрастание патологической леворукости и снижение порогов возбудимости мозга, правосторонней эпиготовности;

- незрелость корковой ритмики и изменение/искажение порогов чувствительности (например, болевой или слуховой), именно поэтому «они» орут и слушают музыку на такой немислимой для «обывательского» уха громкости и частотах;

- практически поголовная встречаемость гипертензионного синдрома и вегето-сосудистой дистонии от стертых до крайне грубых форм;

- гиперактивность и дефицит внимания, невротические радикалы, логопатии; недостаточность и/ или дефицитарность (мозаичная или комплексная) базовых психических процессов: памяти, пространственных представлений, письма, произвольной саморегуляции и т.п.;

- заметный скачок индекса агрессивности и токсикомании, его омоложение;

- снижение иммунных механизмов и десинхроноз, дизритмии различных систем организма ребенка; дисбактериозы, остеопатии, разнообразные функциональные расстройства желудочно-кишечного тракта, эндокринных, мочеполовых, сердечно-сосудистых систем и подсистем.

В целом, как отмечает данный автор, можно говорить *об эмоционально-личностной и когнитивной неготовности большого числа детей к обучению* и адекватному взаимодействию с окружающими.

Целью экспериментальной части нашего исследования стал нейропсихологический анализ особенностей развития детей младшего школьного возраста с разной успешностью обучения. Всего мы планируем охватить 200 детей (до декабря 2011 г.), в данной работе мы публикуем первые результаты, полученные в январе-марте 2011г.

Объект исследования – дети младшего школьного возраста с трудностями обучения.

Предмет - нейропсихологические особенности развития детей с трудностями школьного обучения (1-4 класс).

Методы исследования - нейропсихологическая методика исследования высших психических функций (стандартизированный вариант по Т.В. Ахутиной - Т.А. Фотековой [2,С. 7-32], сбор анамнеза, анкета по особенностям учебной деятельности, для статистической обработки использовались программы Exel-Starter 2010, SPSS-15.

на данном этапе было обследовано 37 детей, из них - 19 детей экспериментальной группы (ЭГ) с трудностями школьного обучения и 18 детей (КГ) контрольной группы с высокой школьной успеваемостью и в данной статье нам хотелось бы обсудить первые результаты.

Критерием отбора в экспериментальную и контрольную группы для нас была академическая успеваемость, учитываемая с начала текущего учебного года по основным школьным дисциплинам. В дальнейшем планируется обследовать еще

160 человек, в том числе дальнейшем детей дошкольного возраста с нормативным развитием и группу детей с задержками психического развития (с риском по трудностям обучения).

Таблица 1. Характеристика детей, прошедших нейропсихологическое обследование

Группа	Мальчики (чел.)	Девочки (чел.)	Класс	Всего (чел.)
КГ	10	8	1-4	18
ЭГ	12	7	1-4	19
ИТОГО (чел.)	22	15		37

Прежде чем перейти непосредственно к количественным результатам, хочется остановиться на особенностях поведения детей ЭГ и КГ во время обследования. Сама процедура достаточно длительная и требует как от ребенка, так и от экспериментатора, выносливости, хорошей работоспособности, точности и аккуратности.

Дети ЭГ значительно чаще отличались детей КГ по таким показателям, как:

- Степень активности: они чаще были заторможены или расторможены во время исследования;
- Астенизация и истощаемость: дети ЭГ значительно чаще уставали, их умственная работоспособность носила «волнообразный» характер с тенденцией к истощению;
- Интерес к исследованию, мотив «экспертизы»: дети с трудностями в обучении имели более низкую познавательную мотивацию, проявляли меньший интерес к работе, мотивы «экспертизы» был достаточно слабый;
- Понимание и удерживание инструкций в ходе работы у детей ЭГ было значительно хуже.
- Общее время обследования. Если у детей КГ время обследования в среднем составляло 35-40 мин., то в ЭГ – 50-70 минут.

Данные результаты свидетельствуют о том, дети с трудностями обучения имеют поведенческие особенности, которые требуют учета и анализа.

Так как использованная нами процедура нейропсихологического исследования стандартизированная [2], мы анализировали следующие показатели:

- Итоговый балл (ИБ) – суммарный показатель по всей нейропсихологическим пробам.
- Передний индекс - характеризует работу передних отделов головного мозга (преимущественно 3 блок по А.Р. Лурии).
- Задний индекс – характеризует работу задних отделов головного мозга (преимущественно 2 блок по А.Р. Лурии).
- Левый индекс - характеризует работу левополушарных отделов головного мозга.
- Правый индекс - характеризует работу правополушарных отделов головного мозга.

Для оценки уровня развития и соответствия возрастной норме основных функций и мозговых систем, мы вычисляли следующие дополнительные индексы по отдельным нейропсихологическим пробам:

- Программирование и контроль деятельности;

- Серийная организация движений;
- Кинестетические функции;
- Слуховые функции;
- Зрительный гнозис;
- Зрительно-пространственные функции.

Все индексы вычислялись таким образом, что их нельзя сравнивать друг с другом, но можно сравнить относительные результаты по ним между группами.

Результаты и их обсуждение. В таблице 2 представлены основные показатели ЭГ и КГ.

Таблица 2. Средние показатели по группам

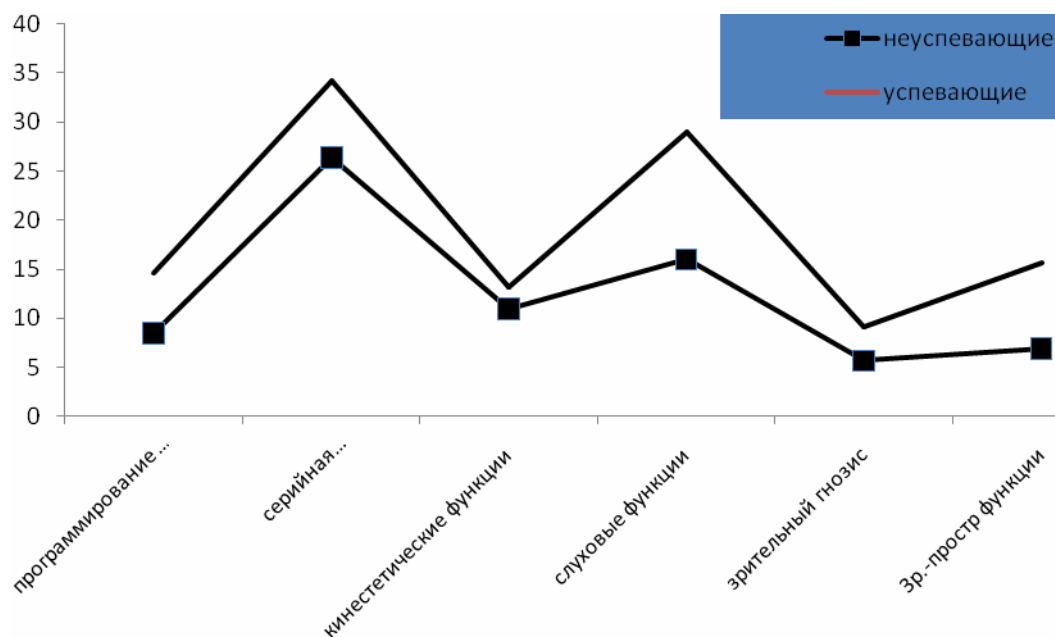
Название индекса	ЭГ	КГ
Итоговый балл	67,71**	141,24
Передний индекс	34,25**	50,18
Задний индекс	25,84**	66,21
Левый индекс	25,55**	36,78
Правый индекс	7,30**	13,15

Примечание. Различия значимы на уровне $p=0,01$

Как видно из Таблицы 2, дети ЭГ по всем показателям статистически значимо отличаются от детей КГ, что говорит о *большей степени зрелости мозговых структур у детей с хорошей успеваемостью*. Именно большая степень зрелости и функционального развития мозговых основ психической деятельности может быть главной причиной их школьных успехов.

Наибольшие различия между ЭГ и КГ в следующих показателях: задний индекс выше в 2,5 раза, правый индекс - в 1,8 раза. Различия показателей левого и переднего индекса несколько меньше – приблизительно в 1,5 раза. Данные результаты позволяют сделать нам выводы о *разной скорости или «объеме» созревания мозговых основ психической деятельности у детей*. Большая разница обнаружена в гностических системах (задний и правый индекс, первая сигнальная система), несколько меньшая - в регуляторных (передний и левый индекс, вторая сигнальная система). Данные результаты могут свидетельствовать о большом вкладе в учебную деятельность правополушарных функций, развитие которых характерно для хорошо успевающих детей [3].

Различия обнаружилась и при анализе результатов отдельных проб (см. Рисунок 1)



Примечание.* - различия значимы на уровне $p=0,01$

Рисунок 2. Средние показатели нейропсихологических проб КГ и ЭГ

Наибольшие различия у детей ЭГ и КГ обнаруживаются в развитии функций программирования и контроля, слуховых функций, серийной организации деятельности, зрительно-пространственных координаций.

Различия в возрастном разрезе

Несмотря на то, что количество испытуемых пока не очень большое, мы смогли выявить особенности психического развития у детей ЭГ и КГ в разных классах (кроме 4 класса, так как детей этого возраста оказалось опрошено меньше всего).

Мы получили следующие результаты:

1. В первом классе статистически достоверных различий между сильными и слабыми учениками не обнаружено.
2. Во втором классе выявлены статистически достоверные различия между сильными и слабыми учениками в следующих показателях:
 - Итоговый балл ($p=0,25$)
 - Передний индекс ($p=0,25$)
 - Задний индекс ($p=0,25$)
 - Левый индекс ($p=0,5$)
 - Правый индекс ($p=0,25$)
 - Программирование и контроль ($p=0,25$)
 - Серийная организация деятельности ($p=0,25$)
 - Зрительно-пространственные функции ($p=0,5$)
3. В третьем классе сильные и слабоуспевающие ученики различаются по таким показателям, как:
 - Задний индекс ($p=0,5$)
 - Кинестетические функции ($p=0,5$)

- Слуховые функции ($p=0,37$)

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в начале школьного обучения глобальных изменений в развитии мозговых основ психических функций не происходит, это относительно «спокойный» период развития. Примечательно, что в начале школьного обучения принципиальных качественных различий в мозговой организации между детьми не обнаруживается, но успеваемость разная. Можно говорить о возможном влиянии других, не учтенных в нашем исследовании факторов. Для первого класса степень развития высших психических функций является важным, но не единственным фактором, влияющим на успешность обучения.

Наибольшие качественные изменения в функционировании высших психических функций происходит примерно между 1-2 классом (в возрасте 7-8 лет), когда все отделы мозга дают большой скачок (статистически достоверный) в развитии. Особенно улучшается качество выполнения проб на серийную организацию, программирование и контроль деятельности, зрительно-пространственные функции. Это говорит о том, что в данном возрасте, прежде всего, развиваются лобные, лобно-теменные отделы (3 функциональный блок по А.Р. Лурии), улучшается интеграция между различными отделами мозга и межполушарное взаимодействие. Возможно, это связано нормативным созреванием некоторых структур мозга, адаптацией ребенка к школе.

Из возрастной психологии мы помним, что именно в этом возрасте начинает интенсивно формироваться произвольность психических процессов. С другой стороны, по мнению А. Семенович [3], именно этот период является наиболее «сензитивным», переломным, когда перенесенные ранее негативные экзогенные и эндогенные влияния начинают проявляться во всей своей «красе» (например, это может быть последствия раннего обучения, вредности пре- и постнатального периода). Именно в этом возрасте и на нашей экспериментальной выборке мы увидели наиболее резкие различия между слабыми и сильными учениками.

Изменения в нейропсихологическом функционировании, происходящие между вторым и третьим классом (8-9 лет) более умеренные, они затрагивают главным образом задние отделы мозга, кинестетические и слуховые функции (2 функциональный блок по А.Р. Лурии).

Мы провели сравнение *показателей по группам в гендерном разрезе* (с использованием U-критерия Манна Уитни), то есть сравнили данные мальчиков и девочек. На данный момент статистически достоверных половых различий в нейропсихологических пробах выявить не удалось. Мы планируем продолжить изучение нейропсихологических профилей в гендерном аспекте, так как пока это только предварительные выводы, необходима их проверка на большей выборке.

Как показывает первичный анализ, часть показателей, полученных в нашем исследовании, укладывается в вариант возрастной стандартизированной нормы на российской выборке [2], однако большая часть параметров выходит из диапазона в большую или меньшую сторону от нормативных значений. Больше всего отличаются от стандартизированных нормативных значений показатели зрительно-пространственных функций.

Таким образом, одной из задач нейропсихологической диагностики должна стать стандартизация показателей нейропсихологического развития на казахстан-

ской выборке, определение диапазонов нормы и патологии, что позволит использовать данный инструмент в прикладных исследованиях, диагностико-коррекционной работе.

Результаты качественного анализа по топической диагностике. В нашем исследовании мы использовали модифицированную карту топической диагностики, предложенной Ж. Глозман (см. Таблицу 3).

Эти данные в дальнейшем позволят нам сопоставить локализацию симптомов по нейропсихологическому анализу с данными неврологического и нейрофизиологического исследования. Пока эти результаты достаточно приблизительные (из-за малочисленности выборки), но в дальнейшем они будут дополняться и уточняться.

Таблица 3. Локализация симптомов по результатам топической диагностики

Локализация симптомов	Контрольная группа (% от числа испытуемых в группе)	Экспериментальная группа (% от числа испытуемых в группе)
Передне-лобные отделы	88,8	22,2
Задне-лобные отделы	61,1	22,2
Базально-лобные и глаубинные отделы	83,3	38,4
Теменные отделы	77,7	27,7
Затылочные отделы	77,7	38,8
Теменно-височно-затылочные отделы	83,3	22,2
Височные отделы	77,7	33,3

Как видно из таблицы 3, показатели значительно выше по всем сравниваемым параметрам в ЭГ, причем зачастую все они могут быть представлены у одного человека. Эти результаты говорят о сложной локализации, диффузности нарушений у детей, возможно влияющих на успешность обучения. Однако нужно заметить, что подобные симптомы есть и у детей КГ, но степень их выраженности и распространённость значительно меньше. Возможно, это говорит о том, то у детей ЭГ хорошо развиты и функционируют механизмы компенсации, которые позволяют преодолевать имеющиеся недостатки за счет слаженной работы других отделов и функций мозга.

Выводы. Как показал первичный анализ результатов, имеют место качественные и количественные особенности и различия в нервно-психической организации детей с разным уровнем успешности учебной деятельности. Мы выявили статистически достоверные различия в нейропсихологическом профиле младших школьников с высокой и низкой успеваемостью. Эти особенности неоднородны и по-разному проявляются в разные возрастные периоды (в динамике с 1 по 4 класс). Наибольшие качественные различия в нейропсихологических особенностях между успевающими и неуспевающими учениками проявляются в возрасте 8-9 лет, наименьшие – в возрасте 6-7 лет. Статистически достоверных различий в гендерном разрезе выявить не удалось. Также мы обнаружили, что многие стандартизированные показатели нейропсихологических проб не являются нормативными для казахстанской выборки, требуется их новая стандартизация. Анализ по

карте топологической диагностики показал сложную причинную обусловленность и локализацию симптомов нарушений у детей с трудностями в обучении. Однако данные результаты пока предварительные, они будут уточняться и дополняться за счет увеличения выборки и системного анализа в совокупности с результатами нейрофизиологического и неврологического обследования.

Безусловно, не все трудности легко и полностью преодолеваются, и в связи с этим нейропсихологическая диагностическая работа является первой необходимой ступенью в диагностике развития с целью компенсации последствий неравномерного развития функций, предупреждения риска возможных трудностей в учебе, адекватной стратегии коррекционного воздействия и преодоления трудностей обучения. С другой стороны, опытный нейропсихолог не станет абсолютизировать и драматизировать данные диагностического исследования, учитывая законы развивающегося мозга, пластичность его структур и широкие адаптационные возможности в ходе формирования психических функций. Оценив дефицитарность тех или иных компонентов в развитии познавательной сферы ребенка, он не откажется, в случае необходимости, оказать профессиональную помощь и поддержку в различных видах коррекционно-развивающей работы с детьми.

Литература

1. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие. – СПб, Питер, 2009.- 368с.
2. Возрастные, половые и индивидуально-типологические особенности высших психических функций в норме /Под редакцией Т.А. Фотиковой. - Абакан: Изд-во Хакасского государственного университета, 2007. -168 с.
3. Семенович А.В. В лабиринтах развивающегося мозга. Шифры и коды нейропсихологии. – М.: Генезис, 2010 .- 432 с.
4. Ахутина Т.В., Пылаева Н.Н. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб: Питер, 2008.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЬНИКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Михайлов Михаил Алексеевич, магистрант факультета коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

В настоящее время в отечественной педагогике наблюдается тенденция перехода от парадигмы формирования, где ученику отводится пассивная роль, к парадигме становления. В свою очередь, парадигма становления предполагает создание определённых условий для развития человеческих качеств, а также осуществление совместной целенаправленной деятельности учителя и учащихся, в ходе которой происходит развитие человека. Парадигма становления сопряжена с личностно-ориентированным подходом к учащимся. При этом для осуществления педагогического процесса в рамках парадигмы становления необходимо максимальное взаимопонимание между педагогом и учениками.

Процесс восприятия человека человеком обозначается как социальная перцепция. Под этим термином понимается восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов.

В психолого-педагогической литературе достаточно подробно исследованы вопросы восприятия учителями учащихся, определена его содержательная сторона и значимость в образовательном процессе. Проблема же восприятия учителя учащимися практически не изучена. Однако можно предположить, что положительное восприятие и понимание учителя учащимися позитивно влияет на особенности поведения и характера школьников, их личностные качества и успеваемость и наоборот.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что на восприятие учителя школьниками влияют особенности стилей педагогической деятельности учителя, а также его личностные и профессиональные качества. Этот процесс также во многом зависит от психологических особенностей и свойств личности самих школьников. К таким особенностям следует отнести возрастные новообразования психики, успешность ведущего вида деятельности, а также влияние на личностное развитие школьника референтной группы (А.К.Маркова, А.А.Реан, Я.Л.Коломинский и др.). В связи с этим можно говорить о том, что восприятие учителя учащимися будет иметь отличия, обусловленные спецификой возраста.

Особый интерес представляет проблема восприятия учителя школьниками с интеллектуальной недостаточностью. Однако каких-либо исследований по данной проблеме нами не было обнаружено. Попытки теоретико-экспериментального анализа данного вопроса касаются лишь отдельных его аспектов, но не раскрывают его полностью (Ч.Б.Кожалиева, Н.Н.Морозова, М.Г.Агавелян, Н.В.Масленникова).

Было предпринято экспериментальное исследование возрастных особенностей восприятия учителя школьниками с интеллектуальной недостаточностью, в котором принимали участие шесть групп испытуемых по 20 человек в каждой. Три группы школьников с задержкой психического развития (ЗПР) трех возрастных категорий: 8-9 лет, 12-13 лет и 15-16 лет. Школьники с нормальным развитием психики (НРП) того же возраста составили контрольные группы. Для проведения данного экспериментального исследования использовались методики: «Незаконченные предложения», Анкета и шкала личностных качеств педагога, опросник ТС-1 (В.В. Кисова, И.А. Конева). Проводилось также целенаправленное наблюдение за школьниками во время уроков.

В результате экспериментального изучения выявлено, что испытуемые с ЗПР и НРП в возрасте 8-9 лет ожидают и положительно оценивают ориентацию учителя на внутренний мир учеников. Для них является важным положительное личное отношение учителя к ученикам. Интересно, что и внешность учителя, его причёска, одежда играют определённую роль при формировании положительного отношения к нему у учащихся. А уровень его профессионального мастерства не столь важен для детей этой возрастной группы. Так же в обеих группах выявлен дефицит доверительных отношений с нелюбимым учителем. В целом ученики этого возраста в общении с учителем занимают подчиненную позицию. Общение сосредотачивается вокруг учебного процесса. Это согласуется с положением об учебной деятельности как ведущей деятельности этого возраста (Д.Б.Эльконин).

Известно, что школьники с интеллектуальными нарушениями в большей или меньшей степени отстают в развитии и испытывают специфические трудности в учёбе. Это проявляется в трудностях соблюдения учебной дисциплины, недостаточной усидчивости и сосредоточенности. Часто и трудности в общении с учителем у младших школьников с ЗПР сопряжены с низкой учебной успеваемостью. У нормально развивающихся младших школьников трудности в общении скорее связаны с дефицитом неформальных отношений с учителем.

Возрастной период 12-13 лет в силу объективных причин влечет за собой трудности в обучении и воспитании детей. По-видимому, сам процесс превращения ребенка во взрослого труден, так как связан с серьезной перестройкой психики и ломкой старых, сложившихся форм отношений с людьми, изменением условий жизни и деятельности. Учение как ведущая деятельность сменяется общением (В. А. Крутецкий). Эти особенности возраста отражаются и на восприятии школьниками учителя. По данным эксперимента испытуемые с ЗПР и НРП в возрасте 12-13 лет отрицают способность учителя максимально понимать их внутренние переживания. При этом в любимом учителе важным представляется его отношение к ученикам. Внешние данные учителя особого значения не имеют при формировании положительного отношения к нему. Нелюбимым учителем ученики считают того, с кем они испытывают дефицит неформальных, доверительных отношений. В общении с любимым учителем для обеих групп подростков важна компетентность педагога как специалиста, уровень его профессионального мастерства.

Нормально развивающиеся подростки воспринимают учителя в пространстве личностно-ориентированного общения, а испытуемые с задержкой психического развития - в рамках учебной деятельности. К отличиям восприятия учителя школьниками с НРП и ЗПР следует отнести и те качества, которые испытуемые выделяют в нелюбимом учителе. Например, школьники с НРП в нелюбимом учителе акцентируют его интеллектуальные, коммуникативные качества, стиль педагогической деятельности. А для испытуемых с ЗПР эмоционально-волевые качества учителя, его внешность являются ведущими при формировании отношения к педагогу как к нелюбимому.

Возрастному периоду 15-16 лет также присущи определенные физиологические и психологические особенности. Во-первых, школьникам предстоит выбор профессии, зависящий в какой-то степени и от особенностей индивидуальной психофизической организации. Во-вторых, отмечается взаимное влечение полов, при котором особенности психофизического развития играют далеко не последнюю роль. Основными видами деятельности в этом возрасте становятся труд и учение (В. А. Крутецкий), что, безусловно, не может не сказываться на восприятии учителя и отношении к нему.

Нормально развивающиеся подростки 15-16 лет в любимом учителе ценят его компетентность и профессиональное мастерство, а их сверстники с задержкой психического развития - тёплые доверительные отношения, внимание педагога к внутреннему миру учеников.

Значимыми качествами любимого учителя нормально развивающиеся школьники считают нравственность, педагогическое мастерство и отношение учителя к классу. Эти же качества выступают определяющими при формировании

отношения к учителю как к нелюбимому. Школьники же с ЗПР в возрасте 15-16 лет в любимом учителе ценят эмоциональные качества личности, а интеллектуальные и нравственные качества педагога меньше всего влияют на формирование положительного отношения к нему у учеников. В случае формирования отрицательного отношения к учителю учащиеся с ЗПР 15-16 лет выделяют педагогическое мастерство и отношение учителя к учащимся.

Для обеих категорий подростков (ЗПР и НРП) 15-16 лет характерно выделение в нелюбимом учителе внешних проявлений поведения. При формировании отношения к учителю как к нелюбимому меньше всего имеют значение внешность педагога и его волевые качества.

Таким образом, полученные в ходе эксперимента результаты свидетельствуют, что в восприятии учителя испытуемыми с ЗПР и НРП в возрасте 8-9 лет много общего. Различия в восприятии педагога обнаружены лишь в причинах трудностей общения с нелюбимым учителем. У детей с ЗПР эти трудности связаны с учебной успеваемостью, а у НРП – с дефицитом тёплых отношений с учителем. К возрастному периоду 12-13 лет восприятие учителя школьниками становится более дифференцированным. Внешность учителя перестаёт иметь значение при формировании положительного отношения к нему у детей. При этом подростки с ЗПР 12-13 лет в нелюбимом учителе продолжают учитывать и внешность при определении отношения к нему. В целом, и для школьников с ЗПР и учащихся с НРП 12-13 лет более значимыми становятся личностные и профессиональные качества учителя. Однако нормально развивающиеся подростки воспринимают учителя в условиях лично-ориентированного общения, а их сверстники с ЗПР - в рамках учебной деятельности. Подчиненная позиция школьников с ЗПР и НРП, которую обнаруживают дети в возрасте 8-9 лет в общении с учителем, к 12-13 годам сменяется требованием на признание равноправной позиции. В ряде случаев дети и с ЗПР и с НРП 12-13 лет стремятся к превосходству над учителем. К старшему подростковому возрасту (15-16 лет) для нормально развивающихся подростков в общении с учителем характерно стремление к равноправной позиции, а старшие подростки с ЗПР демонстрируют желание превосходства над учителем. К старшему подростковому возрасту внешность нелюбимого учителя уже не имеет значения для школьников с ЗПР. Теперь составляющие педагогического мастерства и личное отношение педагога к классу формируют отношение к учителю как к нелюбимому. Нормально развивающиеся старшие подростки в любимом учителе ценят деловые качества, а их сверстники с ЗПР – эмоциональные.

В рамках каждой возрастной группы выявлены особенности, характерные для учащихся с ЗПР и НРП. Обнаружено, что с возрастом восприятие учителя школьниками становится более дифференцированным и объективным. Чем старше учащиеся, тем больше отмечается отличий между школьниками с ЗПР и школьниками с НРП в восприятии учителя. Выявленные особенности восприятия учителя детьми с ЗПР, на наш взгляд, обусловлены структурой интеллектуальной недостаточности, спецификой возраста и особенностями социальной ситуации развития.

Полученные данные могут быть полезными для педагогов, практикующих психологов и руководителей образовательных учреждений с целью улучшения качества образовательного процесса и оптимизации общения с учениками.

МЕТОДИКА КОМПЛЕКСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Филонов Лев Борисович, доктор психологических наук, профессор кафедры юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета, Москва, Россия.

Соловьева Анна Владимировна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры юридической психологии Московского университета МВД России, Москва, Россия.

Обоснование выделения методик. Конструирование методик комплексного исследования индивидуальности возможно на базе исследования МКИЛ (методики комплексного исследования личности). Рядом исследований с применением так называемых стандартных методик (ММРІ, ТАТ, Роршах, Айзенк и др.) было констатируется, что последние могут выявлять только лишь возникшие личностные образования, то есть наиболее стандартные характеристики человека, которые также варьируют, располагаясь на разных расстояниях по параметрам. Либо констатируются личностные предпочтения по так называемым проективным методикам.

В связи с появлением ряда антропологических исследований (появление социальной антропологии, педагогической антропологии, юридической антропологии, политической антропологии и т.д.) необходимо было выделить значимую для человека конструкцию – индивидуальность. Данная конструкция заключается в том, что отбирается человеком-индивидуумом все, что им создано самостоятельно. То, что является его уникальным творчеством. Это его собственные композиции, касающиеся либо системы представлений и пониманий, либо способов воздействия или противодействия (сопротивление). Это касается также вопросов создания специального «инструментария», который создает каждый индивидуум для себя.

Проблема диагностики индивидуальности и отдельные вопросы, входящие в проблему, специально обсуждались в лаборатории Психологической антропологии института Культурологии МК и РАН. Найдено было, что необходимо устанавливать уникальный «мир» человека, который может быть диагностирован при специальном подходе как соотнесенность личностных характеристик (сформированных социумом и ближайшим окружением) и специально сконструированных самим индивидуумом.

Основные методики направлены на выяснение системы представлений о величинах собственных качеств, системы тенденций и детерминант. Необходимым представляется также анализ ассоциативной среды личности и индивидуума, а также его собственных конструкций относительно его истории (понимание развития и «персональных опорных точек»). Все методики отработывались относительно четырех позиций:

1. Назначение методики, пределы ее действия и соотнесенность с другими достоверными методиками.

2. Принцип, на котором основана дискриминационная функция методики, то есть принцип действия методики (база вопросников, удостоверений, база частотных соотношений).

3. Организация материала, полученного для последующего анализа.

4. Интерпретация.

Методика СО-СВ (самооценка-самовыражение)

1. Назначение методики. Система представлений индивидуума о степени выраженности его собственных качеств (по сравнению с окружающими его людьми). Это дает возможность устанавливать ориентиры человека относительно своей внутренней среды, базирующейся на потенциале и возможностях. Сюда входят также представления о «мощности» каждого качества. Практически это «подчеркивает» отстраненность от ряда качеств, присущих другим людям.

2. Принцип действия методики. Основой является понимание человеком своих ресурсов, а также возможности мобилизации этих ресурсов или распределение акцентов на качества в каждом конкретном случае.

3. Организация материала для обработки. Базу составляет перечень качеств, свойств и отдельных черт, величины которых предлагается оценивать в 5-бальной системе (оценивать как наличие – знаки от (+1) до (+5), а также степень неприемлемости качества – отстраненность, также в 5-бальной системе от (-1) до (-5)). Далее строится индивидуальный график. Последний используется для сопоставления и сравнения величин оценок. Параллельно высчитывается среднее арифметическое по всей выборке.

4. Интерпретация. Основная линия интерпретации осуществляется при сопоставлении средних для выборки величин и значений по качествам индивидуальных «выступаний» (ниже или выше стандарта). Сочетания интерпретируются по типичному набору.

Методика ПОМ (Поисково-ориентировочная методика)

1. Назначение методики. Методика выявляет либо социальные, либо преимущественно индивидуальные тенденции. На них не только ориентируется человек, но и предпочитает соотноситься с ними. Выясняются наиболее резко выраженные в социуме тенденции. Тенденции «вбирают» в себя комплекты сходных и взаимодействующих качеств. Методика дает также возможность выяснить наиболее значимые для человека детерминанты, то есть то, с чем человек соотносится в своих действиях.

2. Принцип действия методики. Действие методики основано на выявлении тенденций, имеющих индивидуальный смысл. Наиболее значимым принципом в методике является то, что все величины тенденций представлены через количество признаваемых индивидуумом детерминант.

3. Организация материала для обработки. Методика предписывает изучать отдельно каждую из 22 тенденций, представленных в паре (энергичность-пассивность, автономия-зависимость и др.). Это дает основание для сопоставления контрастных значений для того, чтобы выяснить мощность отдельных тенденций (одна из тенденций в максимуме, другая в минимуме – пары контрастны). Каждая тенденция представлена в 10 детерминантах.

Существенно значимым принципом является то, что утверждение всегда сформулировано в одной и той же парадигме (например, «от меня всегда ожидают

пассивности»; «от меня всегда ожидают контактности»; «от меня всегда ожидают удовлетворенности» и т.п.). Одинаковая парадигма «уравнивает» для опрашиваемого по форме все возможные утверждения.

4. Интерпретация. Интерпретация реализуется по линии выявления, как ведущих тенденций, так и слабо представленных тенденций. Отдельно анализируется парная зависимость (корреспонденция и взвешенность отдельных выступаний).

Анализируются также наиболее ярко выступающие детерминанты (ценности, привычки, ожидания, отличия и т.д.), которые подсчитываются отдельно. Учитываются два наиболее резко представленных выступления и два представленных в минимуме.

Методика ОС (осложненные ассоциации)

1. Назначение методики. Методика предназначена для выявления набора ассоциаций, как системы тех образов, которые составляют и фиксируют тезаурус человека. Методика предназначена для выявления связей между представлениями, а также для выявления тематики наборов наиболее часто возникающих представлений и пониманий.

Отдельное назначение методики выявление тем, которые могут быть предметом сокрытия. В принципе можно выявлять также те ассоциации, которые слабо контролируются, и ассоциации, которые находятся под особым контролем.

2. Принцип действия методики. Принципом действия является обыденная готовность обращения к любому представлению, которое выражено в привычном наборе слов. Методика основана на выявлении, так называемых, поверхностных слов, которые постоянно находятся в готовности для конструирования фраз. Это слова, которые не опасается произносить человек. Более того, это обычно слова, которыми часто «прикрываются» опасные представления. Основа их выявления – перегрузка сознания (в связи с тем, что предъявляется на двух страницах 240 требуемых ассоциаций). Снятию «сверхконтроля» способствует специальное задание (осложнение). По инструкции предлагается последовательно «пропустить» каждый из 4 столбцов через вопросы: «зачем?», «когда?», «каким образом?», «почему?». Эти вопросы провоцируют ответы, связанные с привычными смысловыми нагрузками, а также временными характеристиками, операциональными нагрузками и объяснительными нагрузками. Предполагается, что столбцы будут отражать наиболее часто встречающиеся синонимы (семантические гнезда), присущие каждому индивидууму. Предполагается также, что необычные задания и одновременно отсутствие видимой логики будут продуцировать проявление ранее удерживаемых слов.

3. Организация материала для обработки. Обработка материала предоставляется самому испытуемому, который должен выделить: а) повторяющиеся слова (персеверации), б) слова, соединенные в «семантические гнезда», в) ведущие темы, отражающие особенности преимущественной деятельности.

4. Интерпретация. Интерпретация заключается в выделении наиболее тревожных эмоционально значимых конструкций, выраженных в одном слове (доверяющий фактор). Отнесенность к одному и тому же «семантическому гнезду» определяется по функциональным назначениям анализируемых слов. Выявить привычные связки («семантические гнезда»). Специально обращается внимание на слова предпоследнего и последнего столбцов. Экспериментально установлено, что

именно в конце в связи со снятием «сверхконтроля» у человека могут появиться слова, которые ранее удерживались контролем.

Методика «Анамнез»

1. Назначение методики. Анамнез направлен на выявление того набора факторов, а также событий, последовательность которых существенно значима для индивидуума. Выявляется набор тех явлений, с которыми последовательно встречался в своей жизни индивидуум, и в настоящее время продолжает с ними соотноситься.

2. Принцип действия методики. Основой для возбуждения воспоминаний и «оживления» в памяти событий представляются те явления, которые заключаются в погружении в связанные ассоциации (конstellации и экstellации: они составляют «среду и сферу», в которые ранее был погружен в своей жизни индивидуум). Предполагается, что погружение продуцирует воспоминание. Испытуемому относительно известных периодов жизни (периодизация Д.Б.Эльконина) задается система вопросов, которые воссоздают картины имевшие место ранее. Таким образом, сам набор вопросов отражает значимые конструкции и ситуации каждого периода. Это создает своеобразную среду, которая возбуждает воспоминания.

3. Организация материала для обработки. Испытуемый работает с заранее подготовленными листами, где представлен набор вопросов, на которые он дает ответы (открытый вопросник). Помимо содержательных конструкций каждого периода испытуемому предлагается ответить на стандартные вопросы: наиболее яркое воспоминание, позиции в отношениях, особенности мер воздействия (наказание, поощрение) и т.д.

4. Интерпретация. Интерпретация заключается в сопоставлении набора стандартных типичных ответов, присущих среднестатистической личности с теми отклонениями, которые «выставляет» испытуемый и которые присущи ему как индивидуальности.

ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ЛЕЧЕБНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Черкасова Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Исследование подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) проводилось в Республиканском детском ортопедо-неврологическом восстановительном центре, медико-социальном центре городского санатория №3 с целью организации последующей реабилитационной работы. Были обследованы 266 пациентов 11-14 лет двух лечебно-профилактических учреждений (ЛПУ) г. Владимира (ЭГ). Из 266 подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата 93 имели деформации позвоночника, 40 – укорочения нижних конечностей, 41 – деформации костей и суставов нижних конечностей, 15 – укорочения верхних конечностей, 30 – деформации костей и суставов верхних конечностей, 8 - хондродисплазию (карликовый рост, деформацию и укорочение конечностей), 39 – ос-

теомиелит и его последствия. Контрольную группу (КГ) представили 252 учащихся соответствующего возраста одной из средних школ г. Владимира.

В опытно-экспериментальной работе мы использовали анализ медицинской, педагогической документации, а также продуктов учебной и творческой деятельности подростков. Изучение документов организационно-методического отдела Республиканского детского ортопедо-неврологического восстановительного позволяет выявить динамику обращения в центр пациентов с заболеваниями ОДА. Он показал, что за медицинской помощью в данный центр обращаются дети с врожденными и приобретенными нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Анализ педагогических листов на начальном этапе позволил со слов родителей оценить внешний вид ребенка, его культурно-гигиенические навыки, умение обслуживать себя самостоятельно; изучить особенности его поведения, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Регулярное заполнение педагогического листа в истории болезни подростка отражало динамику развития умений, навыков, отношений.

На первом этапе исследования осуществлялся сбор данных о личностных особенностях подростков, их самочувствии и состоянии здоровья. В частности нас интересовали вопросы ситуативной и личностной тревожности подростков, формы проявления ими агрессивных и враждебных реакций, состояние самооценки, адаптация в медицинском учреждении. Также исследовались факторы дезадаптации. С этой целью совместно с психологом использовался комплекс методик «Восьмицветный тест» Люшера, «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» Спилбергера-Ханина, «Самооценка психических состояний», «Лестница самооценок», «Тест-опросник самоотношения» В.В. Столина и С.Р. Пантелеева, Методика Дембо-Рубинштейн (модификация В.Г. Щур), «Сокращенный вариант личностного опросника Р. Кэттела 13 PF», «Многофакторный личностный опросник FPI (модифицированная форма В)», «Педагогический профиль» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой и Л.А. Нисневич, «Типовое семейное состояние», «Тест-опросник родительского отношения (ОРО)», социальный паспорт семьи, «Методика диагностики склонности подростков к отклоняющемуся поведению», проективные методики «Дом. Дерево. Человек», «Несуществующее животное», анкетирование, наблюдение, беседа; анализ документации специалистов, продуктов творческой и учебной деятельности подростков.

Изучение реального состояния показало, что у подростков, имеющих заболевания опорно-двигательного аппарата, тревожность является одним из качеств, оказывающих большое влияние на развитие детей подросткового возраста. Методики «Восьмицветный тест Люшера», «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина», «Самооценка психических состояний» позволили выявить уровни ситуативной и личностной тревожности, о чем свидетельствует таблица 1.

Таблица 1

Оценка уровней ситуативной и личностной тревожности

Группа подростков	Уровень ситуативной тревожности			Уровень личностной тревожности		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий

ЭГ	10%	37%	53%	15%	61%	24%
КГ	3,5%	72,5%	4%	3,5%	73%	3,5%

Как показало наше исследование, более половины подростков с отклонениями в развитии ОДА имеют высокий уровень ситуативной тревожности. Мы объясняем такое состояние детей стрессом, который они испытывают, впервые оказавшись в ЛПУ, отсутствием рядом родителей и друзей, сменой учителей и условий обучения, боязнью оперативного вмешательства. Для некоторых подростков люди в белых халатах с детства являются символом приближающейся угрозы. Процентный состав детей с низким уровнем ситуативной тревожности также превышает данный показатель по сравнению с КГ. На наш взгляд, эту группу могут составлять как подростки, неоднократно проходившие госпитализацию и имеющие высокий уровень адаптации, так и конформные, разуверившиеся в успехе лечения, безысходно и равнодушно принимающие любую ситуацию. В результате большого количества детей с высокой ситуативной тревожностью в ЛПУ всего чуть более трети подростков имеют средние показатели по этому параметру. Большое количество детей, нуждающихся в профессиональной помощи в ЛПУ, говорит о необходимости проведения социально-педагогических мероприятий по их адаптации и требует применения методик, которые позволили бы социальному педагогу и психологу как можно быстрее определить личностные проблемы и факторы дезадаптации подростков.

При оценке показателей личностной тревожности экспериментальной и контрольной групп, в первую очередь, мы обратили внимание на высокий процент детей с низкими коэффициентами. Этот факт объясняется тем, что многие подростки, имеющие отклонения в ОДА, адаптируются в социуме, комфортно чувствуют себя в ЛПУ, верят в успех лечения, но есть среди них и те, кто привыкает к своему состоянию, не задумывается всерьез о будущей «взрослой» жизни, не проецируют на нее своего состояния, а, следовательно, недооценивают влияния дефекта опорно-двигательного на возможность получения образования, выбор профессии и т.д. Большое количество детей с высоким уровнем личностной тревожности зависит, прежде всего, от того, что они страдают от явной заметности своего дефекта. Мы отмечаем, что среди этой группы более 50% - девочки.

Результатом высокой ситуативной и личностной тревожности подростков в ЛПУ становится проявление ими агрессии. Для выявления форм агрессивных и враждебных реакций был также использован комплекс методик: проективный тест «Несуществующее животное», «Восьмицветный тест Люшера», «Многофакторный личностный опросник FPI (модифицированная форма В)» [16, 175], «Опросник Басса-Дарки», состоящий из восьми субшкал, которые являются показателями агрессии. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Формы агрессивных и враждебных реакций

Формы агрессивности и враждебных реакций	Девочки		Мальчики	
	ЭГ (153 чел.)	КГ (150 чел.)	ЭГ (113 чел.)	КГ (102 чел.)
1	2	3	4	5

1. Физическая агрессия	20%	2%	40%	6%
2. Косвенная агрессия	13%	4%	6%	2%
3. Раздражение	6%	3%	13%	3%
4. Негативизм	26%	10%	13%	20%
5. Обида	6%	5 %	6%	2%
6. Подозрительность	6%	3%	6%	2%
7. Вербальная агрессия	20%	6%	13%	12%
8. Чувство вины	2%	3%	2%	4%
9. Общий индекс агрессивности	53%	12%	60%	19%
10. Уровень агрессивной мотивации	46%	12%	66%	26%
11. Индекс враждебности	15%	4%	15%	2%
12. Деструктивная направленность личности	66%	18%	73%	38%

Анализ полученных результатов позволяет нам сделать вывод о том, что девочки с нарушением двигательных функций больше своих сверстниц из контрольной группы склонны к проявлениям физической и вербальной агрессии, готовы проявлять негативные чувства при малейшем возбуждении. Они также чаще занимают позиции от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов, т.е. проявляют негативизм. В обидчивости и подозрительности они не значительно отличаются от своих здоровых сверстниц, но реже испытывают чувство вины. Факторы 9,10,11 показывают, что общий индекс агрессивности, уровень агрессивной мотивации и индекс враждебности у девочек с нарушениями ОДА в несколько раз выше, чем у здоровых девочек этого возраста. Такие реакции могут быть обусловлены высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности подростков с нарушениями двигательных функций, недостатком общения, а также отношением общества к этим детям и их стремлением повысить свой рейтинг в глазах окружающих. Высокий процент показателя деструктивной направленности личности говорит о необходимости проведения социально-педагогических мероприятий по профилактике девиаций поведения подростков.

Мальчики с нарушениями ОДА значительно превосходят своих здоровых сверстников в проявлении физической агрессии, таким образом они пытаются компенсировать чувство собственной неполноценности и повысить свой социальный статус. Показатели их косвенной агрессии и раздражения тоже несколько выше, поскольку, их здоровье ослаблено оперативными вмешательствами, нередко физические возможности не соответствуют потребностям. Эти дети немного обидчивее и подозрительнее подростков из контрольной группы, почти одинаково агрессивны вербально, но более уверены в своей правоте и не испытывают угрызений совести по поводу совершенных ими поступков. Высокий уровень агрессивности и агрессивной мотивации, а также индекс враждебности и большой процент деструктивной направленности личности показывают, что таких подростков необходимо отнести к группе риска и проводить с ними работу по социальной реабилитации.

По данным таблицы 2: мальчики физически агрессивнее девочек, но последние опережают их по параметрам косвенной и вербальной агрессии, более ак-

тивны в проявлениях негативизма. Индекс агрессивности и уровень агрессивной мотивации мальчиков выше, а индекс враждебности и у девочек, и у мальчиков с нарушениями двигательной активности одинаковы. В целом мальчики несколько чаще проявляют деструктивную направленность личности, чем девочки. Тех и других мы можем отнести к группе риска, и должны учитывать все вышеуказанные данные в социально-педагогической работе с подростками, имеющими патологии ОДА.

Нас также интересовал вопрос о самооценке подростков, которую мы определяли с помощью проективных методик «Дом. Дерево. Человек», социометрии, методики Дембо-Рубинштейн (модификация В.Г. Щур) «Лестница самооценок», «Теста-опросника самоотношения» В.В. Столина, С.Р. Пантелеева. Полученные данные занесены нами в таблицу 3.

Таблица 3

Уровни самооценки подростков с физическими нарушениями

Группы	Уровни самооценки подростков в процентном соотношении				
	Неадекватно низкий 1	Низкий 2	Средний 3	Высокий	Неадекватно высокий 5
ЭГ	7%	17%	69%	5%	2%
КГ	-	15,6%	36,4	48%	-

Анализ этих результатов позволяет нам констатировать, что более 7% обследованных подростков с отклонениями в развитии ОДА имеют неадекватно низкий уровень самооценки. В ЛПУ они, как правило, пребывают в угнетенном состоянии, ищут защиты у медперсонала, часто плачут, избегают взаимодействия с другими детьми, не хотят принимать участия в мероприятиях. Они конформны и избегают конфликтов. Подростки не проявляют заинтересованности в какой бы то ни было деятельности, часто отрицательно относятся к обучению. Можно говорить, что в целом развитие таких детей тормозится.

Обращает на себя внимание высокий результат среднего уровня самооценки. Безусловно, для части подростков это объективная оценка, а для других, на наш взгляд, ее можно объяснить компенсаторными реакциями подростков на дефект опорно-двигательного аппарата: они не хотят быть хуже и отличаться от здоровых сверстников, причисляют себя к «таким же, как все».

Подростки с завышенной самооценкой, особенно мальчики, способны создать в условиях ЛПУ подобие армейской «дедовщины». Они проявляют открытую агрессивность не только к детям, но и к персоналу. Они могут не только участвовать в конфликтах, но и провоцировать их, особенно, выражая свое пренебрежение к режиму лечения и распорядку дня в ЛПУ. Реабилитационная работа с такими подростками должна идти по пути снятия у них тревожности, формирования самоконтроля и приобретения ими навыков бесконфликтного общения.

Для психолого-педагогической диагностики личностных качеств подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата и их динамики в процессе реабилитации условиях ЛПУ использовали методики «Сокращенный вариант личностного опросника Р. Кэттела 13 PF» и метод «Психолого-педагогический профиль» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой и Л.А. Нисневич [2, 11], успешно применяемы в ЛПУ.

Анкетирование показало, что в первые дни пребывания в ЛПУ подростки с отклонениями в развитии ОДА не готовы к активному участию в учебно-воспитательном процессе. Они думают, что главным является лечение, а все школьные заботы остались дома, не ожидают проверки выполнения домашних заданий со стороны воспитателей. Им кажутся лишними требования по содержанию палат, своих кроватей и тумбочек в порядке. Некоторые подростки считают, что персонал придирается к ним, предъявляя требования по выполнению режима. Почти все недовольны питанием. Переход подростка из семьи в медицинское учреждение может порождать обиды на родителей и других членов семьи и проявляться в повышенной тревожности, раздражительности, неуравновешенности в поведении, агрессии по отношению к окружающим, грубости с медперсоналом. Такие реакции вызываются новыми условиями жизни, отсутствием родителей, боязнью будущего оперативного вмешательства и болевых ощущений. Наше исследование показало, что процесс адаптации подростков с отклонениями в развитии ОДА в ЛПУ занимает около 3-х месяцев у 27-30% детей. Примерно 10% подростков испытывают большие трудности, т.е. составляют группу дезадаптантов. Дезадаптация этих детей проявляется в драках, побегах из ЛПУ, повышенном сексуальном влечении, эпизодических употреблении спиртных напитков.

Также ставился вопрос об изучении социальных связей детей с отклонениями в развитии ОДА. Для этого применялись метод анализа документации: педагогических листов и социальных паспортов семей, методика регистрации социальной активности ребенка, что позволило определить факторы дезадаптации подростков:

- влияние наличия физического дефекта на развитие личности подростков с нарушением двигательной активности, которое выражается в негативизме, деструктивной направленности личности, неадекватной самооценке;
- коммуникативная и социальная депривация;
- дефекты семейного воспитания, выражающиеся преимущественно в гиперопеке со стороны родителей.

Частота проявления факторов дезадаптации

	Факторы дезадаптации	Частота проявлений в %
1.	Влияние физического дефекта на развитие личности подростков с отклонениями в развитии ОДА	98,3%
2.	Коммуникативная депривация	80%
3.	Социальная депривация	47,2%
4.	Гиперопека в семье	79,5%
5.	Гипоопека в семье	14%

Кроме того, применялся метод наблюдения, позволяющий получить первичную информацию о ребенке, в частности, структурированное социально-педагогическое наблюдение. Специалисту необходимо было выработать умение наблюдать внешние проявления подростков: их речь, мимику, движения (естественные и вынужденные, причиной которых могут быть болевые ощущения), взаимодействия с соседями по палате и родителями. Регулярная фиксация в педагогических листах и другой документации навыков, умений, действий, ряда поступков и высказываний подростка помогают выявить особенности личности и закономерности ее развития. Другой вид наблюдения - включенное наблюдение,

для организации и участия в режимных моментах и различных мероприятиях. Использовались также регулярное и ситуативное наблюдения за подростком и его эмоционально-нравственными реакциями: во время посещения родителями или друзьями, в экстремальной ситуации (перед оперативным вмешательством и сразу после него; во время перевязки), в ситуации свободного выбора вне контроля взрослых (в палате).

Доступный метод получения информации на основе общения с подростком – беседа. Успешность беседы зависела от умения педагога устанавливать позитивные личные отношения с участниками, от степени ее подготовленности и грамотного плана построения.

Анкетирование как метод сбора статистического материала путем опроса испытуемых также широко использовался специалистами ЛПУ. В частности, нами применялась анкета «Адаптация» при исследовании уровней адаптации детей подросткового возраста. С помощью анкетного опроса, методик «Типовое семейное состояние», Теста-опросника родительского отношения (ОРО), социального паспорта семьи выявлялись стиль детско-родительских отношений и психологическая атмосфера в семье, воспитывающей подростка с отклонениями в развитии ОДА.

При поступлении ребенка в ЛПУ диагностическим инструментарием выступал метод интервью. Ответы на прямые вопросы фиксировались в педагогических листах или дневниках специалиста. С целью изучения и оценки физического и психического состояния подростков с нарушениями ОДА, отдельных свойств и проявлений их личности, морально-этических и общественных взглядов широко использовались личностные опросники (вопросники). Например, «Тест-опросник самоотношения» В.В. Столина, С.Р. Пантелеева (ОСО), построенный в соответствии с разработанной В.В. Столиным моделью структуры самоотношения.

Для исследования уровня социально-психологической адаптации использовалась «Методика диагностики социально-психологической адаптации подростков» К. Роджерса и Р. Даймонда. Она позволила специалисту выявить группы дезадаптированных подростков, нуждающихся в социально-педагогической поддержке, которая может быть оказана в процессе реабилитации как помощь в решении личностных проблем, изменении отношения к себе и окружающим, к дефекту ОДА.

Социально-педагогическая реабилитация детей подросткового возраста предусматривает также развитие творческого потенциала и создание условий для самореализации личности. В связи с этим была применена методика изучения личности подростков по следующему плану: общие сведения о ребенке, состояние здоровья, направленность личности, самооценка, темперамент, особенности эмоционально-волевой сферы, способности (общие и специальные), характер, характеристика межличностных отношений, социальная активность, причины дезадаптации.

Высокий уровень агрессивности и враждебности некоторой части подростков, имеющих нарушения ОДА могут означать их предрасположенность к деструктивному поведению. Поскольку наиболее эффективной является ранняя профилактика девиаций, то для выявления таких подростков мы использовали «Ме-

тодику диагностики склонности подростков к отклоняющемуся поведению» [3, 293], содержащую семь шкал: шкала установки на социальную желательность; шкала склонности на социальную желательность; шкала склонности к аддиктивному поведению; шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению; шкала склонности к агрессии и насилию; шкала волевого контроля эмоциональных реакций; шкала склонности к делинквентному поведению.

Комплексное применение вышеописанных методов, обеспечивающее надежность полученных результатов, позволило выявить основные социально-педагогические и психологические проблемы подростков с отклонениями в развитии двигательного аппарата и факторы их дезадаптации.

Литература

1. Астапов В.М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии: Хрестоматия/ В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 3-е изд./ Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 128 с.
3. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога/Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 480 с.
4. Черкасова И.П. Педагогические условия реабилитации подростков в лечебно-профилактическом учреждении. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Автореферат диссертации...канд.пед.наук/И.П. Черкасова. – М., 2007

РАЗДЕЛ 4. ПРОФИЛАКТИКА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ ЧЕЛОВЕКА

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ СРЕДИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Бабаков А.И., кандидат педагогических наук, доцент Владимирского отделения Российской Академии предпринимательства, Владимир, Россия.

Ульянкин С.В., преподаватель кафедры физического воспитания Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.

Чельшков Р.В., учитель физической культуры первой категории, Собинский район Владимирской области, Россия.

Потребителем наркотиков в нашей стране, по данным ряда ученых, является каждый 4-5 подросток (не менее 20% подросткового населения). Возраст первого потребления наркотических и сильнодействующих психоактивных веществ снизился с 10 лет, до 7-8 лет. За последние 10 лет в 6,5 раза увеличилось число женщин, употребляющих наркотики, что является угрозой генофонду нации.

Распространенность заболеваемости наркоманией в Собинском районе Владимирской области стала нарастать с 1985 года, а 1996-1997 годов приняла характер эпидемического процесса.

К настоящему времени в районе имеется ряд структур, участвующих в профилактике наркомании: школьные психологи, социально-психологические центры; медицинские учреждения (включая негосударственные); общественные организации, физкультурные, спортивные и туристические организации, работающие с детьми и молодежью в учебных заведениях и в детских спортивных клубах по месту жительства, органы охраны правопорядка, юридические организации.

Цель.

Профилактика наркомании среди несовершеннолетних средствами физической культуры и спорта, формирование у них здорового образа жизни, уменьшение вреда (физического, психического, социального и экономического), причиняемого немедицинским потреблением ПАВ и сокращение наркомании.

Задачи:

♦ выявить биологические предпосылки наркотизации (отклонение от норм психофизического развития детей, травмы головного мозга, перенесенные инфекции, алкоголизм родителей), что возможно осуществить в рамках проводящейся диспансеризации;

♦ определить социальные предпосылки наркотизации (помощь в своевременной социализации подростков, развитие и удовлетворение личностных потребностей: культурных, спортивных, экономических, социальных и т.д.);

♦ распознать психологические предпосылки наркотизации (воспитательный процесс в семье, детских учреждениях, в школе, отсутствие интересных форм обучения, занятость спортом, музыкой и т.д.);

♦ поддержать развитие видов спорта и туризма, пользующихся популярностью у студентов;

- ◆ проводить спортивно-массовые мероприятия и смотры-конкурсы под девизом «Спортсмены против наркотиков»;
- ◆ привлекать на бесплатной основе детей, подростков и молодежь, относящихся к группам риска к занятиям спортом и туризмом. привлекательным видам деятельности;
- ◆ разработать и внедрить в образовательных учреждениях цикл лекций и спецкурсов по профилактике наркомании;
- ◆ подготовить специалистов – социальных работников, психологов и педагогов из числа студентов волонтеров по профилактике наркомании среди подростков и молодежи, проживающих в районе.

Определение «групп риска» среди детей, подростков и молодежи посредством данных милиции и специальных опросников и тестов. Разработаны компьютерной программы для оценки психофизического состояния учащейся молодежи и создания банка данных по проблемам наркомании.

Предварительные результаты исследования Подростковый наиболее подвержен приобщению к наркомании, поэтому результаты нашего предварительного исследования проводимые в школах района больше сосредоточены на данном возрасте

В связи с тем, что предрасположенность к употреблению психоактивных веществ (ПАВ) зависит от множества факторов (отягощенная наследственность, последствия родовых травм, стрессогенные воздействия, особенности характера и самосознания личности, макро- и микросоциальное окружение, педагогическая запущенность, давление сверстников, недостаточное развитие навыков поведения в условиях жизненных проблемных ситуаций и др.) мы попытались исследовать некоторые из них.

В той или иной степени в нарушенной семье проживает 25,5% подростков, что, очевидно, отражает имеющийся в стране кризис семейных отношений. Хорошие отношения в семье отметили 90% исследуемых и лишь 10% сообщили, что отношения в семье нейтральное. Однако дальнейший анализ выявил, что 55% подростков редко или никогда не рассказывают родителям о своих проблемах, а те, соответственно, ими не интересуются. Эпизодически конфликтные отношения с родителями возникают у 20% исследуемых. Таким образом, можно предполагать, что более чем в половине семей отношения в семье носят формальный характер, без необходимой семейной теплоты и участия, а в 20% случаев возможны конфликтные отношения.

Близкие проблемы возникают у детей и подростков и в своем окружении. В 30% случаев у подростков мало или совсем нет друзей, в 60% наблюдений имеются конфликты со сверстниками. Эти данные свидетельствуют о неблагоприятных социальных условиях, как макросоциальных, так и внутрисемейных для личностного развития подростков и, соответственно, высоком риске возникновения среди них наркомании.

Дальнейшая степень риска развития зависимости от ПАВ тесно связана с личностными данными, в, частности, с адаптивными возможностями личности и уровнем духовного развития.

Исследуемый контингент предполагал занятость подростков и относительно благоприятную социальную адаптивность. В тоже время выявлено, что в дру-

гих кружках и секциях занимается только 7,5%, посещает спортивные зрелища 25%, читают художественную литературу лишь 15%, журналы – газеты 10%, посещают музеи – 0 чел. Большинство подростков 65% проводит свободное время в уличных компаниях с друзьями. Полученные данные отражают низкий уровень духовных запросов и, соответственно, проблематичность формирования зрелой личности.

Значительное социальное давление, формализованные отношения с близкими, безусловно, должны отражаться на формировании личности. Полученные нами данные опросников Айзенка о степени тревожности, самооценки и агрессивности; тест Цукермана о степени потребности в острых ощущениях выявили следующее.

Высокую степень тревожности обнаружили 7,5%, тенденцию к заниженной самооценке 10%, что, по-видимому, определяется контингентом исследованных (подростки, занимающиеся единоборствами). Высокий уровень агрессивности выявлен в 10% случаев, средне – выраженная агрессивность – 22,5%, всего тенденцию к агрессивному поведению 32,5%. При этом из всех исследованных 40% предпочитают разрешать конфликтную ситуацию с позиций силы, данная тенденция возрастает в возрастной группе 15-17 лет – 60%.

Высокую потребность в поиске острых ощущений, с риском утраты контроля своего поведения обнаружили 15%, а 7,5% выявили готовность к этому. Готовность к пробе ПАВ наиболее высока в группе 13-14 лет – 20%.

Желание испытать новые ощущения, от какого-либо вещества тесно коррелировало ($r=0,8$) с конфликтными семейными отношениями и отсутствием близких друзей ($r=0,6$). В данных случаях выявляется тенденция снять имеющееся психологическое напряжение, обусловленное нарушением социальных связей любым другим доступным способом.

Итого по данным тестов Айзенка Цукермана признаки дезадаптации обнаруживали 30%, напряжение адаптивных механизмов 22,5%. Полностью психически устойчивыми являлись чуть больше половины исследованных – 60%. Характерно, что распространенность дезадаптивных процессов наиболее высока в возрастной группе 15-17 лет, что, соответственно определяет и высокую степень риска обращения к ПАВ в данной возрастной группе

Таким образом, социальное давление, отсутствие заинтересованной поддержки со стороны близких, напряженность адаптивных механизмов, а в ряде случаев и их срыв определяет необходимость поиска путей к снятию имеющегося напряжения. Часть исследованных использует для этого социально – приемлемые пути снятия напряжения, в частности занятия спортом и туризмом.. Для других (15% обследованных), как показали наши исследования, этого явно недостаточно, что определяет значительный риск формирования у них наркотической зависимости.

В перспективе после завершения исследования планируется создать концептуальную модель профилактики наркомании среди детей и молодежи Собинского района Владимирской Области.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Башкин Михаил Валерьевич, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова, Ярославль, Россия.

Работа выполнена при финансовой поддержке ГК №14.740.11.0238 в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы и Совета по грантам Президента Российской Федерации (МК - 4399.2010.6)

Одной из приоритетных задач психологической работы в школе является профилактика девиантного поведения учащихся. Актуальность данной задачи обусловлена тем, что проблемы межличностного взаимодействия приобретают в школьном возрасте особую значимость. Отсутствие у учащихся умений и навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций часто приводит к развитию у них девиантного поведения.

Результаты проведенного анкетирования 80 старшеклассников «МОУ СОШ №8» г. Ярославль позволили сделать следующие выводы. Среди наиболее часто встречаемых конфликтных ситуаций учащиеся выделили возникающие межличностные конфликты с учителями (25%), одноклассниками и друзьями (21%), родителями (12%). В нескольких анкетах отмечены также межгрупповые конфликты, возникающие в классе при обсуждении совместных дел.

Четверть опрошенных выразили свое негативное отношение к конфликту, объяснив это тем, что он носит разрушительный характер, является причиной нарушения взаимоотношений между людьми. Один из старшеклассников подчеркнул, что конфликт – «это сущность человека, а значит и всего общества». При этом 50% старшеклассников отметили и положительные стороны конфликта: он позволяет снять противоречие и решить возникшую проблему, выяснить отношения, помогает понять человеку ошибочность своей точки зрения, является способом выхода накопленных отрицательных эмоций. В одном из полученных ответов положительная роль конфликта усматривалась даже в том, что конфликт служит иногда способом самоутверждения личности. Подчеркнуто, что этот ответ был представлен старшеклассником, ориентированным на агрессивное поведение в конфликте.

Среди качеств, присущих личности, оптимально разрешающей конфликты, 33% старшеклассников отметили толерантность, 25% опрошенных назвали спокойствие и уравновешенность. Также старшеклассниками были выделены такие качества, как коммуникабельность и активность, воспитанность и дипломатичность, уверенность в себе и склонность к лидерству, настойчивость и находчивость. В нескольких ответах были названы наглость и уступчивость как качества, помогающие человеку оптимально разрешить конфликт.

Некоторыми старшеклассниками (17%) отмечено, что для успешного разрешения конфликта важно научиться видеть проблему с разных сторон, анализировать ситуацию и проявлять гибкость в поведении. Половина опрошенных под-

черкнули важность жизненного опыта и накопленной человеком мудрости для конструктивного поведения в конфликте.

Старшеклассниками названы следующие трудности, возникающие у них на пути оптимального разрешения конфликта: упрямство участников конфликта (33% опрошенных); сохранение самообладания в конфликте (12% старшеклассников); отсутствие дипломатии в отношениях оппонентов, выражающееся в нежелании сторон прислушаться друг к другу (8% опрошенных).

К барьерам в конфликте старшеклассниками отнесены также недостаточная компетентность сторон в обсуждаемом вопросе, излишняя рассудительность, неуверенность в себе, неумение проявить настойчивость, а также толерантность, затрудняющая иногда решение конфликта. В нескольких ответах старшеклассники назвали трудностями в конфликте нехватку у них таких ресурсов, как отсутствие времени на поиск решения и недостаток физической силы.

Среди наиболее часто встречаемых конфликтных ситуаций старшеклассники выделили возникающие межличностные конфликты с учителями (25%), одноклассниками и друзьями (21%), родителями (12%). В нескольких анкетах отмечены также межгрупповые конфликты, возникающие в классе при обсуждении совместных дел. Подчеркнем, что проблемы межличностного взаимодействия приобретают в старшем школьном возрасте особую актуальность.

В ходе проведенного исследования было установлено, что старшеклассники, склонные к выражению агрессии в конфликте, ориентированы на успех и часто проявляют такие полярные чувства, как гнев и робость. Пытаясь контролировать конфликтную ситуацию, подростки зачастую теряют над собой контроль, что приводит к проявлению ими агрессивных тенденций в своем поведении.

С целью профилактики девиантного поведения учащихся «МОУ СОШ №8» реализуется система их психологической поддержки. Формы работы: проведение элективного учебного курса «Психология» со старшеклассниками, индивидуальное консультирование, психопрофилактические и психокоррекционные занятия.

Разработан также социально-психологический тренинг по формированию конфликтной компетентности учащихся старших классов, который предполагает решение следующих задач: формирование позитивного и творческого отношения к конфликтам; обучение способам профилактики конфликтов и эффективным стратегиям поведения в них. Тренинг разработан с учетом выявленных особенностей структурно-функциональной организации конфликтной компетентности старшеклассников.

Данная тренинговая программа была апробирована в 2008-2009 учебном году на группе старшеклассников. Продолжительность тренинга составила 12 занятий. Занятия проводились три раза в неделю (по 2 часа).

Темы занятий: «Что такое конфликт?»; «Место конфликтов в жизни человека»; «Правила установления успешного контакта с собеседником»; «Стратегии поведения в конфликте»; «Технология конструктивного ведения дискуссии»; «Аргументы и контраргументы»; «Выражение эмоций в общении»; «Творческий подход к решению конфликтной ситуации»; «Конфликты и трансактный анализ»; «Искусство переговоров: технология эффективного завершения конфликта»; «Посредничество в разрешении конфликтов»; «Стресс-менеджмент».

Программа тренинга содержала пять взаимосвязанных компонентов: диагностический, мотивационный, когнитивный, регулятивный, оценочный.

Диагностический компонент представляет собой выявление уровня сформированности показателей конфликтной компетентности учащихся перед началом совместной работы.

Мотивационный компонент программы: определение значения конфликтной компетентности как важного условия эффективности профессиональной деятельности; формирование у участников группы установки на освоение современных методов профилактики и разрешения конфликтов, а также мотивации стремления к успеху как одного из показателей конфликтной компетентности.

Формирование у старшеклассников системы знаний о конфликтах и способах поведения в них на основе осознания творческой сущности и положительной роли конфликта для личностного развития служит основой когнитивного компонента тренинговой программы.

Регулятивный компонент программы: обучение участников группы приемам эмоционально-волевой саморегуляции и формирование у них умения анализировать собственный психологический потенциал, реконструировать компоненты психологического облика своих партнеров и конфликтных ситуаций.

Оценочный компонент программы: выявление динамики показателей конфликтной компетентности старшеклассников на конечном этапе тренинга.

В разработанной программе тренинга акцент сделан на использовании активных методов обучения (АМО). Эти методы обучения представляют собой совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, ориентированных на конструирование педагогических ситуаций, характеризующихся активизацией мышления и поведения обучаемых.

АМО реализуют принцип активности обучающегося через включение в обучение элементов исследования и предполагают своеобразный вариант обучения на моделях. В основе АМО – реализация диалогической, субъект-субъектной формы общения.

Структура каждого занятия включала в себя три части:

1. Разминка (упражнения на установление контакта, создание доброжелательной атмосферы в группе, активизацию совместной работы).
2. Основное содержание занятия (формы и методы работы зависят от поставленных на занятии задач).
3. Рефлексия (осуществление участниками группы обратной связи).

Экспериментальная группа (ЭГ) состояла из 14 учащихся одиннадцатых классов (7 юношей и 7 девушек). Контрольная группа (КГ) была сформирована аналогично ЭГ: в нее также вошли 14 старшеклассников (7 юношей и 7 девушек).

Диагностические замеры проводились в три этапа:

- перед началом тренинга;
- после окончания тренинга;
- отсроченный замер (спустя 6 месяцев).

На диагностических срезах были использованы следующие методики: опросник «Диагностика личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач» Т. Эллера, личностный опросник «Диагностика уровня субъективного контроля» Дж. Роттера, методика «Шкала оценки эмоциональной возбудимости» V.A. Braithwaite

в адаптации А.А. Рукавишникова, М.В. Соколовой, опросник «Оценка уровня волевого самоконтроля» Е.В. Эйдмана, А.Г. Зверкова, методика диагностики типа реагирования в конфликте (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева), опросник «Диагностика личностной креативности» Ф. Вильямса в адаптации Е.Е. Туник.

В ходе апробации тренинговой программы успешно реализованы все ее компоненты. Установлена эффективность разработанного тренинга. Полученные результаты позволили сделать вывод, что разработанный социально-психологический тренинг может эффективно использоваться в работе школы с целью повышения конфликтной компетентности старшеклассников и профилактики девиантного поведения учащихся.

АНТИЦИПАЦИЯ И ЕЕ КОМПОНЕНТЫ В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

Белицкая Анна Александровна, специалист по профориентационной работе и связям с общественностью, аспирант Невинномысского технологического института (филиал) ГОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный технический университет», Невинномысск, Россия

Отклоняющееся поведение, в полной мере, свойственно личности в юношеском возрасте, т.е. в период профессионального становления.

Студенчество – это, прежде всего, представители различных групп, объединенных целью получения профессионального образования по определенной программе для выполнения профессиональных и социальных ролей. Рассматривается такая группа не столько как возрастная, сколько как социальная.

Новый этап становления молодого человека предполагает смену социальной группы, окружения, ценностей и установок. И этот этап может стать решающим в выборе образа будущего: мотивация на знания, успех, карьеру, либо поиск способов самоутверждения в новой группе путем проявления девиантного поведения как формы свободы и независимости. Здесь важно со стороны преподавателя в условиях профессионального становления студента сформировать и развить способность к видению себя и своих результатов в будущем.

Важнейшей задачей на этапе вузовского обучения является смена социальной роли, позиции школьника на позицию и роль студента. Новая социальная роль характеризуется установкой сознания на разработку собственной программы профессионального развития, проекта профессиональной деятельности, принятием образовательного процесса как способа профессионального созидания [1].

Вместе с тем, формирование в сознании студента стратегий профессионального и личностного роста невозможно без специально организованной работы, без профессионально формирующих функций тех или иных учебных предметов. Обучение в вузе динамизирует развитие личности. Уже у первокурсников повышается чувство собственного достоинства, ответственность, степень личной свободы и независимости, доля самостоятельности, что связано как с возрастными линиями развития большинства представителей студенчества, так и с формированием внутренней позиции «Я – студент» [2].

Мнение студентов о том, что высшее образование должно помогать самосознанию, жизненному самоопределению, говорит о том, что это является актуальной потребностью студенческого возраста.

В психологии признано, что стержнем личности является ее направленность. Направленность характеризуется мотивами, установками, ценностными ориентациями. В данном случае, гипотезой нашего исследования стало то, что антиципация и ее компоненты (функции) как способность успешно выполнять задания, способность устойчиво реагировать, предупреждать проявление девиантных поступков, видеть положительное развитие ситуации выступает одним из инструментов в профилактике отклоняющего поведения среди молодежи. А также антиципационная состоятельность или способность к антиципации может быть представлена в составе профессионально важных качеств выпускника и определять его компетентность.

Развитая способность к антиципации в большинстве современных профессий является профессионально значимым качеством вне зависимости от профиля специальности (гуманитарные или технические) и сферы деятельности. По сути, оценка компетентности специалиста в том или ином вопросе определяется его способностью к максимально точному прогнозированию, в широком смысле слова, развития ситуации.

Для специалиста – профессионала способность к антиципации является значимой в успешности осуществления им профессиональной деятельности. Эта значимость, по мнению М. Ю. Краевой, выражается в следующих компонентах:

- способность анализировать собственные профессиональные цели и задачи как потенциальные для будущего развития;
- способность к вариативности, выбору векторов движения на пути достижения этой цели;
- способность делать «открытия» в профессии, расширять её научные и прикладные «границы».
- способность к построению своей концепции, «видения» профессии, образа профессионала в ней как стандарта для себя, на основе обобщенной системы знаний [3].

Таким образом, процесс профессионального становления это часть онтогенеза человека, индивидуальная ступенчатая траектория его профессионального бытия. Ядром профессионального становления является развитие личности, а задача педагогов – гармоничное.

Анализируя характер и степень участия антиципации и ее компонентов в профессиональном становлении личности, рассмотрим функции антиципации.

Сбалансированная «работа» антиципации, то есть развитость её основных функций является, с одной стороны, маркером успешности профессионального становления и вузовского обучения и, с другой стороны, инструментом, движущей силой, позволяющей развертываться процессу профессионального становления.

Способствовать развитию антиципации и её компонентов в рамках вузовского обучения может любой педагог в рамках преподаваемой им дисциплины. У каждой из функций антиципации есть ключевая, стержневая характеристика, ко-

торая достаточно легко преобразуется в инструмент для развития данной функции:

- социально-перцептивное предвидение (коммуникативная функция антиципации) опирается на развитые качества перцепции, как основы для прогноза и существование в памяти эталонов восприятия и определенных классификационных схем. Следовательно, актуализировать и развивать коммуникативную функцию антиципации можно посредством развития наблюдательности, что эмпирически подтверждено в исследовании Е. К. Чераневой [4].

- речемыслительное прогнозирование (когнитивная функция антиципации) своим «ядром» имеет качества мыслительных процессов и знания (для будущих специалистов – профессиональные), необходимые для прогноза. Развитию когнитивной функции антиципации будет способствовать включение прогностических задач в форму изучения нового и повторения пройденного материала по дисциплине [5].

Когнитивная и коммуникативная функции антиципации чрезвычайно взаимосвязаны между собой, что особенно наглядно, если анализировать их «отношения» на этапе вузовского обучения. Когнитивные предвосхищающие схемы задают вектор социально-перцептивного предвидения, по «итогам» которого формируется образно-понятийное суждение. Именно оно является, по мнению В. Н. Панфёрова, «средством прогноза социально-психологических особенностей поведения человека» [6].

В относительно «чистом» виде когнитивная функция антиципации способствует эффективности решения учебных и профессиональных задач, в которых необходимо оценивать вероятность наступления событий, принимать решения на основе оценки исходов событий (ценности и полезности).

Так, Э. Ланге в ходе эксперимента установил, что если исход события имеет для человека положительное значение (например, успешная сдача сессии и т.п.), то субъективная его вероятность растёт с увеличением веры в контролируемость, то есть в то, что сам субъект способен повлиять на исход события даёт основание выше оценивать вероятность наступления самого события или его благоприятного исхода. Если же исход события носит отрицательных характер (например, не успешная сдача экзамена), то субъективная его возможность уменьшается с увеличением веры в контролируемость [7].

- личностный уровень прогнозирования [5] (регуляторная функция антиципации) развивается посредством расширения временных аспектов самосознания: экстраполяции себя в будущее, осознание персональной ответственности за собственные поступки, действия, принятые решения; осознания своего «Я» во временной перспективе. Замыслы и желания относительно будущей профессии складываются под влиянием общего развития личности (направленность личности на определённый предмет труда, склонности, интересы, увлечения), сложившихся сведений о мире труда и мире профессий, родительские предпочтения.

Следует отметить, что антиципация как предусмотрительность, предвосхищение, установление причинно-следственных связей является неременным условием взаимодействия организма с миром, нахождения своего места в нем. От степени этой способности зависит адаптация индивида к социуму, к усвоению его ценностей и норм. Приобретение, развитие новых способностей и возможностей

организма будет способствовать предупреждению и преодолению неблагоприятных (критических) ситуаций.

Таким образом, развитая антиципация необходимый инструмент в предупреждении отклоняющегося поведения и благоприятствующего успешному освоению программы профессиональной подготовки к будущей деятельности, позволяющий качественно и успешно справляться с ней в будущем.

Литература:

1. Яницкий, М. С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности [Текст] / М. С. Яницкий. – Дис ... канд. психол. наук - Кемерово, 1995, -190 с.

2. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. Психология высшей школы [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 1981. – 383 с.

3. Краева, М. Ю. Динамика прогностических способностей у студентов-психологов в образовательном процессе вуза: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19. 00. 07 / Краева Марина Юрьевна; Астрахань, 1999.

4. Черанева, Е. К. Развитие способности к социально-перцептивному предвидению у студентов – будущих учителей/ Е. К. Черанева. Автореф. канд. психол. наук. СПб., 2002.

5. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003, – 265с.

6. Панфёров, В. Н. Психология человека / В. Н. Панфёров. – СПб. : Речь, 2000.

7. Lange, E. J. The illusion of control // J. Pers and Soc. Psychol. 1975. V.32. P. 311-328.

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Бякова Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Изменения, происходящие в Российском обществе, несут как позитивную, так и негативную окраску. С одной стороны – это многочисленные свободы, которые получили граждане; большие возможности для самореализации и укрепления материального благосостояния; расширение информационного пространства. С другой – резкое ослабление контроля со стороны государства и общества, невмешательство их в дела семьи, что привело к увеличению количества так называемых неблагополучных семей, и детей с поведенческими отклонениями.

Безусловно, рассматриваемый вопрос – комплексный, и не может быть решен без участия правоохранительных органов, медицинских учреждений, педагогов, психологов. Но если право и медицина зачастую имеют дело уже с последствиями тех или иных девиаций, то именно у педагогов, психологов, социальных педагогов есть реальная возможность длительной и систематической работы с детьми и их семьями, направленной на предупреждение отклонений в поведении.

Кроме того, профилактическая работа является одним из важных направлений деятельности указанных специалистов. Так в положении о службе практической психологии образования в Российской Федерации, в качестве одной из основных задач деятельности службы является «профилактика и преодоление отклонений в интеллектуальном и личностном развитии» [Нормативные правовые документы..., 2003], а создание условий для полноценного интеллектуального и личностного развития на каждом возрастном этапе и своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении личности и интеллекта определяет содержание психопрофилактической работы педагога-психолога. Обратившись к должностным инструкциям социального педагога, мы находим, что в качестве важных направлений деятельности указывается изучение психолого-медико-педагогических особенностей личности обучающегося и ее микросреды, условий жизни; выявление интересов и потребностей, трудностей и проблем, конфликтных ситуаций, отклонений в поведении обучающихся и своевременное оказание им социальной помощи.

В связи с вышесказанным возникает вопрос о том, насколько готовы будущие специалисты проводить профилактическую работу с несовершеннолетними? Обзор литературы, посвященной проблеме готовности к профессиональной деятельности, показал, что ее актуальность подчеркивается многими исследователями. Этот интерес определяется изменением требований к подготовке специалиста в контексте социально-экономических, политических, культурных преобразований в жизни российского общества. Современная ситуация характеризуется высоким динамизмом, быстрыми темпами перемен, значительным уровнем неопределенности. Такие условия выдвигают и новые требования к подготовке специалиста. Соответствие этим условиям, с нашей точки зрения станет возможным, если акцент в профессиональном обучении будет смещен с преимущественно знаниевого, гностического подхода, в рамках которого основной образовательной задачей считается формирование научно-предметных знаний, на формирование мотивационно-потребностной стороны деятельности, развитие целостного профессионального сознания. Такая установка отнюдь не принижает роли знаний, но лишь изменяет их место и удельный вес в целостной системе подготовки профессионала и ставит вопрос о новых параметрах оценки качества образования наряду со знаниями. Одним из таких параметров может стать психологическая готовность к профессиональной деятельности.

Условно можно выделить три подхода к пониманию готовности к профессиональной деятельности: сторонники первого акцентируют свое внимание на готовности в области знаний, умений и навыков [Н.В. Кузьмина], сторонники второго главным критерием считают состояние мотивационно – потребностной сферы личности [В.А. Сластенин, А.И. Щербаков, О.М.Краснорядцева и др.], третьи объединяют эти два критерия [М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.К. Маркова и др.].

Как указывают М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, с наличия готовности к профессиональной деятельности начинается всякий труд. Сама же готовность определяется авторами как психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия, прогнозирование мотивационных,

волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении цели [Дьяченко, 1976]. Это своеобразная предстартовая установка, которая будет определять эффективность профессиональной деятельности.

Психологическая готовность к педагогической деятельности характеризуется личностно-педагогической направленностью, которая проявляется в понимании и принятии себя и другого как уникальной сущности, а так же мотивационно-ценностном отношении к процессу обучения, в котором реализуются субъект-субъектные отношения.

Несколько иной подход к понятию готовности можно увидеть в работах Н.В. Кузьминой, которая рассматривает ее как наличие у специалиста знаний, умений, навыков, позволяющих ему осуществлять свою деятельность на уровне современных требований науки и техники.

Таким образом, когда мы ведем речь о готовности специалиста к осуществлению деятельности, мы имеем в виду не только обеспеченность этой деятельности (а соответственно владение специалистом) конкретными знаниями, умениями, навыками, но и состояние мотивационно-потребностной стороны. Специалист, призванный работать с детьми и подростками должен не только знать возрастные и индивидуальные особенности развития, виды и формы проявления девиантного поведения, но и понимать значимость своей деятельности, переживать эту значимость. На наш взгляд, принятие студентом своей будущей профессии, положительное отношение к ней является одной из важнейших конечных целей обучения.

Наиболее обобщенной формой отношения человека к профессии является профессиональная направленность, которая включает в себя представления о цели, мотивы, побуждающие к выполнению деятельности, отношение к этой деятельности, удовлетворенность ею. Профессиональная направленность активно формируется в процессе подготовки к деятельности. По мере обучения и освоения профессии, представления о разных ее сторонах меняется, и образ будущей профессии может отражаться на общем отношении к ней. Имеются данные свидетельствующие о снижении уровня профессиональной направленности и удовлетворенности будущей профессии от курса к курсу. Среди причин можно назвать нормативные кризисы профессионального становления личности (в частности – кризис профессионального выбора, обусловленный неудовлетворенностью профессиональной подготовки, кризис профессиональных ожиданий, связанный с несовпадением первоначальных представлений о профессии и реальной действительности); осознание низкого общественного престижа профессии или специальности, недостаточно высокое материального вознаграждения и др. Все это говорит о том, что одной из важных задач профессионального педагогического образования является формирование мотивационно-потребностной сферы личности в ходе специальной подготовки.

С целью выявления готовности к осуществлению профилактической работы с детьми и подростками нами был проведен опрос среди студентов, обучающихся по психолого-педагогическим специальностям. Анкета включала вопросы, направленные на выявление сформированности теоретических представлений об отклоняющемся поведении и отношения к профилактической деятельности, осознания степени ее важности и желания заниматься ей.

Всего в опросе приняли участие 134 человека – студенты 1-5-го курсов, обучающихся по специальности социальная педагогика, педагогика и психология. Анализ полученных в анкетировании данных показал, что студенты, в целом ориентируются в теоретических аспектах отклоняющегося поведения. Исключение составляют студенты первого курса, что обусловлено особенностью учебного процесса и незначительным удельным весом специальных профессиональных дисциплин. Девиантное поведение студенты понимают как «поведение, не соответствующее установленным социальным нормам», «отклоняющееся от нормы», «отклоняющееся от нормы, вредное для общества и личности», «... в некоторых случаях преступное» и т.п., что недалеко от истины.

Отвечая на вопрос о причинах девиантного поведения, в качестве наиболее значимых причин студенты указывают наследственность, нарушение взаимоотношений с родителями и сверстниками, а именно – стиль воспитания в семье, невнимательность родителей по отношению к детям, их чрезмерная занятость, безразличие к ребенку, проживание в «асоциальной» семье, унижение со стороны взрослых и других подростков, неблагоприятный статус в коллективе.

Что касается профилактических аспектов работы, то 31% опрошенных утверждают, что предупреждение девиантного поведения является основной задачей семьи (40% первокурсников, 33,3% второкурсников, 35,3% третьекурсников, 38,7% студентов четвертого курса). К пятому курсу ситуация несколько изменяется - только 4,2% пятикурсников считают профилактику основной задачей семьи, 50% студентов пятого курса, участвующие в опросе, отмечают, что это заботы семьи и школы, а 37,5% указывают на необходимость комплексного решения данного вопроса. В целом ответственность за решение проблемы профилактики возлагается на семью и школу (22,8%) и совместную работу специалистов различных служб (29,4%). 27% опрошенных считают, что начинать данную работу следует с дошкольного возраста (6 лет и ранее), 31,6% - с поступления ребенка в школу (7 лет), 22,7% - с 10 лет, 17,6% - с 11-12 лет (период начала подростничества).

Отвечая на вопрос о том как проводить профилактическую работу респонденты называют достаточное количество ее форм и методов, но они, как правило, однообразны и носят ярко выраженный «воспитательный», а порой и устрашающий характер – классные часы, показ фильмов, лекции, беседы, встречи с представителями правоохранительных органов, экскурсии в различные учреждения (в т.ч закрытого типа). Между тем в педагогической психологии и педагогике общепризнанным является тот факт, что воспитанник меньше всего хочет чтобы его воспитывали. Встречались так же и ответы, в которых содержались предложения по изменению в содержании учебных дисциплин, в частности – увеличение количества часов по правоведению и предложения по включению школьника в значимую для него и социально приемлемую деятельность. К сожалению, таких ответов было не так уж много (около 3%).

Интересные, на наш взгляд данные были получены при ответе на вопрос о значимости профилактической работы и желании самому заниматься ею. Испытуемые оценивали: 1) важность работы по профилактике девиантного поведения *для себя лично* по шкале от 1 до 9, где «1» означает, что «считаю, что данное направление в моей работе является абсолютно не важным»; «9» означает, что «данное направление в моей работе является одним из приоритетных»; 2) своё жела-

ние проводить профилактическую работу с несовершеннолетними по предупреждению девиантного поведения по шкале от 1 до 9, где «1» означает полное отсутствие какого-либо желания; «9» - максимально выраженное желание вести данную работу. По первой шкале средний балл, который дали студенты первого курса – 7,4; студенты второго курса – 7,8; студенты третьего курса – 6,7; студенты четвертого курса – 6,7; студенты пятого курса – 7,7. В целом анализ анкет показал, что подавляющее большинство будущих специалистов осознает степень важности работы по профилактике отклонений в поведении, чего нельзя сказать о желании действительно ей заниматься. Свое желание проводить профилактическую работу студенты первого курса оценили в 5,8 балла, второго курса в 6,6 балла, третьего курса – в 5 баллов, четвертого курса - в 5,7 балла и пятого курса 5,7 балла. Дальнейший статистический анализ не выявил значимой корреляционной взаимосвязи между данными переменными. Т.е. понимание того, что профилактика в работе педагога и психолога важна отнюдь не повышает автоматически желание действительно ее проводить. И это на наш взгляд может стать предметом для размышлений тех, кто занимается профессионально-педагогической подготовкой молодежи.

Конечно, проведенное исследование не позволяет дать исчерпывающий ответ на вопрос о готовности специалиста к профилактической работе в области девиантного поведения, но еще раз демонстрирует необходимость целенаправленной работы над формированием мотивационной основы деятельности, над помощью будущим специалистам в осознании ее социально-значимого смысла, для того, чтобы так называемые трудные дети и дети «группы риска» не остались в категории «невидимых» (как в известном фильме Э.Кустурицы) для тех, кто по роду своей профессиональной деятельности обязан работать с ними и теми, кто их окружает.

Литература:

1. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. Психологические проблемы готовности к деятельности – Минск, 1976
2. Нормативные правовые документы для педагогов-психологов образования / Сост. И.М. Каманов. Вып.1. – М., 2003
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер – М., 2003

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Гайдак Оксана Федоровна, студент 3 курса факультета психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия. Научный руководитель: Лобанова Анна Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия

Социокультурные преобразования, происходящие в обществе (расцвет технологической цивилизации, непредсказуемость социальных и политических перемен,

межнациональные конфликты, отсутствие условий для самореализации молодежи, информатизация общества и др.), влияют на рост различных отклонений в личностном развитии и поведении подростков. Среди них особую тревогу вызывает не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность, но и их цинизм, жестокость, агрессивность. Это приводит к необходимости воспитания и развития активной и созидательной личности, способной к переустройству общественной жизни, сохранению культуры, экологии, правопорядка. Воспитание активной и созидательной личности, раскрытие лучших качеств подростка возможно при ориентированности на полноценное личностное развитие, самоопределение и самореализацию [5].

В настоящее время многие отечественные ученые обращаются к проблеме профилактики девиантного поведения: формируется специальная система первичной, превентивной профилактики с ее содержанием, формами и методами (С.В. Березин, К.С. Лисецкий, Е.А. Голипкина и др.); научно обосновывается система коррекционно-развивающей работы в студенческой среде (Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, Т.В. Волкова, Т.С. Бунина, И.Б. Орешникова и др.). Апробируется система диагностического изучения подростков, склонных к употреблению наркотиков и оказание им психологической помощи (В. Р. Арагонов, В. В. Куликов, О. И. Роик, Ф. Б. Березин, М. П. Мирошникова, Е. Д. Соколова и др.), но особое внимание уделяется вопросам, связанным с процессами самореализации личности в социуме (Б. Е. Спрангер, Ю. И. Филимоненко, А. Удалова).

Психологические теории личности, провозглашающие личность основной ценностью (А. Маслоу, В.А. Петровский, К. Роджерс и др.) ставят в центр внимания его субъектное развитие, раскрытие потенциальных возможностей. Личность признается активным деятелем, строителем жизни и отношений с людьми (И.Б. Котова, В.А. Петровский, Е.Н. Шиянов и др.). На первый план выходят межсубъектные отношения между людьми (М.С.Каган), в которых имеет место равноправие взаимодействующих личностей. Межсубъектные отношения между людьми активно развиваются в подростковом возрасте. Это самый долгий переходный период, во время которого происходит интенсивное развитие личности.

Социальная ситуация развития человека в подростковом возрасте представляет собой переход от детства к самостоятельной и ответственной взрослой жизни. Иными словами, подростковый возраст занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. Происходят изменения на физиологическом уровне, по-иному строятся отношения со взрослыми и сверстниками, претерпевают изменения уровень познавательных интересов, интеллект и способности. Духовная и физическая жизнь перемещается из дома во внешний мир, отношения со сверстниками строятся на более серьезном уровне. Дети подросткового возраста занимаются совместной деятельностью, обсуждают жизненно важные темы, а игры остаются в прошлом [4, 130].

Отличительная черта детей подросткового возраста – их маргинальность, дети подросткового возраста уже не дети, но еще не взрослые. Это касается как физиологических, так и психологических и социальных признаков [2, 20].

В поведении детей подросткового возраста отмечаются демонстративность, внешнее бунтарство, стремление освободиться из-под опеки и контроля взрослых. Они могут демонстративно нарушать правила поведения, не вполне корректным

образом обсуждать слова или поведение людей, отстаивать свою точку зрения, даже если не совсем уверены в ее правильности.

Дети подросткового возраста стремятся быть принятыми сверстниками, обладающими, по их мнению, более значимыми качествами. Чтобы добиться этого, они подчас приукрашивают свои «подвиги», причем это может относиться как к положительным, так и к отрицательным поступкам. Дети подросткового возраста могут не высказывать свою точку зрения, если она расходится с мнением группы, и болезненно воспринимают потерю авторитета в группе.

Появляется склонность к риску. Так как, дети подросткового возраста отличаются повышенной эмоциональностью, им кажется, что они могут справиться с любой проблемой. Но на деле это не всегда так, потому что они еще не умеют адекватно оценивать свои силы, не думают о собственной безопасности [4, 134].

Подростковый возраст как переходный период от детства к взрослости является собою серию критических изменений (новообразований): появление чувства взрослости, развитие самосознания, склонность к рефлексии, интерес к противоположному полу, половое созревание, повышенная возбудимость, частая смена настроения, особое развитие волевых качеств, потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, самоопределение [3, 49].

Для детей подросткового возраста характерны следующие личностные особенности: появляется образ «Я» - совокупность образов (чувственных ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов своих действий по отношению к самому себе и другим; самооценка - компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных качеств и поступков; самоконтроль - самостоятельное регулирование личностью своего поведения, его мотивов и побуждений, составная часть системы моральных отношений общества, которая включает как различные формы контроля общества над поведением отдельных его членов, так и личный контроль каждого над собой; чувство тревожности - индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения; акцентуации личности - чрезмерно выраженные черты характера, дисгармоничность развития характера, гипертрофированная выраженность отдельных его черт, что обуславливает повышенную уязвимость личности в отношении определенного рода воздействий и затрудняет ее адаптацию в некоторых специфических ситуациях; уровень притязаний - понятие, обозначающее стремления индивида к цели такой сложности, которая, по его мнению, соответствует его способностям.

Подростковый возраст богат переживаниями, трудностями и кризисами, появляется чувство тревожности и психологического дискомфорта.

Особенностью самооценки подросткового возраста является ее неустойчивость, снижение и подверженность внешним воздействиям. Появляется потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, формируется система личностных ценностей. К концу подросткового возраста формируется устойчивая система внутренне согласованных представлений о самом себе.

Дети подросткового возраста представляют собой группу повышенного риска (трудности переходного возраста, неопределенность социального положе-

ния, перестройка механизма социального контроля). Общими для всех детей подросткового возраста является определенная психологическая незрелость. Характерной чертой детей подросткового возраста является повышенная внушаемость, склонность к группированию и подражательным действиям.

Особенности личности детей подросткового возраста, его характера являются одним из факторов риска формирования различных девиаций.

Теоретический анализ литературы показал, что все подростки имеют свои личностные особенности, но не у всех формируются девиантные формы поведения. Подросток будет иметь психологический иммунитет против различных девиаций, если он способен адекватно выражать свои чувства, поддерживать здоровые отношения с другими, умеет ставить цели и реализовывать их.

Литература:

1. Ивлева, Л.В. «Трудные» ребята: в поисках себя [текст] / Л.В. Ивлева // Учитель. – 2002. - № 4. – С.59-61.
2. Капустина, Н.Г. Подросток: Период после детства [текст] / Н.Г. Капустина // Начальная школа плюс до и после. – 2006. - №3. С. 20-23
3. Калитеевская, Е.Р. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте [текст] / Е.Р. Калитеевская // Вопросы психологии. – 2006. - №3. С. 49-55.
4. Хилько, М.Е. Возрастная психология [текст]: учеб. пособие / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. - М.: ЮРАЙТ, 2010. – 193 с.
5. Психологос. Энциклопедия практической психологии [Электронный ресурс]: <http://www.psychologos.ru>

ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Карпинская Елена Михайловна, аспирант кафедры социальной психологии и менеджмента Чебоксарского государственного университета им. И.Н.Ульянова, врач-психотерапевт ГУЗ «Республиканский центр восстановительного лечения», Чебоксары, Россия

Слово «тревожность» отмечается в словарях с 1771 года. Существует много версий, объясняющих происхождение этого термина. В психологическом словаре дано следующее определение тревожности - это «индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых разных жизненных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают».

Если тревога – это эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность является устойчивым состоянием. К. Изард объясняет различие терминов «страх» и «тревога» таким образом: тревога - это комбинация некоторых эмоций, а страх – лишь одна из них. Каждому ребенку присущи определенные страхи: у детей от одного года до трех лет нередки ночные страхи, на 2-м году жизни, по мнению А. И. Захарова, наиболее часто проявляется страх неожиданных звуков, страх одиночества, страх боли (и связанный с этим страх ме-

дицинских работников). В 3-5 лет для детей характерны страхи одиночества, темноты и замкнутого пространства. В 5-7 лет ведущим становится страх смерти. От 7 до 11 лет дети больше всего боятся "быть не тем, о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают" (А. И. Захаров).

Однако, если их много, то можно говорить о проявлениях тревожности в характере ребенка. Тонкую грань между страхом и тревогой определяют следующие характеристики:

Тревога - предчувствие опасности, возбуждающе действующее на психику, свойственна лицам с холерическим темпераментом. Стимулы имеют более общий абстрактный характер. Как ожидание опасности спроецирована в будущее. В большей степени имеет рациональный и левополушарный феномен. Это - социальная форма реагирования, действует как сигнал опасности.

Страх - чувство опасности, тормозяще действующее на психику, характерна лицам с флегматичным темпераментом. Стимулы имеют более определенный и конкретный характер. Как воспоминание об опасности. Имеет своим источником прошлый травмирующий опыт. Эмоциональный и правополушарный феномен. Инстинктивная форма реагирования. Ответ на опасность.

Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушения внимания, иногда нарушения тонкой координации. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Но тревожность изначально не является негативной чертой. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень "полезной тревоги". Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания, высокая тревожность предполагает склонность к проявлению состояния тревоги в ситуациях оценки собственной компетентности. В этом случае следует снизить субъективную значимость ситуации и задач и перенести акцент на осмысление деятельности и формирование чувства уверенности в успехе.

Низкая тревожность, наоборот, требует повышения внимания к мотивам деятельности и повышения чувства ответственности. Но иногда очень низкая тревожность является результатом активного вытеснения личностью высокой тревоги с целью показать себя "в лучшем свете".

До настоящего времени еще не выработано определенной точки зрения на причины возникновения тревожности. Но большинство ученых считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте одна из основных причин кроется в нарушении детско-родительских отношений. Тревожность у ребенка развивается вследствие наличия у него внутреннего конфликта, который может быть вызван:

1) противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями и школой. Например, родители не пускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит "двойку" в журнал и отчитывает его за пропуск урока в присутствии других детей;

2) неадекватными требованиями (чаще всего завышенными). Например, родители неоднократно повторяют ребенку, что он непременно должен быть отличником, не могут и не хотят смириться с тем, что сын или дочь получает в школе не только "пятерки" и не является лучшим учеником класса.

3) негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение. Например, учитель говорит ребенку: "Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, что ты подрался".

Существует мнение, что учебная тревожность начинает формироваться уже в дошкольном возрасте. Этому могут способствовать как стиль работы воспитателя, так и завышенные требования к ребенку, постоянные сравнения его с другими детьми. В некоторых семьях на протяжении всего года, предшествующего поступлению в школу, в присутствии ребенка ведутся разговоры о выборе «достойной» школы, «перспективного» учителя.

Озабоченность родителя передается и детям. Кроме того, родители нанимают ребенку многочисленных учителей, часами выполняют с ними задания. Неокрепший и еще не готовый к такому интенсивному обучению организм ребенка иногда не выдерживает, малыш начинает болеть, желание учиться пропадает, а тревожность по поводу грядущего обучения стремительно возрастает.

К проявлениям тревожности в поведении ребенка можно отнести: неспособность долго работать, не уставая; трудность сосредоточения на чем-то одном; излишнее беспокойство по поводу любого задания; напряженность, скованность; частые разговоры о тревожащих ситуациях; жалобы на страшные сны; обычно, холодные и влажные руки; нередкое расстройство стула. Как правило, такой ребенок, краснеет в незнакомой обстановке; сильно потеет, когда волнуется; не обладает хорошим аппетитом; спит беспокойно, засыпает с трудом; пуглив, многое вызывает у него страх; обычно беспокоен, легко расстраивается; часто не может сдерживать слезы; плохо переносит ожидание; не любит браться за новое дело; не уверен в себе, в своих силах; боится сталкиваться с трудностями.

Для оценки уровня тревожности учеников третьего класса одной из школ г. Чебоксары использовался тест школьной тревожности Филлипса по следующим характеристикам: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи с учителями.

По результатам проведенного тестирования, мною были выбраны дети с повышенной или высокой тревожностью (24 чел.-100%) для проведения с ними групповой психотерапии, в частности когнитивно - поведенческой с использованием игровых форм. Занятия проходили по 45 минут в течение одной недели. На последнем занятии проводилось повторное тестирование в аналогичной форме. Эффективность работы характеризуется следующими показателями:

- общая тревожность в школе до занятий была высокой у 16 чел.(67%), после занятий улучшение эмоционального фона наблюдалось у 18 чел.(75%);
- страх самовыражения до занятий был у 15 чел.(62,5%), после занятий пришел в норму у 13 чел.(54%);

- страх ситуации проверки знаний определялся у 19 чел.(79%), после терапии нормализовался у 15 чел.(63%);
- страх несоответствия ожиданиям окружающих был у 12 чел.(50%), после занятий улучшение наступило у 14 чел.(58%);
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу была высокой у 6 чел.(25%), а после занятий сопротивляемость стрессу повысилась у 21 чел.(88%);
- проблемы и страхи с учителями выявились у 15 чел.(62%), после занятий разрешились у 17 чел.(71%).

Таким образом, проведенные групповые занятия с третьеклассниками свидетельствуют о положительной динамике и об эффективности работы в преодолении тревожного состояния: общая тревожность в школе уменьшается в два раза; страх в ситуации проверки знаний уменьшается в три раза; проблемы и страхи в отношениях с учителями уменьшаются в 1,5 раза.

Но, учитывая тот факт, что дети являются частью классного коллектива и зависимы от педагога, необходимо проводить тренинг – семинары для учителей с целью профилактики дидактогенного невроза (греч. didasko — учить, genesis — происхождение). В развитии такого рода невроза обнаруживаются три аспекта. Первый аспект — невротизирующее влияние учебно-образовательного процесса на обучающегося. Второй аспект — невротизирующее влияние учебной работы на преподавателя. И третий аспект — невротизирующее действие возникающей в ходе учебно-воспитательного процесса коммуникации ученик-учитель.

Главной опасностью дидактогенных неврозов можно считать началом социофобии - боязни общества. Сначала появляется страх перед преподавателем школы, а затем - сложности в дружеских отношениях и в создании семьи. Образовательное учреждение и преподаватель несет ответственность не только за реализацию учебного плана, но и за сохранение физического и психического здоровья детей. Применение преподавателем на занятиях эффективных здоровьесберегающих образовательных технологий, его умение этично выстраивать отношения с учениками, его помощь школьникам в получении радости от учебы и жизни - это насущная необходимость современной школы.

Важно привлечь к обучению педагогов с высоким эмоциональным интеллектом, способных чувствовать и понимать настроения других. Возможно, это будет способствовать тому, что ученики будут уверены: школа поможет раскрытию их способностей и талантов, стать успешными, счастливыми и здоровыми людьми.

Литература:

1. Изард К. Эмоции человека. М.: Изд. Мос. Унив. 1980, 439 с.
2. Захаров А.И. «Дневные и ночные страхи у детей» С.-П., Изд. «Союз», 2000, 447 с.
3. Захаров А.И. «Неврозы у детей и психотерапия» С.-П., Изд. «Союз», 1998, 324 с.

ПОДРОСТКОВАЯ АГРЕССИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Киселева Татьяна Викторовна, соискатель Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, ассистент кафедры философии Рязанского государственного радиотехнического университета, Рязань, Россия

Проблема человеческой агрессивности одна из наиболее серьезнейших проблем современности. С каждым годом в обществе отмечается рост тяжких и особо тяжких преступлений, совершенных с особой жестокостью. «Те преступления, которые сейчас совершаются, лет 15 – 20 назад были невообразимы даже для судебных психиатров и в первую очередь это касается детской преступности» [4, с.37]. Все чаще среди малолетних правонарушителей встречаются убийцы, насильники, истязатели. Среди них, конечно, встречаются с алкогольной и наркотической зависимостью, но изначально это психически здоровые, домашние дети. Так по данным Ю.Б. Можгинского, среди подростков, совершивших жестокие убийства, 82% - здоровых и только 12% были невменяемы, характеризовались патологической агрессивностью [5, с. 98]. В связи с этим, решение этой острейшей проблемы является актуальной и первостепенной, поскольку, именно, от подрастающего поколения зависит то, каким будет общество и будущее нашей страны.

Современный подросток живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям социализации. За последние десятилетия произошли значительные изменения в обществе и в государстве в целом. Быстрое развитие информационных технологий, небывалые темпы научно-технического прогресса и в то же время социальной, экономической, экологической кризисы не могли не отразиться на жизни общества. В целом на сегодняшний день можно отметить серьезный дефицит позитивного воздействия на детей со стороны всех социальных институтов – семьи, образовательно-воспитательных учреждений, средств массовой информации, учреждений культуры. Рухнули многие компоненты и структуры воспитательного процесса.

Подросток – это еще не зрелая личность, у него пока еще не сформировалась до конца своя система ценностей, взглядов, а ее формирование во многом зависит от тех культурных условий, в которых воспитывается ребенок. Поэтому подростки, больше других возрастных групп, страдают от нестабильной обстановки в стране, потеряв необходимую ориентацию в ценностях и идеалах, – старые разрушены, новые – не созданы.

С целью изучения уровня агрессивности современного подростка, его интересов нами было проведено исследование учащихся 7 классов общеобразовательных школ г.Рязани (МОУ СОШ №51 и МОУ СОШ №9), общее количество которых составило 125 человек. Возраст участников - 13 – 13.5 лет.

Были получены данные, касающиеся свободного времени подростков. Как отметили респонденты:

- на первом месте у них – занятия в клубах, спортивных, музыкальных школах и т.п. (60.8%);
- на втором – общение со сверстниками (59%);

- на третьем – игра в компьютер (43%);
- на четвертом – просмотр телевизора (38%);
- на пятом – чтение книг (31%);
- на шестом – прослушивание музыки (9%);
- на седьмом месте – интернет (7%).

Как мы видим, многие подростки достаточно много свободного времени тратят на компьютер, телевизор – это является характерной чертой современного общества, результатом научно-технического прогресса, развития информационных технологий. Однако, проблема здесь заключается не в том, что подрастающее поколение часто отдает предпочтение новым способам проведения досуга, а в том, что наблюдают на телеэкранах и мониторах компьютеров дети, какие они видят образцы для подражания. Ни для кого не секрет, что основная часть телепередач, фильмов, компьютерных игр изобилуют сценами насилия, жестокости. Главные герои, как правило, представлены в них сильными, смелыми, но в тоже время, склонными к проявлению агрессии, безнравственными, готовые достичь цели любой ценой, не считаясь с другими людьми, готовые причинить вред, если понадобится, женщинам и детям. Все выше перечисленное, прямо или косвенно может повлиять на возникновение агрессивных тенденций в поведении [1; 3; 6].

В настоящее время количество детей, занимающихся в свободное от учебы время в различных кружках, клубах, секциях (в настоящее время – это учреждения дополнительного образования детей и молодежи), значительно сократилось. Во-первых, это связано с закрытием некоторых спортивных, художественных школ, клубов. Во-вторых, многие кружки стали платными, и, в связи с низким достатком, не каждая семья может позволить водить детей на занятия. В-третьих, с нежеланием родителей заниматься детьми. В-четвертых, с неорганизованностью досуга в школе.

Проблема занятости подростков в свободное время, не продуктивного его использования рассматривалась и ранее. По данным юристов, еще в 70-е гг., было отмечено, что около 80 – 90% несовершеннолетних правонарушителей обнаруживают «низкую культуру досуга» [2, с. 86]. И сейчас мы можем наблюдать неуклонный рост детской преступности, увеличение числа несовершеннолетних с алкогольной и наркотической зависимостью, и соответственно агрессивных проявлений среди подрастающего поколения. Кроме того, согласно статистике МВД, во время школьных каникул количество правонарушений, совершенных несовершеннолетними, резко увеличивается.

В рассматриваемой нами выборке из 125 учащихся лишь 60.8% подростков (76 человек – I группа) проходят обучение в учреждениях дополнительного образования. 39.2% (49 человек – II группа) – на момент исследования не использовали возможности дополнительного образования. При этом, из 49 испытуемых только 12% (6 человек) подростков занимались раньше в центрах детского творчества, в клубах (ходили на плавание, шахматы, в художественную школу, играли на гитаре) в течение одного года или нескольких лет, остальные учащиеся – 88% (43 человека) – либо не проходили обучение в учреждениях дополнительного образования, либо посещали их ранее не продолжительное время, всего лишь несколько месяцев.

В ходе опроса учащихся было установлено: подростки, занимающиеся в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи, – I группа – в свободное время чаще общаются с друзьями (61%); почти в два раза больше читают книг (38%). Также у них остается время и на игру в компьютер, и на интернет, и на просмотр телевизора (хотя на это занятие они тратят меньше времени по сравнению с учащимися из II группы). Подростки из II группы в свободное время: общаются с друзьями – 57%, читают книги – 20%.

Из бесед с классными руководителями, учителями-предметниками нами были получены данные, касающиеся поведения учащихся в школе (см.Таблицу №1.).

Таблица №1

Особенности поведения учащихся в школе

	Нарушения дисциплины			Проявление агрессии		
	Не наруш.	Редко	Часто	Отсутствие агрессии	Вербальн. агрессия	Физическ. агрессия
I группа	34%	58%	8%	67%	25%	8%
II группа	28%	36%	36%	18%	55%	27%

Из таблицы №1 видно, что подростки, которые не используют возможности дополнительного образования (II группа), чаще прибегают к агрессивному поведению, чаще являются нарушителями дисциплины.

По методике Басса-Дарки оценивались показатели и формы агрессии: физическая агрессия (1), косвенная агрессия (2), раздражение (3), негативизм (4), обида (5), подозрительность (6), вербальная агрессия (7), чувство вины (8), индекс враждебности (9), индекс агрессивности (10). В итоге получились следующие цифры (см.Рис. 1.).

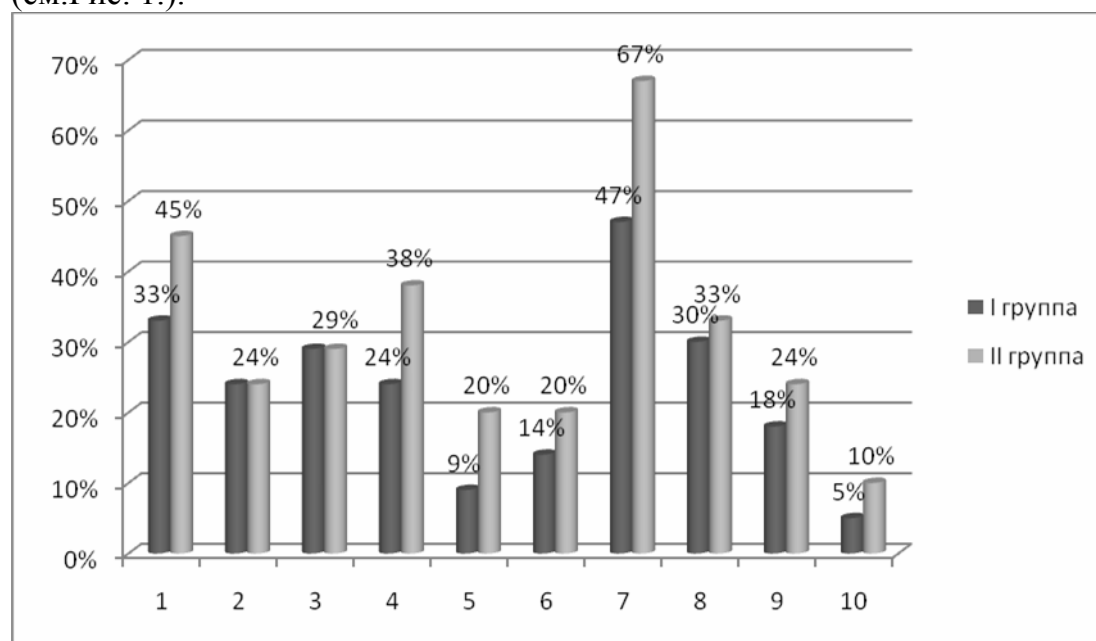


Рисунок 1. Результаты исследования по методике Басса-Дарки

Рассматривая Рис. 1, мы видим, для представленной выборки в большей степени характерно проявление вербальной агрессии, как для I группы (47%), так и для II группы (67%), хотя у I группы показатели ниже. У учащихся, занимающиеся в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи, реже проявляют агрессивные тенденции в поведении по сравнению с подростками из II группы. Уровень агрессивности, как свойства личности, и враждебности ниже у подростков из I группы. По шкалам «косвенная агрессия» (2) и «раздражение» (3) в двух группах полученные результаты не отличаются.

Таким образом, как показало проведенное нами исследование, подростки, непродуктивно использующие свое свободное время, не имеющие постоянных интересов, (учащиеся из II группы) имеют более высокий уровень агрессивности, чаще склонны к нарушению дисциплины, чем подростки, занимающиеся в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи (I группа). В связи с этим возможности дополнительного образования детей можно использовать с целью предотвращения и преодоления негативных тенденций в поведении, для нормализации уровня агрессивности детей.

Литература:

1. Берковиц Л. Агрессия: причины последствия и контроль. – СПб., 2007. – 510 с.
2. Драгунова Т.В. Психологические особенности подростка // Советская педагогика. – 1972. - №8. – С. 79 – 93.
3. Коркина А.Ю. Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ // Психологическая наука и образование. - 2008 - №3. – С. 20 – 28.
4. Лозинская М. Из чего вырастает «образованное животное» // Независимая газета. – 2004. - №192. – С. 27 – 31.
5. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: Распознавание, лечение, профилактика. – М.: «Когито-Центр», 2008. – 181 с.
6. Немировский Л., Пистолев С. В какие игры мы играем – детский вопрос? // Прикладная психология и психоанализ. – 1998. - № 2. – С. 5 – 7.

РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКА КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

Колесник Алена Игоревна, студентка IV курса, специальности «Психология», Волжского гуманитарного института (филиал) ГОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», Волжский, Россия. Научный руководитель: Курьешева И.В., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волжского гуманитарного института (филиал) ГОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», Волжский, Россия.

Подростничество - это одновременно сложный и ответственный период из всех детских возрастов, поскольку здесь закладываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к обществу. Творчество

этого периода выражается в стихах, рисунках, а в последнее время оно становится все более разнообразным благодаря применению информационных технологий - создание веб-сайтов, трехмерное моделирование, написание музыки и т.д. [4] Развитие средств эмоционального самовыражения очень важно для подростков; отсутствие адекватных средств эмоционального самовыражения приводит к нарушению у них социальных отношений, к социальной дезадаптированности. Невозможность адекватно выразить собственную индивидуальность приводит либо к изоляции от сверстников, либо к искаженным, уродливым формам ее выражения (возможны различные виды отклоняющегося поведения).

Экзистенциальными психологами была обоснована концепция «психологического здоровья», в которой условием здорового существования человека является самоактуализация и самореализация посредством творческой активности, т.е. реализации творческого потенциала человека (А.Маслоу, Ш.Бюллер, В.Франкл, Э.Фромм). Э. Фромм писал, что если влечение к творчеству не получает реального выхода, возникает тяготение к разрушению. Психологическое напряжение таково, что если человек не может соединить себя с миром в акте творчества, то рождается побуждение к устранению и разрушению мира. Альтернатива вполне четкая – творить или уничтожать [5]. В след за Э.Фроммом Я.И. Гилинский отмечал, что человек стремится к максимальной самореализации, самоутверждению в творчестве, труде, досуге, быту. И если на пути самореализации возникают социально нормируемые запреты, люди, либо смиряются с требованиями общества, либо нарушают их [1].

Уровень негативного отклоняющегося поведения коррелирует с уровнем позитивного. Чем больше простора для социальной активности, тем меньше различных форм так называемого «ухода» (в пьянство, наркоманию, самоубийства). Границы между позитивным и негативным девиантным поведением подвижны во времени и пространстве социумов. Кроме того, одновременно существуют различные «нормативные субкультуры» (от научных сообществ и художественной «богемы» до сообществ наркоманов и преступников) [3]. Очевидно, что в случае нереализации способностей, творческого потенциала и действия человека из культурно одобряемых отклонений могут перейти в ряд социально не одобряемых, т.е. в отклоняющееся поведение. Поэтому важно именно в данном возрастном периоде направить творчество в русло созидательности, нравственности и духовности. Под отклоняющимся поведением следует понимать систему поступков, отклоняющихся от принятых в обществе правовых, нравственных, эстетических норм, проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации, в виде уклонения от нравственного контроля над собственным поведением.

И.В.Курышева в своей монографии определяет творческий потенциал личности как систему эмоциональных, мотивационных, волевых, интеллектуальных и духовно-нравственных компонентов, составляющих основу творческого развития личности средствами музыкального искусства. Рассмотрим структуру творческого потенциала личности, которая предложена И.В.Курышевой [2]:

- *эмоциональный компонент*, характеризующий эмоциональное отношение учащегося к процессу и результату творческой деятельности, эмоциональный настрой на неё;

- *мотивационный компонент*, выражающий уровень и своеобразие интересов и увлечений школьника, заинтересованность и активность его участия в творческой деятельности, доминирующую роль познавательной мотивации в его мотивационной сфере;

- *волевой компонент*, характеризующий способность школьника к необходимой саморегуляции и самоконтролю; качества внимания; самостоятельность; способность к волевому напряжению, устремленность к цели творческой деятельности;
- *интеллектуальный компонент*, выражающийся в оригинальности, гибкости, адаптивности, беглости и оперативности мышления; лёгкости ассоциаций; в уровне развития творческого воображения и в использовании его приёмов; в уровне развития специальных способностей;
- *духовно-нравственный компонент*, характеризующий способность личности различить и избрать истинные нравственные ценности и следовать им в своей жизни. Последний компонент является интегрирующим в структуре творческого потенциала личности.

Задатки творческих способностей присущи любому человеку, любому нормальному ребенку. Основной особенностью творческой личности является креативность. Она обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности. Творчество как один из видов деятельности и креативность, как устойчивая совокупность черт, способствует поиску нового, оригинального, нетипичного, обеспечивают прогресс общественного развития.

С целью выявления взаимосвязи между уровнем творческого потенциала, креативности и степенью склонности к отклоняющемуся поведению подростка проведено пилотажное исследование (октябрь 2010 - апрель 2011). Выборку составляли 50 учеников 7-8 классов МОУ СОШ № 4 г. Волгограда, МОУ СОШ № 28 «Адаптивная школа», 25% из которых состоят на учете в детской комнате милиции. Гипотеза: при наличии одинакового уровня креативности у девиантных и просоциальных подростков, наблюдаются различия в уровне их творческого потенциала. Объект: творческий потенциал подростка. Предмет: проявления отклоняющегося поведения у подростка в зависимости от уровня творческого потенциала.

Для проведения исследования составлен диагностический комплекс, включающий: 1) Методика «Самооценка творческого потенциала личности»; 2) Методика «Оценка уровня творческого потенциала личности»; 3) «Тест на определение творческих способностей» (Х. Зиверта), включающий как один из субтестов тест «Круги» (И.М.Пейсахова) как один из субтестов; 4) Методика «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» (И.М.Юсупов); 5) Методика «Склонность к отклоняющемуся поведению» (А.Н.Орла); 6) Методика «Шкала совестливости» (В.В.Мельников, Л.Т.Ямпольский); 7) Авторская анкета, направленная на выявление отношения испытуемых к творчеству.

Для математической обработки данных использовался критерий Пирсона. По методике «Тест на определение творческих способностей» наивысшие показатели выявились по шкале «Свобода ассоциаций». Она имеет прямую корреляционную связь ($P > 0,05$) с результатами по методике «Склонность к отклоняющему-

ся поведению» шкал «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению», «Волевой контроль эмоциональных реакций»; общим уровнем эмпатии по методике «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии»; с результатами методики «Самооценка творческого потенциала личности» ($P > 0,01$). Проявления отклоняющегося поведения во многом зависят от социальной ситуации развития, создание благоприятных условий дает возможность подростку развивать креативность и реализовывать свой творческий потенциал. Компоненты креативности: гибкость, беглость, находчивость, дивергентное мышление практически не выражены и носят деструктивный характер, что также отражается в тесте «Круги». Выявлена прямая корреляционная связь ($P > 0,05$) между общим уровнем эмпатии по методике «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» и показателями по методике «Шкала совестливости»; показателями по методике «Оценка уровня творческого потенциала личности». Испытуемые оценивают людей по их поступкам, не учитывая контекст ситуации, относительно своей картины мира, которой соответствует низкая степень уважения к социальным нормам и этическим требованиям. При этом подросток имеет слабый волевой контроль над эмоциями, склонен реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, без задержки. Это приводит к обесцениванию собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, садомазохистическим тенденциям. Кроме того, выделенные аспекты послужат опорой в разработке программы по профилактике девиантного поведения.

В результате количественного анализа методик «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» (И.М.Юсупов) и «Шкала совестливости» (В.В.Мельников, Л.Т.Ямпольский) различий выявлено не было. Это позволяет предположить, что просоциальные подростки транслировали те ценности, которых они придерживаются, а девиантные подростки давали социально желательные ответы.

По методике «Оценка уровня творческого потенциала личности» был подсчитан уровень выраженности творческого потенциала просоциальных и девиантных подростков. Распределение уровней отражено на рис. 1.



Рис.1. Уровни творческого потенциала просоциальных и девиантных подростков.

Видно, что, начиная с уровня чуть выше среднего, возрастает процент выраженности уровня творческого потенциала просоциальных подростков. Это объясняется социальной ситуацией развития большинства просоциальных подростков (благополучные семьи в экономическом и моральном отношении). У девиантных подростков творческий потенциал выражен не так ярко, в силу самореализации посредством различных форм отклоняющегося поведения.

По методике «Тест на определение творческих способностей» (Х. Зиверта) был также определены уровни креативности просоциальных и девиантных подростков. Распределение уровней представлено на рис.2.

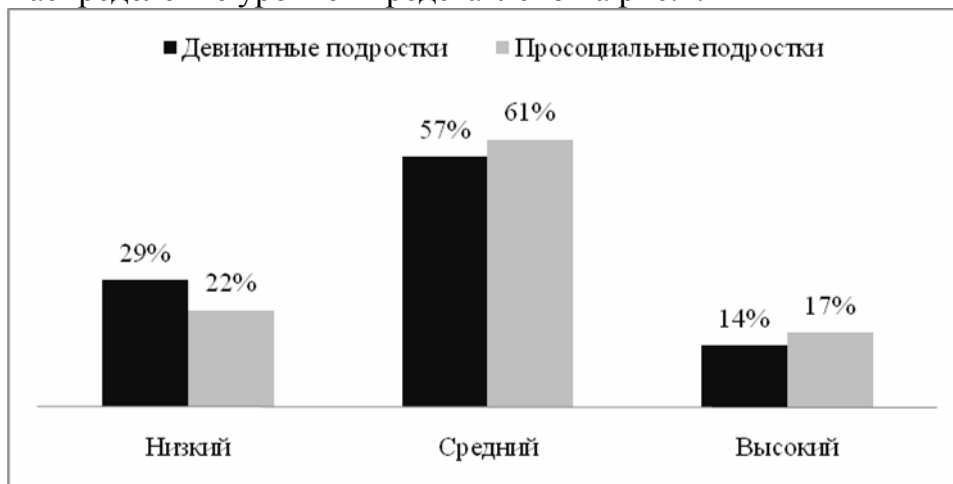


Рис.2. Уровни дивергентного мышления просоциальных и девиантных подростков.

На данной диаграмме представлены уровни дивергентного мышления, одного из компонентов креативности. Остальные компоненты, определяющиеся с помощью выше указанной методики (находчивость, способность комбинировать, свобода ассоциаций) находятся примерно в таком же процентном соотношении. То есть можно сделать вывод, что креативность у просоциальных и девиантных подростков находится на одинаковом уровне развития.

Таким образом, развитие творческого потенциала может выступать основой профилактической работы отклоняющегося поведения. Развивая творческий потенциал, можно помочь подростку не только понять себя, самореализоваться, преодолеть возрастной кризис, но и направить его в сторону духовности и нравственности, которые являются неотъемлемыми компонентами творчества.

Литература:

- [1] Гишинский Я.И. Творчество: норма или отклонение? // Социологические исследования. 1990, №2
- [2] Курышева И.В. Психологические условия развития творческого потенциала старшеклассников средствами музыкального искусства: монография / И.В.Курышева; Нижегород. фил. Ин-та бизнеса и политики. – Нижний Новгород: НФ ИБП, 2008.-260 с.

[3] Никитин Е.П., Харламенкова Н. Е. Самоутверждение человека // Вопросы философии. М., 1997, № 9. С. 96-118

[4] Развитие личности подростка в условиях информатизации сельской школы // Труды III Всероссийского научно-методического симпозиума «Информатизация сельской школы (Инфосельш-2005)». – М.-Анапа: Типография ФГУП «ПИК Винити», 2005.

[5] Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Лапманова Ольга Александровна, аспирант, Нижегородский государственный педагогический университет, Нижний Новгород, Россия

Психическая жизнь человека представляет собой целостный многогранный процесс отражения окружающего мира во всем его многообразии. Неотъемлемым компонентом отражательной деятельности является эмоциональная сфера личности, которая понимается как совокупность внутренних психических состояний, проявляющихся в субъективных отношениях, переживаниях и в экспрессивно-коммуникативном поведении.

Формирование и функционирование эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) давно выделяется психологами в качестве важной проблемы. Эмоции помогают человеку в его становлении. Известно, что многие трудности адаптации в социуме этих детей обусловлены незрелостью их переживаний и своеобразием эмоциональной регуляции поведения. Поэтому возникает необходимость изучения специфики эмоциональной сферы у детей как с нормальным уровнем интеллекта, так и детей с отклонениями в развитии. Исследование особенностей эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития является особенно значимым, поскольку любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния и нереализованные возрастные возможности в эмоционально-личностном становлении ребенка не могут не отразиться на формировании его личности в целом.

Изучением данной проблемы занимались Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и другие. Исследования специалистов свидетельствуют о том, что в жизни ребенка с ЗПР роль эмоций очень велика. У таких детей влияние эмоционального начала на поведение и познавательные процессы оказывается наиболее выраженным, чем у нормально развивающихся сверстников.

Диагностика эмоциональных особенностей дошкольников с ЗПР обычно оказывается второстепенной задачей при изучении других характеристик указанной категории детей. В то же время исследователи отмечают значимые различия эмоциональных реакций детей с ЗПР и детей с нормальным уровнем развития.

Э. Тржесоглава в качестве ведущих характеристик дошкольников с ЗПР выделяет слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер,

трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому.

М. Вагнерова указывает на большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания социальной роли и положения, на ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. В.В. Лебединский отмечает особенную зависимость логики развития детей с ЗПР от условий воспитания. Е.С. Слепович – проблемы в сфере социальных эмоций: дети не готовы к эмоционально теплым отношениям со сверстниками, у них могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, они слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

Указанные особенности детей с ЗПР создают дополнительные трудности для диагностической и коррекционной работы с ними.

Наше исследование было направлено на изучение особенностей эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития. В исследовательском эксперименте использовались следующие методики:

1. Экспериментально-психологическая методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант), модифицированная Н.В. Тарабриной. Данная методика позволяет выявить доминирующий тип реакций и направление реакций детей при восприятии сложных ситуаций.

2. Детский тест тревожности Р. Темпла, М. Дорки, В. Амена – данная методика позволяет исследовать тревожность по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми.

3. Методика изучения страхов А.И. Захарова.

В исследовании принимали участие 85 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В результате первого этапа исследования были выявлены некоторые общие характеристики дошкольников с задержкой психического развития, важные с точки зрения организации диагностической процедуры.

1. Дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Это может происходить по нескольким причинам:

а) недостаточный опыт распознавания собственных эмоциональных переживаний не позволяет ребенку «узнать» состояние;

б) имеющийся у большинства детей с ЗПР негативный опыт взаимодействия со взрослым препятствует прямому и открытому переживанию своего настроения;

в) в тех случаях, когда собственное негативное переживание осознается и ребенок готов о нем сказать, часто ему не хватает для этого словарного запаса и элементарного умения формулировать свои мысли;

г) наконец, многие дети с ЗПР, особенно обусловленной педагогической запущенностью, развиваются вне культуры человеческих отношений и не имеют каких бы то ни было образцов эффективного информирования другого человека о своих переживаниях. Нормально развивающимся детям также свойственно недостаточное умение вербализовать свои переживания. Но у детей с ЗПР эта недостаточность выражена в еще большей степени.

Экспериментатору необходимо внимательно наблюдать за ребенком, его жестами, мимикой, позой, интонациями. Для этого психолог должен располагаться так, чтобы хорошо видеть ребенка. Желательно, чтобы лицо экспериментатора находилось на том же уровне, что и лицо испытуемого. Это не только поможет своевременно зафиксировать изменения, происходящие с ребенком, но и снимет ситуацию «доминирования», так как взрослый не будет «нависать» над ребенком. Особенно важно правильное расположение психолога: рекомендуется сидеть рядом с ребенком, а не напротив него. В ходе первого этапа диагностики обнаружилось, что расположение напротив у многих детей вызывает чувство дискомфорта и увеличивает напряжение, что автоматически актуализирует отрицательные установки на взрослого. Одна девочка в такой ситуации прямо заявила экспериментатору, что он похож на «злого льва, который хочет всех сожрать». При этом она проявляла сильные признаки беспокойства. В силу более высокой тревожности детей с ЗПР необходимо больше времени для установления контакта, чем с нормально развивающимися детьми.

2. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей.

3. Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию диагностики.

4. Задержка речевого развития часто является причиной того, что интуитивное понимание не всегда сопровождается адекватной вербализацией ребенком понимаемого, а в ряде случаев вербальное и невербальное поведение одного и того же ребенка существует как бы независимо друг от друга. Например, Кристина С., показывая на двух «злых» персонажей, заявила: «Я его боюсь». На прямой вопрос экспериментатора: «Ты боишься его потому, что он злой?» — девочка ответила: «Нет, он не злой».

5. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» целесообразно сказать следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».

6. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. В любом случае происходит быстрая потеря интереса к работе и снижение работоспособности. Дети с ЗПР менее способны к мобилизации сил, чем нормально развивающиеся. Кроме того, такая мобилизация может привести к еще большему истощению. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. С целью предотвращения излишнего утомления необходимо заранее разделить процедуру исследования на более или менее самостоятельные задания. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с психологом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. Это может быть фраза: «Смотри, сколько я сегодня про тебя написала — целую страницу!» Или: «Ты сегодня очень хорошо рассказывал, мне понравилось, я тебя снова приглашу. Ты согласен?» и т.п. В среднем длительность одного этапа диагностической процедуры для одного ребенка не превышала 10 минут.

7. В отличие от нормально развивающихся дошкольников, которые любят заниматься и часто сами просят «дать им задание», дети с ЗПР интереса к учебным занятиям почти не проявляют. Некоторые прямо заявляют: «Я не люблю заниматься!» Поэтому для ребенка с ЗПР нецелесообразно представлять диагностическую процедуру как занятие или испытание. Желательно предлагать это как игру. Очень успешным оказался опыт предъявления диагностических заданий в качестве попытки лучше узнать ребенка. Фразы вроде «Мне очень нравится с тобой разговаривать», «Мне сказали, что только ты можешь мне помочь», «Я собираюсь написать про тебя книгу» воспринимаются детьми с ЗПР некритично и, как правило, приводят к тому, что ребенок начинает сам стремиться к установлению контакта с экспериментатором. Возможным объяснением этой особенности детей с ЗПР является тот факт, что большинство из них живут в условиях дефицита родительского тепла и любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.

Эти общие черты могут стать и ориентиром при диагностике задержки психического развития и критерием эффективности коррекционной работы. Наконец, понимание общей логики поведения этих детей существенно облегчает работу с ними.

Незрелость эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития говорит о специфической потребности детей данной категории в эмоциональном воспитании, которое включает в себя накопление эмоциональных образов и развитие эмоционального контроля. Это является важнейшей предпосылкой компенсации имеющихся у детей с ЗПР отклонений и необходимым условием их успешной социальной адаптации.

УДК 316.8

СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И СЕМЕЙНЫЙ КРИЗИС В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.

Мельникова Светлана Вадимовна, ассистент кафедры практической психологии Мелитопольский государственный педагогический университет им.Б.Хмельницкого, Мелитополь, Украина

Одной из сложных систем и взаимоотношений, функционирующих по определенным правилам, объединяющим супругов, детей и других родственников, является семья.

Нормально функционирующая семья – это семья, которая ответственно и дифференцированно выполняет свои функции, вследствие чего удовлетворяется потребность в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого ее члена. Нормы, которым пользуются эти семьи, либо заимствованы, либо созданы самостоятельно и использование их позволяет всем членам семьи удовлетворять все базисные потребности [13].

Хорошим браком считается тот, который характеризуется следующими признаками: толерантность, уважение друг к другу, честность, желание быть вместе, сходство интересов и ценностных ориентаций. А.Н.Обозова (1976) считает, что стабильный брак обуславливается совпадением интересов и духовных ценностей супругов и контрастностью их личностных качеств. Э.Г.Эйдемиллер и В.Ю.Остицкис отмечают, что стабильности семьи способствует также умение членов семьи вести переговоры по всем аспектам совместной жизни и удовлетворять потребности друг друга в личностном, духовном росте [7, 13, 14].

Почему люди вступают в брак? Данные научной и духовной литературы свидетельствуют, что без любви человек не может быть счастливым – «не хорошо быть человеку одному» (Быт.2; 18). О любви и браке в текстах Ветхого Завета сказано, что Бог создал мужчину и женщину для любви, чтобы они дополняли и любили друг друга – «... оставит человек отца своего и мать свою и прилепится к жене своей; и будут [два] одна плоть» (Быт.2; 24). По мнению православных священнослужителей, любовь, как настоящее чувство между мужчиной и женщиной, возможна только в браке [1, 9].

Сложность изучения человеческой любви заключается в том, что явление представляет собой неразрывный сплав биологии, психологии и культуры, и представители каждой из этих наук могут досконально разобраться только в одной стороне этого феномена, а в результате любовь остается загадочной и непознанной [12].

Считается, что настоящая любовь предполагает не только сексуальные отношения, совместное проживание и ведение хозяйства, но и чувство ответственности за любимого и детей. Изменение мира и девальвация человеческих отношений привели к тому, что люди не строят глубоких отношений, обходятся так называемым «гражданским браком» по принципу «сегодня мы вместе, а завтра разбежались». Психологи считают, что это приводит к психологическому одиночеству, только в браке остается возможность найти ту душевную близость, которая не позволит чувствовать себя одинокими [4].

Однако семейно-брачные отношения не являются сказочным сюжетом или телевизионным сериалом. Семейная жизнь ставит перед членами семьи ряд весьма трудных задач: необходимо их участие в семейных взаимоотношениях; подчинение нормам поведения, сложившимся в данной семье; деятельность в доме и вне дома по обеспечению материального благосостояния семьи; воспитание подрастающего поколения; решение постоянно возникающих семейных проблем [13].

Существуют позитивные и негативные факторы, влияющие на формирование семейно-брачных отношений. Установлено, что благотворно влияют на брачные отношения: знакомство на работе или в учебном заведении; взаимное положительное первое впечатление; период ухаживания от одного до полутора лет; инициатива брачного предложения со стороны мужчины; принятие предложения после непродолжительного обдумывания (до двух недель); сопровождение регистрации брака свадебным торжеством [8].

Православные священнослужители также считают, что знакомство молодых людей или добрачный период должен длиться минимум год. Во-первых, это немалый временной срок – 365 дней, чтобы узнать друг друга. Во-вторых, за год полностью меняется природный цикл. Известно, что психосоматическое состояние

человека часто зависит от времени года (например, «весенний авитаминоз», «осенняя депрессия»). К тому же, если человек неискренен или хочет показаться лучше, чем есть на самом деле, то вряд ли он может притворяться долгое время [9].

К негативным факторам относится короткий (до шести месяцев) и долгий (более трех лет) период ухаживания. За непродолжительное время, как правило, молодые люди не могут глубоко узнать друг друга и проверить правильность своего решения вступить в брак, а на протяжении длительного периода ухаживания часто возникают монотонность общения, стереотипность в поведении партнеров, что может привести к охлаждению в отношениях — такая пара либо не создает семью, либо распадается [8].

Отрицательно влияет на брачные отношения продолжительное обдумывание брачного предложения (более двух недель) и проявление прямой или косвенной инициативы заключения брака со стороны женщины (вынужденное или спровоцированное). В первую очередь речь идет о беременности. Исследования показывают, что вероятность распада семей с добрачной беременностью примерно в 2 раза выше по сравнению с другими ситуациями. Это можно объяснить тем, что, во-первых, добрачная беременность нарушает процесс адаптации жениха и невесты к браку. Из нормального хода развития взаимоотношений мужчины и женщины практически выпадает важнейшая стадия развития семьи — освоение новых для себя супружеских ролей. Молодые люди сразу «перескакивают» на следующую стадию семейной жизни, связанную с рождением и воспитанием ребенка. Во-вторых, появление ребенка резко обостряет экономические проблемы, вызывая частые конфликты, напряженность супружеских взаимоотношений, провоцирует принятие решения о разводе [5, 8].

Большое значение имеет возраст будущей пары. Это относится к тем молодым людям, которые спешат или вынуждены по разным причинам сразу после школы выйти замуж или жениться. В 18 лет девушка, как правило, способна стать матерью, ее организм полностью сформировался, но она только закончила школу и не определилась в своей дальнейшей жизни. В этом возрасте, а тем более раньше, вряд ли стоит торопиться выходить замуж. По мнению психологов и социологов, наиболее приемлемое время для замужества, 22—23 года. Женская красота достигает своего расцвета, к этому времени закончена учеба, получена профессия.

Мужчине также не рекомендуется жениться в 16—18 лет. Мужской организм созревает позднее женского: до 25 лет будет происходить формирование костно-мышечного аппарата, нейроэндокринной системы, висцеральных органов. Кроме того супружество — это начало регулярной половой жизни, гормональная перестройка является нагрузкой для неокрепшего мужского организма, и он преждевременно изнашивается. Прибавляются материальные проблемы, сложности быта — у 18—19-летнего мужа может наступить глубокое разочарование в семейной жизни. Ранний брак по плечу не каждому, но социально определившимся людям, зрелым личностям не следует надолго откладывать его заключение [8].

Многие студенты высших и средних специальных учебных заведений вступают в семейно-брачные отношения и образуют молодые семьи. Молодой семьей называют супружескую пару с детьми или без них при продолжительности семейной жизни до пяти лет и возрасте супругов не старше 30 лет.

Супруги, только что заключившие брак, встают перед множеством проблем. Им необходимо установить оптимальный баланс близости-отдаленности, решить проблему семейной иерархии и областей ответственности [10].

Супруги могут вдруг осознать, что они очень разные, и испугаться этих различий между ними. Перед ними может впервые встать вопрос: «Если мы такие разные, то что мы делаем вместе?». Если супруги понимают близость как одинаковость, то они начинают бороться с различиями или стараются эти различия не замечать. Очень часто в самый ранний период молодожены избегают обострения противоречий и критики, потому что хотят сохранить доброжелательную атмосферу в семье и не ранить чувства Другого. По прошествии некоторого времени количество скрытых противоречий растет и супруги обнаруживают, что все время находятся на грани ссоры, легко и сильно раздражаются. Другим способом преодоления разногласий является силовая борьба. Один из супругов может пытаться открыто подчинить себе партнера или манипулировать им, пользуясь его слабостью или болезнью [2].

Параллельно с этим, молодые супруги-студенты продолжают посещать лекции и семинары в учебном заведении, готовиться к экзаменам, заниматься курсовыми работами и т.д., что создает дополнительные нагрузки на семейные отношения. Не стоит забывать и про финансирование обучения. Студентам-супругам надо обеспечивать семью, могут возникать сложности - в состоянии ли они платить за обучение. Супруги должны быть исключительно понимающими, чтобы поддерживать друг друга и нести ответственность за семью и обучение.

Студенческая семья сталкивается и с бытовыми проблемами. До брака родители создавали студенту условия для учебы и освобождали его от домашних дел (стирка, приготовление пищи, уборка, покупка продуктов и т.д.). Дж.Гринберг по этому поводу с юмором отмечает: «Еда мистическим образом появлялась в холодильнике и в кухонных шкафах, а пыль с мебели и пола периодически исчезала [2]. С созданием собственной семьи, молодые супруги проживают, как правило, отдельно от родителей и к проблемам адаптации друг к другу добавляются хозяйственно-бытовые, финансовые трудности, резкое сокращение времени и ограничение возможностей для организации отдыха и досуга, возрастание физической и нервной усталости. Обостряются проблемы профессионального продвижения и достижения общественного статуса [10].

Молодая пара может испытывать трудности, связанные с беременностью, рождением и воспитанием детей.

Необходимо, прежде всего, отметить, что у женщин в связи с беременностью происходят естественные физиологические соматические изменения, которые создают фон, на котором развиваются нервно-психические расстройства. Исследования Kelly R.H. и соавторов выявили, что в период беременности нервно-психические расстройства встречаются примерно у 40% женщин, при этом 56% случаев составляют депрессии [15]. А.Б.Смулевич выделяет понятие «депрессивный синдром беременных» и считает его одним из специфических аффективных расстройств, связанных с репродуктивной функцией женщин [10]. Авторы единодушно считают, что нестабильная психика беременной женщины может оказывать неблагоприятное влияние на семейно-брачные отношения [3].

По мнению С.Минухина, рождение ребенка означает появление в семье новой диссипативной структуры, влечет за собой реорганизацию супружеских отношений и нередко ставит под угрозу существование всей системы семьи [6]. Хорошо, если родители студентов имеют возможность помощи в воспитании ребенка. В противном случае на молодых супругов-студентов накладываются сложности по уходу и воспитанию малыша.

Для молодых браков характерно первоначальное вхождение в социальные роли мужа и жены и др. Этот период брачной жизни является самым трудным и опасным с точки зрения стабильности семьи.

Для характеристики проблемных ситуаций, порождаемых саморазвитием семьи, переходом с одной стадии ее жизненного цикла на другую, введено понятие «нормативного стресса» или «нормального кризиса». Считается, что в нормальном развитии семьи существуют некие моменты, названные «точками необратимости», которые являются границами между стадиями жизненного цикла и которые имеют критическое значение для развития семьи. Они ведут либо к разрешению кризиса и дальнейшему развитию семьи, либо к дальнейшим трудностям, семейной дезадаптации и последующему распаду семьи.

Рассматривая кризис в семейно-брачных отношениях, В.Целуйко [11] выделяет следующие периоды:

- первые дни после свадьбы (заключения брака);
- примерно через два-три месяца после начала супружеской жизни;
- после полугода совместной жизни;
- после первой годовщины брака;
- после рождения первого ребенка;
- в интервале трех — пяти лет;
- после семи-восьми лет супружества;
- через 12 лет семейной жизни;
- через 20—25 лет семейной жизни.

Вышеуказанные периоды семейных кризисов рассматриваются условно, потому что переживаются они не всеми семьями. Вместе с тем следует иметь в виду, что переход семьи с одной стадий супружеской жизни на другую сопровождается возникновением кризисных ситуаций. Любое нормальное, естественное событие в жизни семьи (вступление в брак, рождение ребенка, поступление ребенка в школу, чья-то болезнь и т.п.), изменения в семье или в ее структуре, вызываемые этими событиями, неизменно порождают те или иные проблемные ситуации в семье, требуют принятия соответствующих решений, мобилизации для этого необходимых ресурсов.

Многое зависит от желания и культуры межличностных отношений супругов, их способности пересматривать свои ошибочные взгляды, стремления поддерживать психологически благополучные, здоровые отношения с другими членами семьи. Наличие осознанной установки на совместное с партнером развитие, своевременное обнаружение изменений во взаимоотношениях позволяют супругам корректировать свое поведение. Невнимание к процессам развития друг друга, изменениям потребностей и интересов партнера ставит семью на грань распада. Развод как крайний вариант решения возникающих семейных противоречий мо-

жет стать конструктивным опытом, если человек осознает необходимость изменения собственных представлений о себе, других людях, семейной жизни [8].

Выводы:

1) Брачный союз в своем развитии переживает ряд этапов, сопровождающихся так называемыми нормативными кризисами.

2) Кризисные ситуации имеют определенные закономерности, лежащие в основах супружеских отношений.

3) Семейно-брачные отношения являются дополнительной нагрузкой для учащейся молодежи - адаптация друг к другу, новой семье, финансово-бытовые проблемы, рождение ребенка.

4) В кризисной ситуации в первую очередь необходимо проявлять терпение, избегать опрометчивых решений и поступков. Для эффективного решения возникающих проблем не следует искать вину лишь в поведении кого-либо из партнеров. Эти закономерности нужно знать и учитывать, корректируя в соответствии с ними свое поведение.

5) Общеобразовательная и профилактическая направленность статьи может способствовать формированию позитивных семейно-брачных отношений учащейся молодежи.

Литература

1. Библия. - М.: Российское библейское общество, 2003. - 1371 с.
2. Гринберг Дж. Управление стрессом. 7-е изд. - СПб.: Питер, 2002. - 496 с.
3. Добряков И.В., Колесников И.А. Перинатальная психотерапия семьи // Психическое здоровье, 2010, №7 (50). - с.24-27.
4. Курпатов А.В. Спасите семью. М., 2007.
5. Левкова В.П. Добрачная беременность как один из факторов дестабилизации семьи // Психологический журнал, 2011. Т.32, №2. - с.109-115.
6. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной психотерапии. - М.: Независимая фирма «Класс», 1998. - 304 с.
7. Обозова А.Н. Психологические проблемы службы семьи и брака // Вопросы психологии. 1984, №3. - с.104-110.
8. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И.Артамонова, Е.В.Екжанова, Е.В.Зарянова и др. Под ред. Е.Г.Силаевой. - 2-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 192 с.
9. Священник Павел Гумеров. Он и она: в поисках супружеского согласия. - М.: Издательство Московской Патриархии, 2009. - 192 с.
10. Смулевич А.Б. Депрессия в общей медицине: Руководство для врачей. - М.: Медицинское информационное агентство, 2001. - 256 с.
11. Целуйко В.М. Психологические проблемы современной семьи / В.М.Целуйко. – Екатеринбург: У-Фактория, 2007. – 496 с.
12. Щербатых Ю. Психология любви и секса. Популярная энциклопедия. М.: Астрель: АСТ, 2010. - 480 с.
13. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. - СПб.: Питер, 2008. - 672 с.

14. Boss, P. Normative Family Stress Boundary Changes Across the Life. Span // Family Process, 1980. Ng 29. - P.445-450.

15. Kelly R.H., Zatzick D.F., Anders T.F. The detection and treatment of psychiatric disorders and substance use among pregnant women cared for in obstetrics // Am.J.Psychiat. - 2001. - Vol.158, №2. - P.213-219.

ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ ИРАНА И АЗЕРБАЙДЖАНА XX ВЕКА

Мехди Исмаил Кереми, заочный докторант кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан

Исследование проблем педагогической психологии имеет давнюю историю, о чем можно судить по памятникам письменной и устной традиции, по творчеству деятелей науки, литературы и искусства разных периодов истории, к примеру, таких, как Х.Ширвани, Н.Гянджеви, Н.Туси, М.Физули, А.А.Бакиханов, Фирдоуси, С. Ширази, Хафиз, Амир Хосров, Дж.Руми, Э.Джами и др. В истории педагогической мысли Запада можно назвать имена Фалеса, Пифагора, Гераклита, Гиппократ, Сократа, Платона, Аристотеля, современных исследователей, таких, как З.Фрейда, Ж.Пиаже, В.Штерна, М.Мид, В.Вундта и т.д. Все это свидетельствует о том, что воспитание молодежи, как гаранта будущего в качестве настоящего гражданина всегда было в центре внимания педагогов и психологов и до сегодняшнего дня привлекает внимание исследователей. В сфере психологии указанными проблемами занимается такое направление, как педагогическая психология.

Рассмотрение проблем воспитания также является одним из направлений педагогической психологии, когда выявляются особенности воспитательного процесса, развитие и формирование ребенка или субъекта, подвергающегося воспитанию. Воспитание развивает и совершенствует личность. Психология воспитания основана на исследовании структуры личности, его признаков и характеристики, взаимоотношения между воспитуемым и воспитывающим. Такие показатели личности, как самосознание, самопознание, самооценка, являются предметом исследования психологии воспитания, кроме того, здесь рассматриваются проблемы отклоняющегося поведения с целью пресечения таких его проявлений, как нарушение норм морали и правил привития необходимых навыков и привычек. Работа ведется в направлении привития детям представлений о психологических основах нравственного воспитания, расследуются проблемы работы с трудными детьми, нравственно-волевые качества личности, нравственное самосознание, нравственные представления, понятия и чувства, отношение к другим людям, к самому себе, психологические механизмы всего вышеперечисленного. Словом, психология воспитания изучает как психологические механизмы формирования личности, так и отклонения от этого процесса.

В многочисленных исследованиях иранских ученых о воспитании детей, в том числе психологическом аспекте этого процесса затрагиваются не только методики воспитания в целом, но и проблемы неправильного воспитания, заканчивающегося формированием искаженных представлений о реальности, выливающихся в тех или иных формах девиантного поведения. В частности, отдельно рас-

сма­три­ва­ют­ся влия­ние здесь соци­аль­ной сре­ды, ге­не­ти­че­ские и на­сле­д­ствен­ные фак­то­ры, на­ци­о­наль­ные ду­хов­ные цен­но­сти, роль се­мей­ной сре­ды и т.д.

От­ме­ча­ет­ся, что из­бе­жать про­яв­ле­ний де­ви­ант­но­го по­ве­де­ния мож­но при ус­ло­вии на­ла­жи­ва­ния пра­виль­но­го об­ще­ния ме­жду пе­да­го­гом и учени­ком, ме­жду ро­ди­те­ля­ми и де­ть­ми. В част­но­сти, ука­зан­ные про­бле­мы зат­ро­ну­ты в ра­бо­те Джа­ма­нир­ра Фар­ру­ха (1966), Джа­ва­да Фей­за (1989), То­ри­ди Фер­хон­де (1977), Ру­ха­ни Аб­бас­али (2004) и др. В ис­сле­до­ва­ни­ях при­хо­дят к вы­во­ду, что вос­пи­та­ние и обу­че­ние с пси­хо­ло­гичес­кой точ­ки зре­ния долж­но быть здо­ро­вым, а спо­соб об­ще­ния при этом но­сить де­мо­кра­ти­че­ский ха­рак­тер. Внеш­нее про­яв­ле­ние по­доб­но­го от­но­ше­ния к э­тим про­цес­сам долж­но вы­ра­жать­ся в здо­ро­вых пло­дах вос­пи­та­ния, т.е. в по­ве­де­нии, сво­бод­ным от де­струк­ций.

Для по­лу­че­ния пол­но­цен­ной лич­но­сти при вос­пи­та­нии не­об­хо­ди­мо, что­бы вос­пи­та­те­ли, т.е. учи­те­ля, ро­ди­те­ли, дру­гие ли­ца, за­ни­ма­ю­щие­ся с де­ть­ми, долж­ны учи­ты­вать ха­рак­тер­ные осо­бен­но­сти лич­но­сти ре­бен­ка, его ми­ро­воз­зре­ние, жиз­нен­ный опыт, ко­то­рый он имел до сих пор. Сю­да сле­ду­ет от­не­сти и эт­но­мен­таль­ные осо­бен­но­сти сре­ды, в ко­то­рой он про­жи­ва­ет. Об э­том пи­шет до­ктор М.Пар­са (1989 и др.).

Большую роль в пред­ва­ре­нии де­ви­ант­но­го по­ве­де­ния имеет пра­виль­ное на­ка­за­ние ре­бен­ка. М.Пар­са, рас­сма­три­вая э­ти про­бле­мы, под­чер­ки­вал, что «для пра­виль­но­го вос­пи­та­ния вос­пи­та­тель сам не долж­ен со­вер­шать не­пра­виль­ные по­ступ­ки. Де­тей на­до по­ощ­рять и уметь на­ка­зы­вать. Для э­то­го на­до по­ду­мать о том, как ко­свен­ным об­ра­зом от­ве­сти их от не­пра­виль­ных по­ступ­ков. Не л­гите де­тям, что­бы они не л­гали вам. На­учи­те де­тей ана­ли­зи­ро­вать свои по­ступ­ки» [6, с. 81].

Иранскими учеными широко рассма­три­ва­ет­ся так­же та­кая ак­ту­аль­ная про­бле­ма в вос­пи­та­нии, как се­мей­ное вос­пи­та­ние роль здесь ро­ди­те­лей, учет по­ло­вых, воз­раст­ных и прочих осо­бен­но­стей де­тей при их под­го­тов­ке к вз­ро­сл­ой жи­зни. Ис­сле­до­ва­те­ли изу­ча­ют э­ту про­бле­му на ос­но­ве та­ких фак­то­ров, как соци­аль­но-пси­хо­ло­гичес­кие осо­бен­но­сти вос­пи­ту­е­мых, на­ци­о­наль­но-этни­че­ских пред­став­ле­ний о вос­пи­та­нии, ме­то­до­ло­гичес­кой ба­зы, на­ра­бо­тан­ной как в отечес­твен­ной, так и ми­ро­вой пси­хо­ло­гичес­кой нау­ке. В э­том плане осо­бую за­с­лу­гу име­ют та­кие ис­сле­до­ва­те­ли, как Ту­ран Мир­ха­ди, Гу­сейн Кязым­за­ри, Эль­на Вешт, Алек­пер Сия­си, Али­аскер Ша­хи­би, Али Ша­ри­ат­ме­дар, Сей­и­дале­ви Ибра­ги­ми, Га­ими Али и др.

Азербайджанские ученые ис­сле­до­ва­ли в XX ве­ке про­бле­мы пе­да­го­гичес­кой пси­хо­ло­гии в трех на­прав­ле­ни­ях: пси­хо­ло­гия обу­че­ния, пси­хо­ло­гия вос­пи­та­ния и пси­хо­ло­гия учи­те­ля. Здесь сле­ду­ет на­звать за­с­лу­ги та­ких пси­хо­ло­гов, как М.Ма­гер­ра­мов, М.А.Гам­за­ев, Ш.Ба­ба­ев, Н.М.Шук­ю­ро­ва, А.Аб­ду­лла­ева, А.Бай­ра­мо­ва, А.Али­за­де, Р.М.Расу­ло­ва, З.М.Мех­ти­за­де, А. Бах­ша­ли­ев, Б.Али­ев и др. Ими раз­ра­бо­таны ме­то­ди­ки ис­сле­до­ва­ния, с уче­том мест­ных ус­ло­вий и об­сто­я­тель­ств, та­ких про­бле­м, как пси­хо­ло­гия обу­че­ния, пси­хо­ло­гия вос­пи­та­ния и проч., с уче­том дос­ти­же­ний эт­но­пси­хо­ло­гии и эт­но­пе­да­го­ги­ки. В це­лом ис­сле­до­ва­ния здесь мож­но с­груп­пи­ро­вать сле­ду­ю­щим об­ра­зом: 1. Рас­сма­три­ва­ние фак­то­ров вос­пи­та­ния. 2. Ис­сле­до­ва­ние ме­то­до­ло­гичес­ких про­бле­м ста­нов­ле­ния и раз­ви­тия вос­пи­та­ния. 3. Уче­т эт­но­пси­хо­ло­гичес­ких осо­бен­но­стей в про­цес­се вос­пи­та­ния. 4. Ис­сле­до­ва­ние ис­то­ри­ко-ме­то­до­ло­гичес­ких про­бле­м вос­пи­та­ния. 5. Эк­спе­ри­мен­

тальное исследование обучения, личности, проблем воспитания. 6. Проблемы труда, воспитания и развития.

Большое внимание уделяется исследованию роли семьи в процессе воспитания (см. работы А.Байрамова, А.Ализаде, С.Кулиева, М.Гамзаева и т.д.). Исследователи подчеркивают, что воспитание родителей не должно быть переменчивым, принципы воспитания не должны меняться и быть основаны на здоровой основе гуманизма и демократии. Дети должны понимать требования родителей, которые к ним предъявляются и прочно это усвоить. Нравственные требования, предъявляемые родителям к детям, должны учитывать возрастные особенности последних.

Во второй половине XX столетия появилось много произведений, связанных именно с этим направлением психологических исследований, это произведения А.Байрамова (1989), А.Бахшалиева (2007), Б.Алиева (1996), А.Ализаде (1962), К.Алиевой (), Р.Кадыровой () и многие другие. В указанных и многих других произведениях рассматриваются такие вопросы, как методология и методика воспитательной и педагогической психологии, психологические механизмы формирования личности, роль национально-этнических чувств в формировании национальной идентификации, исследование истории и теории мировой психологической науки.

По воспитательной психологии защищено несколько диссертаций – это работы Ш.Агаева (1953), А.Гамзаева (1958), С.Сейидова (1995), Ш.Алиевой (2003) Г.Курбановой (2005), Г.Алиевой (2008), и некоторые другие. Имеется ряд исследований по личности педагога и воспитателя, как в Иране, так и в Азербайджане. Стоит только перечислить имена исследователей: в Иране это Иса Садиги, Алекпер Сияси, Алирза Хикмети, Мухаммеди Хушрари, Туран Мирхади, Гусейн Казымзаде, Сейидали Иллахрами, в Азербайджане – это А.О.Маковельский, А.К.Закуев, М.Магеррамов, Ш.агаев, А.Байрамов, А.Ализаде, М.Гамзаев и т.д.

Уровень и состояние проведенной работы в сфере воспитательной и педагогической психологии позволяет выразить надежду о том, что в будущем в данном направлении работа будет успешно продолжена. Потребность в таковых исследованиях достаточно высока, поскольку усложнение социальных отношений, ухудшение экологической среды, растущая взаимозависимость народов и стран, взаимопроникновение культуры и духовности позволяет делать такой вывод.

Литература:

1. Джаманирр Фаррух. Обычные правила поведения. Тегеран, 1966 (на персидском языке)
2. Джавад Фейз. Я и мои дети. Тегеран, 1989 (на персидском языке)
3. Горида Ферхонде. Психология поведения. Тегеран, 1977 (на персидском языке)
4. Рухани Аббасали. Подрастание, или психологи созревания. Тегеран, 2004 (на персидском языке)
5. Парса Мухаммед. Возрастная психология ребенка. Тегеран, 1989(на персидском языке)
6. Парса Мухаммед. Психологи обучения и воспитания. Тегеран, 2006 (на персидском языке)

7. Байрамов А. Психологические этюды. Баку, 1989 (на азербайджанском языке)
8. Бахшалиев А. Формирование, развитие и современное состояние психологической мысли в Азербайджане. Баку, 2007
9. Алиев Б. О значении теории Ж.Пиаже в исследовании деятельности обучения. Баку, 1996 (на азербайджанском языке)
10. Ализаде А. Воспитание внимания у детей. Баку, 1962 (на азербайджанском языке)
11. К
адырова Р. Национальная идентичность азербайджанских детей и подростков. Социально-психологический анализ. Баку, «Кавказ», 2007, 247 с.
12. А
лиева К.Р. Психологические проблемы формирования творческой личности. Б., 2007

ПРОФИЛАКТИКА НАРКОМАНИИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Мырзина Ирина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры специальных дисциплин Уфимского филиала Северо-Западного института повышения квалификации сотрудников ФСКН России, Уфа, Россия

Настоящий этап общественного развития, называемый кризисным, характеризуется рядом негативных тенденций и появлением новых проблем. В таких условиях создаются опасные предпосылки для формирования девиантного поведения, которое имеет многообразие причин появления (от генетических до социальных факторов) и многообразие форм проявлений (от незначительных проступков до стойких правонарушений).

Социальные потрясения, переживаемые обществом в целом, в первую очередь находят свое отражение в молодежной среде, причем, в гипертрофированном виде. Это обусловлено рядом причин, связанных со спецификой возраста: существенными морфо-функциональными изменениями периода полового созревания, трудностями социализации, отсутствием жизненного опыта, неустоявшимся мировоззрением, юношеским максимализмом.

Отмечаемые, в частности, постоянное увеличение уровня потребления психоактивных веществ, снижение возраста приобщения к их употреблению, массовое распространение среди молодежи и подростков, связаны, прежде всего, с охватившим страну кризисом в идеологической, духовной, экономической и других сферах общественной жизни, который привел к разрушению существующих идеалов, стереотипов поведения, не дав ничего взамен.

По мнению экспертов ВОЗ, проблема наркомании приобрела драматический характер. Во всем мире на борьбу с наркоманией ежегодно выделяются значительные средства, исчисляемые десятками миллиардов долларов, однако наркотики по-прежнему считаются третьей угрозой человечеству после ядерного оружия и глобальной экологической катастрофы. Даже при сужении границ наркома-

нии до юридически приемлемых, она с точки зрения врачей-наркологов, во многих странах признана социальным бедствием.

В связи с этим, особо важное значение приобретает организация систематической и планомерной системы профилактики наркомании среди подрастающего поколения. Провозглашенный еще врачами древности постулат о том, что любую болезнь легче предупредить, чем лечить, становится буквальным по отношению к наркотической зависимости, достоверных фактов освобождения от которой во всем мире насчитываются единицы.

Профилактика злоупотребления психоактивными веществами – это сложноорганизованная полипрофессиональная деятельность, использующая ресурсы и средства (теории, технологии, методы, методики) различных наук и гуманитарных практик: медицины, педагогики, психологии, социологии и т.д.

Данная особенность профилактики обусловлена комплексностью проблемы злоупотребления психоактивными веществами, включающей экономический, политический, социальный, культурный, психологический, медицинский аспекты. Подобная комплексность определяется не особенностями наркомании как заболевания или специфичными свойствами психоактивных веществ, а антропологическим характером проблемы, т.е. ее связью с сущностными характеристиками человека.

В докладе ВОЗ о причинах наркомании говорится, что основные причины наркомании связываются, прежде всего, с: 1) особенностями характера наркоманов; 2) психическими и физическими расстройствами его организма; 3) социально-культурным влиянием на его личность.

Профилактическая программа будет эффективной только в том случае, если она окажет воздействие на все причины, нивелируя влияние отрицательных и способствуя влиянию положительных факторов.

Профилактика рассматривается как целостная, организуемая в рамках единой государственной программы система мер, которая имеет свое содержание, свою этапность и динамику развития, свой определенный конечный результат. В профилактике наркомании большое место занимает наличие объективной информации, правильно организованный досуг, разумное использование свободного времени с учетом возрастных интересов и потребностей.

Конструктивный характер профилактики проявляется в ориентации на:

- формирование позитивных ценностей и установок личности;
- формирование активной личности, способной самостоятельно справиться с собственными психологическими затруднениями и жизненными проблемами, не нуждающейся в приеме ПАВ;

- формирование просоциальных поддерживающих групп (сообществ).

Современное представление о профилактике предусматривает профилактику любых форм девиантного поведения у всех без исключения детей, она должна проводиться со всеми детьми. Современную стратегию профилактики часто называют психосоциальной иммунизацией. Важнейшим признаком профилактики выступает универсальность. Отмечается единство факторов риска всех видов девиантного поведения, частным случаем которого является злоупотребление наркотическими средствами и психотропными веществами. При этом профилактика не утрачивает такую важную характеристику, как дифференцированность.

Решение неотложной задачи по снижению распространенности вредных привычек среди подростков требует межведомственного взаимодействия, объединения усилий врачей, педагогов, родителей, социальных работников, всего общества. Необходимо принятие решений и на законодательном уровне, в частности, активная профилактика вредных привычек среди взрослого населения, ограничение рекламы табачных изделий, активная реклама в СМИ составляющих здорового образа жизни и вытеснение социально опасной рекламы. К сожалению, социальная реклама у нас, в отличие от западных стран, до сих пор в диковинку. Только в последнее время власть и средства массовой информации стали использовать ролики, посвященные антинаркотической пропаганде.

Первичная профилактика направлена на предупреждение возникновения у человека отклонений в развитии и поведении. Цели первичной профилактики:

- изменение ценностного отношения детей и молодежи к психоактивным веществам, формирование ответственности за свое поведение, обуславливающее снижение спроса на психоактивные вещества в детско-молодежной популяции;

- сдерживание вовлечения детей и молодежи в прием психоактивных средств за счет пропаганды здорового образа жизни, формирования антинаркотических и антиалкогольных установок и профилактической работы.

Вторичная профилактика – предупреждение перехода нарушений развития и поведения в хронические формы, возникновения вторичных дефектов. Важно понимать, что вторичная профилактика не должна сводиться лишь к созданию условий, в которых употребление психоактивных веществ не влекло бы за собой вредных последствий для физического здоровья. Наряду с этим необходимо сделать все возможное, чтобы максимально сократить период употребления и сохранить уровень психического и социального благополучия, который неминуемо снижается в результате употребления психоактивных веществ. Главная цель вторичной профилактики – изменение дезадаптивных и псевдо-адаптивных моделей поведения риска на более адаптивную модель здорового поведения.

Третичная профилактика – социальная реабилитация лиц, страдающих дефектами, имеющих стойкие отклонения. Другое направление третичной профилактики – снижение вреда от употребления психоактивных веществ у тех, кто еще не готов полностью отказаться от них. Возможности третичной профилактики гораздо ниже, чем первичной и вторичной, так как эффект от превентивного воздействия определяется необходимостью замены патологических звеньев поведения индивида на здоровые. Данный вид профилактики основан на медицинском воздействии, однако базируется на сильной структуре социальной поддержки. Он требует индивидуального подхода и направлен на предупреждение перехода сформированного заболевания в его более тяжелую стадию. Активность больного в борьбе с заболеванием, осознание им собственной ответственности за свое здоровье – обязательное условие проведения третичной профилактики.

Целью профилактических программ должно быть формирование у детей и подростков социальных и жизненных навыков, обеспечивающих физическое и психическое здоровье, активную деятельность и долголетие.

Профилактическая работа может включать в себя три компонента:

1. Образовательный компонент. Специфический – дать ученикам представление о действии химических веществ, изменяющих состояние сознания, о

механизмах развития заболевания, о болезни и о последствиях, к которым приводит химическая зависимость. Цель: научить ребёнка понимать и осознавать, что происходит с человеком при употреблении ПАВ.

Неспецифический – помочь детям обрести знания об особенностях своего психологического здоровья, научить заботиться о себе. Цель: формировать у молодого человека развитую концепцию самопознания.

2. Психологический компонент – коррекция определенных психологических особенностей личности, создающих зависимость к употреблению химических веществ, создание благоприятного, доверительного климата в коллективе, психологическая адаптация подростков из группы риска и др. Цели: психологическая поддержка ребенка, формирование адекватной самооценки, формирование навыков принятия решений, умения сказать «нет», постоять за себя, определять и нести ответственность за себя, свои действия и свой выбор.

3. Социальный компонент – помощь в социальной адаптации ребенка к условиям окружающей среды, обучение навыкам общения, здорового образа жизни. Цель: формирование социальных навыков, необходимых для здорового образа жизни и комфортного существования в окружающей социальной действительности.

Если профилактическая программа соответствует критериям, то могут быть достигнуты следующие результаты:

- уменьшение факторов риска употребления психоактивных веществ;
- формирование здорового жизненного стиля и высокоэффективных поведенческих стратегий и личностных ресурсов у участников программ;
- развитие системного подхода к профилактике злоупотребления психоактивными веществами в обществе;
- развитие профессиональной и общественной сети профилактики злоупотребления психоактивными веществами.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.

Николаева Наталья Викторовна, аспирантка Московского гуманитарного педагогического института, педагог-психолог ГОУ СОШ № 1 г. Москва, Россия.

В науке сложились разные трактовки детской игры как универсального понятия и специфического социального явления.

В осмыслении стержневого, базисного явления детского досуга – игры существует интересная позиция академика Кона И.С., высказанная в открытом диалоге крупных ученых, обобщенном в книге «Как построить свое «Я»: «Что такое игра, мы не знаем. Вернее, так: я не знаю ни одного законченного определения, которое бы исчерпывало весь объем понятия, все мои интуитивные представления об игре. Почему бы, действительно не представить ее ... механизмом самоорганизации и самообучения такой избыточной системы, как психика ребенка?»

Невозможно привести все теории детской игры к общему знаменателю, но можно отметить некоторые принципы, единые для всех теоретиков игры:

- игра – многогранное понятие. Она означает занятие, отдых, развлечение, забаву, соревнование, в процессе которых требования взрослых к детям, становятся требованиями детей к самим себе, а значит активными средствами воспитания и самовоспитания;

- игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности ребенка, методом познания и организации его жизни;

- игра - это первая ступень деятельности ребенка, изначальная школа его поведения, меняющая свои цели в связи с взрослением участников;

- игра есть потребность растущей личности. Она есть практика развития: дети играют, потому что развиваются, и развиваются, потому что играют;

- игра – путь поиска ребенком себя в коллективах со товарищей, в целом обществе, человечестве, во Вселенной, выход на социальный опыт, культуру прошлого, настоящего и будущего, повторение социальной практике;

- игра – главная сфера общения детей, в ней решаются проблемы межличностных отношений. В игре познается и приобретается социальный опыт взаимоотношений людей;

- игра – наиважнейшая, универсальная сфера «самости» ребенка, в которой идут мощные процессы «само»: самоодушевления, самопроверки, самоопределения, самовыражения и, что особенно важно, самореабилитации;

- игра – как терапевтическое средство для детей с различными отклонениями в развитии;

- игра – как средство воспитательной работы с детьми с проблемами в поведении;

- игра – как средство коррекции поведения.

В практике педагогов широко известно использование проблемно-игровых ситуаций. Проблемно-игровые ситуации содействуют включению ребенка в деятельность, развитию своего творческого начала, формированию у детей коммуникативно-оценочного отношения.

Рассмотрим более подробно *игровые технологии* в профилактике девиаций у школьников.

Современные ученые Селевко Г.К., Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С., характеризуя «игровые педагогические технологии», включают достаточно обширную группу методов и приемов организации игры.

Рассматривая игру, как технологию они отмечают, что строится она как целостное образование, охватывающее определенную часть учебно-воспитательного процесса и объединенного общим содержанием, сюжетом, персонажем. В неё включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых дети развивают умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающие умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку. Авторы отмечают, что составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – забота каждого педагога.

Для младшего подросткового возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую игровую деятельность, самостоятельно организуются в группы, появляются игры неимитационного характера.

Выделяя концептуальные основы игровых технологий, Селевко Г.К. отмечает, что технологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, в самоутверждении, самоопределении, саморегуляции и самореализации.

В исследованиях Леонтьева А.Н. игра - это свобода личности в воображении «иллюзорная реализация нереализуемых интересов».

Общепризнанная теоретическая концепция развивающих возможностей игры Рубинштейна С.Л., Эльконина Д.Б., которые выдвинули ряд существенных положений:

- игра наиболее антропологически естественная для фило- и онтогенеза практика саморазвития, оздоровления, переключения форм активности, восстановления сил отдыха;

- игра – это форма организации и современной технологии создающая ситуацию непринуждения, ситуацию удовлетворенности от личностных достижений и успехов, что принципиально важно для воспитания и развития;

- это самоисцеляюще - оздоравливающая форма телесного и духовного самопроявления, связанного со свободой бытия, праздничностью и спортом, весельем и юмором, т.е. форма, пробуждающая творческие силы на всем этапе человеческого взросления.

Рассматривая игру как средство профилактики девиаций у школьников можно констатировать, что:

- Игра позволяет ребенку ощутить себя всемогущим. В игре он не испытывает разочарования от того, что должен выполнять чужие распоряжения. Без вмешательства взрослых ребенок ставит перед собой и решает задачи, формулирует правила, контролирует и ведет игру.

- Игра помогает детям познавать окружающий мир. Во время игры они проводят исследования и совершают открытия, проверяют теории, познают формы, пространственные соотношения и цвета, изучают причинно-следственные связи, общественные роли, семейные ценности. Нет такой области жизни, о которой нельзя было бы узнать в процессе игры.

- Игра развивает самоуважение. Дети обычно играют в то, что у них хорошо получается, и иногда достигают в собственных глазах успеха. Шансы на успех повышает то, что в процессе игры они сами создают правила, дети свободно пробуют и терпят неудачу, затем снова пробуют, но не чувствуют при этом никакой неловкости.

- Игра развивает искусство общения. Игра дает социальный опыт. Исследования показывают, что дети, с которыми играли их родители, лучше адаптируются в обществе.

- Игра помогает управлять своими чувствами. В ролевых играх они переживают массу эмоций, даже такие, как гнев, агрессию, страх, печаль, тревогу.

- Игра развивает речь. Во время игры малыш использует огромное количество слов, причем многие из них повторяются. Это способствует развитию речи.

- Игра позволяет детям почувствовать себя старше своего возраста. Все, что ребенок не может делать в настоящей жизни, он может делать в игре. Такое могущество формирует у него чувство собственного достоинства, дает возможность познать окружающий мир и почувствовать себя взрослым.

- Игра стимулирует воображение и творчество. Воображаемые ситуации помогают ему расширить границы собственного мира и познать радость творчества.

- Игра совершенствует движения. Раскладывание картинки, разминание пластилина, рисование - эти занятия развивают у тонкие движения пальцев, улучшают согласованность зрения и движения рук. Активные игры – ходьба, бег, прыжки, лазание, приседания, катание на велосипеде, качание на качелях, броски, толкание – развивают ловкость, силу, закладывают фундамент для активного образа жизни. Другими словами, игра для ребенка – очень ценная работа, приносящая удовлетворение, дающая энергию.

Задача педагогов: сделать профилактический процесс радостным, интересным, запоминающимся для детей, пробудить душу ребёнка, развить творческие способности, научить общению, ориентированию в различных жизненных ситуациях, воспитывать элементарную культуру поведения, чувства милосердия и сострадания. На что и были направлены все эти мероприятия.

Именно здесь приходится выделить на передний план игру и подчеркнуть ее особую роль в профилактике девиаций.

Наиболее приоритетными для девиантных учащихся являются игровые, театральные, дискуссионные, ситуативно-творческие, психологические, состязательные формы работы, позволяющие учащимся осознать самих себя. *Игровые формы по типу:* игры активного отдыха, интенсивного общения (целевые тренинги, обучающие и развивающие игры на компьютере, интеллектуальные тесты); психологические игры (взаимодействия и подготовительные), коммуникативно-лингвистические (тренинги - общения, творческие игровые вечера), коммуникативные (дискуссии, мозговые атаки, деловые игры, сюжетно-ролевые игры).

Профилактика девиаций у школьников средствами игровых технологий рассматривается как комплекс видов игр, направленных на формирование творческих способностей, развитие общения, ориентированию в различных жизненных ситуациях, воспитание культуры поведения, чувства милосердия и сострадания.

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Ниязова Амина Абтрахмановна - кандидат педагогических наук, доцент, декан социально-педагогического факультета Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И.Менделеева, Тобольск, Россия

Гибадуллина Юлия Маратовна - студентка 4 курса специальности «Социальная работа» Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И.Менделеева, Тобольск, Россия

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

Это связано с кризисом общества, глубокими социально-экономическими, политическими переменами, переходом к рыночным отношениям, что резко обострило социальные проблемы, увеличило обездоленность большого количества населения. И все же именно сегодня в подростковом возрасте наблюдается относительный пик этих расстройств, определяемый психологическими особенностями подростка, поведением субъективной ценности нравственного здоровья.

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

Прогрессирующая тенденция непрерывного роста различных проявлений девиантного поведения несовершеннолетних ставит перед обществом в качестве одной из основных задач необходимость концентрации усилий, направленных не только на борьбу с вредными последствиями отклонений от социальных норм, но и, главным образом, на их предупреждение, а именно устранение коренных причин и условий, прямо или опосредованно оказывающих отрицательное воздействие на поступки и действия человека [2, с. 98]. При этом, как показывает опыт, социальная значимость профилактических мероприятий становится эффективнее, если они научно обоснованны, исходят из всестороннего учета взаимодействия объективных и субъективных факторов, детерминирующих поведение личности в уже сложившейся или возможной, прогнозируемой жизненной ситуации.

В настоящее время, как в науке, так и в практической деятельности государственных органов социальной защиты населения, других учреждений и ведомств по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних сформировались определенные исходные взгляды на проблему в целом и основные подходы к выбору конкретных направлений работы.

В концептуальном плане среди них можно выделить, прежде всего, **информационный подход**. Он основывается на широко распространенном представлении: отклонения от социальных норм в поведении людей происходит потому, что они не знают их. Такая точка зрения уже сама по себе предопределяет направление профилактических действий и выбор средств, форм и методов их осуществления, а именно: информирование людей о нормативных требованиях, предъявляемых к ним государством и обществом, активное использование в этих целях средств массовой информации (печать, радио, телевидение), а также кино, театра,

художественной литературы и других современных средств. Считаем, что их целенаправленное применение может оказать большое влияние на формирование правосознания подростка, повышение его морально-нравственной устойчивости, общего уровня культуры [4, с. 92].

К сожалению, в условиях кризиса переходного периода, ложно понимая принципы гласности и свободы личности, некоторые средства массовой информации благородную миссию по профилактике девиантного поведения не только не выполняют, но порой сами становятся, прямо или косвенно, пропагандистами человеческих пороков, с которыми вынуждено бороться общество. В реальной жизни складываются социальные условия и обстоятельства, когда человек, тем более подросток, не в силах противостоять им, поэтому в его сознании видоизменяется отношение к социальным нормам как обязательным требованиям, притупляются или полностью утрачиваются ограничительные реакции, регулирующие поведение личности в границах дозволенного или общепринятых правил. Социальная среда и условия могут оказаться основным фактором, формирующий образ действий человека, характер его поведения. Такая точка зрения на природу девиантного поведения определяет сущность и содержание профилактических мероприятий. В основном они сосредоточиваются на устранении или смягчении первопричин, конкретных социальных раздражителей, отрицательно воздействующих на сознание, а, следовательно, и поведение человека.

Социально-профилактический подход может быть в целом эффективным только тогда, когда профилактические меры будут носить общегосударственный характер. Возьмем, к примеру, такие социальные проблемы, как трудовая занятость населения, вынужденная миграция и беженство, обнищание значительной части населения страны, специфические вопросы социального обеспечения и другие, которые разрешимы лишь на государственном уровне. Принимаемые в настоящее время Правительством Российской Федерации меры пока еще, к сожалению, не дают ожидаемых результатов, что усиливает социальную напряженность и порождает серьезный рост различного рода нарушений социальных норм [3, с. 264].

Среди основных направлений профилактики девиантного поведения, особое место занимает **медико-биологический подход**. Его сущность состоит в предупреждении возможных отклонений от социальных норм целенаправленными мерами лечебно-профилактического характера по отношению к лицам, страдающим различными психическими аномалиями, т.е. патологией на биологическом уровне. При этом следует иметь в виду, что подобный метод не исключает, а лишь дополняет предыдущие подходы, поскольку в данном случае речь идет о профилактике не биологических отклонений, а социальных, хотя зачастую и связанных с психическим состоянием подростка.

Такое сложное переплетение биологических элементов с другими факторами, оказывающими влияние на поведение несовершеннолетнего, обуславливает необходимость сочетания в борьбе с социальными отклонениями, как медицинского воздействия, так и социально-профилактических мероприятий вплоть до применения санкций, не исключая и принудительное лечение в пределах действующего законодательства. Например, выявление больных, страдающих наркоманией, с целью своевременного лечения, если они сами отказываются пройти

курс лечения. При этом следует отметить, что в настоящее время среди отечественных психиатров сложилось единодушное мнение о том, что психически неполноценные люди (психопаты, олигофрены и др.) могут, конечно, совершать противоправные действия, но ни о какой биологической обусловленности тенденции этих лиц к криминальному поведению не может быть и речи, тем более недопустимо искать корни преступности в психической неполноценности таких больных. Хотя не отрицается и тот факт, что психическая неполноценность может оказывать при стечении обстоятельств существенное влияние на совершение этими лицами преступлений или проявление других социальных отклонений. Поэтому одна из задач борьбы с отклоняющимся поведением как раз и состоит в том, чтобы посредством специальных профилактических мероприятий исключить возможность возникновения всякого рода нежелательных ситуаций [1, с. 57].

Профилактическая деятельность учреждений социального обслуживания населения, других служб и общественных объединений должна стать всеохватывающей и носить комплексный характер, отвечать современному уровню предъявляемых к ней требований.

Профилактика девиантного поведения является обязанностью, составляющей повседневной работы всех социальных организаций и учреждений. Согласно Федеральному закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 120-ФЗ от 24.06.99 года создана система органов и учреждений профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних - это:

- органы управления социальной защиты населения,
- учреждения социального обслуживания населения,
- специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации (социальные приюты для детей, социально реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей),
- комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав,
- органы управления образованием и образовательные учреждения,
- органы по делам молодежи,
- учреждения здравоохранения,
- подразделения по делам несовершеннолетних ОВД.

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

Литература:

1. Белкин А.С. Отклонения в поведении школьников. – Свердловск: Изд-во СПИ, 1993. – 138 с.
2. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛА-ДОС, 2001. – 240 с.

3. Социальная педагогика / Под ред. М.А. Галагузовой. – М., 2000. – 440 с.
4. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1987. – 150 с.

МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Нугаева Ольга Георгиевна, кандидат психологических наук, профессор, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург, Россия

Сергеева А.В., Екатеринбург, Россия

Структура детско-подростковой наркологической службы в г. Екатеринбурге представлена диспансерным отделением, находящимся в здании ОГУЗ «Свердловская областная клиническая психиатрическая больница», филиал «Детство», а также сетью районных медико-профилактических кабинетов, входящих в состав отделения, территориально расположенных в каждом районе города. Основная задача районных кабинетов – ведение первичного приема подростков и их родственников, а также организация профилактической деятельности.

Категория зависимых возникает в определённых социальных условиях, и, следовательно, она обусловлена внешними и внутренними факторами.

Внешние факторы, детерминирующие здоровый образ жизни, определяют условия его протекания (социальная среда, материальные, природные, бытовые условия, культура макро и микросреды, и прочие внешние воздействия).

Внутренние психолого-педагогические детерминанты составляют потребностно-мотивационную сферу личности, её ценностные ориентации и, прежде всего, самооценку, а также индивидуальные особенности человека.

Принципы работы наркологической службы: этапность, доступность, последовательность, конфиденциальность, профилактическая направленность, биопсихосоциальный и междисциплинарный подходы.

Задачи: профилактика наркологических заболеваний, их раннее выявление и лечение, проведение комплексной медико-психолого-социальной реабилитации больных, поддержание системы межведомственного и внутриведомственного взаимодействия с целью интеграции и интенсификации профилактики употребления психоактивных веществ.

Целями деятельности наркологической службы являются:

а) первичная профилактика различных видов зависимостей, предупреждение употребления психоактивных веществ (ПАВ) лицами, раннее их не употреблявшими, она ориентирована на общую популяцию детей, её усилия направлены на формирование здорового образа жизни среди молодёжи;

б) вторичная профилактика зависимостей ориентирована на лиц, у которых уже отмечены эпизоды употребления ПАВ;

в) третичная профилактика является преимущественно медицинской, индивидуальной и ориентированной на контингент больных, зависимых от ПАВ, направлена на предупреждение рецидива заболевания у больных и предусматривает комплексную реабилитацию.

Профилактика ПАВ имеет различные подходы, сфокусированные, прежде всего, на психосоциальные и личностные факторы, препятствующие алкоголизации, наркотизации и т.д. Наркологическая служба Кировского района пользуется интегративным подходом, представляющим собой комбинации профилактических стратегий:

- информация о ПАВ, их вредности и негативных последствиях, особый акцент ставится на использовании примеров из врачебной практики;
- эмоциональное обучение, которое концентрируется на ощущениях, переживаниях индивида, навыках обучения управления собой как личностью;
- подход, основанный на роли социальных факторов, способствующих вовлечению в употребление и здесь большое значение уделяется семье;
- подход, основанный на формировании навыков поведения, межличностного общения, способствующих усилению общественной активности и созданию социально значимых установок;
- подход, направленный на альтернативу потребления ПАВ, развитие своих творческих способностей, формирование широкого круга интересов, увлечений, укрепление здоровья.

Работа по профилактике и раннему выявлению групп риска развивается на межведомственном уровне через сотрудничество с Территориальной комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав Кировского района, Управлением социальной защиты, администрацией Кировского района, отделом образования, Управлением исполнения наказаний (УИН), Управлением внутренних дел подразделения по делам несовершеннолетних (УВД ПДН), Кабинетом социально-медицинской помощи ДГБ №10; Территориальным центром социальной помощи семье и детям «Гнёздышко»; районным военным комиссариатом (РВК), областным военным комиссариатом (ОВК), городским центром профилактики СПИД, лечебно-профилактическое учреждение (ЛПУ), средствами массовой информации.

Четыре раза в месяц специалист по социальной работе и психолог принимают участие в работе Территориальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, где информируют лиц, замеченных в употреблении ПАВ, о режиме работы наркологического кабинета, создают мотивацию для обращения к врачу наркологу, психотерапевту, психиатру, психологу, социальному работнику в целях предотвращения той или иной зависимости.

По приглашению Территориальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав врач психиатр-нарколог, психолог и специалист по социальной работе принимали активное участие в организованных при Муниципальных общеобразовательных учреждениях средних общеобразовательных школах № 33, 88, 145, 35, 123, 146, 125, 29 общественных приёмных.

Взаимодействие с учреждениями образования. В 2008-2010 годах слушателями лекций стали 495 учащихся школ Кировского района с 6 по 11 класс, 1320 студентов Екатеринбургского автомобильного колледжа, Екатеринбургского кол-

леджа архитектуры, строительства и предпринимательства. Совместно с Городским центром медицинской профилактики было прочитано 20 лекций для первокурсников Уральского государственного технического университета (УГТУ-УПИ), Уральской юридической академии. Темы лекций: Профилактика здорового образа жизни», «Скажи курению: НЕТ!», «Профилактика вредных привычек», «Формирование алкогольной зависимости», «Пивной алкоголизм», «Наркотики и ВИЧ», «Формирование табачной зависимости», «Причины и последствия употребления ПАВ». В 2010 году лекции о вреде употребления психоактивных веществ с показом роликов социальной рекламы «Береги себя!» и «Проект «Общее дело»» посетили 166 студентов Уральского экономического колледжа.

Кроме учреждений образования, лекции проводились в РВК и ОВК, наркологическом кабинете, на площадках городских летних оздоровительных лагерей. В 2008 году охвачено беседами 870 человек, в 2009 году проведена 951 беседа, в 2010 – 928 бесед. Слушателями стали учащиеся Центра образования «Творчество», пациенты наркологического кабинета, призывники в РВК, несовершеннолетние, состоящие на учёте в УВД ПДН (во время рейда).

Поскольку вечерняя сменная школа Центр образования «Творчество» укомплектована детьми с различной психосоматической отягощённостью и девиантным поведением, то она нуждается в пристальном внимании врача психиатра нарколога, психолога, специалиста по социальной работе. На протяжении нескольких лет врач нарколог и психолог вели консультативный прием учащихся и их родителей в этой школе. Форма обращения – добровольная, с соблюдением анонимности. К сожалению, некоторые родители не заинтересованы в профилактическом наблюдении детей, вследствие чего 30% учащихся дневного отделения не осмотрены и категорически отказались от сотрудничества. Не секрет, что в Центре образования «Творчество» преобладают дети из неполных семей, а также из семей, где имеются патологические варианты воспитания, а именно: гипоопека, гиперопека, эмоциональное отвержение, жестокое обращение, противоречивое воспитание, - приводящие к уходам из дома, бродяжничеству, времяпровождению в асоциальных компаниях. Как следствие, делинквентное поведение, школьная дезадаптация, отсутствие постоянных интересов, увлечений, ранняя половая жизнь. Большинство учащихся состоит или состояло на учёте в ПДН. Поэтому работа в центре велась дифференцированно, с учётом возраста, степени вовлечённости в ту или иную зависимость. У детей формировалось представление о здоровье как о важнейшей ценности, адекватная самооценка, стремление быть успешным, самостоятельно принимать решения, быть ответственным за свою жизнь. Подросткам давалось представление о негативных последствиях употребления ПАВ в яркой образной форме с использованием примеров из практики. Интересной формой работы являлись тренинги по профилактике зависимостей, проведенные в Центре образования «Творчество» с учащимися 9-10 классов.

Наркологическая служба тесно взаимодействует УВД ПДН Кировского района. Совместно с инспекторами ПДН врач нарколог, психолог и специалист по социальной работе участвуют в проведении комплексных профилактических рейдов «Молодёжь без пива», «Подросток и игла», «Безнадзорные дети», где консультируют несовершеннолетних и их родителей по различным вопросам профилактики зависимостей. Предварительно врач нарколог диагностирует степень во-

влечённости подростка в ту или иную патологию и при необходимости госпитализирует в стационар.

Вся работа наркологического кабинета осуществляется строго индивидуально и имеет следующие направления:

1. *Работа с детьми*

- «группы риска», но ещё не употребляющими ПАВ,
- детьми, употребившими ПАВ, но без сформированной зависимости к ним,
- работа с детьми, имеющими зависимость от ПАВ и прошедшими курс лечения.

2. *Работа с родителями*

- информирование и консультирование родителей по проблемам употребления ПАВ детьми,
- работа с семьями «группы риска»,
- врачебно-психолого-социальная поддержка семей, в которых ребёнок начал употреблять ПАВ.

Социально- психологическая служба наркологического кабинета действует в следующих направлениях:

1. *Социально- психологическое обследование*, выход в адрес предполагает сбор информации о клиенте, диагностику досуговых, семейно-бытовых и других проблем, составление социального статуса семьи. Количество выходов в адрес варьируется в зависимости от запроса врача нарколога.

2. *Социально-психологическое сопровождение личности* как особая форма пролонгированной социальной помощи – патронажа. Патронаж – целостная и комплексная система социальной поддержки и психолого-педагогической помощи, направленной на поиск ресурсов личности и семьи, открытие перспектив личностного роста, создание условий для перехода клиента к самопомощи. Сопровождение длится до преодоления кризисной ситуации. Результатом социально – психологического сопровождения становится адаптивность, то есть способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и в кризисных ситуациях. Выделяют личностно-центрированное и средо-центрированное кризисное вмешательство. Наиболее эффективно одновременное воздействие и на личность, и на среду. Этапы социально-психологического сопровождения личности:

а) *диагностико-аналитический*, включающий установление контакта с клиентом, оценку ситуации специалистом, способность клиента к решению проблемы, постановку целей вмешательства, задач и составление графика дальнейших встреч;

б) *собственно-деятельностный* этап, посвящённый отбору и применению методических средств, снятию остроты переживания, формированию адекватной самооценки и стрессовладающего поведения, требующий комплексного подхода, привлечения специалистов из Центра занятости населения, Управления социальной защиты и др.;

в) *контрольно-аналитический* этап – период осмысления результатов деятельности по решению той или иной проблемы, обсуждение достигнутого прогресса, анализ изменений, произошедших с клиентом.

3. *Психологическое консультирование*, целью которого является помочь клиенту раскрыть собственный внутренний потенциал так, чтобы он сумел им воспользоваться.

Консультации могут быть по характеру взаимодействия:

- непосредственные (предполагают визуальный контакт с клиентом);
- опосредованные (по телефону).

Консультации могут быть по содержанию решаемых проблем:

- школьная дезадаптация;
- трудоустройство;
- профориентация;
- взаимоотношения в семье, со сверстниками;
- восстановление утраченных документов;
- помощь в оформлении льгот, субсидий;
- организация летней занятости подучетных подростков;
- решение правовых проблем.

4. *Социальное посредничество* со следующими субъектами профилактики различных зависимостей:

- Администрация Кировского района, отдел образования, Комитет по делам молодёжи;
- Служба занятости Кировского района;
- Территориальная комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав Кировского района;
- УВД подразделение по делам несовершеннолетних;
- Управление исполнения наказаний;
- Кабинет социально-медицинской помощи детской больницы №10;
- Управление социальной защиты населения;
- Пенсионный фонд;
- Учреждения образования (МОУ СОШ № 123,29, 88, 125, 146, 95, профессиональные училища № 66, 122, 71, Российский государственный психолого-педагогический университет и др.);
- Учреждения культуры (Академический театр драмы, театр эстрады, театр музыкальной комедии, театр оперы и балета);
- Екатеринбургское трамвайно-троллейбусное управление Орджоникидзевское троллейбусное депо;
- Музеи (Изобразительных искусств, Областной краеведческий музей, Областной музей воздушно-десантных войск «Крылатая гвардия», музей радио им. А.С.Попова, Военно-исторический музей Приволжско-Уральского военного округа, музей камнерезного искусства);
- Мировой суд Кировского района;
- Отдел опеки и попечительства;
- Территориальный центр социальной помощи семье и детям «Гнёздышко»;
- Детский дом, г. Реж;
- Семейный детский дом Макарова.

5. *Социально культурное направление*: организация досуговых мероприятий в стационаре ГУЗ СО ПБ №5 (выступление студенческого отряда «Каприс» Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ), сводного студенческого отряда РГППУ, агитбригады МОУ СОШ № 95 Орджоникидзевского района); участие в закрытии зимнего сезона на базе «Уктус» Екатеринбургского трамвайно-троллейбусного управления Орджоникидзевского троллейбусного депо; экскурсия в музей Воздушно-десантных войск «Крылатая гвардия», музей Уральской противовоздушной обороны; выход в Свердловский государственный академический театр музыкальной комедии на спектакль «Дети капитана Гранта»; участие в семинаре «Социальные культурные технологии в здравоохранении», в 9 Межрегиональной выставке «Образование от А до Я. Карьера». Выход учащихся 123 школы для детей с отклонениями в развитии и воспитанников Территориального центра социальной помощи семье и детям «Гнездышко» в музей Изобразительных искусств на выставку графики М. Врубеля из коллекции Санкт-Петербургского Русского музея, посещение концерта «Зимний солнцеворот» из цикла «Нескучный фолк» Свердловского государственного театра эстрады.

Выявляемость лиц, склонных к употреблению ПАВ, является самой главной задачей межведомственного взаимодействия с субъектами профилактики, так как это способствует снижению риска развития наркологической патологии. Общеизвестно, что, чем раньше начата работа с лицом, склонным к употреблению ПАВ, тем больше шансов в дальнейшем избежать развития заболевания. Направление на консультацию врачу психиатру – наркологу, психотерапевту, психологу и другим специалистам подростков, замеченных в употреблении ПАВ, склонных к девиантному (аддиктивному, делинквентному) поведению является прерогативой всех субъектов межведомственного взаимодействия, а именно: Управление внутренних дел подразделение по делам несовершеннолетних, Территориальная комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, учреждений образования, органов социальной защиты, лечебных учреждений разного профиля. В 2009 году в Кировском районе наметилась активизация межведомственного взаимодействия с субъектами профилактики, результаты которой отражены в таблице.

Таблица 1

**Межведомственное взаимодействие с субъектами профилактики
употребления психоактивных веществ**

Кем осуществляется выявление (направление) к наркологу	2008 г. (%)	2009 г. (%)	2010 г. (%)
Врач нарколог	74,6	48,5	50,5
Территориальная комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав	5,0	22,8	20,5
Управление внутренних дел подразделение по делам несовершеннолетних, Управление исполнения наказаний	4,0	8,5	12,5
Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа	1,0	2,8	3,0

Учреждения социальной защиты населения	0,5	2,8	-
Самообращение	0,5	6,3	6,0
Районный военный комиссариат	9,4	7,9	7,5

Как видно из таблицы, ежегодно растут показатели межведомственного взаимодействия субъектов профилактики Территориальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, Управление внутренних дел подразделения по делам несовершеннолетних, Управление исполнения наказаний, образовательных учреждений. Несколько снизился процент самообращений, хотя в целом количество их возросло в 2009 году на 5,5 % по сравнению с 2008 годом. Значительно возросла роль Управления внутренних дел подразделения по делам несовершеннолетних и Управления исполнения наказаний - от 4 до 12,5 % выявленных детей и подростков направляются к наркологу этими ведомствами. Следует отметить более активную позицию в профилактике употребления психоактивных веществ детьми общеобразовательных школ – от 1,0 до 3,0 %.

Анализ межведомственного взаимодействия субъектов профилактики употребления психоактивных веществ детьми и подростками за последние три года показал эффективность и необходимость продолжения избранного направления работы.

ВНЕКЛАССНАЯ И СПОРТИВНО-МАССОВАЯ РАБОТА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩАЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКУЮ НАПРАВЛЕННОСТЬ

Селютина Анастасия Валентиновна, аспирант, Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Еще в середине XX в. в общеобразовательных учреждениях проводились исследования, посвященные неуспевающим и недисциплинированным школьникам. Проблема осуществления индивидуально-дифференцированного подхода к обучающимся является не новой, но она приобретает иную форму в условиях экономического кризиса. С каждым годом среди детей, обучающихся в начальной школе, растет число школьников с девиантным поведением, агрессивных, инфантильных, тревожных, конфликтных в отношениях со сверстниками, с низкой успеваемостью, нуждающихся в психологической помощи. В последние годы намечается тенденция к размыванию границ представлений о добре и зле в понимании современных детей, что повышает вероятность возникновения отклонений в формировании их личности [6,9].

Существующая система физического воспитания в общеобразовательных учреждениях не позволяет в полной мере использовать колоссальный потенциал физической культуры, которую называют одним из эффективных механизмов самореализации, самосовершенствования и самовоспитания человека [3]. С начала 90-х годов XX века проводятся исследования, в центре внимания которых оказывается ресурс физической культуры (в различных формах организации) как средство профилактики и коррекции отклонений в психоэмоциональном состоянии и поведении детей и подростков.

Систему физкультурно-оздоровительной деятельности можно назвать одним из механизмов профилактики девиантного поведения в общеобразовательной школе при условии, что при проведении урочных и неурочных форм занятий физическими упражнениями будут учитываться интересы и потребности занимающихся, их индивидуальные половозрастные и морфофункциональные особенности. Необходимо строгое соблюдение принципа постепенности [4].

Работа по профилактике социальной дезадаптации младших школьников общеобразовательных учреждений в настоящее время является актуальным направлением профессиональной деятельности педагогов и психологов и заключается в предупреждении трудностей в обучении, нарушений поведения, конфликтов с педагогами и сверстниками, пропусков занятий, ухода ребенка в асоциальные компании, появления вредных привычек, в формировании и сохранении интереса к учебе и пребыванию в школьном коллективе [1].

В 90-е годы для детей с трудностями в обучении и воспитании активно создавались классы компенсирующего обучения (далее КО). В настоящее время, хотя классы с данным статусом еще функционируют, их число заметно сокращается. В системе общего образования существуют общеобразовательные школы-интернаты, где обучаются дети из многодетных и малообеспеченных семей, дети – сироты, дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию. Особенность процесса обучения и воспитания школьников в образовательных учреждениях данного типа заключается в круглосуточном пребывании ребенка в стенах школы в течение учебной недели. Что, с одной стороны, позволяет уделить больше времени воспитательной работе с детьми, но, с другой стороны, отсутствие личного пространства обучающихся приводит к повышению их психологической напряженности.

Обозначенная проблема обусловлена существованием противоречий: актуальной, но не востребованной является работа по профилактике социальной дезадаптации младших школьников (чаще работа происходит с уже дезадаптированными школьниками в подростковом возрасте); при увеличении количества младших школьников с риском социальной дезадаптации наблюдается уменьшение числа классов коррекционно-развивающего обучения; между необходимостью особого внимания и индивидуально-дифференцированного подхода к детям «группы риска» и отсутствием возможности его осуществления в общеобразовательном классе; в теории и практике недостаточно разработаны вопросы взаимодействия, общения, совместного обучения и воспитания младших школьников «группы риска» с относительно благополучными сверстниками; недостаточно освещены особенности методики проведения занятий физическими упражнениями с детьми, имеющими трудности в обучении и поведении в общеобразовательных классах; в общеобразовательной школе в неполном объеме используется потенциал физической культуры для развития личности ребенка.

Актуальность и огромный воспитательный потенциал олимпийского образования признаны во всем мире [7]. Олимпийское образование способствует познанию опыта мировой и национальной культур школьниками с ориентацией на духовно-нравственные и эстетические ценности общества. Гуманистическое воспитание личности в процессе участия в различных мероприятиях на основе идей олимпизма способствует физическому и духовному оздоровлению детей, форми-

рованию творческой активности [5], как следствие является элементом системы профилактической работы со школьниками.

Специалисты, работающие с младшими школьниками, акцентируют особое внимание на игре, как средстве профилактики и коррекции отклонений в поведении, недостатков личностной и познавательной сфер обучающихся [2]. Применение игры на практике может иметь различные подходы: игра как средство, игровой метод, игровая форма предоставления учебного материала, игровая коррекция в группе, игровые педагогические технологии.

Анализ научной и учебно-методической литературы показал, что существуют специальные упражнения и игры, применяемые в процессе физического воспитания, позволяющие регулировать психическое состояние обучающихся: направленные на снижение уровня беспокойства и неусидчивости, быстрого нарастания умственного и физического утомления; на формирование уверенности в своих силах и умения концентрировать внимание; на снижение тревожности и проблем в общении [8].

При этом в качестве факторов формирования положительных качеств личности выделяют эмоциональное состояние школьника в классном коллективе, самооценка, способ организации учебной деятельности и ее характер, интерес к какой-либо деятельности в школе, что подчеркивает необходимость применения данных игр и упражнений с младшими школьниками общеобразовательной школы-интерната.

Комплексы игр специальной направленности представлены в таблице 1.

Цель исследования: профилактика социальной дезадаптации младших школьников в процессе внеклассных и спортивно-массовых мероприятий на основе элементов олимпийского образования и игр специальной направленности.

Задачи исследования: разработать содержание внеклассных и спортивно-массовых мероприятий, подобрать и модифицировать игры, направленные на профилактику социальной дезадаптации младших школьников; определить их эффективность в процессе внеклассных и спортивно-массовых мероприятий с детьми младшего школьного возраста.

Методы исследования: анкетирование, педагогические наблюдения, опрос, беседа, педагогический эксперимент.

Исследование осуществлялось на базе МОУ средняя (общеобразовательная) школа-интернат № 1 г. Томска с обучающимися 3-4-х общеобразовательных классов. В исследовании приняло участие 62 младших школьника.

Таблица 1.

Игры специальной направленности для применения в процессе физического воспитания младших школьников

№	Направленность игр	Примеры игр
1	Снижение тревожности, улучшение эмоционального фона	«Водяной», «Жмурки», «Мама, ниточку распутай», «Сто один далматинец», «Скала», «Слепой и поводырь», «Улитка», Три-пятнадцать», Тетера, «Зеркало», «Кривое зеркало», «Сантики», «Карабас-барабас», «Плотик», «Я змея», «Имя в центр», «Коленочки» и т.д.
2	Сплочение и взаимодействие обучающихся	
3	Развитие познава-	«Космонавты», «К своим флажкам», «Летит-не ле-

	тельной сферы	тит», «Съедобное-несъедобное», «Себе-соседу», «Скок-скок» «Карлик-Большой», «Расставить посты», «Платочек», «Математика», «Вызов номеров», «Что изменилось» и т.д.
4	Формирование культуры поведения	«Здравствуйте», «Добрый день», «Пожалуйста», «Светофор», «Волшебное слово», «Ручеек комплиментов», «Рукопожатие» и т.д.

В течение одного учебного года школьники посещали 1 раз в месяц внеклассные и спортивно-массовые мероприятия на основе элементов Олимпийского образования: «Олимпийский классный час», «Олимпийцы Томской области», «Викторины», «Брейн-ринг на олимпийскую тематику», конкурсно-игровая программа «Олимпийская летопись», «Олимпийские эстафеты», «Малые Олимпийские игры», а также осуществляли специальную подготовку и защищали доклады по теме: «Выдающиеся олимпийцы современности», «Занимательные случаи на Олимпийских играх», «Итоги определенных Олимпийских игр». Темы предполагаемых докладов для самостоятельной подготовки являлись достаточно широкими, поэтому обучающиеся имели возможность проявить творчество, индивидуальность и вариативность в конкретизации темы и подготовке доклада. Знакомство с ценностями олимпизма, историей и ритуалами Олимпийских игр, биографией знаменитых спортсменов и общественных деятелей, а также различные занимательные истории способствуют развитию познавательной сферы, расширению кругозора обучающихся, формированию у них ценностей мировой и отечественной культуры (гуманизм, толерантность), мотивации к занятиям физической культурой, знаний в области истории и физической культуры, умения самостоятельно подбирать тему и работать с информацией, ориентируют обучающихся на здоровый образ жизни и, как следствие, способствуют профилактике социальной дезадаптации младших школьников.

Значительная часть обучающихся (более 40 %), участвовавших в эксперименте, была заинтересована в получении новых знаний, начала дополнительно интересоваться о жизни и спортивной карьере знаменитых отечественных и зарубежных олимпийцев. Школьники начали проявлять заметную активность при участии во внеклассных и спортивно-массовых мероприятиях, более осознанно относиться к занятиям физической культурой.

За счет применения специально подобранных и модифицированных игр во внеклассных и спортивно-массовых мероприятиях в течение двух лет у младших школьников улучшились межличностные отношения, сплоченность в классном коллективе, на 17 % уменьшилось количество испытуемых, с которыми одноклассники не желают дружить или учиться, улучшился средний показатель дисциплинированности в классе с 3,7 баллов до 4,2 ($P < 0,05$) балла, повысилась активность обучающихся на уроке, успеваемость по физической культуре и средний показатель моторной плотности уроков с 58 % до 71% ($P < 0,05$).

Литература:

1. Головина Л.Л., Копылов Ю.А., Полянская Н.В. Проблемы и перспективы реабилитационных занятий физической культурой и спортом с подростками

- «группы риска» // Физическая культура в профилактике, лечении и реабилитации, 2007. – № 3. – С. 5-10.
2. Гравит Ю.В. Педагогические условия социальной адаптации младших школьников в процессе занятий физической культурой: автореф. дисс. на соискание ученой степени к.п.н. / Ю.В.Гравит. – М., 2004. – 24 с.
 3. Карамышева, Т.Н. Организационно-педагогические условия становления спортивного клуба школы: автореф. дисс. на соискание ученой степени к.п.н. / Т.Н.Карамышева. – Санкт-Петербург, 2009. – 22 с.
 4. Миннегалиев, М.М. Физкультурно-оздоровительная деятельность в школе как средство профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: автореф. дисс. на соискание ученой степени к.п.н. / М.М.Миннегалиев. – Уфа, 2004. – 20 с.
 5. Овсянко М.В. Олимпийское образование в сельской школе // Физическая культура в школе, 2010. – № 5. – С. 19-20.
 6. Садым, А.М. Формирование когнитивных компонентов саморегуляции поведения у детей младшего школьного возраста средствами физического воспитания: автореф. дисс. на соискание ученой степени к.психолог.н. – Краснодар, 2009. – 22 с.
 7. Сергеев В.Н. Олимпийские идеалы против наркокультуры: комплексная физкультурно-спортивная наркопрофилактическая программа на основе олимпийского образования детей и подростков // Теория и практика физической культуры, 2010. – № 8. – С. 13-16.
 8. Синяева А.А. Методика физического воспитания младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению: автореф. дисс. на соискание ученой степени к.п.н. – М., 2008. – 24 с.
 9. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. – 351 с.

НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ В ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Симатова Оксана Борисовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета имени Н.Г. Чернышевского, Чита, Россия

Проблема аддиктивного (зависимого) поведения является чрезвычайно сложной и носит мультидисциплинарный характер, но сущность ее – психолого-педагогическая. Поэтому очевидно, что решение проблемы возможно только при участии различных специалистов (врачей, психологов, юристов и т.д.), но при ведущей роли тех, кто обучает и воспитывает молодое поколение – родителей и работников системы образования. Омоложение контингента аддиктов приводит к необходимости поиска действенных путей предупреждения зависимого поведения в условиях различных образовательных учреждений. При этом практика профилактической деятельности показывает слабую эффективность усилий педагогов образовательных учреждений в силу их недостаточной осведомленности о

сущности проблемы аддиктивного поведения и его профилактики. Отсутствие знаний, навыков и социально адаптивных стратегий поведения у педагогов и родителей не позволяет им оказывать необходимое воспитательное воздействие, психологическую и социальную поддержку детям и подросткам. Профессиональные группы лиц, работающие с детьми и подростками, нуждаются в выработке совершенно нового подхода по взаимодействию со своими подопечными.

Известно, что различные формы зависимого поведения имеют тенденцию сочетаться или переходить друг в друга, что связано с общностью механизмов их функционирования [1]. Поэтому оптимальной стратегией предупреждения зависимого поведения, на наш взгляд, является воздействие на его сущностные механизмы, а не на отдельные варианты аддиктивной реализации. Аргументированный взгляд исследователей на аддиктивное поведение как результат сниженной устойчивости личности к стрессовому воздействию (Сирота Н.А., Ялтонский В.М., Березин С.В., Лисецкий К.С., Змановская Е.В., Менделевич В.Д., Шнейдер Л.Б., Игумнов С.А., Егоров А.Ю. и др.), позволяет утверждать, что направленное формирование защитных личностных, средовых ресурсов и адаптивных стратегий поведения у молодежи является эффективным и перспективным направлением первичной психолого-педагогической профилактики зависимого поведения. Нами была предпринята попытка реализации системного профилактического воздействия, направленного на формирование протективных копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий подростков в условиях средней общеобразовательной школы.

Разрабатывая систему первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков, в качестве руководства к действию, мы определили для себя слова Томаса Манна: «Познав самого себя, никто не останется тем, кто он есть» и Демокрита: «Хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы». Мы исходили из того, что система первичной психолого-педагогической профилактики зависимого поведения подростков должна быть универсальной (направленной на предупреждение девиантного поведения в целом), конструктивной (направленной на предупреждение поведенческих девиаций и создание условий для развития здоровой личности) и носить опережающий характер (состоящий, во-первых, в развитии стойких желательных установок и поведения до того, как подростками будут усвоены распространенные традиции и поведенческие стереотипы, способствующие формированию аддиктивной стратегии взаимодействия с миром; во-вторых, – в том, что в процессе профилактического воздействия работа должна быть направлена на психологические феномены, которые составляют зону ближайшего развития подростков). Долгосрочность психолого-педагогической работы в рамках разработанной системы должна способствовать максимальной эффективности профилактического воздействия. При разработке и реализации системы первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной школы мы подходили к профилактической работе как к организации специального обучения и воспитания школьников, которое осуществляется силами всех участников образовательного процесса, родителей, волонтеров [4].

Разработанная система первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной

школы направлена на предупреждение аддиктивного поведения подростков путем формирования протективных личностных копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий поведения школьников. Сущность данной системы состоит в последовательном изучении состояния копинг-ресурсов и копинг-стратегий поведения подростков, направленном формировании протективных копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий поведения школьников силами всех участников образовательного процесса, родителей, волонтеров, мониторинге состояния копинг-ресурсов и копинг-стратегий поведения подростков [5].

В рамках системы первичной профилактики осуществлялась психолого-педагогическая работа, направленная на уменьшение факторов риска и повышение факторов протекции аддиктивного поведения подростков, а также на создание внутришкольного штата специалистов по профилактике аддиктивного поведения подростков.

Снижение риска аддикции у подростков предусматривало воздействие, направленное на уменьшение факторов риска, берущих начало в семье (через повышение социально-психологической и педагогической компетентности родителей), связанных с обучением в школе (через повышение психолого-педагогической компетентности педагогического коллектива школы; через развитие у подростков познавательных процессов, формирование навыков преодоления неуверенности и тревожности, обучение умению понимать и выражать свое эмоциональное состояние, расширение спектра приемов общения и т.д.), индивидуально-психологических факторов (через помощь детям в узнавании себя, своих сильных и слабых сторон; через осознание собственной ценности и успешную реализацию себя в поведении и деятельности; через повышение социально-психологической компетентности учащихся).

Профилактическое воздействие, направленное на повышение факторов протекции зависимого поведения подростков, включало содействие развитию адекватной самооценки, эмпатии, мотивации достижения успеха, оптимизации уровня тревожности, повышению стрессоустойчивости, снижению внушаемости, деструктивной конфликтности, развитию навыков общения, саморегуляции, критического мышления. При этом соответствующая работа велась со следующими феноменами: навыки общения; личный механизм принятия решений; критичность; навыки межличностного взаимодействия; способность отстаивать свою точку зрения; толерантность; ассертивность; навыки саморегуляции в стрессовых и экстремальных ситуациях; уверенность в себе; самооценка; мотивация достижения успеха; эмпатия; локус контроля; тревожность; стратегии совладания со стрессом. Таким образом, в процессе профилактической деятельности осуществлялось формирование протективных личностных копинг-ресурсов и, на их основе, – продуктивных копинг-стратегий поведения школьников.

В рамках системы первичной психолого-педагогической профилактики проводилась работа, направленная на создание собственного, внутришкольного штата специалистов по профилактике аддиктивного поведения подростков. Она включала специальную подготовку участников образовательного процесса, организацию их эффективного взаимодействия в ходе профилактической работы, изменение отношения всех участников образовательного процесса к проблеме аддиктивного поведения и его профилактики.

Разработанная система первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков предназначена для реализации на базе средней общеобразовательной школы (при соответствующей адаптации возможно ее использование для организации профилактической работы в учреждениях дополнительного образования, подростковых отделениях наркологических диспансеров (в этом случае ее применение также обуславливается наличием коррекционного потенциала), летних лагерях отдыха для детей и подростков).

Несмотря на то, что в рамках системы первичной профилактики аддиктивного поведения психолого-педагогическое воздействие направлено на всех участников образовательного процесса, родителей, волонтеров, основным его адресатом являются младшие подростки 10-12 лет, учащиеся 5-6-х классов. На наш взгляд, наиболее оптимальным является начало превентивной работы с подростками при переходе учащихся из начальной школы (при четырехлетнем обучении) в ее среднее звено. Это связано, во-первых, с максимальной уязвимостью возрастного периода с 11 до 17 лет в отношении формирования аддикции, при том, что начало профилактических мероприятий должно предшествовать периоду наибольшего риска. Во-вторых, эффективность работы со средними и старшими подростками (в 6,7,8-х классах) может быть снижена, т.к. к данному возрасту дети уже, как правило, самопроизвольно усваивают распространенные установки и поведенческие стереотипы, способствующие формированию аддиктивной стратегии взаимодействия с миром. В-третьих, начало занятий в 5-х классах может способствовать лучшей адаптации детей при переходе из начальной школы в ее среднее звено, что мы связываем с развивающим потенциалом программы работы с подростками и с тем, что протективные копинг-ресурсы и продуктивные копинг-стратегии являются адаптационными факторами. Кроме того, начало занятий при переходе учащихся из начального в среднее звено, на наш взгляд, в организационном плане будет лучше воспринято подростками как часть новой для них школьной жизни. Признав для себя убедительность данных аргументов в пользу начала работы именно в 5-х классах, в качестве основы разработки системы профилактики аддиктивного поведения подростков мы приняли необходимость соответствия содержания психолого-педагогической работы потребностям данного возраста и учета его особенностей.

Реализация системы первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной школы осуществлялась в три этапа: первый (подготовительный) этап включал изучение состояния копинг-ресурсов и копинг-стратегий поведения подростков и специальную подготовку специалистов педагогического коллектива школы; второй (основной) – проведение различных мероприятий и занятий с подростками, их родителями; на третьем (оценочном) этапе осуществлялась оценка эффективности профилактического воздействия (таблица 1). Из таблицы видно, что реализация системы первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной школы осуществлялась силами всех участников образовательного процесса, при руководящей и координирующей роли педагога-психолога. При этом профилактическое воздействие на подростков оказывалось предварительно подготовленными участниками образовательного процесса, родителями и волонтерами.

**Этапы реализации системы первичной
психолого-педагогической профилактики**

Этапы	Содержание работы	Исполнители
I	<p>Изучение состояния копинг-ресурсов и копинг-стратегий поведения подростков.</p> <p>Подготовка специалистов из педагогического коллектива школы, волонтеров.</p>	<p>Автор системы первичной психолого-педагогической профилактики.</p> <p>В дальнейшем – педагог-психолог школы, имеющий соответствующее образование, специальную подготовку и методическое обеспечение.</p>
II	<p>Проведение занятий по программе с подростками.</p> <p>Занятия с родителями школьников.</p> <p>Организация и проведение различных мероприятий в школе в рамках системы первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков.</p>	<p>Специалисты, прошедшие подготовку, из числа работников педагогического коллектива школы; волонтеры.</p> <p>Возможно привлечение заинтересованных специалистов, представляющих другие организации (психологов, врачей-наркологов, работников милиции, службы наркоконтроля, пенитенциарных учреждений и т.д.) в качестве консультантов, участников занятий.</p>
III	<p>Оценка эффективности профилактического воздействия, которая осуществляется путем проведения двух диагностических срезов (констатирующего и контрольного) с применением тестовых методик (возможно проведение промежуточных измерений). Метод тестов может дополняться другими методами (наблюдения, экспертных оценок, опроса, изучения продуктов деятельности и т.д.). Проводится подбор соответствующего диагностического инструментария, сбор эмпирических данных, обработка, интерпретация полученных результатов, формулируются выводы.</p>	<p>Автор системы первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков.</p> <p>При продолжении профилактической работы – педагог-психолог школы.</p>

В рамках разработанной системы профилактики работа велась в четырех основных направлениях: с педагогическим коллективом школы, включая администрацию, педагогов (классных руководителей, учителей-предметников), представителей социально-психологической службы, медицинской службы (школьного врача, медсестру); с родителями подростков, участвующих в занятиях по специальной программе; с учащимися подросткового возраста (5-6 классов); с волонтерами – студентами старших курсов факультета психологии ЗабГГПУ.

Основным направлением профилактической деятельности стала работа с подростками. Именно данное направление психолого-педагогической работы является предметом рассмотрения данной статьи. В рамках разработанной системы профилактики работа с учащимися младшего подросткового возраста предусматривала решение следующих задач: информирование об агентах аддикции, ее причинах и формах, связях с особенностями личности, общения, стрессом и путями его преодоления; направленное развитие протективных личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля; развитие навыков поведения, препятствующих формированию зависимости (принятия решения и преодоления жизненных проблем; восприятия и оказания психологической и социальной поддержки; оценки социальной ситуации и принятия ответственности за собственное поведение в ней; отстаивания своих границ; избегания ситуаций, связанных с разными формами саморазрушающего поведения; использования альтернативных контактам с аддиктивными агентами способов преодоления стресса; бесконфликтного и эффективного общения).

Для работы с подростками специально была разработана программа занятий «Я – это Я!». Занятия проводились в рамках системы классных часов, один раз в неделю. Первоначальный вариант программы «Я – это Я!» был рассчитан на один учебный год (36 занятий), при их продолжительности – 1 час 30 минут. Но, в связи с невозможностью данной продолжительности занятий из-за временных ограничений в рамках учебного процесса в школе, являющейся исследовательской базой, программа была модифицирована с целью ее адаптации к условиям данной школы. В нашем эксперименте был использован второй вариант программы (72 занятия), предусматривающий проведение занятий с подростками в течение двух лет (два учебных года), один раз в неделю, продолжительностью 45 минут (один урок).

Программа занятий для подростков реализовывалась с использованием технологии социально-психологического тренинга. Группами проведения занятий при этом являлись классы одной параллели. Программа занятий для подростков структурирована по принципу соответствия основным методам познания: анализу и синтезу информации с учетом групповой динамики и построена на самопознании, самосознании, саморазвитии личности. В программе использованы упражнения (в модифицированном виде) из коммуникативных тренингов А.В.Некрасовой, А.С.Прутченкова, тренинга толерантности для подростков Г.У.Солдатовой, Л.А.Шайгеровой, О.Д.Шаровой, игровых тренингов для развития интеллектуальных способностей подростков Л.Ф.Тихомировой, тренинга «Саморазвитие личности» Л.Ф.Анн, упражнения, предложенные Е.Т.Соколовой, К. Рудестамом. Остальные упражнения были разработаны автором самостоятельно на основе мето-

дов психокоррекции и психотерапии. В процессе занятий используются игровые методы, беседы, обсуждения, метод групповой дискуссии, проективные методики ритуального и вербального типов, психогимнастика, элементы психодрамы, арт-терапии, сказкотерапии, мозговые штурмы [5].

Занятия с подростками носили ориентировочный, развивающий и закрепляющий характер. Ориентировочные занятия были направлены на эмоциональное объединение участников группы; их основное содержание составили упражнения, направленные на снятие напряжения и сплочение группы, на самоопределение и развитие самосознания. Развивающие занятия были направлены на активизацию процесса самосознания, повышение собственной значимости, ценности, мотивации самовоспитания и саморазвития. В них входили упражнения, направленные на актуализацию личностных ресурсов; на укрепление и повышение самооценки, уверенности в собственных силах; развитие аффилиации и эмпатии, мотивации достижения успеха; формирование продуктивных копинг-стратегий; на закрепление навыков уверенного поведения; развитие умения определять психологические характеристики, свои и окружающих; умение выражать свое эмоциональное состояние; на осознание своих и индивидуальных особенностей; на расширение спектра приемов общения и т.д. Закрепляющие занятия были направлены на повышение самопонимания в целях самооценки и актуализации личностных ресурсов. Их содержание составляли упражнения закрепляющего характера.

Структура занятий предполагала наличие вводной части, включающей приветствие и разминку, основной части, содержащей основную смысловую информацию и соответствующие упражнения по теме занятия, и заключительной части, включающей рефлекссию и ритуал прощания. Ритуалы приветствия и прощания принимались группой на 1-2 занятиях, после чего являлись их обязательной составляющей. Разминка состояла из упражнений, способствующих активизации участников группы, созданию непринужденной, доброжелательной атмосферы. Основное содержание занятия включало в себя беседы, игры, упражнения, задания, помогающие понять и усвоить главную тему. Рефлексия помогала подросткам лучше понять себя, свой внутренний мир, свои поступки. В начале каждого занятия были сформулированы его основные цели.

Особое внимание в программе занятий с подростками уделялось нами работе с Я-концепцией и ее компонентами – это направление работы пронизывает всю программу. Данный факт мы обосновываем, ссылаясь на С.В.Березина, К.С.Лисецкого [2], следующими рассуждениями. Системный подход, обозначенный выше, позволяет рассматривать аддиктивную стратегию взаимодействия с миром как систему расстройств на различных уровнях. При этом когнитивный уровень представлен специфическими иррациональными суждениями (например, мифами о злоупотреблении ПАВ, азартными играми и т.д.: «Я всегда могу бросить», «Курить марихуану – это не значит быть наркоманом» и др.). Эмоциональный уровень представлен негативными симптомами в эмоциональной сфере (сниженное настроение, депрессия, апатия и т.д.). Поведенческий уровень является интегративным, объединяющим два предыдущих и представлен набором конкретных поведенческих реакций, являющихся симптомами нарушения социальной адаптации и проявлениями аддиктивной стратегии взаимодействия с реальностью (предпочтение контактов с аддиктивным агентом контактам с окружающими

людьми, конфликтность в отношениях и т.д.). Как видно, эти уровни напоминают составляющие Я-концепции. Это дает основание предполагать, что развитие, прояснение, коррекция Я-концепции в процессе групповой работы будут выступать как формирование протективных факторов в отношении аддиктивного поведения у подростков.

В состав программы включен цикл, состоящий из 12 занятий, направленных на развитие когнитивной сферы подростков. Целью включения данных занятий в программу является содействие развитию когнитивных личностных копинг-ресурсов, которые позволяют адекватно оценить как стрессогенные события, так и объем наличных ресурсов для их преодоления. Так, Н.А.Сирота, В.М.Ялтонский отмечают, что одним из направлений профилактики зависимого поведения является развитие когнитивной сферы, что способствует формированию интернального локуса контроля, умению управлять ситуацией и выбором своего поведения в ней, противодействию давлению среды, развитию самоконтроля, самоэффективности, социальной компетентности и самоуважения [6]. В целом, по мнению исследователей, когнитивное развитие фокусируется на изменениях Я-концепции и на формировании зрелого стиля мышления, что приводит к социальной адаптации. Развитие когнитивных процессов подростков способствует повышению их социальной компетентности и способности противостоять среде. Кроме того, известно, что аддиктивное поведение – всегда следствие дезадаптации. При этом исследователи указывают на то, что недостатки или отклонения в развитии когнитивной сферы обязательно находят свои отклики в виде различных дезадаптивных проявлений в поведении подростков.

Как было выяснено в результате теоретического анализа литературы, исследователями отмечаются определенные гендерные особенности аддиктивного поведения подростков. В основном они касаются форм, динамики и исходов аддикции. Но, учитывая вероятность формирования зависимого поведения у подростков обоих полов, идентичность основных психологических механизмов для всех форм аддикции, а также существование феномена созависимости, при разработке программы занятий для подростков мы посчитали возможным не отражать в ней какие-либо моменты гендерной специфики.

Как было отмечено выше, занятия с подростками проводились с использованием технологии социально-психологического тренинга. В широком смысле под социально-психологическим тренингом понимается практика психологического воздействия, основанная на активных методах групповой работы. При этом подразумевается использование специфических форм сообщения знаний, обучения навыкам и умениям в сферах общения, деятельности, личностного развития. Цели тренинговой работы могут быть весьма разнообразными, но существуют и общие цели, объединяющие различные по направленности и содержанию тренинговые группы: улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья; изучение психологических закономерностей, механизмов, способов межличностного взаимодействия для создания основы более эффективного и гармоничного общения; развитие самосознания и навыков самоисследования; содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала [3]. Очевидно, что данные цели находятся в контексте сущности профилактической работы в отношении аддиктивного поведения у подростков.

Использование эффектов группового взаимодействия и развития, по данным исследований, является важным компонентом профилактических программ в отношении аддиктивного поведения подростков. Это означает, что процесс занятий в группе представляет собой развивающую систему взаимоотношений, в которой происходит получение и осмысление информации и жизненного опыта, развитие важнейших качеств личности, позволяющих человеку управлять своим поведением и эффективно решать социальные проблемы. В процессе организации работы с подростками, мы руководствовались основными принципами тренинговой работы. Мы исходили из того, что при проведении профилактической работы очень важно установить в группе доверительные, честные, эмоционально и социально поддерживающие отношения. Мы учитывали, что личность ведущего является важнейшим фактором, определяющим успешность тренинга. Развивающий и оздоравливающий эффект, по нашему мнению, возникает в группе только в результате создания атмосферы эмпатии, искренности, самораскрытия и особых теплых взаимоотношений между членами группы и ведущим.

Во время проведения занятий с подростками психологом, исполняющим роль ведущего, были отмечены определенные трудности, которые в процессе реализации программы специально обсуждались на индивидуальных консультациях и в ходе психолого-педагогических консилиумов. Так, в классах, где проводились занятия по программе, были подростки, стремящиеся к доминированию и соперничеству с ведущим. В данном случае, в коррекции их поведения оказалась эффективной тактика попеременного игнорирования некорректного поведения, высказываний и неожиданного их обсуждения. Следующей трудностью явилось наличие в группе пассивных подростков, не проявляющих активности и инициативы в процессе занятий. В этих случаях эффективной тактикой стало длительное молчание ведущего, которое было использовано как способ демонстрации подросткам роли их собственной активности в групповой работе, как способ помощи в осознании своей ответственности за протекание групповых процессов. В процессе работы с подростками психолог также отмечал нежелание некоторых подростков говорить о себе. В таких случаях ведущему рекомендовалось стимулировать обсуждение в группе целей и задач групповой работы. Еще одним затруднением на первоначальных этапах работы с подростками было объединение отдельных подростков в подгруппы, которое мы расценивали как одну из форм отказа от групповой работы. В данном случае ведущему было рекомендовано в большей степени стимулировать и направлять активность группы, содействуя развитию групповой динамики. В результате, по мере развития отношений в группе, со снижением активности ведущего и ростом активности участников, эти явления постепенно уменьшались, а затем и вовсе исчезли. В процессе проведения индивидуальных консультаций, психолого-педагогических консилиумов, мы постепенно сформировали основную тактику поведения ведущего, определив ее следующим образом: с одной стороны, он эмоционально принимает каждого отдельного подростка в группе, с другой – предъявляет группе определенные требования. В связи с этим, ведущий должен постоянно контролировать соотношение сплоченности и напряженности в группе. Мы пришли к соглашению, что в процессе занятий с подростками в рамках нашей программы, поведение ведущего должно служить своего рода моделью, образцом поведения в групповой ситуации. На наш взгляд, внимательно слушая, обращая внимание на одно и игнорируя другое, ведущий способствует созданию условий для изменения сознания и самосознания подростков [4].

Очень важными компонентами работы с подростками было, на наш взгляд, ведение дневников и выполнение домашних заданий. Дневники были предназначены, прежде всего, для активизации развития рефлексии у подростков, способствующей лучшему усвоению содержания занятий и самостоятельному осмыслению полученного на занятиях и в жизни опыта. Выполнение домашних заданий, на наш взгляд, содействовало включению в профилактическую активность членов семьи и друзей подростков. В процессе работы домашние задания записывались подростками в школьные дневники, чем подчеркивалась их важность, значимость и обязательность выполнения всеми.

Выявленные статистически значимые различия в динамике большинства исследованных копинг-ресурсов и копинг-стратегий подростков экспериментальных и контрольной групп, подтвержденные качественно-содержательным анализом и данными дополнительных методов исследования, свидетельствуют о том, что психолого-педагогическое воздействие существенно влияет на формирование протективных копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий подростков. Исследование позволило доказать эффективность психолого-педагогической работы, направленной на предупреждение аддиктивного поведения подростков, состоящей в формировании протективных копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий поведения школьников в условиях средней общеобразовательной школы.

Литература

1. Змановская, Е.В. Девиантное поведение личности и группы [Текст]: учебное пособие / Е.В.Змановская, В.Ю.Рыбников. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.
2. Предупреждении подростковой наркомании [Текст]: монография / Под ред. С.В.Березина, К.С.Лисецкого. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
3. Психологический тренинг с подростками [Текст]: учебное пособие / Л.Ф.Анн. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
4. Симатова, О.Б. Первичная психолого-педагогическая профилактика аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной средней школы [Текст]: монография / О.Б.Симатова. – Чита: ЗабГГПУ, 2009. – 172 с.
5. Симатова, О.Б. Система профилактики зависимого поведения подростков в условиях школы [Текст]: учебно-методическое пособие / О.Б.Симатова. – Чита: ЗабГГПУ, 2010. – 210 с.
6. Сирота, Н.А. Профилактика наркомании и алкоголизма [Текст]: учебное пособие / Н.А.Сирота, В.М.Ялтонский. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ДЕВИАЦИЙ

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор кафедры теории государства и права Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия

Рябов Александр Михайлович, аспирант кафедры специальной педагогики Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия

Каждый из нас постоянно сталкивается с проявлениями социально нежелательного поведения в разнообразных его формах - агрессией, вредными привычками, противозаконными действиями и др.

Ученые, многие годы занимающиеся изучением данных проблем, ищут ответы на ряд вопросов. Что является причинами такого поведения? Как избежать этого? Наконец, правомерно ли использование термина «отклоняющееся поведение»?

В большинстве наук принято выделять «нормальное» проявление явления и «аномальное». По замечанию Ж. Годфруа, вопрос «Какое поведение можно считать нормальным?» является центральным для объяснения человеческого поведения, в том числе, отклоняющегося [1]. В объективном смысле разграничение понятий «нормальное» и «аномальное» поведение затруднено, а различия между ними весьма размыты.

Тем не менее, в науке и в повседневной жизни данные понятия используются постоянно. При этом под нормальным поведением, понимают нормативно-одобряемое поведение, не связанное с болезненным расстройством, характерное для большинства людей.

В объективном смысле «нормальным» считается все, что соответствует принятой в данной науке в данное время норме - эталону. Способы получения нормы называют критериями. Одним из самых распространенных является статистический критерий (метод), позволяющий определить норму для любого явления с помощью подсчета частоты, с которой оно встречается.

Так, употребление алкоголя признается нормальным явлением в разумных границах (при небольших дозах и частоте), но отклоняющимся - при чрезмерном употреблении. С другой стороны, поведение, представляющее прямую опасность для жизни самого человека или окружающих, независимо от его частоты, а порой и степени выраженности, оценивается как отклоняющееся, например суицид или преступление.

Аналогично этому, аномальное поведение можно разделить на: нормативно-неодобряемое, патологическое, нестандартное [2].

Нормативно-неодобряемое поведение находится на границе принятых в данном конкретном регионе социальных норм и при этом вызывает напряжение окружающих людей.

Патологическое поведение характеризуется наличием отклонений от медицинских норм, проявляется в виде конкретных симптомов, снижает работоспо-

собность личности, вызывает страх, неодобрение или сочувствие окружающих. В некоторых случаях патологическое поведение неадекватно ситуации и сопровождается социальной дезадаптацией.

Нестандартное («ненормативное») поведение как правило выходит за рамки принятых в данном обществе в настоящее время норм поведения и присуще меньшему количеству людей. Имеет два проявления:

– креативное (творческое) поведение - способствует реализации новых идей, приводит к эволюции существующих норм и, как правило, в начале своего проявления вызывает неодобрение окружающих;

– девиантное (от лат. *deviatio* - отклонение) – поведение, нарушающее социальные нормы определенного общества, проявляющееся в поступках (действиях или бездействии) как отдельных индивидов, так и социальных групп, отступающих от установленных законодательно или сложившихся в конкретном социуме общепринятых норм, обычаев, традиций.

Природа отклоняющегося поведения неоднородна, различают поведение девиантное, т.е. отклоняющееся от принятых в обществе норм; делинквентное – преступное, криминальное; аддиктивное – характеризующееся стремлением к употреблению одурманивающих (наркотических) веществ; аномальное, характеризующееся наличием мозговой патологии.

Однако, не смотря на тот факт, что в нашей стране, как и в большинстве стран цивилизованного мира, экологическая культура человека из разряда теоретического, сугубо научного понятия плавно переходит в сферу обязательного нормативного требования, предъявляемого как каждому сознательному индивиду, экологическое бескультурье до сих пор не выделено как вид отклоняющегося поведения. Наряду с понятием «экологическая компетентность» часто употребляется понятие «экологическая компетенция». Данные понятия близки по смыслу, однако имеют некоторые отличия. Экологическую компетентность мы понимаем как осознанную способность и готовность к продуктивной экологической деятельности, направленную на улучшение состояния окружающей природной среды в процессе диагностики.

«Экологическая компетенция - нормативное требование к образовательной подготовке учащихся в области экологической деятельности, направленной на сохранение и устойчивое воспроизводство жизни, на практическое улучшение состояния среды обитания в процессе выявления, решения и предупреждения экологических проблем» [3].

Проанализировав понятия «экологическая компетентность» и «экологическая компетенция», можно сделать вывод, что экологическая компетентность может включать в себя экологические компетенции, т.е. требования к поведению личности.

Статья 58 Конституции Российской Федерации говорит о том, что «Каждый обязан сохранять природу и окружающую среду, бережно относиться к природным богатствам».

В части 3 ст. 11 Федерального закона от 10.01.2002г. № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» сказано, что «граждане обязаны: сохранять природу и окружающую среду; бережно относиться к природе и природным богатствам; соблюдать иные требования законодательства». Данный список может быть продолжен,

поскольку практически в каждом законодательном акте, имеющем отношение к окружающей природной среде, описаны обязанности граждан по сохранению и охране природы.

Данные нормы являются общеизвестными и выполнение их законодательно закреплено высшими нормативно-правовыми актами. В то же время, ни для кого не является секретом тот факт, что данные нормативные требования нарушаются сплошь и всюду. Обобщив все сказанное выше можно подытожить, что девиантное поведение понимается, в то числе, и как нарушение законодательства в сфере охраны окружающей среды, и как экологическая некомпетентность, проявляющаяся в безразличном, расточительском отношении к природе и является формой отклоняющегося поведения.

В последние годы активно начинает развиваться такая отрасль девиантологии, как «экологическая девиантология». Целью возникновения данной науки является решение следующих вопросов:

- Каким образом происходит образование экологических девиаций?
- На каком этапе социогенеза человек наиболее подвержен девиантному поведению?
- Что определяет формирование экологических девиаций?
- Каковы детерминанты отклоняющегося поведения, приводящего к совершению экологических преступлений?
- Каким образом осуществить ресоциализацию индивидуума, обладающего эколого-девиантным поведением? – и т.д.

Экологическая девиантология – это наука, изучающая экологические отклонения (положительные или негативные) от нормальных, общепринятых условий существования и развития любой конкретной экосистемы в окружающей среде [4].

Экологическая некомпетентность является одной из основных причин возникновения отрицательных явлений во взаимоотношениях человека и общества с природой, которые в последнее время резко обострились и угрожают глобальной экологической катастрофой, создают проблему выживания человечества, в том числе и возникновения девиаций. С целью предостережения общества от экологической катастрофы необходима постоянная работа по формированию экологического мышления и экологического образования.

Девиантное, отклоняющееся, поведение вызывает живой интерес у психологов, врачей, педагогов, работников правоохранительных органов, социологов, философов. Тема отклоняющегося поведения носит междисциплинарный и дискуссионный характер. Сопряженность термина с понятием "социальная норма" многократно усложняет проблему, поскольку границы нормы весьма условны, а человека, абсолютно нормального по всем показателям, просто не существует.

Педагогическая коррекция экологических девиаций как средства формирования экологической компетентности включает в себя комплекс мер, направленных на выявление системы ценностей индивида (ценность знания, ценность природы, ценность жизни, отношений, самооценности); формирование положительной мотивации деятельности; действия окружающих, направленных на помощь дезадаптантам в осознании ими жизненной цели, своих возможностей, интересов, помощь в успешной социализации в обществе.

Литература:

1. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 2: Пер. с франц.-М.: Мир, 1992.-376 с.
2. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения). Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 288 с.
3. Ермаков Д.С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся // Автореф. дисс. докт. пед. наук. М.: РУДН, 2009. 39с.
4. Тангиев Б.Б. «Экологическая девиантология»: эколого-криминогенные девиации поведения // Гражданин и право. - М.: Новая правовая культура, 2010, № 8. - С. 51-58.

ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОФИЛАКТИКИ ВАНДАЛИЗМА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор кафедры теории государства и права Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия

Патрушева Зоя Валерьевна, соискатель кафедры специальной педагогики Владимирского государственного гуманитарного университета, методист ОГУ-СО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних», Владимир, Россия

В настоящее время проблема вандализма среди детей и подростков является актуальной, представляя собой одну из наиболее агрессивных форм девиантного поведения. На наш взгляд, вандализм – преднамеренная порча и умышленное осквернение каких либо материальных или духовных ценностей, имущества. Он несёт заведомо разрушительный характер, обладает спонтанностью. Отметим, что несовершеннолетние, склонные к вандализму, отличаются низким уровнем духовно-нравственного развития и отсутствием каких либо ценностных ориентиров.

Ещё более сложная ситуация наблюдается у несовершеннолетних, проходящих реабилитацию в условиях социально - реабилитационных центров, где у педагогически запущенных детей – деформированная система жизненных ценностных ориентиров. Значительная часть воспитанников социально - реабилитационных центров для несовершеннолетних – дети, оставшиеся без попечения родителей, дети из семей группы риска (конфликтных, педагогически несостоятельных, асоциальных). Особенности психического и интеллектуального развития детей из неблагополучных семей – неразвитость эмоциональной и коммуникативной сфер, задержка психического развития, заниженный уровень самооценки, самоконтроля. Именно эта категория лиц имеет наиболее выраженную склонность к вандализму.

Основной целью ОГУСО « Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» является оказание социальных услуг несовершеннолетним и их семьям, а также женщинам, оказавшимся в трудной жизненной

ситуации или социально-опасном положении, несовершеннолетним с ограниченными возможностями.

Перед специалистами социально-реабилитационных центров стоит не менее важная задача: дать педагогически запущенному ребёнку новую среду обитания, новые впечатления, отличные от всего того, что он испытывал до сих пор. Главная забота состоит в том, чтобы в стенах Центра было то, что в наибольшей степени удовлетворяет интересам детей и помогает развивать у них социально-значимые, в том числе, и духовно-нравственные потребности. Поэтому важно наладить механизм переоценки ценностей несовершеннолетним.

Процесс функционирования культурно- досуговой деятельности можно представить как взаимодействие двух тенденций: социализации и индивидуализации. Если первая состоит в присвоении индивидом социальной сущности, то вторая – в выработке у него индивидуального способа жизнедеятельности, благодаря которым он получает возможность развиваться.[1]

Известно, что личность развивается в процессе деятельности. И поэтому социализация, как личностное свойство, возникает в процессе социальной деятельности как её результат. Таким образом, формирование личности подростков может осуществляться в процессе социальной деятельности.

Культурно - досуговая деятельность носит систематический характер в ОГУСО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» и является одним из важнейших средств в профилактике вандализма среди несовершеннолетних. Структурные подразделения Центра для несовершеннолетних работают по комплексным программам социальной реабилитации, каждая из которых предполагает реализацию различных форм культурно- досуговой деятельности.

При профилактике вандализма организационные формы работы с подростками направлены на развитие созидательных качеств, снятие чувства агрессии, и привития духовного вкуса и духовно-нравственных ценностей. Важно отметить, что подростковый период развития характеризуется важными и существенными изменениями всех сторон личности – психики, физиологии, взаимоотношений, когда подросток субъективно вступает в отношения с миром взрослых. Поэтому только дифференцированный подход в выборе тех или иных форм сможет обеспечить эффективность их воздействия. Одна из таких форм – художественная форма – включает в себя сообщения о наиболее активных событиях, которые объединены по степени важности и преподносятся образно при помощи эмоциональных средств воздействия.

Перед педагогами стоит задача формирования личности с высоким нравственным, духовным сознанием и поведением. Принцип нравственного воспитания – это принцип воспитания на положительных примерах. Программа по духовно-нравственному воспитанию, ставит целью формирование у несовершеннолетних высокого патриотического сознания, чувства толерантности, любви к родному краю и народным традициям. Духовно-нравственное воспитание в рамках комплексной программы Центра предполагает посещение детьми различных музеев, выставок, встречу со знаменитыми людьми города, экскурсий. Таким образом, у ребёнка складывается определённый стереотип успешного человека. Развивая

личность, важно учитывать её способность правильно понимать прекрасное во всём многообразии его проявлений.

Одной из составляющих комплексной программы Центра, является такое направление культурно -досуговой деятельности, как трудовое воспитание. В Центре работает студия «МИГ», целью которой является - формирование и развитие качеств, необходимых для позитивной жизнедеятельности несовершеннолетнего, его профориентации через овладение теоретическими знаниями и практическими навыками работы с различными объектами трудовой деятельности, а также развитие художественно-творческих способностей детей. Один из разделов программы позволяет несовершеннолетним на практике реализовывать свои возможности в изготовлении подделок из глины через композиции, созданные под руководством опытного педагога. Несовершеннолетние учатся видеть красоту, «проживать» с куском глины процесс «рождения»: от творческой идеи до её воплощения в керамическое изделие. Детям прививается ценность: как воссоздать собственную идею в явь, наблюдается развитие творческих способностей. Создавая собственноручно, несовершеннолетний начинает ценить созданные руками человека творения.

Одной из основных сторон культурно -досуговой деятельности является эстетическое воспитание, направленное на развитие способностей оценивать, воспринимать и утверждать прекрасное в жизни и в искусстве с общечеловеческих позиций духовного наследия. Для реализации этого направления в Центре организуются экскурсии в музей, педагоги выезжают с детьми к памятным местам города, учат детей видеть и ценить красоту памятников архитектуры.

В целях гражданско-патриотического воспитания, в работе с несовершеннолетними, используются такие формы, как беседы, диспуты, круглые столы на различные тематики: «Отечество на рубеже веков», « Историческое прошлое нашей Родины», « Владимир: вчера, сегодня, завтра». Несовершеннолетним прививается чувство патриотизма, ответственности за свои поступки и чувство гражданского долга. Со временем несовершеннолетние начинают понимать, что деструктивное поведение несёт в себе безнравственность и разрушение.

Таким образом, данные направления культурно - досуговой деятельности взаимосвязаны, взаимозависимы. Совершенствование личности делает эту деятельность наиболее эффективной. В процессе направленного воспитания личности подростка, с одной стороны, происходит духовное и нравственное развитие, с другой идёт своеобразная дифференциация его способностей, раскрываются разнообразные интересы и потребности, происходит социализация подростков, которая носит положительную направленность.

Очевидно, сложившиеся в настоящее время формы культурно- досуговой деятельности, прежде всего, направлены на духовно-нравственное развития личности подростка, построенного на взаимоотношении с социальной средой и обществом в целом.

За время пребывания несовершеннолетних в ОГУСО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» у большинства отмечается положительная динамика в развитии ценностных ориентиров. Склонность к вандализму снижается. Но эта проблема, над которой необходимо работать ещё долгие годы, совместно со школой и семьёй.

В педагогическом плане, культурно - досуговая деятельность в ОГУСО «Владимирский социальной- реабилитационный центр для несовершеннолетних» состоит не столько в том, чтобы предоставить каждому индивиду как можно более разнообразную сумму занятия, сколько в том, чтобы через то дело, которым несовершеннолетний любит заниматься на досуге, как можно более многообразно и глубоко развивать различные стороны его личности: интеллект, нравственность, духовность, эстетические чувства.

Работа в социально - реабилитационных центрах должна базироваться на определённой перспективе, на такой системе мероприятий, которая бы удовлетворяла не только потребности в отдыхе, или в новой информации но и развивала «созидательные механизмы». Следовательно, досуг выступает как фактор становления и развития личности, усвоения ею культурных и духовных ценностей. Таким образом, вандализм станет уже не первостепенен, а со временем, при условии регулярности организации культурно - досуговой деятельности и искоренится полностью.

Литература:

1.Жарков А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности: Учебно-методическое пособие для вузов культуры и искусства. - 2-е изд. перераб. и доп./А.Д. Жарков. - М., Профиздат, 2005-288с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Хаертдинова Рамзия Мансуровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной и социальной педагогики Набережночелнинского государственного педагогического института, Набережные Челны, Россия.

Хазиякберова Ильмира Фагимовна, студентка 5 курса факультета дошкольного воспитания Набережночелнинского государственного педагогического института, Набережные Челны, Россия.

Сложная социальная и экономическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашем обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении подрастающего поколения. Особую тревогу вызывает жестокость, агрессия детей, рост детской преступности. Феномен детской агрессии беспокоит родителей, воспитателей, педагогов, а также вызывает научно-практический интерес у исследователей. Тенденция роста детской преступности и увеличения числа детей, склонных к агрессивным формам поведения, выдвигают на первый план задачу изучения педагогических условий, предупреждающих эти опасные явления.

В последние годы научный интерес к проблеме детской агрессивности существенно возрос. Проблематика агрессии и агрессивного поведения является предметом исследований ученых разных стран, среди которых наибольшим признанием пользуются работы А.Адлера, А.Бандуры, А.Басса, Л.Берковица, Р.Бэрона, К.Лоренца, Д.Ричардсона, З.Фрейда, Э.Фромма. Однако, отечественные исследования в этой области, несмотря на ее высокую теоретическую и практиче-

скую востребованность, немногочисленны, и представляют большей частью обзор зарубежных исследований (С.Л.Колосова, Н.Д.Левитов, Т.Г.Румянцева, Л.М.Семенюк, Е.О.Смирнова, С.Ю.Чижова, И.А.Фурманов и др.). Вместе с тем в имеющихся научных работах в рассматриваемой области хорошо представлены причины агрессивности, классификации агрессии, но недостаточно уделяется внимание вопросу предупреждения агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

В отечественной литературе агрессию рассматривают как индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей. Агрессивное поведение рассматривается как специфическая форма действий человека, характеризующихся демонстрацией превосходства в силе, или применением силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб. Агрессивное поведение — форма социального поведения, включающая злонамеренное прямое или опосредованное взаимодействие между людьми, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим. Причиной такого поведения человека могут быть слова, действия, присутствие или появление людей, к которым он испытывает неприязненное отношение [1].

Родителям и педагогам не всегда понятно, чего добивается ребенок и почему он ведет себя так, хотя заранее знает, что со стороны детей может получить отпор, а со стороны взрослых — наказание. В действительности это порой лишь отчаянная попытка завоевать свое «место под солнцем». Ребенок не имеет представления, как другим способом можно бороться за выживание в этом странном и жестоком мире, как защитить себя. Агрессивные дети очень часто подозрительны и настороженны, любят перекладывать вину за затеянную ими ссору на других. Такие дети часто не могут сами оценить свою агрессивность. Они не замечают, что вселяют в окружающих страх и беспокойство. Им, напротив, кажется, что весь мир хочет обидеть именно их. Таким образом, получается замкнутый круг: агрессивные дети боятся и ненавидят окружающих, а те, в свою очередь, боятся их [2].

Своевременное выявление детей, которым характерны признаки агрессивности в поведении, необходимо в целях предупреждения их неблагоприятного развития. Существуют различные способы борьбы с агрессивностью в поведении детей дошкольного возраста. Одним из таких способов является игра.

Вопрос о природе и сущности игры волновал и привлекал внимание многих исследователей, таких как: Л.С.Выготский, А.П.Усова, В.Л.Данилова, А.В. Запорожец, Д.В. Менджерицкая, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин. Вместе с тем сегодня исследователи (Р. А. Иванкова, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова) отмечают, что в детском саду наблюдается «вытеснение» игры учебными занятиями, студийной и кружковой работой. Игры детей бедны по содержанию, тематике, в них отмечается многократная повторяемость сюжетов [4].

Для выявления у дошкольников уровней проявления агрессивного поведения в своей экспериментальной работе мы проводили наблюдение за детьми на занятиях и в свободной деятельности, изучение продуктов детской деятельности (методика «Несуществующее животное» М.З.Друкаревич); использовали критерии, разработанные американскими психологами М. Алворд и П. Бейкер.

Высокий уровень: преобладающей мотивацией агрессивного поведения является «бескорыстное» причинение вреда сверстникам (агрессия как самоцель) и проявляется в наиболее жестоких формах насилия. Дети выбирают для своих агрессивных действий более слабых детей, не способных ответить тем же. Чувство вины или раскаяния при этом совершенно отсутствует. Нормы и правила поведения открыто игнорируются.

Средний уровень: агрессивные действия используются для достижения конкретной цели (чаще всего – получить желанный предмет) и имеет более жёсткие и устойчивые формы. Дети этой группы хорошо знают и на словах принимают нормы и правила поведения, но постоянно нарушают их. Нарушая правила, они оправдывают себя и обвиняют своих товарищей, стремясь избежать негативной оценки взрослого.

Низкий уровень: агрессия носит мимолётный, импульсивный характер, не отличается особой жестокостью и наиболее часто используется для привлечения внимания сверстников. Такие дети обычно игнорируют нормы и правила поведения (как в игре, так и вне игры), ведут себя очень шумно, демонстративно обижаются, кричат, однако, их эмоции носят поверхностный характер и быстро переходят в более спокойные состояния.

Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволил определить уровни проявления агрессивного поведения у детей, как экспериментальной, так и контрольной группы. К высокому уровню проявления агрессивного поведения относятся 12% детей экспериментальной группы, к среднему – 32%, к низкому уровню – 44% детей среднего дошкольного возраста. И только 12% детей не относятся ни к одному из уровней. Это, на наш взгляд, доказывает необходимость проведения специальной работы, направленной на понижение показателей уровня проявления агрессивного поведения.

С этой целью мы разработали экспериментальный план, направленный в первую очередь на внедрение комплекса игр, позволяющих предупредить проявление агрессивного поведения у дошкольников.

Большие возможности для установления контактов между детьми несет в себе начало игры. В этот период дети более доброжелательны, охотнее, принимают желающих в ней участвовать. Конфликтные ситуации могут возникать и на этом этапе, причем основным мотивом конфликтов обычно является желание получить более интересную, роль, игрушку. Если количество известных детям ролей достаточно, конфликты между ними возникают значительно реже. Если же запас их ограничен, то это часто ведет к ссорам. Игры дошкольников прерываются именно на первом, начальном этапе ее развития, в связи с этим много времени уходит на подготовку к игре, на «сговор».

Для возникновения содержательных игр педагоги уделяли внимание организации детской деятельности: чтение и обыгрывание литературных произведений, подвижные игры, игры-драматизации, игры, способствующие релаксации, экскурсии, беседы, занятия по изобразительной деятельности, развитию речи, ручной труд по изготовлению игрушек для театрального уголка.

Дети 4-5 лет принимали активное участие в играх-драматизациях по известным сказкам. Мы предлагали им разыграть определенные ситуации, например: «Как Мальвина поссорилась с Буратино». Однако, прежде чем показать ка-

кую-либо сценку, мы с детьми обсуждали, почему герои сказки повели себя тем или иным образом, чтобы малыши попытались поставить себя на место сказочных персонажей.

Так же разыгрывали ситуации, которые чаще всего вызывали конфликты в коллективе: например, как реагировать, если товарищ не отдает нужную тебе игрушку, что делать, если тебя дразнят, как поступить, если тебя толкнули, и ты упал, и др.

С детьми организовывали игры, в которых необходимо было выполнить достаточно сложные для дошкольника действия («Черепаша-путешественница»), либо проявить максимум ловкости (игра «Капканы»), либо совершить простые действия, но результат игры при этом зависел не от скорости, а от точности и аккуратности действий (игры «Водолей», «Водонос», «Городки»). При проведении игр старались показать детям важность соблюдения правил и сделать так, чтобы они получили удовлетворение от их выполнения.

Для работы с агрессивными детьми мы подбирали такие игры и упражнения, с помощью которых ребенок мог выплеснуть свой гнев. Для снятия излишнего мышечного напряжения использовали игры, способствующие релаксации: «Обзывалки», «Доброе животное», «Тух-тиби-дух». Участвуя в коллективной игре, дети не только закрепляли навыки самостоятельных действий, но и учились добровольно уступать друг другу, проявляя чувства товарищества и взаимопомощи. В процессе игры ребенок получал возможность поставить себя на место другого, оценить свое поведение со стороны.

Особое значение в процессе игры имело ненавязчивое педагогическое руководство. Оно способствовало развитию её замысла, расширению содержания, уточнению игровых действий, ролей, проявлению доброжелательных отношений. Мы стремились к тому, чтобы эти отношения закреплялись, становились реальными отношениями детей и вне игры.

Одной из причин проявления агрессии у детей может быть агрессивное поведение самих родителей. Если в доме постоянные споры и крики, трудно ожидать, что ребенок вдруг будет покладистым и спокойным. Поэтому одновременно работали и с родителями воспитанников. Организация разнообразных мероприятий (конференции, тренинги, индивидуальные беседы, совместные игры) способствовала осознанию родителями того какие последствия тех или иных дисциплинарных воздействий на ребенка ожидают их в ближайшем будущем и тогда, когда ребенок вступит в подростковый возраст. Известно, что в детском саду мы создаем все условия для игр, а дома ребенку сложно развернуть их без поддержки родителей. Благодаря полному контакту с семьями воспитанников, а также проведению консультаций для родителей на такие темы как: «Значение подвижных игр в жизни ребенка», «Агрессивный ребенок кто он, и как ему помочь?» и др. нам удалось добиться определенных успехов в поведении дошкольников.

Таким образом, важно через игру формировать у детей не только представления о должном поведении или коммуникативные навыки, но, прежде всего, нравственные чувства. Только в этом случае ребёнка можно научить чувству общности, способности понимать другого, сравнивать себя с другими, прислушиваться к себе и окружающим. Теоретический анализ научной литературы, изучение опыта работы и проведенное исследование доказывают возможность и необ-

ходимость использования игр для снижения уровня проявления агрессивного поведения у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004 – 336 с.
2. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева. – М.: Просвещение, 1997.
3. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2005. – 190 с.
4. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Педагогика, 1990.

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Шамаева Любовь Александровна - педагог-психолог 2 квалификационной категории Муниципальное дошкольное образовательное учреждение "Центр развития ребенка - детский сад № 100", Владимир, Россия

Все правила достойного поведения давно известны,
остановка за малым - за умением ими пользоваться
Б. Паскаль.

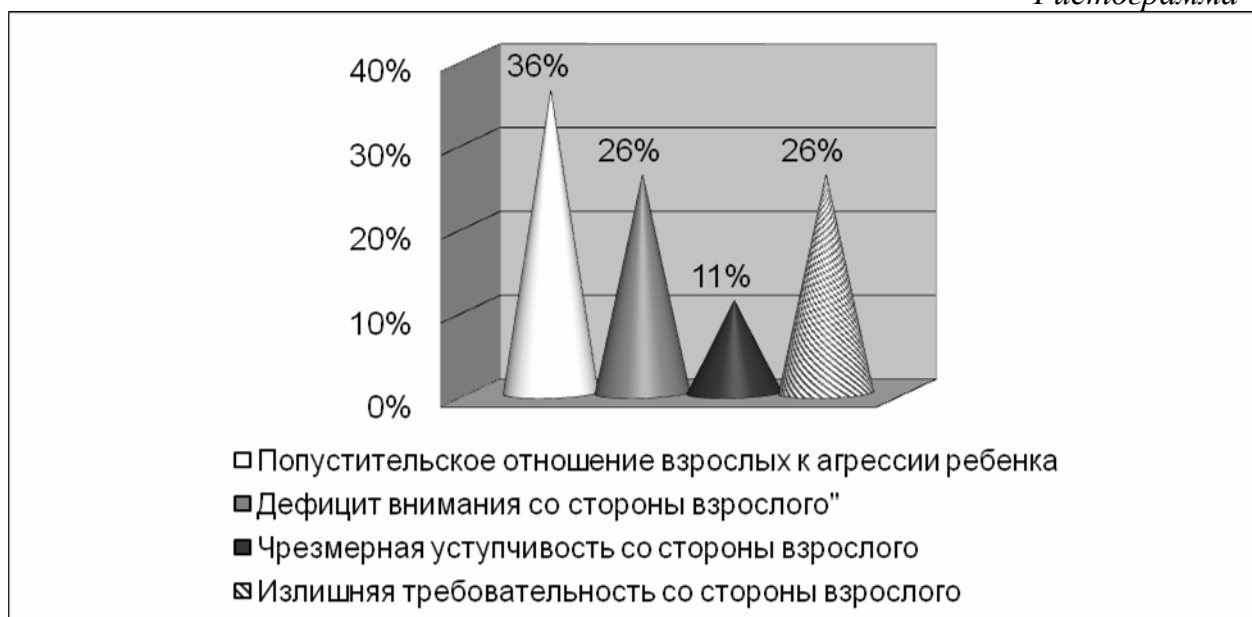
Агрессивных детей с каждым годом становится все больше. По результатам психологического обследования эмоционально - аффективной сферы детей старшего дошкольного возраста из 100% детей 22% демонстрируют агрессивное поведение, которое является деструктивным и связанным с непредсказуемыми эмоциональными вспышками. Это создает отрицательные переживания, состояние напряженности и страха у всех участников воспитательно-образовательного процесса. С этими детьми трудно работать, и, зачастую, воспитатели просто не знают, как справиться с их поведением.

Непонимание и незнание причин агрессивного поведения приводит к тому, что агрессивные дети вызывают у взрослых и детей сначала напряжение, затем нарастающее раздражение, наконец, открытую антипатию.

Чтобы помочь в воспитании данной категории детей необходимо обнаружить причины агрессивного поведения воспитанников.

Для этого нами было проведено наблюдение за детьми во время организованной и неорганизованной деятельности и анкетирование педагогов и родителей.

В результате чего были получены данные относительно причин агрессивного поведения детей (см. гистограмму):



Данные гистограммы показывают, что наиболее распространенным причиной агрессии у дошкольников является попустительское отношение взрослых к агрессии ребенка (36% случаев). Взрослые делают вид, что не замечают агрессии ребенка или считают, что он по мере взросления научится контролировать себя и управлять своим поведением. Ребенок думает, что делает все правильно, и агрессивные формы поведения закрепляются в черту характера.

На втором месте оказались две причины:

1) дефицит внимания со стороны взрослого, неудовлетворенная потребность в принятии ребенка (26% случаев). Дети не знают, как привлечь внимание в приемлемой манере и используют агрессивный способ выражения своих чувств.

2) излишняя требовательность со стороны взрослого (вплоть до физического наказания) порождает в ребенке капризы, вспышки гнева, агрессивным формам поведения.

Третьей по распространенности является чрезмерная уступчивость, неуверенность взрослого в воспитательном процессе порождает в ребенке чувство незащищенности впоследствии переходящее в защитную агрессию.

Таким образом, основные усилия педагогов и родителей в области преодоления детской агрессии должны быть направлены на осознание причин возникновения агрессии, на формирование социальных умений и навыков и на поиск эффективных стратегий взаимодействия с детьми.

Приведем ниже приемы, используя которые педагоги нашего дошкольного учреждения смогли разрешить проблему агрессивного поведения и при этом остались в рамках партнерского стиля общения с детьми.

Приемы воспитательного воздействия при агрессивном поведении ребенка.

1. Работа над изменением своего восприятия ребенка. Поиск положительных черт в агрессивном ребенке, принятие его, невзирая на его поступки. При отсутствии принятия, то не будет действовать ни один из принципов. Следует помнить, не «Я стану к тебе относиться лучше, когда ты...», а «Ты мне нравишься, потому что это ты». И только так. Ребенок должен быть уверен: что бы он ни сделал, он - достойное человеческое существо, даже если его поступок неприемлем. Уве-

ренность помогает детям сохранить достаточно самоуважения, чтобы изменить поведение на более приемлемое.

2. Применение «Я – высказываний» - это словесные утверждения, которые в специальной форме дают информацию о нарушении поведения и о том, какое оно производит впечатление. «Я - высказывание» состоит из четырех частей»: а) содержит описание плохого поведения, которое имеет место здесь и сейчас: «Когда ты ударил Степу во время прогулки....»; б) называет чувства взрослого в этот момент: «...я чувствую сильное раздражение, возмущение...»; в) описывает эффект от плохого поведения: «...потому что Степа плакал»; г) содержит просьбу: «...пожалуйста, перестань».

3. Обучение детей выражению своих негативных эмоций в социально приемлемой форме: а) говорить вслух о своих чувствах и о чувствах детей в конкретной ситуации; б) предложить детям переносить свой гнев с живого объекта на неживой: например: «Если ты хочешь ударить, бей лучше не кого-то, а мягкую подушку». Доступными средствами выражения гнева могут быть также: «мешочек для криков», легкие мячи, газеты и т.д.; в) способствовать физическому проявлению эмоций, выходу их в приемлемой форме: например, в группе может быть «уголок уединения», где ребенок может успокоиться, разминая руками глину или пластилин.

4. Создание специального «стула размышлений». Подойдет любой стул, не похожий на остальные. Этот стул-место, где агрессивный ребенок может подумать о том, как он будет вести себя по-другому. Пять минут на этом стуле – достаточное время. Остальные ребята должны понимать, что нельзя беспокоить сидящего на стуле.

В заключение представляем ряд игр, направленных на коррекцию агрессивного поведения у дошкольников.

«Рубка дров» (Фопель К., 1998)

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность после долгой сидячей работы, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и "испустить" ее во время игры.

Скажите следующее: «Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые? Покажите, как нужно держать топор. В каком положении должны, находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг осталось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: «Ха!»» Для проведения этой игры можно разбиться на пары и, попадая в определенный ритм, ударять по одной чурке по очереди.

«Тух-тиби-дух» (Фопель К., 1998)

Цель: снятие негативных настроений и восстановление сил.

«Я сообщу вам по секрету особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований.. Чтобы оно подействовало по-настоящему, необходимо сделать следующее. Сейчас вы начнете ходить по комнате, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из участников, посмотрите ему в глаза и трижды, сердито-пресердито произнесите волшебное слово: «Тух-тиби-дух». Затем продолжайте ходить по комнате. Время от времени останавливайтесь перед кем-либо и снова

сердито-пресердито произносите это волшебное слово. Чтобы волшебное слово подействовало, необходимо говорить его не в пустоту, а глядя в глаза человека, стоящего перед вами. В этой игре заложен комичный парадокс. Хотя дети должны произносить слово «Тух-тиби-дух» сердито, через некоторое время они не могут не смеяться.

«Толкалки» (Фопель К., 1998)

Цель: научить детей контролировать свои движения.

Скажите следующее: «Разбейтесь на пары. Встаньте на расстояние вытянутой руки друг от друга. Поднимите руки на высоту плеч и обопритесь ладонями о ладони своего партнера. По сигналу ведущего начните толкать своего напарника, стараясь сдвинуть его с места. Если он сдвинет вас с места, вернитесь в исходное положение. Отставьте одну ногу назад, и вы почувствуете себя более устойчиво. Тот, кто устанет, может сказать: «Стоп». Время от времени можно вводить новые варианты игры: толкаться, скрестив руки; толкать партнера только левой рукой; толкаться спиной к спине.

Литература:

1. С.В. Кривцова, Н. В. Дятко. Материалы курса «Профилактика личностных расстройств у детей дошкольного возраста: Теория и практика взаимодействия с трудными детьми»: лекции 1-4. - М.: «Педагогический университет первое сентября», 2009.- 48 с.

2. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем.: В 4-х томах. Т. 1.— М.: Генезис, 1998.— 160 с.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ МЕТОДАМИ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Шibaева Галина Евгеньевна, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия

Проблема девиантного поведения молодежи в современных психологических исследованиях широко представлена. Особого внимания в изучении данного вопроса заслуживает категория людей юношеского возраста. И это, безусловно, оправдано, поскольку молодежь является самым активным психологическим субъектом и именно для данной возрастной группы характерно наибольшее число проявлений социально неприемлемого поведения. Современная ситуация социальной нестабильности, кризис ценностей, а также постоянное стрессовое воздействие увеличивают риск развития девиантного поведения в среде молодых людей. Кроме того, молодежь представляет своеобразный резерв преступного сообщества, поскольку именно на молодые годы, как показывает практика, приходится «пик» негативных девиаций.

Изучение факторов риска, а также выявление возможных форм психологической профилактики и коррекции является неотъемлемой частью любого иссле-

дования, посвященного теме девиантного поведения. Данная работа не является исключением.

Анализ научно-исследовательских проектов интервенции и превенции девиантных форм поведения обусловил выбор персонологического подхода к развитию личности в качестве магистрального в представленной работе. В частности, мы исходили из следующего положения возрастной психологии: ведущими потребностями юношеского возраста являются социальное признание, самоутверждение и самореализация. Неудовлетворение этих потребностей является существенным фактором риска формирования девиантного поведения. Как показывают наблюдения, не всем молодым людям удастся реализовать свой потенциал в общественно одобряемом направлении (это требует больших психических затрат), гораздо проще принять условия референтной группы и четко следовать по пути ее указаний, что, безусловно, менее затратно.

На основании этих данных нами было сделано предположение о том, что создание определенных условий для самореализации молодежи позволит снизить вероятность «канализирования» энергии в негативных формах активности (алкоголизм, наркомания, преступная деятельность и т.п.). Однозначно, одной из таких сфер самореализации молодежи должно быть образовательное пространство, в частности, высшего учебного заведения. На наш взгляд, организаторам обучения студентов в вузе следует принять за основание то положение, что наиболее значимым для профессионально-личностного развития субъекта деятельности являются не только особенности процесса и результата профессиональной деятельности, но и опыт самореализации учащихся, частным проявлением которого является творческое отношение студентов к учебно-профессиональной деятельности. Следует учесть также тот факт, что эффективность самореализации учащихся в рамках учебно-профессиональной деятельности во многом определена скоординированностью деятельности субъектов образовательного пространства, в противном случае реализация актуальных потребностей студентов будет осуществляться за пределами вуза, не исключено, что эти действия будут иметь антисоциальный характер.

Практическое доказательство этих предположений осуществлялось на базе эмпирического исследования факторов социальной дезадаптации личности, развития ее творческого потенциала, а также исследования категории отношения студентов к учебно-профессиональной деятельности.

Испытуемыми выступили студенты второго курса в возрасте от восемнадцати до двадцати лет ($n=54$).

В качестве инструментария по выявлению факторов, ведущих к дезадаптации личности, нами был выбран патохарактерологический диагностический опросник (под редакцией Н.Я. Иванова, А.Е. Личко). В соответствии с задачами исследования наиболее информативными для нас являлись дополнительные шкалы опросника, позволяющие определить: риск социальной дезадаптации, реакции эмансипации, психологическую склонность к алкоголизации, к делинквентному поведению, риск злоупотребления психоактивными веществами. Проявление данных особенностей в поведении человека общепризнано относят к формам девиации.

В процессе работы были выявлены следующие проявления девиантного поведения в группе изучаемых студентов:

- социальная дезадаптация – 28 %;
- реакция эмансипации – 16%;
- психологическая склонность к алкоголизации – 37%;
- риск злоупотребления психоактивными веществами – 11%.

Таким образом, результаты психодиагностики подтверждают предположение о том, что вероятность формирования социальной дезадаптации в юношеском возрасте очень высока.

Далее мы обратились к результатам диагностики творческого потенциала студентов, к проявлениям которого нами были отнесены показатели креативности (Э. Шостром), творческой активности (М.М. Кашапов, О.Н. Ракитская), проявления невербальной креативности (П. Торренс), проявления вербальной креативности (С. Медник). Анализ эмпирических данных показал, что различия между учащимися с девиантными формами поведения и учащимися, демонстрирующими социально одобряемые поведенческие реакции, не существенны. Творческий потенциал обеих групп достаточно высок.

Однако обращение к результатам экспертного оценивания, позволяющего изучить категорию отношения студентов к учебно-профессиональной деятельности, выявило значительные различия между обозначенными группами испытуемых. Нами были получены следующие данные: в группе учащихся с девиантной направленностью поведения экспертные оценки показателей отношения к учебно-профессиональной деятельности в целом ниже, чем у студентов, поведенческие проявления которых, соответствуют социальным нормам. Соответственно, высокий показатель экспертных оценок отношения учащихся к обучению в вузе определен возможностью самореализации студентов (в том числе и реализации своего творческого потенциала) в пределах учебной деятельности. Учет полученных данных при организации образовательного процесса, в том числе создание профессорско-преподавательским составом вуза необходимых условий для познания студентами собственной личности, совершенствования себя и как следствие реализации своего личностного потенциала, а также формирование творческого отношения учащихся к учебно-профессиональной деятельности уменьшает вероятность развития девиантной направленности личности учащихся.

Обобщая материалы эмпирического исследования, следует признать тот факт, что развитие творческого отношения студента к учебно-профессиональной деятельности снижает риск формирования девиантного поведения.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ВООБРАЖЕНИЯ

Юдина Валерия Александровна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Проблема девиантного поведения у умственно отсталых школьников актуальна на сегодняшний день по ряду причин. Во-первых, данные статистики свидетельствуют об увеличении количества умственно отсталых, во-вторых, данные о

распространенности расстройств поведения среди детей рассматриваемой категории не утешают. Эта проблема требует самого пристального внимания как в направлении разработки профилактических методов, исследования особенностей проявления девиантного поведения у умственно отсталых детей, так и в области специфики построения коррекционной работы.

Рассматривая данную проблему, необходимо сказать, что поведение, характеризующееся отклонением от принятых нравственных, а в некоторых случаях и правовых норм, квалифицируется как девиантное [1]. О.Д.Сосюкало, говоря о распространенности расстройств поведения у умственно отсталых, отмечает, что при проведенном клинико-эпидемиологическом исследовании популяции умственно отсталых детей 8 – 14 лет, проживающих в крупном промышленном городе, выявлено, что среди всех обследованных умственно отсталых детей нарушения поведения встречаются в 31,1% [4].

Среди разных форм девиантного поведения чаще всего встречается синдром повышенной возбудимости (11,8%), сочетающийся с психомоторной расторможенностью, значительно реже отмечены синдромы уходов и бродяжничества (4,0%), психической неустойчивости (1,6%) и агрессивно-садистских проявлений (1,3%). Гипердинамический синдром, не включавшийся в психопатоподобные расстройства, обнаружен в 8,9% от общего числа наблюдений.

По данным Д.Н.Исаева [1], удельный вес нарушений поведения у детей и подростков с различной выраженностью снижения интеллекта различен. Так, 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%.

Дифференцируя проявления девиантного поведения, необходимо сказать о том, что делинквентное поведение отмечается у 9% умственно отсталых подростков. Оно проявляется в форме прогулов школы, общения с антисоциальными компаниями, хулиганства, издевательства над маленькими и слабыми, отнимания денег, угона велосипедов, домашних краж, характеризуется проступками, мелкими провинностями, не достигающими степени криминала, наказуемого в судебном порядке.

Проявления гипердинамических нарушений в популяции умственно отсталых изучал С.Г.Обухов (1989), он отмечает, что у подростков они встречаются в 21,3% случаев. Клиническая картина этих нарушений характеризуется двигательной расторможенностью, нарушением концентрации внимания, недостаточной настойчивостью в деятельности, требующей умственного напряжения, тенденцией переходить от одного занятия к другому, не завершая ни одного из них, наряду со слабо регулируемой и чрезмерной активностью. С этим сочетается импульсивность, они нередко получают взыскания из-за необдуманного или вызывающего нарушения правил.

Д.Н.Исаев выделяет такие виды поведенческих расстройств у умственно отсталых как побеги из дома (интерната) и бродяжничество, агрессия, аутоагрессия, повышенная аффективная возбудимость, грубость, недисциплинированность, отказ от обучения, параутистическое поведение, дисфорическое расстройство поведения, нустойчивое расстройство поведения, патологически измененные влечения,

воровство, активное, не соответствующее возрасту, сексуальное поведение, алкоголизация, токсикомания [1].

По мнению М.С.Певзнер (1959), происхождение нарушенного поведения у разных детей с умственной отсталостью различно и зависит, прежде всего, от формы олигофрении. Она также полагает, что у умственно отсталых детей из-за замедленного развития психики при формировании поведения усиливается роль влечений [3].

Большое значение в оформлении типа отклоняющегося поведения, особенно у легко умственно отсталых, придают социальной среде, внушению, угрозам, имитации поступков окружающих лиц и в конечном итоге — особенностям социальной адаптации умственно отсталого. Однако чаще всего механизм формирования девиантного поведения — результат взаимодействия социально-психических и природно-психических факторов. К числу последних следует отнести формы умственной отсталости (например, обусловленные хромосомными абберациями), наступление тех или иных этапов психофизического развития (возрастные кризы), дополнительные резидуально-органические вредности, например, последствия черепно-мозговых травм (Шипицына Л. М., Иванов Е. С., 1992). Устойчивый характер нарушений поведения при этом связывают с патологической инертностью нервных процессов, типом высшей нервной деятельности (Мнухин С. С., 1961), системным поражением мозговых структур (Исаев Д. Н., 1967), особенностями нейродинамики и локализации поражения мозга (Певзнер М. С., 1959) [1].

Таким образом, нарушение поведения по своему происхождению обуславливается интеллектуальной неполноценностью, отклонениями в развитии личности и особенностями ее реагирования. Удельный вес психопатоподобных расстройств у детей и подростков с разной степенью умственной отсталости различен: у детей с легкой степенью умственной отсталости — 28,2%; с умеренной выраженной 55%; с глубокой — 33,3% (Сосюкало О. Д. с сотр., 1986). При неуравновешенном варианте стенической формы чаще встречаются агрессивные проявления. Аффективная неустойчивость свойственна главным образом астенической форме. Для атонической формы наиболее характерно парааутистическое поведение. Дисфорическое поведение соответствует клинической форме такого же названия. Сочетание выраженной психопатоподобной симптоматики с неравномерной структурой интеллектуального дефекта значительно ухудшает социальный прогноз (Ермолина Л. А. с сотр., 1984) [1].

Поведенческие особенности субъектов с умственной отсталостью, как правило, часть клинических проявлений основной психопатологии.

Если же девиантное поведение возникает у умственно отсталых в процессе патологического формирования личности или в результате трудных жизненных ситуаций, то его относят к нервно-психической патологии, возникающей на фоне имеющегося психического недоразвития. Такие случаи трактуют как коморбидность, т. е. как сочетание двух болезненных форм: умственной отсталости и поведенческих нарушений.

По мнению И.И. Мамайчук [2], в основе нарушений поведения лежит недостаточность произвольной регуляции деятельности. Большое значение в коррекции поведения имеет развитие навыков саморегуляции, для этой цели И.И. Мамайчук рекомендует психорегулирующие тренировки (Мамайчук, Ортис, 1989).

Основной целью таких тренировок, разработанных для детей и подростков с нарушениями в поведении, является смягчение эмоционального дискомфорта, формирование у них приемов релаксации, развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения. Авторами подробно описаны основные требования к организации занятий, требования к специалисту-психологу, содержание этапов: первый этап - установочный, психолог рассказывает подросткам о целях и задачах ПРТ, об их значении в регуляции поведения человека в экстремальных условиях.

Второй этап – успокаивающий, в процессе которого используется вербально-музыкальная психокоррекция с целью снятия психического напряжения.

Третий – обучающий, целью которого является обучение детей и подростков произвольному расслаблению с помощью специальных релаксирующих упражнений.

Четвертый этап — восстанавливающий: на фоне релаксации (аутогенного погружения) предлагается выполнить специальные упражнения, направленные на коррекцию эмоциональных состояний, настроений, развитие коммуникативных навыков, перцептивных процессов и пр.

С точки зрения нашего исследования представляет интерес анализ содержания успокаивающего этапа, с целью адаптации предлагаемых заданий для работы с умственно отсталыми детьми. На «успокаивающем» этапе тренировки И.И. Мамайчук и Ортис рекомендуют использовать вербально-музыкальную психокоррекцию с целью снятия психического напряжения.

Для умственно отсталых детей, творческое воображение которых характеризуется низким уровнем развития, тяжело представить себе во внутреннем плане те образы, о которых говорит психолог на занятии, например, «Вы спокойны, вы совершенно спокойны... Представьте себе, что вы находитесь на берегу моря... Мягкий, теплый ветерок овеивает ваше лицо... Море синее, синее... Вода теплая... Вы лежите на теплом песке, он согревает вас... Вам легко и приятно, легко и приятно, легко и спокойно,... спокойно» [2].

«Представьте себе, что вы находитесь на берегу моря...» – здесь нужна работа во внутреннем плане действий: чтобы представить себя на берегу моря, ребенку нужно вспомнить как выглядит море, вспомнить шум волн, морской запах, ощутить шероховатость песка, дуновение ветра, затем объединить эти актуальные образы в один целостный образ воображения, и это при том, что немногие умственно отсталые дети имели возможность и конкретный опыт отдыха на море.

Такая работа вызывает большую затрату энергии, и здесь, на наш взгляд, усматривается противоречие: то, что нормально развивающегося ребенка расслабляет, у умственно отсталого, наоборот вызывает напряжение. Чтобы такое занятие действительно имело психокоррекционный эффект, необходима тщательная подготовительная работа с ребенком, построенная с учетом особенностей развития воссоздающего и творческого воображения.

Как показывают данные наших исследований (Юдина В.А., 2010) [5], проведенные на материале создания сказочных конструкций, умственно отсталые младшие школьники с трудом принимают творческую задачу, им требуется неоднократная инструкция и разъясняющая помощь. В своем большинстве они не проявляют интереса к заданию, их не интересует результат деятельности: например, ребенок, выслушав задание, ничего не отвечает, сидит, опустив голову вниз, после

разъясняющей помощи отвечает две-три фразы и готов идти в класс, показывая тем самым, что он выполнил задание. Также необходимо отметить, что умственно отсталые дети обладают весьма ограниченным запасом образов и с большим трудом актуализируют их. И самая большая трудность состоит в том, что они самостоятельно не могут использовать ни одного способа и приема творческого воображения, им требуется постоянная разъясняющая помощь взрослого.

Все выше перечисленные особенности указывают на то, что в работе с умственно отсталыми детьми на втором этапе, и тем более, на последующих, требуется огромная подготовительная работа, включающая в себя обогащение запаса образов и представлений, оптимизацию процессов актуализации образов, формирование способности к самостоятельному использованию приемов творческого воображения, а также работа, направленная на формирование мотивации и интереса к занятиям такого рода. И такую работу необходимо начинать как можно раньше, чтобы к подростковому возрасту ребенок уже имел в наличии умения и навыки саморегуляции, в формировании которых важную роль играет воссоздающее и творческое воображение.

Литература

1. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. – СПб.: Речь, 2003.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
3. Певзнер М. С. Дети-олигофрены. М: Изд. АПН, 1959.
4. Сосюкало О.Д. К вопросу отграничения так называемых психозов у олигофренов от пфпропфшизофрении // Проблемы психоневрологии детского возраста. М., 1964. с. 117 – 125.
5. Юдина В.А. Психологические особенности развития творческого воображения у умственно отсталых младших школьников. Дисс. канд. псих. н. – Н. Новгород, 2010.

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Яйдельская Софья Владимировна - старший преподаватель Шадринского филиала ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова», Шадринск, Россия

Проблема девиантного поведения изучается давно, но, несмотря на это, в современном мире она не становится менее актуальной. Девиантное поведение, как правило, закладывается в подростковом возрасте, ведь в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка.

Поведение некоторых детей и подростков обращает на себя внимание нарушением норм, несоответствием получаемым советам и рекомендациям, отличается от поведения тех, кто укладывается в нормативные требования семьи, школы

и общества. Это поведение, характеризующееся отклонением от принятых нравственных, а в некоторых случаях и правовых норм называют девиантным (отклоняющимся).

Нет единого мнения на типологию, структуру и форму девиантного поведения. Многие ученые в своих работах особое внимание уделяют отдельным видам отклоняющегося поведения, отдают предпочтение определенному возрасту, что отражает сферу их научных интересов.

Формы девиантного поведения подростков многообразны. Школьный психолог может столкнуться с временными и постоянными формами девиантного поведения (по критерию длительности девиаций), с устойчивыми и неустойчивыми формами (по критерию моно или полифеноменологичности форм), девиации могут быть осознаваемые и неосознаваемые (по критерию осознанности), структурированные и неструктурированные (по критерию организованности), стихийные и спланированные (по критерию цели), экспансивные и неэкспансивные (по критерию уровня вторжения в жизнедеятельность окружающих людей), эгоистичные и альтруистические (по направленности интересов личности на себя или на окружающих).

Только комплексная работа по ранней профилактике девиантного поведения, своевременной психодиагностики и эффективной коррекции могут дать положительные результаты по нивелированию девиаций подростков.

Содействие здоровью и здоровому поведению - тактика современной системы причинно-ориентированной профилактики.

Основной контингент системы профилактики - это дети и подростки, так как привить здоровые привычки и исключить плохие нужно как можно раньше.

Профилактика зависимостей должна быть возрастнo-специфической.

Задачей первичной профилактики на младшей школьной ступени является формирование здоровых привычек, поскольку к 11-12 годам привычки, связанные со здоровым поведением, стабилизируются и крайне устойчивы к попыткам изменения. Дети средней и старшей школьных ступеней обучения нуждаются уже в коррекции убеждений и привычек, угрожающих здоровому поведению. Тактика профилактических мероприятий у детей старше 11-12 лет включает в себя обучение способности преодолевать конфликты и кризисы, делать сознательный выбор в пользу здоровья, принимать на себя ответственность, преодолевать низкую самооценку и справляться с эмоциональными проблемами без ущерба для здоровья и саморазвития. Опыт показывает, что самым актуальным и действенным для предотвращения зависимостей у детей любого возраста является то, что помогает укреплять их чувство собственного достоинства.

Современная профилактика зависимостей ориентируется на их причины.

Факторы, препятствующие формированию аддиктивного поведения, размещаются на тех же уровнях биопсихосоциальной системы, что и факторы, способствующие его формированию: личность, социальное окружение (семья, школа, группа сверстников), общественные условия, среда (средства зависимости) [5].

Личность ребенка. Все, что способствует повышению адаптивных возможностей ребенка, является фундаментом профилактики, направленной на личность. Сюда входит:

- создание условий для хорошего самочувствия, жизнерадостности, удовлетворения естественной потребности ребенка (в безопасности, в исследовании мира, самого себя и своего тела; потребности в самореализации, общении и творчестве);
- воспитание чувства самоценности и самоуважения, формирование духовных потребностей и нравственных идеалов;
- укрепление способности преодолевать стрессы, переживать конфликты, справляться с эмоциональными трудностями здоровыми способами;
- обучение навыкам самостоятельности, ответственности, реализации права голоса.

Социальное окружение. Факторы, препятствующие развитию зависимостей, должны обеспечивать семья, школа, а также группа сверстников.

Семья. Важнейший институт социализации раннего детства. Это та сфера, в которой изначально происходит наиболее активное социальное взаимодействие ребёнка, где закладывается его эмоциональная жизнь, создаётся ценностно-нормативная структура его личности. Однако семья в наше время не всегда может сохранить свою структурную и психологическую основу, так как приняла на себя основной удар, связанный с социальными переменами, и так же, как и другие традиционные социальные институты, подвержена разрушительным процессам. Изменения в обществе в первую очередь тяжело отразились на молодых, только что сформировавшихся семьях. В настоящее время это семьи, имеющие детей-подростков - то подрастающее поколение, которое также приняло на себя удар стремительно меняющегося мира. Правоохранительные органы, затем и педагоги в школах на практике убедились в том, что проблемы ребёнка начинаются в семье. Появились термины - «социально неблагополучная семья», семья «группы риска».

Безнадзорность - один из источников семейного неблагополучия подростка в современном мире. Противоположный сценарий - родительская гиперопека, когда родители подавляют стремление подростка к самостоятельности. Тепличные условия воспитания ограждение подростка от любых обязанностей, от самостоятельных усилий по достижению жизненных целей - всё это также мешает нормальному психическому развитию личности. Возникают защитные формы поведения: протест, уход, реакции тревожности и неуверенности, эмансипации, стремление к группировкам. В результате нарушается освоение социального опыта, возникают дезадаптивные формы поведения, искажаются мотивационные механизмы, появляются правонарушения.

С помощью учителей целесообразно с первых же дней пребывания детей в школе выявить дезадаптированных детей, а также детей с кризисными явлениями в развитии. Эти явления связаны с переплетением неблагоприятных индивидуальных и особенно социальных предпосылок: бедность или ущербность семейной среды, конфликты и так далее. Выявив эти особенности детей, социальный педагог найдёт и способы работы с семьёй с тем чтобы преодолеть эти недостатки. [1, с. 48]

Причинно-ориентированная профилактика зависимостей у детей и подростков в родительской семье должна включать в себя:

- устранение неблагоприятных условий непосредственного окружения (гиперопеки, попустительства, дискриминации и подавления ребенка аддиктивного окружения в семье);

- создание благоприятных и безопасных условий для жизни и развития ребенка (открытое общение, взаимная поддержка, уважение и сотрудничество, доверие, совместный труд, совместный отдых, создание и укрепление семейных традиций, культивирование общих духовных ценностей, открытое выражение чувств, открытость к помощи извне);

- укрепление самооценки ребенка (позитивное подкрепление);

- укрепление осознанного отношения к ценности здоровья

- формирование духовных потребностей и нравственных идеалов;

- укрепление личностной способности выдерживать и преодолевать стресс, конфликты, кризисы, эмоциональные трудности;

- воспитание критичного, основанного на правдивой информации, отношения к удовольствиям, средствам зависимости и потребительскому стилю жизни;

- улучшение качества организации деятельности и отдыха;

- укрепление права голоса детей и подростков (семейный совет, соучастие детей в принятии семейных решений);

- укрепление функции позитивного родительского примера и поддержки ребенка семьей.

Школа. Второй после родительской семьи источник социализирующих воздействий на ребёнка. Это тот социальный институт, который, помимо развития интеллекта и передачи знаний, десять лет целенаправленно формирует модели поведения ребёнка, его ценности, систему взаимоотношений с миром.

Помимо образования школа предлагает детям «учебное поле» жизни. Здесь у детей появляется возможность вступать в контакт с разными людьми, заключать дружбу или прекращать ее, испытывать близость или держать дистанцию, находить свое место в группе сверстников. Именно у педагогов есть постоянная возможность способствовать развитию социальной компетентности детей.

Причинно-ориентированная профилактика зависимостей у детей и подростков в школе должна включать в себя:

- устранение неблагоприятных условий школьного окружения (аддиктивного окружения, дискриминации и подавления ребенка, негативных ожиданий и оценочного отношения со стороны педагогов, снижение давления обязательств);

- создание благоприятных и безопасных условий для развития ребенка (уважение к праву голоса и естественным потребностям ребенка в безусловном принятии его самого, в самореализации, удовлетворении интересов и любопытства, в сотрудничестве со взрослыми; создание и укрепление школьных традиций, создание безопасных зон отдыха в школе);

- укрепление самооценки ребенка (позитивное подкрепление);

- укрепление осознанного отношения к ценности здоровья;

- культивирование духовных ценностей и нравственных идеалов;

- укрепление социальной компетентности (тренинг навыков, помогающих выдерживать и преодолевать стресс, конфликты, кризисы, эмоциональные трудности, находить свое место в группе, реализовать свое право голоса, при-

нимать самостоятельные решения и нести ответственность за свое поведение и здоровье);

- воспитание критичного, основанного на правдивой информации отношения к удовольствиям, средствам зависимости и потребительскому стилю жизни;
- способствование реализации детьми права голоса (дискуссии, совет класса, школьный совет, соучастие детей в принятии решений класса, школы);
- укрепление воспитательной функции родительской семьи.

Группа сверстников. Неформальные сверстниковые группы (например, дворовые) непроницаемы для взрослых и неуправляемы извне. Только у лидеров таких группировок имеется возможность влиять на ценности и ориентиры членов группы. Подготовка таких лидеров - дело специалистов, работающих с молодежью в досуговой сфере, а также «уличных» социальных работников и работников правоохранительной сферы.

Формальные группы сверстников, такие как школьный класс, кружок, спортивная секция, школьная общественная организация, - проницаемы для педагогов и родителей и относительно управляемы.

Причинно-ориентированная профилактика зависимостей в школе адресована формальным сверстниковым группам и должна включать в себя:

- устранение неблагоприятных условий в группе сверстников (аддитивного окружения, дискриминации и подавления ребенка группой, физического в морального насилия),
- создание благоприятных и безопасных условий для социализации ребенка (уважение к праву голоса каждого члена группы, способствование выработке и укреплению традиций и правил группы, разнообразных форм общественной жизни и сотрудничества детей);
- поощрение здоровых групповых ценностей (физическая активность, отдых без курения и употребления алкоголя);
- поощрение дружбы, товарищества, солидарности в детском коллективе;
- способствование осознанию детьми позитивного и негативного группового опыта, их места в группе, социальных ролей и критичного отношения к групповым ценностям и правилам;
- укрепление социальной компетентности (тренинг разрешения конфликтов, противостояния групповому давлению, навыка отстаивать свое мнение и допускать другие мнения).

Общественные условия. Причинно-ориентированная профилактика зависимостей у детей и подростков в обществе должна опираться на широкое и компетентное участие представителей школы и лидеров родительских объединений в:

- формировании здоровых общественных ценностей и идеалов через посредство СМИ и иную просветительскую деятельность;
- разработке и реализации школьной политики в отношении наркотиков и зависимостей, вовлекающей здоровые ресурсы общества (общественные, политические молодежные лидеры);
- повышении гражданской активности населения путем вовлечения широких слоев общественности в деятельность общественных организаций и

движений антинаркотической направленности (особенно родительских объединений);

- повышении гражданской активности и компетентности молодежи путем ее вовлечения в деятельность общественных организаций и движений антинаркотической направленности.

Средства зависимости. В современных условиях невозможно окончательно уберечь ребенка и подростка от контакта с наркоторговлей, с аддиктивным окружением неформальных групп сверстников, с влиянием рекламы, пропагандирующей потребительский стиль жизни и разнообразные средства зависимости. Сила противостояния ребенка аддиктивным влияниям среды тесно связана с его собственными когнитивными защитами: убеждениями, установками, отношением к средствам зависимости [2].

Поэтому причинно-ориентированная профилактика зависимостей у детей и подростков должна опираться на информированное посредничество, представляющее собой формирование у детей:

- знаний;
- понимания;
- критического отношения к удовольствиям и средствам зависимости.

Честная, компетентная, возрастно-специфическая информация о средствах зависимости, о причинах и последствиях зависимого поведения, о способах противостояния зависимостям и предложению наркотиков является основой информационного посредничества между специалистами по профилактике и детьми школьного возраста. Функции такого посредника выполняют школьные педагоги-психологи при методической поддержке специалистов по социальной работе.

Результатом усвоения детьми данного материала является формирование у них понимания, что:

- нужно уметь по-настоящему наслаждаться, но также и уметь отказываться от удовольствий;
- решать свои проблемы (эмоциональные трудности, кризисы, конфликты) нужно конструктивными здоровыми способами (без наркотиков);
- необходимо развивать и тренировать конструктивные (здоровые) способы решения проблем.

Понимание, подкрепленное живым, ярким, эмоциональным опытом соучастия, разделения чувств, воодушевления, атмосферы повседневной здоровой и интересной жизни способствует критическому отказу от употребления наркотиков.

Педагогу-психологу необходимо постоянно помнить о том, что все формальное является настоящим ядом для детской души и инициативы. Действительно профилактическое занятие начинается тогда, когда затрагиваются интересы учащихся, когда у детей возникает чувство, что занятие имеет что-то общее с ними и их жизнью, и тогда, когда у них появляется желание развивать собственную инициативу, когда они получают возможность разработать сами или совместными усилиями какой-то материал или проект [3].

Школьная профилактика зависимостей имеет разные формы. Это могут быть и уроки, на которых совместно обсуждаются жизненно важные для учащихся проблемы - обсуждаются живо, эмоционально, в спорах и дискуссиях с собой и своим окружением. Это может происходить и в форме опроса и обсуждения мне-

ний сверстников и взрослых, ролевых игр, театральных инсценировок, но также и в виде систематических свободных дискуссий на темы любви, дружбы, удовольствия, зависимости и независимости, страха, насилия, будущего и т.д.

Метафоры, аналогии, рассказывание историй, использование музыки, визуальных пособий, литературных произведений все это действенные стратегии для передачи информации детям. Все формы активного детского отдыха и совместного труда, такие как экскурсии, экспедиции и просто жизнь в детском лагере, где предоставляется возможность человеческого сближения, являются формами профилактики зависимостей.

Наиболее действенными на сегодня программами профилактики являются те, которые способствуют реализации детьми и подростками их права голоса путем вовлечения их в общественную внеучебную работу, например, в деятельность совета школы, общественного детского совета, в деятельность по созданию школьной газеты, телевидения, радио, в участие в разных формах детской благотворительности и в другую интересную для детей коллективную работу [4].

Особенно важно содействовать детям и подросткам в реализации таких социальных проектов, как организация маршей и митингов протеста против наркотиков. Испытываемое детьми в большой организованной группе чувство сопричастности, вовлеченность в социально значимое действие создают предпосылки для приверженности ценностям здоровья (в свою очередь, это налагает огромную ответственность и на общество - без сопровождения таких ярких событий детской жизни позитивным общественным резонансом дети могут испытать горькие чувства разочарования, непризнанности и отверженности взрослыми).

Несмотря на давление общественных условий, большинство детей и подростков не употребляют наркотиков, это указывает на то, что они обладают ресурсами противостояния зависимости, которые нужно изучать и использовать в профилактической деятельности.

Школьная профилактика зависимостей - не разовые мероприятия, а протяженный во времени долгосрочный процесс обучения и воспитания детей. Составляющими этого процесса являются три уровня профилактической работы педагога - психолога:

Уровень 1. Специфическое информационное посредничество

Способствует формированию у детей знаний:

- о средствах, вызывающих удовольствие и зависимость, их действии и последствиях их действия;
- о различных формах зависимого поведения и их последствиях;
- о причинах зависимости, предохранительных мерах, раннем распознавании зависимостей и возможностях лечения.

Способствует формированию у детей *осознанного отношения*:

- к средствам, вызывающим удовольствие и зависимость;
- к факторам, способствующим и препятствующим зависимости.

Способствует формированию у детей навыков *критической оценки рекламы* любых средств зависимости.

Уровень 2. Формирование личности и осознание ценности здоровья

Предоставляет детям возможность:

- познакомиться с собственными и чужими чувствами, допускать их и серьезно к ним относиться;

- укрепить самооценку и доверие к себе;
- общаться, переживать конфликты и справляться с ними;
- развивать тело и образ мыслей в позитивном направлении.

Способствует формированию у детей:

- здоровых ценностей;
- здоровых отношений.

Способствует приобретению детьми навыков:

- выражать и отстаивать свое мнение;
- признавать собственные потребности, способности, достоинства, слабости и ограничения, позволять себе меняться и обучаться этому в общении;
- признавать собственные зависимости, реагировать на них и учиться этому в конструктивном общении.

Уровень 3. Право голоса и соучастие детей

Помогает детям в реализации права голоса и активного соучастия:

- в жизни семьи;
- в жизни школы;
- в широком общественном жизненном пространстве.

Способствует формированию у ребенка, подростка навыков влияния на окружающий мир таким образом:

- чтобы его голос был услышан и поддержан;
- чтобы он поверил в себя, в ценность своего существования и действий;
- чтобы его самостоятельные волевые усилия и его ответственность были позитивно приняты его ближайшим окружением в семье и в школе.

Способствует воспитанию у детей ответственности:

- за свое поведение;
- за свое здоровье;
- за свое будущее.

Проводя причинно-ориентированную профилактику, не следует уповать на быстрое достижение результатов в виде выздоровления от зависимости всех наркоманов, или снижения числа обращений за помощью в наркологические службы, или же снижения количества преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков.

Социальная эпидемия - инерционный процесс, и в первые годы активизации превентивной деятельности ее результаты могут проявиться, прежде всего, ростом количества выявленных и состоящих на учете наркоманов, повышением числа устрашающих и будоражающих общественное мнение публикаций в СМИ и выступлений политиков. Постепенность процесса, время и терпение по отношению к самим себе, к педагогам, родителям и, конечно же, к детям - важные предпосылки для успешной профилактической работы.

Литература:

1. Баранова, Т. Социальная педагогика [Текст] / Т. Баранова. – М., 2007.

2. Бородулина, С.Ю. Коррекционная педагогика [Текст] / С.Ю. Бородулина. – Ростов н/Д: Феникс, 2004.
3. Горшкова, Е.А. Педагогическая диагностика учащихся старших классов при организации реабилитационной работы [Текст] / Е.А. Горшкова // Проблемы личности, профилактика отклонений в ее развития. Материалы научно-практического семинара 28-30 июня 1992 года / Под ред. И.А. Невского. - М., 1993.
4. Змановская, Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения) [Текст] / Е.В. Змановская. – М., 2003.
5. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности [Текст] / Е.Т. Соколова. - М., 2001.

РАЗДЕЛ 5. ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСОВ ВХОДЯЩИХ В ПРОБЛЕМУ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ: ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аббасова Альфия Адхамовна, аспирант кафедры социальной и семейной педагогики Российского государственного социального университета, г.Тольятти, Россия. Научный руководитель: Акулова Елена Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент, филиал Российского государственного социального университета в г.Тольятти, Россия

Вопросы развития, воспитания и самосовершенствования человека волновали общество во все времена. В настоящее время проблема воспитания у детей ответственности становится более актуальной. Современному ребенку необходимо осознать свои возможности и индивидуальные особенности, он должен уметь общаться и сотрудничать со взрослыми и сверстниками, принимать собственные решения и нести за них ответственность. Ответственный ребенок стремится выполнить порученное ему дело, значимое не только для него, но и для других, испытывает при этом чувство удовлетворения. Насколько развита будет ответственность у ребенка, настолько серьезно он будет в будущем относиться к поставленным перед ним задачам, окружающим его людям, событиям.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет считать, что формирование ответственности – наблюдаемый процесс и не поддается строгому измерению. Педагоги разных времен и народов постоянно искали пути решения проблемы воспитания ответственности. Исследователи Г.Г.Григорьева, Н.А. Ветлугина, Л.К.Веретенникова, М.В. Борцова связывают воспитание ответственности с творческой деятельностью детей, М.Г. Яновская, С.Я. Лайзане – с игровой деятельностью младшего школьника.

Младший школьный возраст представлен в работах Л.С. Выгодского, Д.Б.Эльконина, В.В. Давыдова, Л.И. Айдарова, Ю.А.Полуянова, В.В. Репкина, Г.А.Цукерман.

Ответственность является объектом пристального внимания различных наук: психологии (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, А.И. Фельдштейн и др), философии (М.М. Бахтин, А.Ф. Плахотный, В.И. Сперанский и др.), социологии (В.Д. Пузанов, Л.С. Шилова), юриспруденции (Н.П. Дубинин, А.М. Яковлев и др.).

Проблема формирования ответственности всегда была в центре внимания педагогической теории и практики (А.С. Макаренко, В.С. Сухомлинский, Н.К. Крупская и др.), развивалась адекватно потребностям общества. Значима данная проблема и в современных условиях, так как современное общество требует от своих граждан самостоятельности, инициативности в решении жизненных, учебных, производственных и других проблем.

Ответственность рассматривалась с позиции морали (В.В. Знаков), нравственности (М.М. Бахтин, Е.М. Пеньков), этики (В. Малахов, Г.Л. Тульчинский). Ответственность как нравственно-этическую категорию рассматривал И.С. Марьенко, а как морально-этическую категорию - В.С. Кузнецова и В.С. Морозова.

В психологической литературе «ответственность» - волевое качество, связанное с морально-ценностной ориентацией личности (А.И. Голубева, Р.С. Немов). Ответственность – волевое личностное качество, проявляющееся в осуществлении контроля за деятельностью человека (Д.А. Леонтьев).

Экспериментальные исследования З.Н. Борцовой, К.А. Климовой, Е.Н. Даньковой, Л.С. Славиной свидетельствуют, что ответственное отношение к порученным обязанностям и их исполнением формируются у детей в дошкольном возрасте. Несмотря на множество работ, посвященных воспитанию ответственности у детей младшего возраста (А.Д. Грибанова, В.А. Иванников, Т.Ф. Иванова, Л.И. Дементий и др.), вопрос о проблемах воспитания данного качества у детей из неблагополучных семей остается малоизученным. В исследованиях Т.Ф. Ивановой было выявлено, что младший школьник недостаточно осознает, что такое ответственность, ответственный ученик и не всегда правильно оценивает проявление этого качества у себя [3, с. 4–8]. Автором отмечено, что для многих учащихся начальных классов слово «ответственность» выступает синонимом для других качеств личности (например, хороший, умный или послушный) и 7% детей считают, что за поступки, результаты учебы несут ответственность взрослые.

Пример собственного поведения родителей является самым мощным способом воздействия на ребенка. Ребенок подражает родителям не только внешне, но и внутренне. Если семейная атмосфера неблагоприятна для психического развития ребенка, то вполне вероятно, что и сформированные черты его личности тоже будут патологичны.

Многие авторы отмечают, что современные детско-родительские отношения характеризуются непониманием родителями детей, нарушением их контакта, что затрудняет восприятие культуры детьми через их родителей и искажает механизмы социальной ситуации развития детей.

Именно положение детей в обществе наиболее красноречиво говорит об уровне общественного развития, а важность учета этого фактора подчеркивал Л.С. Выгодский в контексте рассмотрения условий и закономерностей детского развития. Однако именно потеря контакта родителей с ребенком, непонимание его поведения и особенностей развития часто приводит к искажению их взаимодействия, следствием чего являются различного рода нарушения психического развития ребенка (А.Л. Венгер, О.С. Никольская).

Взрослый, воспитывая ребенка, должен помнить, что в процессе воспитания надо контролировать, разумно претворять в жизнь, что любая ошибка взрослого, допущенная либо в процессе воспитания ответственности, либо какого-нибудь другого качества в будущем может привести деформации личности, появлению в обществе человека неспособного жить в социуме.

В исследованиях отечественных и западных психологов дается сравнительная характеристика детей из неблагополучных семей. И.В. Дубровина,

Э.А. Минкова, М.К. Бардышевская и другие исследователи показали, что общее физическое и психическое развитие детей, воспитывающихся в таких семьях, отличается от развития сверстников, растущих семьях. У них отмечается замедленный темп психического развития, ряд негативных особенностей: низкий уровень интеллектуального развития, бедная эмоциональная сфера и воображение, позднее формирование навыков саморегуляции и правильного поведения.

На сегодняшний день, проблемы воспитания ответственности у детей младшего школьного возраста обуславливаются повышенной активностью людей в обществе; все более расширяющимися возможностями для взаимовлияния отдельного человека на общество и общества на человека, без чего невозможен рост творчества и инициативности членов общества, стремительно развертывающимися социально-политическими и с экономическими преобразованиями; возрастанием роли ответственности каждого человека за свои действия и поступки. В таких условиях теория и практика воспитания ответственности требует своего переосмысления, иного взгляда на духовную культуру младшего школьника, на его нравственный облик, в частности, на такое нравственное качество как ответственность [7].

Процесс воспитания ответственности младшего школьника определяется как объективными, так и субъективными факторами. Если объективные фактора – это образа нашего общества, характер общественных отношений, то субъективное – деятельность учительских и ученических коллективов, родителей, отдельных школьников.

Неблагополучной семьей М.А. Алемаскин, В.И. Селиванов, Р.М.Капралова, Л.С. Алексеева и др. считают такую семью, которая плохо справляется с одной из своих главных задач – воспитанием детей.

Неблагополучные семьи – семьи, в которых нарушены внутрисемейные отношения, что приводит к деформации личности ребенка его социализации, это семьи с низким социальным статусом, в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями [1, с. 35].

Множество социальных исследований посвящено вопросам семейного воспитания. Именно в семейном микросоциуме начинают складываться первичная шкала нравственных оценок и суждений, привычки ребенка, создается база коренных человеческих черт [2, с.44]. Ряд авторов с различных точек зрения изучали различные стороны семейные проблемы – это А.С.Макаренко, Н.К.Крупская, В.А.Сухомлинский, Л.С. Алексеева, И.А. Андреев, Н.И. Болдырев и др. Одни из них пишут об ответственности родителей, о роли семьи в воспитании, о воспитательном значении личного примера, о роли авторитета родителей; другие - о такте родителей, о взаимоотношениях между членами семьи, о возрастных особенностях, о методах воспитания, о типичных ошибках родителей.

Глубокие изменения происходят у детей в начальных классах в сфере нравственных чувств. Как показывают исследования (Л.С.Славиной, Л.И. Божович, М.Н. Волокитиной, Л.А. Высотинной, П.И. Размыслова), отношения,

складывающиеся у младшего школьника с классом, во многом определяются его успешным учением.

Изучением роли взрослых в становлении ответственности ребенка занимались Ж.Ж. Руссо, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский, Л.А. Венгер, И.М. Желдак, Р.С. Немов, Г.Н. Сартан, И.С. Кон. Главной функцией семьи выделяют воспитание ребенка. Именно в семейном микросоциуме начинают складываться первичная шкала нравственных оценок и суждений, привычки ребенка, создается база коренных человеческих черт [2, с.44].

Родители – первые воспитатели – имеют самое сильное влияние на детей. Ж.-Ж. Руссо утверждал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньше влияния, чем предыдущий. Родители являются предыдущими по отношению ко всем остальным: воспитателю детского сада, учителю начальных классов и учителям-предметникам. Самой природой им отдано преимущество воспитанию детей.

Пример собственного поведения родителей – самый мощный способ воздействия на ребенка. Как пишет А. С. Макаренко [6, с.161], «воспитательный процесс есть процесс, постоянно длящийся, и отдельные детали его разрешаются в общем тоне семьи, а общий тон нельзя придумать и искусственно поддерживать. Общий тон создается собственной жизнью и собственным поведением родителей». В поведении родителей, включая всю отцовскую и материнскую жизнь – работу, мысль, привычки, чувства, стремления, находятся корни авторитета, который должен заключаться в самих родителях, независимо от их отношения к детям.

К.Д. Ушинский понимает семейное воспитание как целенаправленный процесс формирования "человека в человеке". Само воспитание, учит он, должно готовить человека к труду, к жизни. Для этого необходимо, чтобы дети были умственно развиты, морально совершенны, физически здоровы. Он по-новому ставит вопрос о воспитании нравственности в семье. Сущность нравственного воспитания в семье не в кодексе правил поведения, а в том, чтобы создать внутреннюю направленность человека. Первой и основной задачей семейного воспитания К.Д. Ушинский считает подготовку человека к жизни.

В жизни каждого человека родители играют большую и ответственную роль. Они дают ребенку новые образцы поведения, с их помощью он познает окружающий мир, им он подражает во всех своих действиях. Эта тенденция все более усиливается благодаря позитивным эмоциональным связям ребенка с родителями и его стремлением быть похожим на мать и отца. Когда родители осознают эту закономерность и понимают, что от них во многом зависит формирование личности ребенка, то они ведут себя так, что все их поступки и поведение в целом способствуют формированию у ребенка тех качеств и такого понимания человеческих ценностей, которые они хотят ему передать. Такой процесс воспитания можно считать вполне сознательным, т.к. постоянный контроль за своим поведением, за отношением к другим людям, внимание к организации семейной жизни позволяет воспитывать детей в наиболее благоприятных условиях, способствующих их всестороннему и гармоничному развитию. Формирование личности человека происходит не в идеальных условиях. Социализация и воспитание в семье понимаются нами как стихийное и

часто неосознанное подражание или заимствование манер, взглядов, установок родителей.

Рассмотрим проявление этого качества у детей младшего школьного возраста. Среди показателей ответственности этой возрастной группы К.А.Климова [4] выделяет: осознание ребенком необходимости и важности выполнения поручений, имеющих значение для других; направленность действий на успешное выполнение порученных заданий (ребенок вовремя приступает, старается преодолеть трудности, доводит дело до конца и др.); эмоциональное переживание задания; его характера, результата (доволен, что дали серьезное поручение беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от сознания успешного выполнения, переживает оценку других и т.п.); осознание необходимости держать ответ за выполнение порученного дела.

Большой круг исследователей (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, А.М. Прихожан, Т.И. Шульга), рассматривает волевые качества, в том числе ответственность, как устойчивую характеристику субъекта, стабильную черту личности. В младшем школьном возрасте это качество находится в процессе формирования. Этот процесс зависит оттого, как развивается и усложняется деятельность ребенка (игра - учение и труд), какая деятельность в настоящий момент является ведущей, как изменяется место, занимаемое им в системе общественных отношений. Поэтому об ответственности младшего школьника можно говорить как об относительно устойчивом качестве, проявляющемся на уровне привычки, эмоционального порыва или на уровне сознательно-волевой напряженности. Целесообразно рассматривать проявление ответственности у младших школьников отдельно в разных видах деятельности.

В работе М.В. Матюхиной и С.Г.Яриковой в качестве основных критериев проявления ответственности в учебной деятельности могут выступать: умение выполнять требования учителя сразу и до конца; умение планировать и организовывать свою деятельность; умение проявить самостоятельность на уроке и в подготовке домашних заданий; умение дать нравственную оценку своего поведения и поведения товарищей; проявление положительного отношения к учению и требованиям учителя, получение удовлетворения от преодоления трудностей в учении; применение волевых усилий при выполнении задания и др. Ответственный ученик понимает социальные ценности учения, проявляет критичность в оценке своего отношения к учению, своего поведения, своих личностных качеств, умеет признавать свои ошибки, правильно истолковать их причины.

Исследования С.Я. Лайзане [5] показали, что волевые качества, в том числе ответственность, проявляются в младшем школьном возрасте преимущественно в игровой деятельности, затем - в трудовых действиях, и только на третьем месте, по мере формирования позиции школьника, - в учебной деятельности.

Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности. Семья структурирует возможности достижения безопасности, удовольствия и самореализации. Она указывает границы идентификации, способствует появлению у личности образа своего "Я".

От того, как строятся отношения в семье, какие ценности, интересы выдвигаются у ее старших представителей на первый план, зависит, какими вырастут дети. Климат семьи оказывает воздействие на моральный климат и здоровье всего общества. Ребенок очень чутко реагирует на поведение взрослых и быстро усваивает уроки, полученные в процессе семейного воспитания. Перевоспитать ребенка из проблемной семьи практически невозможно. Ребенок усвоил определенные правила, и общество будет расплачиваться за подобные пробелы в воспитании. Семья подготавливает ребенка к жизни, является его первым и самым глубоким источником социальных идеалов, закладывает основы гражданского поведения.

Рассматривается психологическая роль творческой деятельности в становлении ответственности личности (Г.С. Абрамова, Л.С. Выготский, С.П. Иванов, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Н.И. Сакулина и др.), особенности взаимодействия детей и родителей и их значение для становления ответственности личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.И. Гарбузов, А.Е. Личко, И.И. Чеснокова, Е.Г. Эйдемиллер, Э. Эриксон и др.).

Включение ребенка по инициативе родителей в творческую деятельность, представленную системой занятий детским творчеством – музыкой, пением, рисованием, хореографией, коллективным музицированием и пр., дают ребенку возможность почувствовать себя «автором» своих действий и проявлять отдельные качества ответственного человека.

К достоинствам семейного воспитания следует отнести: благоприятный эмоциональный и морально-психологический климат, атмосферу любви, заботы и поддержки, близость родительского воздействия, духовную связь и преемственность между поколениями, постоянный пример взрослых, нравственное воспитание личности через усвоение системы ценностей, семейных традиций, стереотипов поведения и общения и т. д. Однако встречаются так называемые неблагополучные семьи, воспитание в которых, как правило, деформирует личностное развитие ребенка. Кроме того, неблагополучные семьи являются источником социального сиротства. Исследователи проблемы социального сиротства (В.В. Четет, Л.И. Смагина, А.К. Воднева, Л.М. Шипицына и др.) среди основных причин данного явления указывают на кризис института современной семьи [7].

Внешнее поведение родителей может быть вполне социально приемлемым, так как оно подчиняется бытующей морали, правилам и нормам взаимоотношений. Однако внешняя социальная форма поведения супругов может резко расходиться с действительными их качествами и свойствами. Форма поведения, является ролевым, заданным поведением в том или ином коллективе или малой группе. Служебные роли и обязанности задают определенный стандарт поведения. Множественность ролей, которые исполняют родители в обществе (руководитель группы, болельщик, рыболов, руководитель семинара и т.п.), налагают на их поведение особые черты. Однако семейное поведение родителей значительно отличается от всех других ролей и типов поведения в иных ситуациях. Это поведение меньше всего задано внешними стандартами, образцами, моделями, обязательными нормами и правилами поведения и наиболее адекватно психологической сущности родителей.

Поэтому поведение родителей в семье иногда выходит из-под самоконтроля и тогда, когда рядом с ними находятся дети. И эти дефекты поведения родителей,

дефекты их собственного воспитания, недостатки характера, так или иначе, будут улавливаться, и восприниматься детьми.

В.В. Столин [8] в качестве наиболее важных составляющих семейного влияния на ребенка называет родительское отношение, которое понимается как система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Согласно такой классификации, неблагополучные по воспитательному потенциалу семьи характеризуются повышенной чувствительностью к социальному одобрению, постоянным отвержением ребенка или симбиозом с ним, неодобрением его действий и поступков, отсутствием веры в его будущее, неуважением к растущей личности, неумением принять точку зрения ребенка, стремлением к его инфантилизации, ограждению от трудностей жизни, строгому контролю или безнадзорности.

Каждая семья несет ответственность за воспитание своих детей и за то, какие качества характера она им прививает. Наша реальная жизнь показывает, что необходимо осознать и переосмыслить те глубинные деформации в психологии многих взрослых, которые росли в атмосфере дефицита семейного счастья и материнского тепла. Равнодушие и холодность отцов и матерей по отношению к детям объясняет недостаток внимания к их нуждам и запросам. Решению данной проблемы может способствовать только психолого-педагогическое просвещение родителей в вопросах воспитания детей, поэтому необходимо углублять взаимодействие семьи и школы, повышать ответственность отцов и матерей за воспитание детей.

Литература:

1. Акулова, Е.Ф. Семейведение [Текст]: учеб. пособие/Е.Ф. Акулова. – Тольятти, 2007. – 71с. – (Серия «Труды преподавателей»).
2. Богуцкая, Т.В. Компенсация негативных влияний микросреды на младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Барнаул, 2001.
3. Иванова, Т.Ф. Изучение и формирование ответственности у младших школьников: Методические рекомендации для учителей/Под ред. М.В. Матюхиной. Анапа, 1999.
4. Климова, К.А. О формировании ответственности у детей 6–7 лет//Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1967.
5. Лайзане, С.Я. Диагностика уровня развития воли и внимания детей [Текст]/С.Я. Лайзане//Диагностика интеллектуального развития учащихся. – Рига, 1980. – С. 60-86
6. Макаренко, А.С. Книга для родителей [Текст]/А.С. Макаренко: Соч., Т. 4. – М, 1951.
7. Самойленко, Т.Г. Воспитание ответственности у детей младших школьников в учебно-воспитательном процессе: Дис. ... канд.пед.наук:13.00.01: Пермь,1998. – 200с.
8. Столин, В. В. Самосознание личности/В.В. Столин. – М.: 1983.

9. Шелег, Л.А. Неблагополучная семья как объект социально-педагогической деятельности [Текст]/Л.А. Шелег//Тезисы II Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» (25-27 октября 2005 г.). В 3 ч. Ч. 3 / Под общ. ред. д-ра психол. наук В. К. Шабельникова и канд. психол. наук А. Г. Лидерса. - М., 2005. - 560 с.

ОПЫТ А.С. МАКАРЕНКО ПО ПРИЧИНАМ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ ПОДРОСТКОВ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ

Апанасенко Ольга Николаевна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства Алтайской государственной академии образования имени В.М. Шукина, Бийск, Россия

Гербет Ольга Ивановна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Алтайской государственной академии образования имени В.М. Шукина, Бийск, Россия

Проблема воспитания молодежи сегодня актуальна как никогда. Объясняется это, на наш взгляд, рядом причин.

Во-первых, изменением условий социальной среды и идейно-политическими установками в обществе. Вместо прежних коллективистических устремлений в государстве четко прослеживается линия на формирование личности, осуществляющей сугубо индивидуалистический образ жизни.

Во-вторых, законом «Об образовании», принятым в 1992 году, государство ослабило ответственность за воспитание детей, предоставив это право семье, а как следствие этого, резкий всплеск правонарушений и преступлений, наркомания, разгул безнравственности. Семья оказалась не совсем готова выполнить возложенную на нее миссию ни морально, ни материально. Особенно сильно это отразилось на молодых людях, которые, не имея твердых жизненных установок, в условиях безработицы и вседозволенности, «выплескивали» свою энергию в различных асоциальных действиях.

Важно подчеркнуть, что воспитание подрастающего поколения это государственное и общенародное дело. Ученые и практики, которые непосредственно занимаются вопросами воспитания, разработали ряд концепций и программ воспитательной деятельности на федеральном, региональном и муниципальном, местном уровнях. Известен опыт интересной и результативной работы по воспитанию и формированию нравственной культуры и патриотического воспитания подрастающего поколения. Тем не менее, проблема агрессии, нарушений поведения и общения среди нынешних школьников остается актуальной и до конца нерешенной проблемой.

Почему эта проблема стала «виднее», ярче? Да, наверное, потому, что мы перестали искать способы решения многих вопросов, связанных с воспитанием молодых людей. Мы не всегда понимаем причины, как говорят психологи, отклонений в поведении и общении детей. А ведь каждый проблемный ребенок, по сути, своим поведением задает нам вопрос. Природная неустойчивость психики, мощное психологическое давление СМИ (сцены насилия, навязчивая

реклама и т.д.), частые конфликты в семьях, стихийно формирующаяся подростковая субкультура – все эти проблемы проявились в наши дни. А таких негативных ситуаций, когда ни родители, ни учителя не знают, что делать с ребенком, появилось очень много. Что же делать? Как уберечь подростков от собственной и чужой агрессии, каковы причины отклонений в поведении в детской среде?

Понимание причин отклонений в поведении и общении среди детей – это первый шаг к решению постперестроечного поколения, воспитанного в условиях «демократического беспредела». На основе анализа психолого-педагогической литературы остановимся на причинах, вызывающих появление так называемых детей «группы риска».

Многим педагогам и психологам известно, что наиболее часто встречаемые причины отклонений в поведении и общении молодых людей происходят из-за рассогласования внутри мотивационной и эмоциональной сфер, а также рассогласования в процессе социально-психологической адаптации. Особенно болезненно отражаются на формировании «Я-концепции» растущего человека рассогласование внутри потребностно-мотивационной сферы: рассогласование внутри мотивационной сферы; несовпадение осознаваемых и неосознаваемых мотивов; низкая синхронность развития осознаваемых и реально действующих мотивов, депривация. В подростковый период, наиболее осознаваемыми мотивами являются социальные мотивы самоопределения и самосовершенствования. Поэтому очень важно довести до сознания ребенка некоторые общественно незначимые, но для него действующие мотивы, чтобы придать силу некоторым понимаемым мотивам, которые без специального вмешательства не могут, в этом возрасте, стать реально действующими.

Причиной отклоняющегося поведения детей является и депривация – лишение или ограничение возможностей жизненно важных потребностей. Среди многих видов деприваций нужно выделить социальную, т.е. социальную изоляцию. Люди, перенесшие в детстве социальную изоляцию, испытывают недоверие ко всем, за исключением своей микрогруппы, пережившей то же самое. В их личностных характеристиках преобладают такие качества как: зависть, чрезмерная критичность к другим, неблагодарность, неуверенность и ожидание негативной оценки со стороны других людей.

Патологическое нарушение в поведении ребенка возникает вследствие рассогласования в аффективно-эмоциональной сфере (повышенная аффективная возбудимость, психическая неустойчивость и расторможенность влечений).

Рассогласование в процессе социально-психологической адаптации происходит при столкновении с неудачами в жизненно важных для человека сферах и неумением их предотвратить, как следствие данного рассогласования возникает дезадаптация. Проблема дезадаптации учащихся в условиях школы сложна и многогранна. Дети с проблемами в овладении моральными и этическими знаниями, по сути, запущенные дети, которые из-за бесконтрольности и попустительства взрослых, не привыкли сдерживать свои импульсивные порывы, считаться с желаниями окружающих. Дезадаптивные дети нарушают нормы и правила поведения потому, что не научились еще владеть своим поведением, они осознают свои недостатки, хотят избавиться от

них, но им не хватает силы воли. Задача педагогов в этом случае – усилить имеющийся мотив ученика внешними стимулами. Необходима постоянная, кропотливая работа, направленная на заполнение тех пробелов в воспитании, которые были допущены ранее. Систематический контроль учителя, постоянная поддержка подростка в его стремлении овладеть своим поведением способствуют формированию у дезадаптивного и «педагогически запущенного» подростка положительной «Я-концепции».

В отличие от дезадаптивных подростков «трудновоспитуемые» не принимают замечаний и требований педагогов, как бы справедливы они не были. Эти подростки требуют иного подхода, предполагающего изменение их нравственных представлений и качеств личности, т.е. перевоспитания. Однако, каким бы упрямым, самонадеянным и трудновоспитуемым ни казался подросток, нельзя забывать о хрупкости внутреннего мира и неустойчивости психики. Именно в этом возрасте большинство людей делают выводы, приходят к конкретным жизненным ценностям, определяющим поведение и общение на многие годы, а может, и на всю жизнь.

В воспитании дезадаптивных, «трудновоспитуемых», «педагогически запущенных детей» следует опираться на педагогическую систему А.С. Макаренко, так как использование его опыта, как показывает практика, дает положительные результаты. «Самое упорное натаскивание человека на похвальных мыслях и знаниях – пустое занятие», - предупреждал А.С. Макаренко. Организовать детскую жизнь как опыт, воспитывающий определенную группу привычек, - таково было основное требование педагога, и в этом он видел сущность воспитания. Постоянная тренировка в нравственных поступках приводила к тому, что привычка к правильным действиям становилась для его воспитанников жизненной нормой.

Макаренко отмечал, что видеть хорошее в человеке всегда трудно, хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать. Ведь каждый растущий человек неповторим и уникален. Педагогу необходимо суметь найти ключ к сердцу, тайне каждого ребенка. Работа с детьми, а тем более с подростками – нравственно ответственное дело, которое, конечно, требует овладения методами педагогического проектирования, от которого зависит правильное решение вопроса об отношении воспитательных средств к воспитательным целям. Исходя из конкретных целей, можно браться за организацию детской жизни. Опыт А.С. Макаренко в этом отношении, как мы знаем, бесценен и актуален до сих пор. Это он заложил основы проектной деятельности в воспитании и показал позитивные образцы на практике.

«Без специальной заботы о человеке, заботы педагогической, мы многое теряем», - говорил Макаренко. Подросток, выброшенный из поля социально-правовой защиты, ищет поддержку среди тех (и находит ее), кто попал в такую же ситуацию или положение. Молодые люди, которые оказались в социальном тупике, становятся людьми с отрицательной (заниженной) самооценкой, чувствуют себя ущербно, считают себя неудачниками. Такие подростки «объединяются», ищут пути самореализации, самоутверждения и часто путем протеста, защиты, а иногда и удовлетворением агрессивных потребностей. Как показала практика, системно организованный педагогический процесс с

использованием как традиционных форм, средств и методов воспитания, так и историко-педагогического опыта способствует формированию ценностных ориентаций детей, системы личностных смыслов, которые являются основой самооценки, оценки собственной «самости» ребенка. В педагогическом процессе развитие ценностно-мотивационной сферы ребенка, культурное самоопределение, совместная деятельность взрослых и детей, развитие творческих интересов и способностей детей являются приоритетными задачами коллектива. Признание ребенка субъектом педагогической реабилитации, формирование позитивного отношения детей и подростков к окружающему миру, восстановление прав, статуса ребенка возможно при психолого-педагогической поддержке значимого «другого». И что особенно важно, при вхождении ребенка в сложный мир социальных связей и отношений, профилактика негативных тенденций социального развития требуют консолидации общественных, правовых и социальных сил в воспитании подрастающего поколения.

Как один из вариантов решения проблемы профилактики негативных проявлений в подростковой среде, мы видим в создании студенческих групп (из числа будущих педагогов), которые могли бы оказывать помощь семье и школе в воспитании подростков. Использование в работе с детьми таких форм как: организации работы во дворах (катки, кружки, спортплощадки и т.д.), создание клубов и лабораторий по интересам являются эффективными средствами формирования нравственных качеств личности. Разработка студентами таких проектов как: «Социальные сироты», «Школа и социум в интересах детства», «Жизнь подростка в современных условиях» призваны объединить людей (района, села, города), заинтересованных в совместной проектной деятельности по преодолению негативных проявлений в подростковой среде. В этом направлении ведется определенная работа в городе по созданию детско-взрослой общности.

И вновь обратимся к педагогической системе А.С. Макаренко, и особо отметим один из аспектов его работы по воспитанию детей «искореженных жизнью». Он отмечал, что разрыв социальных связей и отношений искривляет развитие ребенка, а восстановление этих связей способствует его развитию. Педагог говорил, что детей воспитывает все: люди, вещи, явления, но, прежде всего – люди, и на первом месте, конечно же, родители и педагоги. Педагогическая практика Макаренко свидетельствует о том, что с первых минут встречи с «трудным» подростком необходимо утверждать в нем достоинство и веру. Любовь, забота и доверие со стороны педагогов, родителей по отношению к подросткам с агрессивным поведением составляют важнейшую сторону межличностных отношений, мы должны подходить к таким детям, говоря словами Макаренко, с «оптимистической гипотезой», создавать условия для возрождения всего лучшего в них.

Литература:

1. Журавлев, Д. Откуда берутся проблемные дети? [Текст] /Д. Журавлев // Народное образование. - 2005. - № 1. – С.141-147.

2. *Гриценко, Л.И.* Концепция воспитания А.С. Макаренко в свете современных научных знаний [Текст] / Л.И. Гриценко // Педагогика. – 2006. - № 2. - С. 89-96.
3. *Макаренко, А.С.* Педагогические сочинения. В 8-ми т., т. 4.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД ПО СНИЖЕНИЮ АГРЕССИИ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ КАК ФАКТОР ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Градусова Елена Анатольевна, педагог-психолог социально-психологической службы при управлении образования администрации города Коврова Владимирской области, Ковров, Россия

Горшкова Наталья Адольфовна, социальный педагог Социально-психологической службы при управлении образования администрации города Коврова Владимирской области, Ковров, Россия

Агрессия – проблема семьи

В последнее время проблема агрессии школьников стала предметом дискуссий не только в средствах массовой информации, на телевидении, но и является одной из ведущих тем обсуждения учителей, социальных педагогов, психологов, родителей.

Почему дети действуют агрессивно, какие условия необходимо создать в школе, чтобы предотвратить подобное деструктивное поведение?

Эти вопросы в настоящее время стали значимы и для педагогов МОУ СОШ № 5 города Коврова, которые рассматриваются с разных позиций – с точки зрения педагогики, социологии и психологии.

По мнению Дубровиной И.В. истоки агрессивности лежат в семье, отношения ее членов (ссоры, отторжение ребенка, его принуждения, в том числе наказанием, страхом), и в меньшей мере со сверстниками, учителями. [1,64].

Специалисты в области педагогики и психологии указывают на то, что в большинстве случаев агрессивные действия детей школьного возраста имеют деструктивный характер, которые могут способствовать росту деформации личности подростка.

Поэтому, исходя из вышеуказанной проблемы, на первом этапе планирования деятельности мы провели опрос родителей и педагогов.

Анкетирование осуществлялось с целью определения мнения родителей и педагогов к проблеме агрессивности обучающихся.

Всего в анкетировании приняло участие 41 родитель 1-9 классов, 11 учителей начального и среднего звена.

Анализ результатов опроса родителей показал, что около 72 % отмечают, что в классе, где учится их ребенок, существует проблема агрессивности, над которой необходимо работать.

100% педагогов на вопрос «Существует ли проблема детской агрессии в нашей школе?» ответили положительно. Такие результаты говорят о том, что педагоги обеспокоены подобной ситуацией и готовы создавать такие условия в

обучении, в рамках которых учащиеся смогут освоить навыки бесконфликтного общения и адекватных способов выражения гнева, негодования.

Обобщенный анализ данных обеих групп респондентов указывает на то, что полученные результаты позволяют поставить вопрос об усилении работы педагогического коллектива по проблеме снижения агрессии в семейном воспитании, в которой заинтересованы родители и учителя.

Схема комплексного подхода

Основной целью работы педагогов является повышение уровня социально-психологической компетентности родителей в области гуманного воспитания и повышение ответственности за создание комфортной атмосферы ребенка в семье.

Для привлечения родителей к деятельности общеобразовательного учреждения по снижению агрессии в семейном воспитании разработан комплексный подход как система сотрудничества специалистов образования: завуча по воспитательной работе, педагога-психолога, социального педагога и педагога-организатора.

Работа завуча по воспитательной работе направлена на совместное сотрудничество по объединению усилий различных педагогических, медицинских и спортивных организаций района, направленная на снижение семейной агрессии. Такое межведомственное взаимодействие дает возможность организовать «новый образ жизни» семьи, в котором закрепляются, развиваются положительные качества всех членов семьи. Созданные новые необходимые условия смогут пресекать прежние отрицательные стереотипы в воспитании школьника.

Социальный педагог уделяет особое внимание проблемам защиты школьника от родительской жестокости, эгоизма, вседозволенности, укреплению межличностных связей в семье.

Педагог-психолог ориентируется в своей работе на оказание помощи, поддержки всем членам семьи, ликвидацию отклонений в семейном воспитании.

Задача работы педагога-организатора состоит в привлечении родителей к участию в совместных мероприятиях с детьми, ориентированных на духовное сближение и взаимопонимание.

Таким образом, особенностью комплексного подхода является то, что акцент делается на создании специальных условий для обеспечения мотивационной стороны деятельности по участию семьи в самоизменении, осуществления коррекционной направленности процесса просвещения с использованием личностно-ориентированного подхода.



Схема создания социально-психологических условий для работы с родителями

Внедрение комплексного подхода позволяет создать усложненный уровень работы с родителями, представленный четырьмя блоками, каждый из которых включает задачи, формы и виды деятельности (см. схема1).

Осуществление комплексного подхода

Анализ практики работы педагогов выявил следующую проблему: использование традиционных форм работы с семьей не всегда являются успешными. Поэтому для реализации комплексного подхода выбраны активные формы работы с родителями.

Важным компонентом комплексного подхода в работе с родителями является функционирование кабинета «Доверие» с целью оказания социально-психологической поддержки родителям в преодолении негативных эмоциональных переживаний, помощь в решении конфликтных ситуаций, консультации по различным вопросам семейных, детско-родительских отношений. Кроме того, главной стратегией работы педагогов кабинета «Доверие» является консультирование клиента по поводу принятия им решения в проблемной ситуации, то есть задача консультантов состоит в оказании помощи родителям по осознанию альтернативных возможностей его проведения и нахождения ресурсов в преодолении кризиса воспитания.

Как показало время, деятельность специалистов кабинета «Доверие» помогла своевременно предотвратить у родителей состояния раздражительности, агрессивности, урегулировать некоторые межличностные отношения, способные привести к негативным последствиям воспитания детей.

К числу социально-психологических условий предупреждения агрессивного отношения родителей к детям может являться сравнительно новая форма работы, такая как показ видеофильмов тематического характера, например, «Причины агрессивного поведения школьника», «Способы общения с агрессивным подростком».

Интересной формой сотрудничества является выпуск тематической газеты, которая ориентирована на повышение культуры всех членов семьи в области безопасного воспитания. В создании газеты участвуют педагоги, родители и школьники. Содержание газеты направлено на оказание опосредованной помощи тем родителям, которые испытывают трудности в сфере общения с ребенком, ориентирует их на конструктивные способы взаимодействия.

Проведение родительских собраний по старому алгоритму не всегда оправдывает ожидания родителей. Поэтому нами проводятся родительские конференции, которые предусматривают расширение, углубление и закрепление знаний о создании благоприятной среды в семье. Конференции предусматривают различный содержательный подход: научно-практический, теоретический, по обмену опытом и др. В таких конференциях активность родителей повышается. В течение последних лет проведены конференции по следующим темам: «Агрессивный ребенок», «Типы агрессии у детей и способы построения отношений с окружающими», «Способы борьбы с агрессивностью. Как правильно вести себя с детьми, проявляющими агрессию в отношении взрослых или сверстников».

Таким образом, основная цель просвещения родителей состоит в формировании культуры понимания проблем агрессии и возможных путей ее преодоления.

Родители могут способствовать развитию подростковой агрессии, если они либо эмоционально отвергают подростка, либо ужесточают контроль за его поведением.

Поэтому, интерактивные формы работы психолога с семьей, такие как: тренинг отношений, «круглый стол» по решению ситуаций воспитания, практико-ориентированные занятия тематического характера, индивидуальные просветительско-рекомендательные встречи способствуют выработке безагрессивной модели поведения родителей в семье.

Адресные консультации психолога направлены на помощь родителям в установлении взаимопонимания с подростком, разрешении ситуаций межличностного взаимодействия.

Для создания условий развития доверительно-понимающих отношений в семье организуется совместная деятельность родителей и детей через различные формы работы. Например, семейные соревнования, конкурсы, викторины, праздники, которые ориентируют семью на взаимопонимание, сотрудничество. Целенаправленная организация свободного времени родителей и школьников стабилизирует микроклимат в семье.

Качество жизни ребенка в семье зависит от ответственности родителей в используемых ими мер воспитания. Поэтому просвещение родителей в вопросах прав и обязанностей отводится приоритетное значение. Специалисты ОДН и КДН освещают различные вопросы правомерного воспитания школьников. Особое внимание уделяется семьям тех школьников, которые состоят на различных видах учета.

Выводы

Поскольку деформации личности подростков сложное и многоаспектное образование, то их нельзя преодолеть разрозненными усилиями. Поэтому глубокая и разносторонняя работа специалистов образования с семьей может способствовать снижению данного явления. Таким образом, успешность снижения детской агрессии в семье зависит от включенности в работу всех педагогов, создающих оптимальные социально-психологические условия, где характер сотрудничества с родителями определяет изменения форм и методов воспитания семьи.

Литература:

1. Формирование личности старшеклассника./ И.В. Дубровина.- М.: 1989

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Гуцол Светлана Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики факультета социологии и права Национального технического университета Украины «Киевский политехнический институт», Киев, Украина

На сегодняшний день психотерапия стала неотъемлемой частью современной культуры. И если еще некоторое время назад традиционно считалось, что психотерапевтическая теория отражает закономерности функционирования психики и связанные с ними механизмы формирования травматического опыта, и что адекватное понимание проблемы клиента позволяет найти результативные способы ее решения, то сейчас все чаще в научной литературе можно встретить достаточно напряженные дискуссии относительно значимости теоретических оснований в психотерапевтической практике. Скептические настроения по поводу роли теоретического базиса в профессиональной деятельности психотерапевта, прежде всего, обусловлены так называемым парадоксом эквививальности, заключающимся в практически одинаковой эффективности использования при решении одних и тех же проблем разных методов, принципиально отличающихся друг от друга по теоретическим и техническим параметрам. В этой связи Л. Люборски удачно приводит выражение птицы Додо из «Алисы в стране чудес» Л. Кэрролла: «Все выигрывают и каждый заслуживает награду». Так, в специальной литературе парадокс эквививальности психотерапевтической практики получил название «приговора Додо» [1].

В русле выше сказанного, еще более двадцати лет назад Дж. Хейли сформулировал достаточно неожиданный тезис о том, что теория является лишь артефактом психотерапии. Согласно его взглядам, психотерапия представляет собой процесс особым образом организованного взаимодействия между психотерапевтом и клиентом, никак не связанный с теоретическими концепциями, который ведет к результату, а теория – чуть ли не бесполезный плод досужего ума, стремящегося все на свете объяснить [2].

Среди различных подходов к решению обозначенной проблемы нам кажется перспективной концепция А.А. Пузыря, согласно которой теория является необходимым звеном психотерапии, поскольку именно усвоение клиентом заложенного в теории образа человека и неожиданная трактовка его проблем ведут к излечению [3]. С нашей точки зрения, этот подход в корне меняет представление о сущности и роли психотерапевтической теории: становится неважным, соответствует ли она действительности, правильно ли отражает механизмы проблемообразования и т. д., важен лишь тот эффект, который она произведет, став частью сознания клиента.

В контексте обсуждаемой проблемы М.М. Огинская и М.В. Розин считают, что теория психотерапии – не что иное, как миф, организующий представление клиента о себе и о мире, миф полезный, хотя часто противоречащий другому «полезному мифу» [4]. Здесь уместно процитировать А.И. Сосланда: «Сфера психологии легко поддается мифологизации, по вполне понятным причинам. В

качестве всем известного, банального соображения можно привести хотя бы то, что психика открыта действию множества различных факторов одновременно, которые плохо поддаются эффективному учету, даже в условиях применения самых современных исследовательских технологий. Сложный многофакторный механизм психики особенно осложняет исследование ряда «интересных» сфер и проблем, в частности таких, как эффективность психотерапии. Как нам уже доводилось отмечать, лишь довольно небольшой объем психотерапевтического дискурса обеспечен экспериментальными исследованиями» [5, 190].

Действительно, каким бы ни был концептуальный подход, психотерапевт неминуемо сталкивается с проблемой представления клиенту собственной концепции психотерапии, с введением некоей единой системы понятий, однозначной «мифологии», известной и терапевту и клиенту. Метафорическая коммуникация как неперенный атрибут психотерапевтического дискурса, занимает важное место в теоретических основах большинства психотерапевтических школ, формируя систему базовых понятий. Усвоение клиентом психотерапевтической теории (пусть даже в самой упрощенной форме) совершенно необходимо, поскольку оно создает правильную психологическую установку: действия, которые клиент производит, связываются в его сознании с разрешением проблемы. По точно той же причине ведут к исцелению и магические ритуалы. «Любая психотерапевтическая система представляет из себя миф, реализующий себя специфическим психотерапевтическим ритуалом» [6, 17].

Возвращаясь к сущности ритуала, подчеркнем, что в нем очевидным образом реализуется семиотический двойник того, что было «в первый раз» и что подтвердило свою высшую целесообразность уже самим фактом существования и продолжения жизни. С точки зрения архаического сознания, ритуальная реальность является не условной, а подлинной, единственно истинной реальностью, которая как бы высвечивает ту сторону вещей, действий, явлений, которые в обыденной жизни затемнены, не видны, но на самом деле определяют их истинную суть и назначение. Отсюда и вытекает двойственность явлений, способность быть чем-то одним в быту и совершенно другим в ритуале, та двойственность, которая обеспечивает удивительное переключение с уровня ежедневной жизни, забот и рутины на уровень актуальных ценностей. В контексте выше сказанного, функции современной психотерапии могут в определенной степени соответствовать древним ритуалам инициации, утраченным в современном обществе.

В этой связи, Ю.В. Дунаева предложила, с нашей точки зрения, достаточно интересную концепцию психотерапии как инициации, выделила в психотерапевтическом процессе несколько фаз или стадий (переход в новое пространство, агрессия, испытания, обретение знания, возвращение и переименование), соответствующих фазам инициации. С ее точки зрения, в индустриальном обществе оказание помощи при инициации (в традиционных культурах этим занимаются шаманы, знахари, жрецы, маги и т. д.) «доверено» в том числе и психотерапевтам [7].

Действительно, в каждой конкретной культуре человек, занимающий место «практика-психотерапевта», отражает и транслирует мировоззрение и ведущие мифы этой культуры через используемые им технические средства согласно

целям, которые он ставит. При этом то, что считается «ненормальным» в одной культуре (например, слышание «голосов», видение духов), может не вызывать никаких проблем в другой. Расстройства, широко распространенные в одной культуре (порча, одержимость демонами или нервная анорексия и т. д.), могут быть совершенно неизвестны в других. Однако межкультурные исследования обнаруживают между деятельностью психотерапевтов индустриальных обществ и целителей традиционных культур принципиально больше сходства, чем различий.

Обратим внимание, что и сама роль современного психотерапевта «архетипически» может ассоциироваться с положением шамана, занимающего позицию посредника между высшими силами и рядовыми представителями племени. Но для того, чтобы стать обладателем подобной участи, шаману необходимо было самому пройти ряд инициаций (например, символическая смерть, посвящение в потустороннем мире, новое рождение), после которых он становится жрецом – носителем и выразителем запредельного знания, неведомого простому смертному. Заметим, что современный потребитель ожидает от психотерапевта «признаков подобной инициированности»: будь то престижный сертификат, подтвержденный международной ассоциацией, или свидетельство, выданное каким-нибудь орденом колдунов. В этом смысле, психотерапевта должно быть определенным образом «структурировано», ибо психотерапевт-«технолог» всегда менее успешен, чем психотерапевт-«идеолог».

Обратим внимание, что личностная мифология клиента определяет характер, направленность обращения за помощью и, во многом, эффективность решения проблем, эффективность консультирования и психотерапии. При этом личностно-профессиональная мифология «помогающих» лишь оборотная сторона личностной мифологии ищущих помощи. Тем более, что наше время дало возможность вчерашнему клиенту сегодня называть себя «терапевтом» [8, 30]. В психотерапевтическом процессе скрещиваются пути как минимум трех мифологических систем: профессиональной мифологии психотерапевта и личностных мифологий пациента (клиента) и психотерапевта [9, 28].

Подводя итоги нашего исследования, можно заключить, что анализ психотерапевтической реальности выявляет определенные мифологические тенденции ее функционирования в современной культуре: ритуальность форм организации и передачи опыта; метафоричность психотерапевтического дискурса; тенденция «доктринального расширения» психотерапевтического пространства; наличие базовых общекультурных оппозиций; гипертрофия механизмов символизации; актуализация архетипических составляющих культурного опыта; наличие стадий инициации внутри психотерапевтического процесса; эволюционирование личностной мифологии клиента; высокий уровень эмоциональной насыщенности психотерапевтического пространства; надделение пси-персонажа неадекватно завышенной терапевтической потентностью; цикличность психотерапевтического процесса.

Таким образом, привнесение в психотерапию мифологической перспективы выводит клиническую практику из медицинской модели и помещает ее внутрь совершенно иной, в определенном смысле, мифологической модели, фокусирующейся на культурном и духовном контексте человеческого развития.

Литература:

1. Luborsky L., Singer B. Comparative studios of psychotherapy: Is it true that «everone won and all must have prices»? // Arch. Gen. Psychiatr. 1975. – V. 32. – P. 99-108.
2. Haley J. Therapy — a new phenomenon. In J. Zeig (Ed) // Evolution of psychotherapy. – N Y.: Brunner / Mazel, 1987. – P. 17-28.
3. Пузырей А.А. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и современная психология. Учеб. пособие по курсу общ. психологи. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 115 с.
4. Огинская М.М., Розин М.В. Мифы психотерапии и их функции // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 10-19.
5. Сосланд А.И. О психологократии // Московский психотерапевтический журнал, 2007. – №1. (49) – С. 182-199.
6. Тукаев Р.Д. К вопросу о миссии психотерапии // Психотерапия: ежемесячный рецензируемый научно-практический журнал. – 2005. – № 3. – С. 17-18.
7. Дунаева Ю.В. Психотерапия как инициация. – М.: ООО «РЕАЛ-Н», 2008. – 104 с.
8. Меновщиков В.Ю. Психотерапевтическая практика: мифы клиентов // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 25-34.
9. Цапкин В.Н. Единство и многообразие психотерапевтического опыта // Московский психотерапевтический журнал. – 1992. – № 2. – С. 5-40.

РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УСЛОВНО ОСУЖДЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Дренева Вера Викторовна, педагог-психолог Социально-психологической службы при управлении образования администрации города Коврова Владимирской области, Коров, Россия

В настоящее время педагогу-психологу в общеобразовательной школе приходится сталкиваться с разными сложными ситуациями, которые являются не типичными для образовательного учреждения. Одна из таких ситуаций– это психологическое сопровождение условно осужденных учащихся. Надо сказать, что присутствие таких учащихся в школе в настоящее время является скорее исключением, чем правилом. Поскольку положительные результаты дает профилактическая работа, которая хорошо поставлена в большинстве образовательных учреждений. Тем не менее, случается, что учащийся школы совершает преступление и суд назначает ему наказание с отсрочкой исполнения приговора. Ответственность за этого ребенка ложится, в том числе, и на педагога-психолога школы. Перед психологом встает вопрос: как выстроить психолого-педагогическое сопровождение в этом случае. Практических разработок на эту тему нет. В основном, нам доступны материалы органов надзора за осужденным. Мы можем ознакомиться, как они проводят свою работу. У них другие условия и другие задачи, напрямую несвязанные с обучением. Поэтому, нами предпринята

попытка выстроить систему сопровождения условно осужденных обучающихся в общеобразовательной школе.

Всю работу, на наш взгляд, можно разделить на несколько модулей. Первый модуль: диагностический. Работа начинается с беседы психолога с учащимся, цель которой выявить психологические проблемы несовершеннолетнего. Далее, проводится диагностическое обследование свойств личности: самооценки, агрессивности, тревожности, познавательных способностей, эмоциональной устойчивости, темперамента и характера, межличностных отношений, интересов, поведения и др. Диагностические исследования проводятся с целью определения психологических особенностей ученика. Диагностика проводится дважды в течение года, чтобы отследить динамику изменений.

Следующий модуль психолого-педагогического сопровождения: реабилитационный. Он включает в себя программу коррекционно-развивающих занятий. Тематика встреч разрабатывается на основе данных, полученных в результате диагностики. Цель программы - реабилитация обучающегося.

Реабилитация (от лат. re — «возвращение», habilis — «способность») — восстановление способностей, которые были утрачены. Эта проблема решается с помощью подхода, который предусматривает комплексную оценку биологического, личностного и социального аспектов решения основной проблемы. Объектом реабилитационного процесса является человек.

Реабилитационный процесс проходит три стадии.

I — восстановление.

II — стадия ресоциализации, с восстановлением обычных видов жизнедеятельности, а также социальных навыков.

III — возвращение реабилитанта в обычные условия жизни.

Основные принципы реабилитации представляют: раннее начало, преемственность, поэтапность, индивидуальный подход, комплексность проводимых мероприятий.

Отдельным блоком нами выделяется работа психолога с родителями, которая заключается в систематическом проведении консультаций, с целью психологического просвещения родителей. Также психологом осуществляется работа с педагогами, которые обучают ученика.

В качестве примера, кратком изложении вся система сопровождения может быть представлена в виде следующей таблицы:

№	Мероприятие	Цель, предполагаемый результат	срок
	Диагностический модуль		
1	Беседа психолога	Выявление психологических проблем несовершеннолетнего	сентябрь
2	Диагностика свойств личности: самооценки,	Определение психологических	Дважды в течение

	агрессивности, тревожности, познавательных способностей, эмоциональной устойчивости, темперамента и характера, межличностных отношений, интересов, поведения.	особенностей несовершеннолетнего.	года
	Реабилитационный модуль		
3	Коррекционно-развивающие занятия		
	№1	Выработка адекватных форм поведения, с учетом возрастных особенностей.	ноябрь
	№2	Обучение конструктивному выходу из конфликтной ситуации.	ноябрь
	№3	Развитие навыков контроля над эмоциональным состоянием.	декабрь
	№4	Развитие толерантности к окружающим.	декабрь
	№5	Определение профессиональной направленности подростков и развитие навыков, востребованных на рынке труда	январь
	№6	Формирование механизма противостояния курению, токсикомании, наркомании, алкоголю, азартным и компьютерным играм.	январь
	№7	Формирование ответственности за последствия своих действий	февраль
	№8	Обучение самостоятельности в принятии решений	февраль
	№9	Умение ставить жизненные цели и находить пути их достижения	март

	№10	Обучение самопознанию, рефлексии	март
	Модуль работы с родителями		
4	Консультации	Условия действенного семейного воспитания	ежемесячно
	Модуль работы с педагогами	Разработка рекомендаций по обучению и по подготовке к экзаменам.	октябрь
		Консультации для педагогов	по запросу

Наш опыт показывает, что работа по вышеописанному алгоритму психолого-педагогического сопровождения приводит к желаемым результатам.

Использованные электронные ресурсы:

1. <http://help-help.ru/reabil/3/>
2. <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%B0%D0%B1%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F>

КОРРЕКЦИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Елисеева Оксана Николаевна, аспирант по специальности «Педагогическая психология» Шадринского государственного педагогического института, Федоровский, Ханты-мансийский автономный округ Тюменской области, Россия

Лихачева Наталья Львовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Изучение детей старшего дошкольного возраста с указанным феноменом и развитие дефицитарных функций имеет большое значение для психолого-педагогической практики. Диагностика и коррекция должны быть ориентированы на дошкольный возраст, когда компенсаторные возможности мозга велики, и еще есть возможность предотвратить формирование стойких патологических проявлений (Немов Р.С., 1998, Осипенко Т.Н., 1996; Лицев А.Э., 1995; Халецкая О.В., 1999).

Отечественными исследователями достаточно полно изучены причины психологического и непсихологического характера, формы, критерии (симптомокомплексы) гиперактивности.

И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова, А.Д. Кошелева, Л.С. Алексеева Л.М. Ши-пыцына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова, Н.Н. Яковлева, Г.Н. Моница, выделяют следующие причины:

- особенности темперамента, пороки внутрисемейного воспитания;
- органическое поражение головного мозга;

- внутриутробная гипоксия (кислородное голодание плода);
 - вредные привычки матери: алкоголь, никотин;
 - прием лекарственных препаратов;
 - травмы матери в области живота;
 - иммунологическая несовместимость по резус-фактору, возраст родителей (возраст матери во время беременности не меньше 19 или больше 30 лет, а возраст отца не более 39 лет);
 - осложнения при родах.
- И.П. Брызгунов [2] выделяет следующие формы гиперактивности:
- в первой форме гиперактивность сочетается с нарушениями внимания;
 - во второй форме преобладают нарушения внимания;
 - в третьей форме преобладает гиперактивность.

Зарубежные исследователи. Впервые упоминание о гиперактивных детях появилось в специальной литературе около 150 лет назад, немецкий врач Хоффман описал чрезвычайно подвижного ребёнка, назвав его «непоседа Фил». Проблема становилась всё более очевидной и к началу XX века вызвала серьёзную тревогу специалистов - невропатологов, психиатров. [1]

В 1902 году была опубликована статья в журнале «Lancet» с информацией о большом количестве детей, поведение которых выходит за рамки привычных норм, подобное поведение стало появляться после эпидемии летаргического энцефалита. Это и заставило пристально изучить связь: поведение ребёнка в среде и функции его мозга. В 1963 году после совещания международных экспертов – неврологов, проводившегося в Оксфорде, появился термин «легкая дисфункция мозга». В 1966 году S/D/Clements дал определение этого заболевания у детей: заболевание со средним или близким к среднему интеллектуальным уровнем, с нарушением поведения от легкой до выраженной степени в сочетании с минимальными отклонениями в центральной нервной системе, которые могут характеризоваться различными сочетаниями нарушений речи, памяти, контроля внимания, двигательных функций **выделяют причины гиперактивности детей.** По данным З.Тржесоглавы (1986) R/ A/Barkley (1990) у 57% родителей, чьи дети страдают этим заболеванием, в детстве отмечались такие же симптомы. У 10 – 25% детей отмечается наследственная предрасположенность к этому заболеванию. В связи с этим была выдвинута гипотеза о существовании *семейных форм синдрома дефицита внимания* (Глезерман Т.Б.,1983), наличии изменений генетического характера при гиперактивности локализованных в 11-й и 5-й хромосомах. Автором была выдвинута гипотеза о взаимодействии вышеназванных генов, о снижении функций нейромедиаторной системы головного мозга. Ученые Университета Джона Хопкинса (США) в 1999 году доказали, что размеры лобных долей правого полушария у детей с гиперактивностью меньше, чем у их здоровых сверстников.

В настоящее время отсутствуют комплексные программы, рассматривающие мультиморбидность проблем развития ребенка с симптомами гиперактивности, невнимательности, импульсивности в комплексе с проблемами в семье, коллективе сверстников и сопровождающих развитие ребенка взрослых, основанные на мультимодальном подходе.

Имеется неблагоприятный прогноз на будущее. Когнитивные и поведенческие нарушения продолжают сохраняться почти у 70% подростков и более чем у 50% взрослых людей, которым в детстве ставился диагноз СДВГ [3]. В подростковом возрасте у гиперактивных детей рано развивается тяга к алкоголю, наркотическим веществам, что способствует развитию делинквентного поведения [1]. Сочетанию дефицита внимания с гиперактивностью уделяется основное внимание только при поступлении ребенка в школу, когда налицо школьная дезадаптация и неуспеваемость [2, 4].

В нашем исследовании мы придерживались классификации форм гиперактивности, описанные И.П. Брызгуновым [2], диагностировали детей с:

- первой формой, где гиперактивность сочетается с нарушениями внимания;
- второй формой с преобладанием нарушения внимания.

Поэтому на этапе формирующий эксперимент состоял из двух параллельных этапов: коррекция внимания и гиперактивности у старших дошкольников средствами игротерапии и техник НЛП.

Коррекция внимания.

Цель: развитие устойчивости и сосредоточенности внимания, удержание и сохранение образа определенного содержания до достижения цели.

Задачи:

1. Развивать способность к активности и сосредоточенности на одном и том же объекте.
2. Развивать активизацию необходимого и торможение ненужного объекта внимания.

Нами были подобраны игры на развитие зрительного, аудиального якоря, формирование двигательного, зрительного, слухового контроля, внимания и наблюдательности («Костер», «Красный, желтый, синий», «Мозаичные песни», «Магазин зеркал», «Прыжки по кочкам», «Слови мяч», «Гамак», «Догонялки-считалки», «Космонавты», «Фоторобот», «Ищем новое» (модификация игр Г.Б.Мониной, Е.К.Лютовой), «Слушаем тишину» (Черепанова Г.Д.), «Броуновское движение» (Ю.С.Шевченко, 1997), «На горе Арарат» (модификация старинной игры), «Слушай и считай хлопки», «Не пропусти животное», «Нос, пол, потолок», «Повторяй за мной», «Четыре стихии», «Цепочка движений», «Не зевай, движение выполняй», «Великаны, карлики», «Все запомню», «Я внимательный», «Цветная таблица», «Говорящая корова», «Хлопнем — топнем».

Коррекция гиперактивности.

Цель: развитие зрительно – слухо-моторной координации (предоставление детям возможности свободно действовать), серийной организации движений, межполушарного взаимодействия, чувства ритма, невербальной выразительности.

Задачи:

1. Развивать согласованность совместных действий и развитие координации (мимики, пантомимики).
2. Развивать умение осознанно контролировать свои действия.

Игры « Необычные классики», «Кто быстрее», «Золотые ворота», «Пчелки», «Лиса в нору!», «Горелки», « Необычные классики», «Тело слушает команды», «Кто быстрее», «Фантастическое авто», «Что случилось?», «Ветер

дует», «Под веревку подлезай! Веревку не задевай», «Беззвучные действия» «Лучший шофер», «Попади в цель», «Кто точнее», «Переходы».

Таким образом, эффективность коррекции поведения гиперактивных детей стала возможной при соблюдении общих условий:

1. Учет психофизического состояния и возможностей ребенка: в утренние часы гиперактивные дети сонливы, нередко раздражительны. В вечерние часы дети более утомлены, менее внимательны.

2. Соблюдение двигательной активности ребенка в ДОУ (через каждые 30 минут целесообразно проведение физкультурных минуток, подвижных игр и др.).

3. Создание единого визуализированного коррекционного пространства в групповой комнате («Поведенческий светофор», «Пункт приема плохого настроения», «Зона хорошего настроения» и т.д.) способствует снижению агрессивных проявлений гиперактивных детей.

4. Изменение позиции взрослых (педагогов и родителей) выступает как коррекционный и профилактический фактор при снижении агрессивных проявлений у гиперактивных детей.

5. Исследование продемонстрировало, что механизмами коррекционного воздействия являются: имитация, копирование, подражание, идентификация, механизм интерперсонального влияния, механизм обратной связи, научение.

6. В ходе реализации технологии были зафиксированы закономерности коррекционного воздействия: сензитивность, неравномерность, стадиальность.

Литература:

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. [Текст] Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях - М.: Издательство института Психотерапии, 2002

2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. [Текст] Дефицит внимания с гиперактивностью у детей - М.: Медпрактика-М, 2002

3. Заваденко Н.Н. [Текст] Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте - М.: Издательский центр «Академия», 2005.

4. Заваденко Н.Н. [Текст] Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. - Школа-Пресс, 2001

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Крохмаль Елена Вячеславовна, преподаватель кафедрой технологии и предпринимательства факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Рослякова Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.

Всемирная ассамблея здравоохранения еще на XIII сессии в 1977 г. поставила перед правительствами всех стран основную социальную цель на период до конца XX столетия: достижение людьми планеты такого уровня здоровья, который позволит им вести продуктивный в социальном и экономическом плане образ жизни. Во всемирном масштабе цель оказалась невыполнимой. Нереальной она стала в нашей стране, поскольку с распадом СССР была разрушена и единая государственная профилактическая система, наступила политическая и экономическая нестабильность, появились концептуальные просчёты и, следовательно, методологические ошибки.

По имеющейся информации сейчас в России насчитывается более 400 тысяч молодежных и детских общественных организаций разного территориального уровня. Они создаются преимущественно на базе школ и других учебных заведений. Сфера их деятельности – социальное творчество, коллективные действия. Доля учащихся, участвующих в них, невелика. Например, проведенный в Челябинске опрос показал, что в них участвуют 7,7% от общего контингента. Но анализ ситуации показал, что школьники и учащиеся профессиональных учебных заведений испытывают потребность участия в социально-культурной деятельности. Однако, многие не знают, где, при каком образовательном учреждении функционирует детские или молодежные организации, в которые можно вступить, или опасаются быть втянутыми [1].

В последнее время злоупотребление школьниками алкоголем, наркотиками и другими психотропными веществами приобретает эпидемический характер. По данным Всемирной организации здравоохранения, суммарное количество больных, имеющих заболевания, вызываемые приёмом различных психологически активных веществ, за исключением курильщиков, составляет более 500 млн. человек. Происходит неуклонное "омоложение" алкоголизма и наркомании. В России средний возраст начала употребления алкоголя среди мальчиков снизился до 12,5 лет, среди девочек до – 12,9 лет; возраст приобщения к токсико-наркотическим веществам снизился до 14,2 лет среди мальчиков и до 14,9 среди девочек. За последние пять лет число больных наркоманией увеличилось в 19,3 раза, больных токсикоманией – в 15,7 раза. По существующим прогнозам, рост показателей, связанных с употреблением наркотических веществ, будет продолжаться до 2012 г.

По данным социологических исследований и научных публикаций, в России примерно 8% молодёжи употребляют наркотики. Среди студенческой молодёжи этот показатель составляет примерно 30 %. В младшем школьном возрасте возросло количество детей, занимающихся бродяжничеством, попрошайничеством, что в двое превышает количество нищенствующих и бродяг в послереволюционный период. Фиксируются случаи самоубийства, торговли сверстниками, воровства, жестокого унижения личности, сквернословия, употребления психотропных веществ. Имеет место быть детская проституция, возросло количество детей, состоящих на внутришкольном учете и учёте в детской комнате милиции, что не было присуще ранее.

К основным причинам подталкивающих молодёжь к совершению противоправных действий многие относят: снижение качества и уровня жизни; ухудшение условий учебной и досуговой деятельности; неправильное питание;

неблагоприятная экологическая обстановка и как следствие увеличение стрессовых нагрузок – нервно-психических расстройств.

Всё это крайне негативно сказывается на физическом, психическом и интеллектуальном развитии учащихся: 13% отстают от среднего уровня развития, 25% испытывают затруднения и не могут полностью освоить программу общеобразовательной школы. В России существует множество учебных заведений для детей с разнообразными видами отклонений в развитии и здоровье, исправительных учреждений. Как показывает статистика, уровень детей с физиологическими, психическими и поведенческими патологиями настолько возрос, что все специализированные учреждения в настоящее время переполнены.

С целью предупреждения развития поведенческих рисков, многие средние общеобразовательные учебные заведения одним из приоритетных направлений своей деятельности выбирают профилактическую и коррекционную работу. На сегодняшний день издается масса книг для педагогов, родителей и студентов где подробно раскрывается данная проблема, указываются разнообразные причины возникновения отклоняющегося поведения, предлагаются пути профилактической деятельности, но проблема все так и остается актуальной.

Актуальность выбранной проблемы подтверждают исследования наших коллег из Московского государственного психолого-педагогического института, проведенного в 2003 году среди школьников 13—17 лет трех регионов: г. Москва, Республика Татарстан и Ивановская область [19, 76-84]. Диагностика проводилась по специальной анкете (адаптированной к российской популяции) **Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBS)**, которая была создана зарубежными учеными с целью просмотра распространенности и динамики поведенческих рисков в мировом масштабе, опасных для здоровья молодого поколения. Результаты исследования показали, что среди подростков этих трех регионов были выявлены общие закономерности распространенности рисков, это употребление алкоголя и курение сигарет. Исследователи отметили, что в 13 – 14 лет у подростков активно начинают проявляться различные формы отклоняющегося поведения, увеличивается число желающих ощутить на себе воздействие психотропных веществ, вступить в ранний половой контакт. Как следствие, растет количество нежелательных ранних беременностей, венерических заболеваний, омолаживается наркомания и преступность.

Повышенные показатели развития отклоняющегося поведения в у учащейся молодежи берут начало в начальной школе, поэтому перед современным учителем стоит важная, но трудная задача: предотвратить формирование и развитие отклоняющегося поведения у школьника.

В 2002 -2004 г. нами была проведена подобная диагностическая работа в городе Краснодаре и Краснодарском крае. Респондентами стали городские и сельские школы, а именно учащиеся начальных классов, средней школы, учителя, школьная администрация и родители учеников участвующих в диагностике. Количество участвующих составило 2912 человек. Анкетирование проводилось по линии Государственного образовательного учреждения Краснодарского края Краснодарского краевого института дополнительного профессионального

педагогического образования и Кубанского государственного университета, факультета педагогики, психологии и коммуникативистики по авторизованным анкетам М.И. Рожкова. Респондентам необходимо было дать ответы на следующие вопросы: Какая форма отклоняющегося поведения школьников приносит вам наибольший вред? Какой из этих видов отклоняющегося поведения преобладает у ваших одноклассников? На чем преимущественно основывается ваше мнение по первым двум вопросам? Что, по вашему мнению, является главной причиной совершения вашими одноклассниками поступков, считающихся отклоняющимися от нормы? Чем вы преимущественно занимаетесь в свободное время? Возникают ли у вас опасения, что вы можете попасть в плохую компанию? Какое мероприятие, по вашему мнению, наиболее полезно для предупреждения отклоняющегося поведения школьников? Как главным образом поступают ваши родители, после того, как вы совершили неправильный поступок? Если у вас возникают(нут) проблемы, с которыми самим не справиться, к кому вы преимущественно обращаетесь(титесь) за помощью, советом?

На каждый вопрос анкетироваемым были предложены несколько вариантов ответов и они должны были выделить только один ответ.

Несмотря на то, что диагностика города Москвы, Ивановской области, республики Татарстан и респондентов города Краснодара и Краснодарского края проводилась по разным анкетам и разный временной промежуток, мы все же сочли возможным сделать следующие выводы:

1. Современных школьников волнует проблема отклоняющегося поведения, они сталкиваются с ненормативными действиями своих сверстников, а некоторые и сами являются носителями разнообразных форм отклонений.

2. Респонденты могут определить некоторые причины возникновения поведенческих рисков общества основываясь в большинстве случаев на информации полученной из СМИ, собственных наблюдений и мнений родителей.

4. Примерно 10% респондентов отмечают, что в целях личной безопасности они носят при себе оружие для самообороны (кастет, нож, газовый баллончик и т. п.).

5. Примерно одна треть респондентов признаётся, что участвовали в драках, некоторые получали травмы и были вынуждены обратиться за медицинской помощью к врачу.

6. Примерно 25% опрошенных отметили, что у них возникали мысли о совершении самоубийства, некоторые планировали и предпринимали попытки к его свершению.

7. Примерно треть респондентов школьного возраста отметили, что имели половые контакты, и около 10% указали, что были беременны или от них беременели.

8. 80% школьников владеют знаниями о венерических заболеваниях.

9. 20% респондентов пробовали психотропные вещества, а около 7% их регулярно употребляют.

10. Респонденты по-разному отмечают тех, кто окажет помощь в сложных ситуациях. Наибольшее количество опрошенных отметило, что это их родители и медицинские работники. Многие ребята не желали бы делиться своими проблемами и лучше решат их самостоятельно. Небольшая часть респондентов

указала, что обратилась бы за помощью к психологу, социальному педагогу, инспектору по охране прав детства.

Исследования подтвердили тот факт, что проблема отклоняющегося поведения учащейся молодежи в настоящее время особенно актуализировалась, и несмотря на то, что во многих школах функционируют социальные службы, которые не только проводят профилактическую и коррекционную работу с учащимися, но и обучают школьников, педагогические коллективы и родительскую общественность методикам предупреждения отклонений в поведении школьников - проблема остается открытой.

По нашему мнению, отклоняющееся поведение – это поведение личности, которое не соответствует общепринятым нормам и требованиям определённого общества. Его можно разделить на три группы по схеме «от простого к сложному»: аддиктивное, девиантное, деликventное.

Аддиктивное поведение (вредные привычки) – это поведение, выраженное ярким проявлением привычек, наносящих как вред так и пользу в формировании и развитии личности (в данном контексте мы рассматриваем аддиктивное поведение как форму отклоняющегося поведения).

Девиантное поведение (от лат., *deviation* — отклонение) – это вид отклоняющегося поведения выраженный стремлением личности уйти от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством проявления отклоняющихся действий и влекущих за собой административную ответственность.

Деликventное поведение – противоправное поведение человека влекущие уголовную ответственность.

Нельзя не отметить тот факт, что любое из перечисленных отклонений в поведении детей может не иметь перехода от более простого вида отклонения к более сложному. А тот факт, что риск его спонтанного возникновения существует, имеет место быть, но процент свершения самый малочисленный.

Проведенный педагогический эксперимент по искомой проблеме показал, что девиантное поведение в младшем школьном возрасте включает в себя такие формы проявления как: грубость, сквернословие, унижение; неподчинение, критика взрослых; отрицательное отношение к учёбе, нарушение правил поведения в школе; хулиганство, драки; побег из дома, бродяжничество; воровство; раннее начало половой жизни; ранее начало курения и употребление алкоголя; кибераддикция; детская проституция и др.

Формы девиантного поведения в подростковом возрасте усложняются, - это: грубость, сквернословие, унижение других; неподчинение, критика взрослых; отрицательное отношение к учёбе; хулиганство, драки, нанесение телесных повреждений; бродяжничество; кибераддикция, гемблинг; курение и употребление одурманивающих и психотропных веществ; алкоголизм; ранее начало половой жизни; воровство, вандализм, граффити; проституция и др.

Выше перечисленные виды и формы девиантного поведения имеют возможности развиваться и переходить в очень серьёзный тип отклоняющегося поведения, такой, как деликventное (уголовно наказуемое поведение).

К деликventному поведению относятся такие формы отклонений, как: вымогательство; кражи; хулиганство, разбой, массовые беспорядки;

умышленное причинение вреда здоровью, побои, истязание, убийство; принуждение к действиям сексуального характера, изнасилование; вандализм; хранение, изготовление, перевозка, пересылка, приобретение, сбыт наркотических средств и психотропных веществ; клевета, оскорбление; доведение до самоубийства.

В младшем школьном возрасте носители деликвентного поведения встречаются, но крайне редко. В основном, психологи отмечают, что в младшем школьном возрасте встречаются дети, которые являются носителями такого поведения, как *гиперактивное, демонстративное, протестное, агрессивное, инфантильное, конформное и симптоматическое поведение*.

Остановимся подробно на каждом типе отклоняющегося поведения.

Носители гиперактивного поведения отличаются повышенной потребностью в движении. При блокировке этой потребности правилами поведения, нормами школьного распорядка у ребенка нарастает мышечное напряжение, ухудшается внимание, падает работоспособность, наступает утомление. Возникающая вслед за этим эмоциональная разрядка, которая является защитной физиологической реакцией организма на чрезмерное перенапряжение и выражается в неконтролируемом двигательном беспокойстве, расторможенности, квалифицируемых, как дисциплинарные проступки [2].

При демонстративном поведении происходит намеренное и осознанное нарушение принятых норм, правил поведения. Внутренне и внешне такое поведение адресовано в большей мере старшим школьникам. Один из вариантов демонстративного поведения – детское кривляние. При помощи кривляния ребенок на невербальном языке говорит взрослым: «Я делаю то, что вам не нравится».

Формы протестного поведения детей включают в себя – негативизм, строптивость, упрямство.

Агрессивное, или целенаправленное разрушительное поведение противоречит нормам и правилам жизни людей в обществе, наносит вред «объектам нападения» (одушевленным и неодушевленным), причиняет физический ущерб людям и вызывает у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние психической напряженности, подавленность, страх). Агрессивные действия ребенка могут выступать в качестве средства достижения значимой для него цели; как способ психологической разрядки, замещения блокированной, неудовлетворенной потребности; как самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении.

Агрессивность не всегда проявляется в физических действиях, но и выражаются в вербальной агрессии (оскорбляют, дразнят, ругаются), за которой часто скрывается неудовлетворенная потребность в том, чтобы почувствовать себя сильным, или желание отыгаться за собственные обиды [2, 229].

Об инфантильном поведении говорят в том случае, когда в поведении ребенка сохраняются черты, присущие более раннему возрасту. Инфантильный ребенок предрасположен к карикатурным реакциям, которые высмеиваются сверстниками, вызывают у них ироническое отношение, что причиняет ребенку душевную боль [2, 231].

Конформное поведение – конформное (от лат. *conformis* — подобный), полностью подчинено внешним условиям, требованиям других людей. Сверх дисциплинированные дети готовы беспрекословно слушаться взрослых и сверстников, слепо следовать за ними вопреки своим представлениям, здравому смыслу [2, 232].

Симптоматическое поведение ребенка – признак неблагополучия в его семье, в школе. Оно превращается в закодированное сообщение, когда открытое обсуждение проблем с взрослыми невозможно. Симптоматическое поведение как и болезнь – своеобразный сигнал тревоги, который предупреждает, что сложившаяся ситуация далее невыносима для ребенка (например, рвота как отторжение неприятной, болезненной ситуации в школе). Оно характеризуется несколькими признаками: нарушения поведения непроизвольны и не поддаются контролю со стороны ребенка; нарушения поведения оказывают сильное влияние на других людей, и, наконец, такое поведение часто «закрепляется» окружающими.

В ходе проведённого исследования нами были обозначены *общие причины возникновения отклоняющегося поведения у школьников*, которые мы соотнесли в три группы:

- эмоциональная напряжённость;
- неправильное воспитание;
- слабое здоровье.

Остановимся на них более подробно.

Во всех случаях отклоняющегося поведения отмечается *нарастание эмоциональной напряжённости*. Оно характеризуется выходом за нормальные пределы чувств, эмоций, переживаний детей. Напряжённость ведёт к потере чувства реальности, снижению самоконтроля, неспособности правильно оценивать своё поведение. Под влиянием разбушевавшихся эмоций ребёнок, как и взрослый, перестаёт контролировать свои поступки, способен на безрассудные действия.

Кроме главной и всеобъемлющей причины – нарастания напряжённости жизни, вызывающей постоянную тревожность у людей и деформирующей их поведение, действуют факторы воспитательные. Отклоняющееся поведение почти всегда является результатом *неправильного воспитания*. Неправильное воспитание – это и воспитание недостаточное (гипопротектуальное), и воспитание чрезмерное (гиперпротектуальное). Его характеризуют два основных стиля: тепличной опеки и холодной отверженности. При нормальном, взвешенном, сбалансированном воспитании, опирающемся на индивидуальность ребёнка, отклонений нет, и формируются люди с «нормативным» поведением.

Слабое здоровье – врожденного или приобретённого характера, с органическими нарушениями, по причине которых ребёнок не может быть таким, как все: учиться, выполнять спортивные нормативы, побеждать в конкурсах, играх, внешне походить на своих сверстников. Он либо лучше, либо хуже справляется с поставленными задачами. В основе его обычно лежат видимые причины и следствия. Обычно сначала возникает ситуация, не приемлемая для ребёнка, создающая для него определённые трудности и приводящая к

переживаниям, обидам, ущемлению самолюбия. Она является стимулом, играет роль запускающего механизма. Когда стимул достигает критического порога, то вызывает ответную реакцию, с помощью которой ребёнок пытается снять, сбросить тягостные для него переживание.

Стоит отметить, что причины возникновения отклонений в поведении кроются также в таком факторе, как место проживания (географическое положение) определённой личности. По мнению И.П. Подласого [18] ребёнок находится в центре девяти кругов (сама личность, дом (семья в которой он живет), улица, микрорайон, город, край, регион, страна, материк), которые оставляют каждый свой отпечаток в формировании подрастающей личности.

Проявления отклоняющегося поведения настолько разнообразны, что учителю бывает очень трудно разглядеть за ними общие признаки.

При определении классифицировании отклоняющегося поведения школьников чаще всего рассматриваются:

- видимые наиболее характерные признаки отклонений в поведении;
- уровень (глубина) отклонений поведения;
- характер (содержание) отклоняющегося поведения;
- длительность (запущенность) отклонений в поведении;
- главные наследственные и характерологические причины, вызвавшие определенный тип отклоняющегося поведения;
- цели (направленность) нестандартного поведения;
- главные источники (причины) возникновения отклоняющегося поведения;
- эмоциональные состояния;
- особенности проявления отклонений в поведении;
- тип отклоняющегося поведения [18].

Современных детей объединяет желание быть значимыми для себя и полезными для других, они нуждаются в заботе, понимании и внимании общества. В нынешних условиях формирование личности, которая сама может программировать и организовывать свою жизнь, быть полноценной частью российского общества, возможно только в самостоятельной, социально значимой деятельности. Такая деятельность может быть реализована в рамках деятельности детской организации, которая может в достаточной мере помочь детям найти приложение своих сил и возможностей, реализовать свои интересы.

Р. Литвак [17], рассматривая проблему создания в современной школе детской организации как средства социализации личности учащихся, исходит из выделения социологами таких факторов социализации, как: семья, отношения равенства, школа, средства массовой информации, труд и различные общественные формирования. Она учитывает ведущую роль в подростковом возрасте общественно полезной социально значимой деятельности самих учащихся, принимает во внимание, что ведущий тип их деятельности должен быть «организован как творчество, в процессе которого развиваются их способности», и основным мотивом такой деятельности должно стать социальное самоутверждение среди сверстников и взрослых». Ею отобраны для экстраполирования на деятельность создаваемого объединения оценки, мнения друзей или старших авторитетных людей, социальное сравнение (в рамках самого объединения), самооценку (для «наблюдения извне» своих действий и анализа

их). По ее мнению, руководитель объединения должен «констатировать различные социальные ситуации, имитирующие реальную жизнь, проводить психологические и социальные тренинги, игры, которые помогали бы подростку познать себя. В организации создаваемой деятельности она использует распределение ролей между ее участниками. Эта роль рассматривается как «устойчивая социальная функция, которую подросток выполняет в объединении» [17, 48 – 49].

Детское объединение, описанное Р. Литвак, выполняет не только имитационные действия, но и реальные, например, социальные заказы своего города. Ключевыми понятиями организации являются: «личность», «развитие», «социализация», «воспитание», «базовая культура», «досуг», «творческая деятельность», «самореализация». В работе организации используется базовая культура. Отмечается, что ее компоненты «интегрируются в личности, обеспечивают условия для гармоничных взаимоотношений человека и общества» [17, 50].

А.В. Волоховым определены принципы организации социализационных действий в школе: включенность учащихся в социальные лично значимые отношения; доминирование общечеловеческих ценностей; самоорганизация ребенка в детской организации; саморазвитие и самоорганизация жизнедеятельности детской организации; взаимосвязь детского самоуправления и педагогического управления [17, 13].

Этим же исследователем выявлены условия мотивации аффилиации детей, которыми являются: поиски вариантов совместной деятельности с другими детьми; выбор детского объединения и программы деятельности (определение и реализации в выбранной социальной роли в детском объединении, установление способов самокоррекции отношений и форм участия в этом объединении). Установлено, что эффективным содержанием процесса педагогического обеспечения деятельности детского объединения являются: мотивирование социального взаимодействия детей и взрослых и создание условий для социального развития детей [17, 13 – 14].

О.Н. Лозова выявила критерии воспитания культуры общения в коллективе старшеклассников. Ими оказались «увлекательность делами, основанными на непосредственном и опосредованном детском интересе; общественно полезная ценность задач, целей, конкретных дел и их связанность с трудом и жизнью народа; четкая организация деятельности, направленная на достижение перспективы, педагогической целесообразности, воспитание... высоких моральных качеств» [17, 21].

В Институте развития личности РАО разработана и реализуется концепция воспитания и развития личности школьника, которая строится с учетом следующих психологических оснований:

- повышенная восприимчивость к социальным явлениям;
- потребность в признании, характерная для всех этапов развития человека;
- наличие мотивации на общение и активное взаимодействие в группе;
- готовность к изменениям;
- потребность в телесных и духовных достижениях;
- потребность человека в самоопределении и развитии.

Воспитание и развитие личности предполагает решить в числе других следующие задачи:

- повышение социальной компетенции детей, подростков, молодежи;
- формирование гражданской позиции;
- формирование ценностного отношения к себе, другим, природе, человечеству;
- развитие социальных навыков поведения и установок на самостоятельное решение социальных проблемных ситуаций.

Решение этих психолого-педагогических проблем возможно по двум основным взаимосвязанным направлениям:

1. Обеспечение получения нормативных знаний (школа и другие образовательные учреждения).

2. Создание: нового типа развивающей среды, содействующей обогащению нормативного поведения, росту творческого потенциала, формированию готовности к социальным действиям; специально организованных условий в рамках детских, подростковых, молодежных объединений.

Отсюда и вытекает целесообразность создания детской организации, которой можно поручить действия, способствующие формированию и развитию социальных качеств личности.

Основной задачей деятельности детской организации может быть гармонизация общественных потребностей и интересов ребенка. Это содействует воспитанию нормативной личности. Общественные объединения создают условия для социального творчества детей через многообразие форм деятельности. В целях создания широких возможностей для максимального самовыражения, самореализации, реализации социальной активности растущих людей требуется развивать, совершенствовать формы и содержание разнообразной деятельности в официально создаваемых детских и подростково-юношеских объединениях.

Эффективность процесса формирования и развития нормативной личности в условиях детской организации может быть обеспечена лишь при педагогически и психологически правильной организации его деятельности.

Исследователь детского движения Л.В. Кузнецова (1992) отмечает, что стремление к объединению – естественная потребность детского возраста. Объединяясь в различные группы, компании, команды, дети тем самым объединяют свои знания, практический опыт, свои силы и возможности для достижения конкретной цели в игровой, учебной, трудовой и другой деятельности. Ребенок видит в объединении с другими детьми средство самозащиты, самоопределения как личности, единственной в своем роде, и как члена сообщества себе подобных людей. Действуя в своих объединениях и организациях, дети приобщаются к общественной жизни.

Детская организация поможет: включить ребят в общественную жизнь, разнообразную социальную деятельность, а значит, может служить средством становления личности школьника; добиться удовлетворения прав, потребностей и интересов детей (например, в общении, в самоутверждении, в реализации своих способностей); организовать передачу некоторых специфических знаний, которые трудно формируются и передаются в школе, например, организаторских; поможет

целенаправленно вводить детей в общественную жизнь и адаптировать их к сегодняшней жизни [15].

Таким образом, участие в работе детских организаций – это условие социализации в разных сферах жизнедеятельности: это способ научения правильно жить в социальном пространстве прав и обязанностей, возможность продемонстрировать свою уникальность.

Возможности в сфере развития нормативной личности и ее успешной социализации в условиях детской организации частично представлены в работах Н.Е. Щурковой [20] на табл. 1.1

Таблица 1.1

Возможности влияния детской общественной организации на развитие нормативной личности и социализацию школьника

Характеристика детской организации	Влияние на личностное развитие школьника, его социализацию
1. Добровольность вхождения в организацию и выхода из нее	Учащиеся осознанно принимают на себя определенные нормы поведения и учатся подчиняться им.
2. Добровольность участия в жизнедеятельности организации	Формируется способность к самостоятельному выбору и готовность брать ответственность на себя
3. Относительная независимость детских организаций от различных нормативных отношений с государственными структурами	Знания и опыт, получаемые в процессе работы в организации, могут быть более разнообразными и зачастую опережающими те, что даются в школе
4. Наличие референтных для ребенка групп сверстников и взрослых	Формирование способности к рефлексии, самооценке; создаются условия для поддержки нормативного поведения и компенсации нарушений общения в семье, школе
5. Возможность достаточно быстрой ротации социальных ролей	Возможность повышения самооценки. Возможность получения разностороннего социального опыта, формирования готовности к выполнению разнообразных социальных функций.
6. Наличие условий для детского самоуправления	Получение опыта лидерства, руководства. Формирование основ для жизненного самоопределения.

Необходимо отметить, что социальный потенциал детских организаций не вполне востребован современным обществом. Только в последнее время общество начинает рассматривать детские организации как условия для предупреждения отклонений в поведении и развития нормативной личности.

Известно, что для развития нормативной личности школьника необходимо не только способствовать росту интеллектуальных сил детей, но и создавать условия для их приложения и дальнейшего совершенствования. Для того, чтобы выявить интересы школьников, развить их, помочь найти свое призвание, необходимо, чтобы участники образовательного процесса смогли попробовать свои силы в самых разнообразных делах, т.к. активная познавательная и созидательная деятельность ребенка по собственному выбору является важнейшим средством его индивидуального развития.

Опыт возникновения и развития различных детских организаций показывает, что для их создания необходимо волеизъявление не столько детей, сколько определенной части взрослого населения страны (конкретного класса, государственного института, политической партии и т.д.).

На основе проведения теоретического анализа представлений о деятельности детских организаций (в рамках школы и вне её), мы выяснили, что степень удовлетворенности учащихся своим пребыванием в организации зависит от того, реализует ли она психолого-педагогические функции, присущие ей как особому институту – функции, которые обеспечивают:

- реализацию естественных потребностей подростков в деятельности, общении, познании, самоутверждении;
- ориентацию детей в системе нравственных, социальных и политических ценностей;
- формирование чувства защищенности, эмоционального комфорта, т.е. психологическую защиту членов организации;
- реализацию интересов в различных видах деятельности, развитие способности взаимодействия в коллективе.

Реализация данных функций предполагает предупреждение отчуждения детей от организации.

Нами установлено, что для начала действий по развитию у личности нормативного поведения, успешной социализации необходимо, прежде всего, определиться в ее содержании, которое должно соответствовать нормам, принятым в современном обществе. Нормы отражают признанные ценности. В соответствии с принятыми ценностями и нормами формируются требования к воспитанию и в том числе к его социализационной стороне. Наукой выделены уровни формирования требований к воспитанию: методологический, политический, административный, педагогический, социальный, корпоративный. Каждый из них соприкасается с социализацией личности.

Высоких успехов в социализации личности достигли А.С. Макаренко и В.Н. Сорока-Росинский в замкнутом социуме детской колонии. В.А. Сухомлинский показал высокие результаты в открытом социуме обычной массовой школы. Эти достижения обусловлены глубоко гуманистическим подходом и развитием активности учащихся в их самостоятельных социальных действиях. Это подтверждено педагогами-новаторами конца XX – начала XIX веков.

Существуют нормативные документы, требующие предоставлять учащимся возможности проявления социальной активности. Однако изучение состояния социализованности современных учащихся и молодежи показывает наличие в ней в большом количестве множества отрицательных явлений – алкоголизма,

наркомании, воровства, драк, суицида, сквернословия, неуважительного отношения к окружающим, нарушений дисциплины и др.

К причинам отрицательных явлений относятся: недостатки в состоянии социума; слабое финансирование школы и педагогов; недостаточность у педагогов возможностей уделять время для воспитания учащихся; недостаточность педагогического опыта, педагогических исследований и методической литературы и др.

Выявлены виды отклоняющегося поведения школьников, их распространенность и причины.

Найдены некоторые пути улучшения социализации учащихся в современных условиях. К ним относится разрабатываемая в РАО концепция развития личности школьника на основе учета его восприимчивости к социальным явлениям и потребности в социальных качествах.

Обоснована целесообразность создания в сельской школе детской организации, которой можно поручить действия, способствующие формированию и развитию социальных качеств личности. Установлено, что основной задачей ее может быть гармонизация общественных интересов и потребностей ребенка, что содействует воспитанию положительной личности. Именно в детской организации появляются богатые возможности создания условий для социального творчества детей через многообразие форм деятельности. Действуя в детской организации, у учащихся формируется и развивается не только нормативное поведение, но и происходит успешная социализация личности.

Литература

1. Копцева О.А. Детские общественные организации и социальное творчество учащихся / О.А. Копцева // Социологические исследования, № 2, 2005. – С. 113 – 120.

2. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.Ф. Кумарина, М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова и др.; Под ред. Г.Ф. Кумариной. – М.: Издат. центр "Академия", 2001. – 320 с.

3. Крохмаль Е.В., Сеницын Ю.Н. Девиантное поведение: Ребенок и социум /Е.В. Крохмаль, Ю.Н. Сеницын // Педагогический вестник Кубани. Информационно-методический журнал, 4(22)/2002. – С. 27 – 28.

4. Крохмаль Е.В. Социально-педагогическая диагностика и профилактика девиантного поведения школьников /Е.В. Крохмаль // Кубанская школа. Научно-методический журнал, 2. – 2003. – С. 83 – 87.

5. Крохмаль Е.В. Педагогическое взаимодействие с родителями школьников с целью предупреждения развития отклоняющегося поведения учащихся /Е.В. Крохмаль // Мат-лы всеросс. науч.-практ. конф. с международ. участием. – Краснодар, КубГУ, 2003. – С. 98 – 103.

6. Крохмаль Е.В., Сеницын Ю.Н. Социально-методическая профилактика девиантного поведения школьников /Е.В. Крохмаль, Ю.Н. Сеницын // Проблемы и перспективы подготовки учителей в современных условиях: Мат-лы I Всеросс. науч.-практ. конф. – Славянск-на-Кубани: Издат центр СГПИ, 2003. – С. 110 – 117.

7. Крохмаль Е.В., Сеницын Ю.Н. Работа с временным детским коллективом /Е.В. Крохмаль, Ю.Н. Сеницын.– Краснодар: КубГУ, 2004. – 126 с.
8. Крохмаль Е.В. Диагностика причин возникновения девиантного поведения в младшем школьном возрасте /Е.В. Крохмаль // Модернизация регионального образования на Северном Кавказе: Мат-лы науч.-практ. конф. / Под ред. Е.А. Дегтерёва – Краснодар: КубГУ, 2004. – С. 256 – 259.
9. Крохмаль Е. В., Сеницын Ю. Н. Предупреждение и профилактика девиантного поведения школьников /Е.В. Крохмаль, Ю.Н. Сеницын // Наука, экология, образование. Девятая Всеросс. науч.- практ. конф. – Краснодар, 2004. – С.20 – 23.
10. Крохмаль Е.В., Дегтерёв Е.А. Воспитательный потенциал ученических общественных организаций сельской школы /Е.В. Крохмаль, Е.А. Дегтерев // Российское село в XXI веке: проблемы и перспективы: Мат-лы 1-й Всеросс. конф. по социологии села. Вып. 2. Институт социологии РАН. Администрация Краснодар. края Кубан.гос. аграр. ун-т. Академия социальных наук России. Москва – Краснодар, 2004. – С. 170-182.
11. Крохмаль Е.В., Сеницын Ю.Н. Девиантное поведение учащихся /Е.В. Крохмаль, Ю.Н. Сеницын // Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах: Мат-лы 7-й Международ. науч.-метод конф. – Сочи: РИО СГУТиКД, 2005. – С. 72 – 75.
12. Крохмаль Е.В. Дегтерёв Е.А. Нравственное здоровье школьников в условиях детской общественной организации (объединения) сельской школы /Е.В. Крохмаль, Е.А. Дегтерев //Педагогика здоровья: опыт, проблемы, перспективы: Мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: КубГУ, 2005. – С. 8 –11.
13. Крохмаль Е.В., Малиночка Э.Г. Социализация учащихся средствами детской организации. Научн. изд-е. /Е.В. Крохмаль, Э.Г. Малиночка. - Краснодар: КубГУ, 2005. – 32с.
14. Крохмаль Е.В., Козлова Т.П. Социализация учащихся сельской общеобразовательной школы средствами детской общественной организации /Е.В.Крохмаль, Т.П. Козлова //«Наука. Образование. Молодежь VII Международная научная конференция молодых ученых, посвященная 70 – летию Адыгейского государственного университета. Майкоп, 2010. – С.334-336.
15. Лебедев Д. Ретроспектива и современные проблемы пионерского движения / Д. Лебедев // Воспитание школьников. – 2004. – № 1. – С. 48 – 53.
16. Литвак Р. Детское общественное объединение как фактор социализации ребенка /Р. Литвак // Социальная педагогика, № 1, 2003. – С. 46 – 51.
17. Лозовая О.Н. Воспитание культуры общения в коллективе старшеклассников профильной школы: Автореф. дисс. канд. пед. наук. /О.Н. Лозовая. – Ставрополь, 2005. – 22 с.
18. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. пособие для студ. спец. учеб. заведений. /И.П. Подласый. - Москва, 1996.
19. Сухарев А.Г. Социально-гигиенический мониторинг детского и подросткового населения г. Москвы /А.Г. Сухарев // Школа здоровья. 1998. Т. 5. № 2. С. 76 – 84.
20. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. /Н.Е. Щуркова. – М.: Пед. общ. России, 1998. – 48 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ АГРЕССИВНОСТИ

Кузнецова Светлана Олеговна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник научного центра психического здоровья РАМН, Москва, Россия

Ениколопов Сергей Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Нейро- и патопсихология» Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова, руководитель Отдела клинической психологии Научного центра психического здоровья РАМН, Москва, Россия

Абрамова Альбина Алексеевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Научного центра психического здоровья РАМН, Москва, Россия

Ефремов Александр Георгиевич, кандидат психологических наук, медицинский психолог медико-психологического центра при поликлинике Московского государственного института международных отношений (МГИМО), Москва, Россия

На сегодняшний день многими исследователями признается, что как психическое развитие в целом, так и проявления агрессивности в поведении обусловлены внешними факторами и личностными детерминантами одновременно [1, 2, 4, 5, 7]. Однако подавляющее большинство авторов все же признают социальную, ситуационную, средовую обусловленность агрессивного и девиантного поведения. Так, Larsen S.[3] утверждает, что реакции людей в значительной степени обусловлены текущими ситуациями и меняются в ответ на перемену во внешних условиях, а личностные переменные выходят на передний план только при отсутствии ситуационных факторов или при их минимальном влиянии.

Под социализацией агрессивности понимается процесс научения контролю собственных агрессивных устремлений или выражению их в формах, приемлемых в определенном сообществе, цивилизации [8].

Кроме этого в ряде исследований отмечается, что личностные факторы начинают играть ведущую роль в ситуациях, смоделированных самими людьми, нежели в ситуациях, им навязанных. Считается, что высокий уровень агрессии связан с определенными чертами личности. Так, установлено, что люди, которые часто ведут себя агрессивно по отношению к другим, имеют враждебные атрибуции, убеждения и ожидания. Кроме того, было установлено, что индивиды с высокой самооценкой более склонны к агрессии. Также определено, что люди с чрезмерно завышенной или нестабильной самооценкой становятся злобными и крайне агрессивными, когда существует угроза их имиджу [9].

Без сомнения, не следует исключать влияния личностных черт, личностной предрасположенности к агрессивному и девиантному поведению. Многие авторы отмечают, что определенная ситуация может по-разному интерпретироваться лицами с различными чертами характера [3, 9].

Тем не менее, несмотря на столь противоречивые взгляды, очевидно, что агрессию, а, также и агрессивность, нельзя рассматривать вне социального взаимодействия. Личность всегда включена в сложные социальные коммуникации, которые ей воспринимаются и осмысливаются.

Мы предполагаем, что агрессивное поведение, как и проявление агрессивности в целом, встроено в систему личности и является индикатором ее социальной зрелости. И действительно, если посмотреть на проявления форм агрессии человека, а также механизмов ее возникновения мы увидим, что они постоянно развиваются во времени. Это, прежде всего, связано с социальным опытом индивида, который, в свою очередь, напрямую зависит от его возраста. Тема взаимосвязи агрессивности с возрастом очень мало проработана, однако имеются факты, из которых можно заключить, что с возрастом черты агрессивности утрачиваются или становятся значительно менее выраженными. В процессе социализации человек должен овладеть компонентами агрессивности: (познавательным, эмоциональным и волевым), что, несомненно, будет способствовать снижению риска возникновения агрессивного и девиантного поведения [7, 11]. *Познавательный компонент* заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации и объекта для нападения, идентификации, а также оценки результатов. Исключительно важен и *эмоциональный компонент* агрессивного состояния. Здесь, прежде всего, выделяется гнев. Часто на всех этапах агрессивного состояния гнев приводит к агрессии. Серьезное значение имеет и такой компонент агрессивности, как ее *волевая сторона*. При агрессивном действии имеются все формальные качества воли: целеустремленность, настойчивость, решительность, а в ряде случаев инициативность и смелость. Таким образом, человек должен оценить ситуацию, адекватно эмоционально ее пережить и при возможности совершить волевой поступок.

Общая тенденция онтогенетического развития человека состоит в снижении агрессивности, доминирования, а также ослабления мотивации конкурентного взаимодействия. Некоторые авторы предполагают, что эта тенденция является эволюционно закрепленной.

В младенческом возрасте агрессия проявляется в импульсивных приступах упрямства, практически некорректируемых взрослыми. Агрессивные действия младенца первоначально направлены на себя, однако уже в первый месяц агрессия перенаправляется наружу. Данное поведение можно назвать «условно агрессивным», так как ребенок еще не дифференцирует, кому именно он наносит вред. В период раннего детства на передний план выступают конфликты, связанные с обладанием вещами. В дальнейшем, ближе к трем годам, ребенок обучается контролировать свои агрессивные импульсы и выражать их способом, приемлемом в том или ином социуме. В данный период усиление «исследовательского инстинкта» наталкивается на возрастание количества запретов и социальных обязанностей. Однако помимо чисто количественной оценки изменения проявления агрессии с возрастом следует также говорить и о качественных изменениях. Также в данный период происходит разделение способов агрессивного реагирования в зависимости от пола ребенка, а именно, здесь агрессия начинает дифференцироваться на физическую, вербальную и косвенную. Например, если в детстве маленький ребенок старается разобраться

со своим обидчиком непосредственно, то с годами социальные навыки, нормы, в некотором роде, даже «социальная хитрость» предлагают множество способов отомстить обидчику, ведь, говоря словами Л.С. Выготского, «в процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения...» [4, с.5-18]. Причем, порой, эти способы настолько изощренны, что внешне поведение может выглядеть как нельзя более благожелательным и добропорядочным. В данном случае мы говорим о, так сказать, «социализации агрессии», о навыке использовать косвенную агрессию

В школьном возрасте более четко прослеживается существование значимых половозрастных различий в способах выражения агрессивности. Девочки в большей степени, чем мальчики ориентированы на межличностные отношения (то есть более просоциальны и готовы к сотрудничеству, более чувствительны к социальному неодобрению). Мальчики обнаруживают себя в большей степени инструментально ориентированными (то есть придают большее значение собственной способности контролировать внешние обстоятельства, более агрессивны физически и в большей степени стремятся доминировать). Так было обнаружено, что у девочек способность использовать не прямые способы агрессии формируется к 11 годам, тогда как у мальчиков социальная допустимость физической агрессии, которая практически не изменяется до совершеннолетия, тормозит развитие более социально приемлемых – непрямых форм агрессии.

Влияние социализации на соотношение вербальной (замечания, угрозы, сплетни, оскорбления, критика, обвинения) и физической (нападения, драки) агрессии у детей различного возраста изучалось в рамках исследования, проведенного К.Osterman [10]. В рамках данного исследования было установлено, что у мальчиков дошкольного и младшего школьного возраста преобладает физическая агрессия, в то время как у девочек того же возраста – вербальная. В младшем подростковом возрасте тенденция изменяется: у мальчиков вербальная агрессия становится доминирующей, и, кроме того, они чаще прибегают к словесному способу выражения негативных чувств, чем девочки того же возраста. Вместе с тем с возрастом возрастает враждебная окраска агрессивности [10]. Так уровень прямой вербальной агрессии у мальчиков остается достаточно стабильным на протяжении всего школьного возраста, у девочек стабильным в данный период остается уровень косвенной агрессии [7]. Тенденции, характерные для детского и подросткового возраста в части применения прямых форм агрессии, сохраняются и во взрослом возрасте.

Следует отметить, что разработка методов профилактической работы, основанная на понимании процессов и компонентов социализации агрессивности, онтогенетического аспекта развития агрессии и агрессивности, позволит снизить риск появления агрессивного и девиантного поведения в разные возрастные периоды. Таким образом, одним из актуальных направлений профилактики девиантного поведения представляется нам изучение социальных, ситуационных и средовых факторов агрессивности.

Литература:

1. Адлер А. Понять природу человека. СПб.- 1997.

2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.- 2001.
3. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.- 2001.
4. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка (1928) / Вестн. Московского университета. Сер. 14, Психология.- 1991.- № 4. С. 5-18.
5. Ениколопов С.Н. Психология агрессии: основные подходы // Вестник Псковского вольного университета.- 1994.- №1.- С.62-68.
6. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии// Вопросы психологии.- 1991.- №1.
7. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции // Мир психологии и психология в мире.- 1994.- №1.- с. 57-63.
8. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности.- М.,1994.
9. Anderson C.A., Bushman B.J., Human aggression // Annu. Rev. Psychol. 2002 №53 p. 27-51.
10. Bjorkquist K, Lagerspetz K.M.J., Osterman K. The Direct and Indirect Agression Scales. Vaasa, 1992.
11. Buss A.H. The psychology of aggression. N.Y.,1996.

МЕДИЦИНСКАЯ МОДЕЛЬ РЕАБИЛИТАЦИИ ПАЦИЕНТОВ С НАРКОТИЧЕСКОЙ, АЛКОГОЛЬНОЙ, ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Кулаков Сергей Александрович, доктор медицинских наук профессор кафедры клинической психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, врач-психотерапевт высшей категории медицинского центра “Бехтерев”, Санкт-Петербург, Россия

Береза Жанна Владимировна, врач психиатр по оказанию экстренной помощи НИИ Скорой помощи им. И.И. Джанелидзе, психиатр-нарколог, психотерапевт медицинского центра “Бехтерев”, Санкт-Петербург, Россия

Якимчук Е.А., психотерапевт, тренер, Санкт-Петербург, Россия

Медицинская модель отличается от других моделей лечения зависимостей тем, что воздействие идет на био-психо-социо-духовном уровне. Биологический уровень предполагает по необходимости назначение краткосрочной лекарственной терапии, так как пациенты имеют сопутствующие заболевания, такие как гепатит, ВИЧ-инфекция, депрессия, требующие медикаментозного сопровождения.

Учитывая, что более половины пациентов с зависимостями имеют пограничную личностную организацию, в работе с психологическим аспектом зависимости у пациентов учитываются следующие моменты.

1. Мотивационный этап: Преодоление отрицания болезни (анозогнозии), принятие болезни, формирование личностной установки на воздержание от психоактивных веществ. Это достигается путем прохождения ряда психообразовательных тренингов и мотивационных психотерапевтических групп, с использованием техник “Проживание зависимости до конца”, техник, направленных на осознание последствий зависимости во всех сферах жизни,

самораскрытие в группе, получение обратной связи. Этот этап является базовым для всего дальнейшего реабилитационного процесса, и наиболее эффективное его прохождение возможно только в рамках групповой работы.

2. Этап “ограничение зависимости” и формирование навыков совладания с патологическим влечением к ПАВ. На этом этапе пациенту необходимо признать в себе зависимую субличность («зависимое Я»), научиться распознавать ее проявления на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. В конце этого этапа пациент должен знать наиболее типичные когнитивные механизмы своего срыва, осознать психологические защиты, распознавать предвестники срыва, овладеть навыками совладания с провоцирующими и стрессовыми состояниями. Это достигается через групповую и индивидуальную психотерапевтическую работу с сопротивлением с использованием когнитивно- поведенческой, гештальт- терапии, психодраматических техник.

3. Этап личностной реконструктивной терапии. На этом этапе идет проработка иррациональных установок, дезадаптивных личностных схем и паттернов поведения, поддерживающих аддикцию. К групповой психотерапии и аналитическим заданиям присоединяется индивидуальная психотерапия примерно по следующему плану.

ПЛАН ТЕМАТИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

Пациент _____

Лечащий врач _____

Психолог _____

Дата поступления в программу реабилитации:

« ____ » _____ 2011 г.

Темы для индивидуальной работы (конкретные фокусы для терапии)	Домашнее задание	Отметка о выполнении
Прошлые, настоящие или предстоящие утраты		
Межличностные конфликты		
Симптоматические проявления и желание редукции симптома (тяги)		
Черты характера, способствующие зависимости		
Созависимые отношения		
Ненависть к партнеру		
Страх потери партнера		
Вина перед значимым Другим		
Конфликт между морально-нравственными установками и влечениями		
Управление эмоциями		
Ценностно-смысловой конфликт		
Границы безопасности		

«СОГЛАСЕН» _____ (Подпись пациента)

Сдача домашнего задания, посвященного какому-либо аспекту зависимости, может также быть таким фокусом.

4. Экзистенциальный этап. Проработка в индивидуальной терапии таких экзистенциальных категорий как “выбор, вина, ответственность, свобода, смысл жизни”. Работа с глубинными базовыми тревогами существования. Выход на духовный аспект зависимости. Эта работа продолжает осуществляться на амбулаторном этапе.

5. Социальный аспект зависимости в рамках медицинской модели реабилитации охватывает работу с семейной системой (выявление и коррекция созависимых форм внутрисемейного взаимодействия), тренингах коммуникации, уверенности в себе и пр.

План работы с родственниками пациента.

1 этап. Диагностика семейной системы.

1. Первичная консультация.
2. Психодиагностика семьи.
3. Семейная консультация по результатам психодиагностики.

2 этап. Семейная психотерапия и психокоррекция.

3 этап. Тренинг родительской компетентности.

1. Вводный семинар.
2. Занятие по теме: «кризис».
3. Занятие по теме: «эмоции».
4. Занятие по теме: «конфликты».
5. Занятие по теме: «понятие созависимость».
6. Занятие по теме: «составные части наркозависимости».
7. Занятие по теме: «признаки употребления наркотиков».
8. Занятие по теме: «эффективная коммуникация с наркозависимым».
9. Занятие по теме: «права, ответственность, контроль».
10. Занятие по теме: «эффективные методы воздействия на поведение наркозависимого».
11. Занятие по теме: «конструктивный спор».
12. Занятие по теме: «подведение итогов тренинга родительской компетентности».

4 этап. Регулярные группы для созависимых.

1. Проблемно-ориентированная группа.
2. Группа по аналитическим заданиям.
3. Психокоррекционная группа.
4. Совместная группа для пациентов и родственников.

5 этап. Оценка результативности.

1. Итоговая диагностика.
2. Итоговая семейная консультация.

Перед выпиской с пациентом заключается семейный договор.

Члены реабилитационной команды определяют индивидуальную лечебную программу данного пациента. Лечебная программа составляется индивидуально с учетом способностей и потребностей, может быть изменена в процессе лечения, если это необходимо. Так как пациент активно вовлекается в различные виды групповой активности, появляется возможность наблюдать различные грани его личности. Более того, коморбидные пациенты, зачастую, неспособные вербализовать конфликты, получают шанс донести собственные бессознательные и невербальные аспекты до «терапевтического поля».

Очень важным является прямое ежедневное наблюдение за пациентом в терапевтических группах. Отмечаются такие моменты как вербальное и невербальное поведение, открывающиеся психодинамические проблемы и проблемы, связанные с наркотиками, коммуникативные особенности. Также важно изучить проявления переноса и контр – переноса в различных групповых занятиях и контактах со специалистами. Следует подчеркнуть, что реабилитанты часто переносят на специалистов определенные ролевые ожидания, не оправдавшиеся в их дисфункциональных семьях. Все наблюдения фиксируются в журнале наблюдения за пациентами, который находится у дежурного психолога. Все пациенты, не вписывающиеся в программу реабилитации, представляются на клиничко-психотерапевтическую конференцию.

В клиничко-психотерапевтической конференции участвуют все сотрудники, вовлеченные в лечение пациента: лечащий врач, психолог, групповой психотерапевт, а также сотрудники клиники (часть из них были лечащими врачами пациента на «остром этапе»). Все участники разбора докладывают о собственной точке зрения на проблемы и динамику пациента. Для оценки динамики реабилитации необходимо понять замедление выполнения заданий, сдерживающие моменты, собственную рефлекссию, равно как и работу «наблюдающего Эго». Важными вопросами являются: Соответствует ли темп реабилитации возможностям пациента? Нужна ли коррекция? Понятен ли пациент в аспекте клинического (психодинамического) диагноза? Что мешает установлению терапевтических отношений между пациентом и членами реабилитационной команды?

В этом плане тщательная диагностика и включенное наблюдение всех сотрудников позволяет сделать адекватное диагностическое заключение. У пациентов, проходящих повторную реабилитацию, несмотря на срывы, наблюдаются структурные изменения. Преодоление «синдрома диффузной идентичности» у пациентов с пограничным уровнем организации личности и движение к целостной Я-концепции является сверхзадачей реабилитационного процесса («психотерапия идентичности» по Аммону). Дискуссия в группе реабилитационной команды, разворачивающаяся в процессе разбора, полезна для вынесения суждения о динамике пациента.

Таким образом, только комплексное всестороннее воздействие на личность, основанное на современных знаниях о природе зависимости (аддикции) с использованием новейших достижений в области психотерапии позволяет осуществить патогенетический подход к лечению зависимостей в рамках медицинской модели.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Литвинова Наталья Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, зам.декана по учебной работе факультета права и психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Большую тревогу вызывает увеличение числа подростков с различными проблемами в развитии, в частности с различными формами умственной отсталости. Число их из года в год возрастает, так как увеличиваются факторы риска, среди которых наиболее значимы: отягченная наследственность, патология беременности и родов, хронические заболевания у родителей, неблагоприятные экологические ситуации, вредные привычки родителей, неблагоприятный психологический климат в семье и школе. По данным МО РФ около 25% подростков нуждаются в специализированной (коррекционной) помощи.

Анализ психологической литературы позволил выявить обширный круг работ, посвященных проблеме подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями: М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Т.А. Власова, С.Д. Забрамная, В.В. Лебединский, Г.В. Сухарева, В.В. Ковалев, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев и другие.

Общение подростков с окружающими не только условие, но и главный источник его психического развития. Подросток не может стать полноценным человеком, если он не овладел теми знаниями, умениями, способностями и отношениями, которые существуют в человеческом обществе. Все это освоить он может только в общении с другими людьми - носителями общечеловеческого опыта. Многочисленные психологические исследования свидетельствуют о том, что дефицит общения, дефицит тепла, любви, понимания нарушает формирование личности.

Особую актуальность проблема коммуникативного взаимодействия приобретает при обучении и воспитании проблемного подростка. Интеллектуальное, личностное недоразвитие подростка с ограниченными интеллектуальными возможностями является препятствием для его общения в коллективе сверстников, для развития нормальных взаимоотношений с окружающими. Это создает неблагоприятные условия для развития, «усиливает, питает его дефект» (Л.С. Выготский). При устойчивой отрицательной оценке подростка окружающими общение может быть для него даже психотравмирующим фактором.

Подростки с ограниченными интеллектуальными возможностями характеризуются дефицитным психическим развитием, которое проявляется в инертности психических процессов, медленном темпе мышления, затруднениях в переключаемости и произвольности внимания, нарушениями памяти, слабостью побуждений, эмоциональными нарушениями. Большинство авторов считает, что

обучение и воспитание таких подростков, как правило, должно включать в себя различные активные методы коррекции имеющихся у них нарушений. Одной из форм такой работы является коррекция развития коммуникативных навыков.

Цель нашего исследования была сформулирована следующим образом: Оценить эффективность коррекционно-развивающих занятий по развитию коммуникативных навыков подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями.

Гипотеза исследования состояла в предположении, что развитие навыков и умений общения, коммуникативных навыков у младших подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями более эффективно развивается в процессе коррекционных воздействий. При этом предполагается, что коррекция эффективна в развитии коммуникативных навыков, а именно: потребности в общении со сверстниками, расширения коммуникативных возможностей, снижения деструктивных тенденций в общении.

Методологическую основу исследования составили: положение Л.С. Выготского о закономерностях нормального и аномального развития; подходы М.С. Певзнер, В.В. Лебединского, Г.Я. Трошина.

Методы исследования: опросник А.Басса, А.Дарки, в адаптации С.Н. Ениколопова для оценки деструктивных тенденций в общении; тест-игра М. Панфиловой «День рождения» для исследования потребности в общении, опросник КОС в адаптации Б. А. Федоришина и В.В.Синявского для оценки коммуникативных способностей, экспертное оценивание общения методом «Q-сортировки» по В.Стефенсону для объективной оценки общения.

Экспериментальной базой исследования стала Владимирская специальная школа. № 12. В исследовании принимали участие учащиеся школы в количестве 24 человек в возрасте 10-12 лет.

На первом этапе исследования оценивалась потребность в общении у подростков, были выявлены эмоциональные предпочтения, оценена значимость социального окружения (тест-игра М. Панфиловой «День рождения»).

Потребность в общении в широком кругу в экспериментальной группе до проведения занятий составила 62,5%, такие подростки желали общаться в широком кругу, поэтому они в качестве участников общения выбирали: родителей, членов семьи, сверстников и одноклассников. 37,5% подростков имели общение в узком кругу. В процессе проведения беседы по методике такие школьники не смогли заполнить все «стульчики» и указать участника в общении. Для определенной категории подростков общение происходило только в узком кругу. В качестве узкого круга общения подростки выбирали общение только с родителями, только с семьей, только с одноклассниками или подростками во дворе.

У младших подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями не выявлена несформированная потребность в общении так, как подростки не выбирали в качестве партнеров по общению животных, предметы и игрушки.

После проведения программы по развитию коммуникативных навыков потребность в общении у подростков претерпела ряд изменений: общаться в

широком кругу, предполагали все участники коррекционных занятий - 100%, общение в узком кругу, только с близкими - не были выявлены.

Исследование эмоциональных предпочтений младших подростков позволило выделить две категории таких предпочтений. Подростки были готовы устанавливать близкие доверительные отношения: только с родителями, с родителями и семьей в целом, с одноклассниками и соседями по двору. Далекие отношения, подростки устанавливали с учителями, воспитателями, семьей, одноклассниками и соседями.

Сравнение эмоциональных предпочтений в экспериментальной группе до и после программы позволило выделить ряд изменений. До проведения занятий близкие доверительные отношения с родителями выбирали 37,5% подростков, а с одноклассниками и сверстниками 50%, после занятий близкие отношения младшие подростки устанавливали только со сверстниками - 90%. Это говорит о том, что занятия позволили подросткам оптимизировать свое общение и строить его в соответствии с возрастными нормами.

Установление далеких эмоциональных предпочтений в ходе общения, указали на то, что сюда относятся люди, с которыми подростки устанавливаются напряженные, а иногда даже конфликтные отношения. В качестве таких партнеров общения до и после проведения занятий подростки называли различные категории участников общения: семья, учителя, сверстники, одноклассники. Значительных изменений у подростков после проведения коррекционных занятий в установлении далеких отношений не произошло.

Значимость социального окружения определяется количественным преобладанием партнеров или социальной группы в общении. Оценка наличия опыта общения (количество «стульчиков», которое заполнил подросток) варьировало в экспериментальной группе до тренинговых занятий и составляло 85%, а после занятий 94%. Следовательно, коррекционная программа позволяет сформировать у младших подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями более широкий опыт общения в кругу сверстников.

Анализ преобладания пола партнеров по общению у подростков до коррекционных занятий показал, что подростки выбирали чаще взрослых мужчин и женщин: это либо воспитатели и учителя школы, либо родители и члены семьи. После коррекционных занятий подростки, как правило, выбирали одноклассников, за исключением одного школьника. Причем мальчики чаще выбирали мальчиков, а девочки выбирали девочек. Это говорит о том, что коррекционные занятия позволяют не только сформировать более широкое общение со сверстниками, но и более четко сформировать половую идентификацию.

Оценка значимости окружающей среды в общении младших подростков показала, что до коррекционных занятий подростки чаще выбирали взрослых, родителей или взрослых членов семьи - 50%. После проведения коррекции в выборах подростков преобладают сверстники или одноклассники - 87,5%.

Для оценки эффективности коррекционных занятий проводилось сравнение показателей в экспериментальной и контрольной группах по их завершению. Оценка потребности в общении показывает, что общение в широком кругу выявляется у всех подростков экспериментальной группы - 100%. У подростков

контрольной группы - 62,5%. Это позволяет утверждать, что коррекционные занятия по формированию коммуникативных навыков расширяют круг общения у подростков.

Желание общаться только с близкими у подростков экспериментальной группы отсутствует - 0%, у подростков контрольной группы такие тенденции встречаются - 12,5%.

Эмоциональные предпочтения у подростков в экспериментальной группе показывает, что подростки готовы устанавливать отношения с одноклассниками чаще, чем с родителями - 87,5%. В контрольной группе таких подростков - 50%.

Значимость социального окружения в общении показывает, что наличие опыта в общении выше в экспериментальной группе - 93,7%. В контрольной группе опыт общения составляет 77,5%. Изменяется преобладание пола партнеров по общению: в экспериментальной группе подростки чаще выбирали одноклассников и сверстников, того же пола, что и сами подростки, взрослые мужчины и женщины выбирались только 12,5%, а в контрольной группе такие выборы выбирались довольно часто - 87,5%. Это говорит о том, что коррекционные занятия по формированию коммуникативных навыков не только развивают общительность, вырабатывают навыки общения у подростков, но и позволяют подросткам сформировать общение, которое соответствует их половозрастной роли.

Оценка социальной группы преобладающей в процессе общения у подростков показывает, что в экспериментальной группе практически во всех случаях (87,5%) выбирались сверстники или одноклассники. В контрольной группе таких подростков было значительно меньше - 50%. Это показывает, что коррекция развивает общение в соответствующей возрастной норме. Подростки начинают более широко общаться со сверстниками, что является условием развития их личности в этом возрасте.

Следовательно, включение подростков в коррекционные занятия по развитию коммуникативных навыков позволяет сформировать у них более широкую потребность в общении не только с семьей и близкими, но и включить подростков в социальную группу сверстников, и таким образом, сделать их общение соответствующим возрастной норме и преодолеть имеющиеся у них коммуникативные трудности.

На втором этапе проводилось сравнение коммуникативных способностей младших подростков для оценки эффективности коррекционных занятий. Сравнение результатов в экспериментальной группе до и после коррекционных занятий показывает, что коэффициент коммуникативных способностей возрастает с 0,43 до 0,52 баллов после занятий. Такие показатели изменяются с «низких» (1,5 балла) до ниже среднего (2,4 балла). Следовательно, до коррекции подростки характеризовались крайне низким уровнем проявлением способностей коммуникативной деятельности. После тренинга уровень коммуникативных способностей повышается. У подростков снижаются трудности в общении, расширяется круг знакомств, они более свободно себя чувствуют в новой компании и стараются проводить время со сверстниками, умеют отстаивать свое мнение и планировать свою работу. Однако, такие проявления общения

отличаются неустойчивостью, поэтому исследуемая группа подростков требует дальнейшей психологической поддержки.

Для оценки эффективности программы развивающих занятий, направленной на формирование коммуникативных навыков, проводилось сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах после проведения занятий.

Полученные данные показывают, что в экспериментальной группе коэффициент коммуникативных способностей возрастает до 0,52 баллов, а в контрольной группе остается на прежнем уровне - 0,42 балла ($p < 0,01$).

Оценка уровней коммуникативных способностей младших подростков выявила следующие распределения результатов. В экспериментальной группе большинство подростков (62,5%) относится к низкому уровню. Остальные уровни распределились следующим образом: ниже среднего — 25%, средний - 12,5%. После проведения коррекции выявляется следующая динамика: низкий уровень снижается до 12,5%, одновременно возрастает уровень ниже среднего (50%), увеличивается количество подростков на среднем уровне (25%) и даже появляются подростки на уровне выше среднего (12,5%). Расчет достоверно различий шкальных оценок выявляет уровень $p < 0,01$

Следовательно, можно утверждать, что выявляется положительная динамика, развития коммуникативных способностей в процессе коррекции. Но в то же время, все еще остаются подростки с низким уровнем развития коммуникативных способностей, что требует продолжения работы по развитию коммуникативных навыков.

На третьем этапе исследования рассматривались агрессивные и деструктивные тенденции, реализующиеся в субъект-субъектном общении младших подростков. Проявление агрессии оценивались через различные ее виды по методике Басса-Дарки.

Сравнение результатов экспериментальной группы до и после коррекции показывает, что в начале исследования у подростков преобладали следующие виды агрессии: вербальная агрессия и чувство вины (3,0 балла), физическая агрессия (2,9 балла), раздражение (2,7 балла), подозрительность и негативизм (по 2,6 балла). Для подростков были характерны следующие поведенческие реакции: выражение негативных чувств, через такие формы, как угрозы, крики т.п. Против других подростков использовалась физическая сила, проявлялись вспыльчивость, грубость, подозрительность, негативизм. После проведения коррекции в экспериментальной группе уменьшились агрессивные тенденции в поведении: снизилось чувство вины, вербальная физическая агрессия, негативизм и раздражительность.

Для оценки достоверности различий с целью подтверждения эффективности коррекционных процедур проводилось сравнение данных экспериментальной и контрольной группах после коррекции.

В ходе коррекции изменяются индексы враждебности и агрессивности, в результате коррекционных процедур индекс агрессивности подростков снижается с 4,3 до 3,0 баллов ($p < 0,01$). В экспериментальной группе индекс агрессивности практически не изменяется (5,0-4,9 балла). Более значительно снижается индекс

враждебности с 8,6 до 6,6 баллов ($p < 0,01$). В контрольной группе изменения не значительны (8,0-7,9 балла).

На заключительном этапе исследования уровни развития коммуникативных способностей уточнялись в экспертном опросе (метод «Q-сортировки»). В качестве экспертов, оценивающих уровень развития подростков, включались учителя и воспитатели школы. Сравнение данных экспериментальной группы до и после коррекции выявляют различия в итоговой оценке общительности младших подростков (54,7% - 60,8%).

Сравнения показателей контрольной и экспериментальной группы также позволяет говорить о значительных различиях, в экспериментальной группе 60,8%, в контрольной группе 44,2%. Следовательно, коррекция развития коммуникативных навыков поведения развивает способности к общению, что изменяет поведенческие проявления у подростков и это отмечают учителя и воспитатели школы.

Таким образом, в процессе эмпирического исследования были получены доказательства эффективности коррекции по развитию коммуникативных навыков у подростков с ограниченными интеллектуальными возможностями.

ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ВОЗРАСТЕ ОТ 14 ДО 18 ЛЕТ

*Самылова Ольга Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского
государственного педагогического института, Шадринск, Россия*

В современной России увеличивается рост подростковой преступности, и эта проблема тревожит родителей, педагогов, психологов и общество. Актуальность и необходимость исследования причин и особенностей правонарушений несовершеннолетних очевидна и обусловлена рядом причин: снижением жизненного уровня населения, расслоением общества, переоценкой социальных ценностей, изменениями в системе воспитания и обучения подрастающего поколения. Все это вызвало в последние годы небывалый рост преступности среди несовершеннолетних.

Несовершеннолетние (от 14 до 18 лет) – это демографическая, социально-психологическая, общественная группа населения, характеризующаяся интенсивным социальным, психологическим, физиологическим развитием, обусловленным возрастом и характером общественных отношений при определяющей роли социально-педагогических факторов. [4, с. 310].

Анализ работ отечественных ученых (В.Г. Бочаровой, И.С. Кона, Ц.П. Короленко, А.Е. Личко, Д.И. Фельдштейна) показывает, что несовершеннолетние преступления рассматриваются, как девиантное (отклоняющееся) поведение.

Отклоняющимся поведением в юридической литературе называют поведение, в котором устойчиво проявляются отклонения от социальных норм – как отклонения корыстной, агрессивной ориентации, так и социально пассивного типа. Социальные отклонения корыстной направленности – это поступки и правонарушения, связанные со стремлением получить материальную, денежную,

имущественную выгоду. Социальные отклонения агрессивной ориентации проявляются в действиях, направленных против личности.

В педагогике, преступления, совершаемые несовершеннолетними, рассматриваются как отклоняющиеся от принятых в данном обществе социально-нравственных норм и ценностей поступки, нарушения процесса усвоения и производства социальных норм и культурных ценностей, а также нарушения саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит.

В психологической литературе это поведение обозначено как отклоняющееся от социально-психологических и нравственных норм либо выступающее как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, что проявляется в нарушении общественно принятых норм либо в ущербе, нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе [3, с. 105].

Различают девиантное поведение в широком и в узком смысле. В широком смысле девиантное поведение – это поведение любого человека, сбившегося с пути или отклонившегося от социальной нормы. В узком смысле девиантное поведение – это такие отклонения, которые не влекут за собой уголовного наказания, иначе говоря, не являются противоправными.

И. С. Кон уточняет определение девиантного поведения, рассматривая его как систему поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры и морали. В соответствии с концепцией адаптивного поведения любая девиация приводит к нарушениям адаптации (психической, социальной, социально-психологической, средовой), так как представляет собой систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятыми в обществе правовыми или нравственными нормами [1, с. 61].

Отклоняющееся поведение может быть охарактеризовано, как взаимодействие подростка с микросоциумом, нарушающее его развитие и социализацию вследствие отсутствия адекватного учета средой особенностей его индивидуальности и проявляющееся в поведенческом противодействии установленным нравственным и правовым общественным нормам. Очевидно, что отклоняющееся поведение является одним из проявлений социальной дезадаптации.

А.Е. Личко обращает внимание на особые поведенческие модели – специфически подростковые поведенческие реакции на воздействия среды и выделяет следующие реакции [2, с. 54]:

- реакция эмансипации: проявляется в стремлении высвободиться из-под опеки, контроля, покровительства старших. Это связано с борьбой за самостоятельность, самоутверждение.
- реакция группирования со сверстниками: почти инстинктивное тяготение к сплочению.
- реакция увлечения – хобби реакция. Увлечения могут лежать в основе нарушения поведения. Это происходит в силу чрезмерной интенсивности увлечения, когда ради него забрасываются все остальные важные дела и обязанности.

Такое поведение, очень часто приводит подростка к правонарушению или преступлению, а причинами этого поведения являются: 1) семейное неблагополучие; 2) неблагоприятное бытовое окружение; 3) средства массовой коммуникации; 4) подстрекательство со стороны взрослых; 5) низкая правовая грамотность.

В литературе выделены негативные причины и факторы, порождающие отклонения в поведении несовершеннолетних:

- отсутствие реальной положительной цели, несформированность ценностно-нормативной ориентации и деформация мотивационно-потребностной сферы;
- отрицательное влияние микросреды через неблагополучную семью и неформальные референтные асоциальные и антисоциальные подростковые группы;
- негативное влияние макросреды через опосредованную пропаганду СМИ культа наживы, богатства, секса, насилия, жестокости, иллюзий безнаказанности;
- реальные неблагоприятные социально-экономические и общественно-политические условия, способствующие незанятости подростков в общественно-полезной деятельности и отсутствию за ними достаточного педагогического контроля со стороны родителей и государства;
- значительное ослабление психолого-педагогического влияния на воспитательный процесс со стороны основных институтов социализации: школы, учреждений дополнительного образования, семьи;
- отягощенная наследственность (генетический фактор) и отклонения медицинского и биологического характера.

Так же можно выделить факторы, лежащие в основе девиантного поведения:

- 1) внешние условия физической среды обитания человека – климатические, геофизические, экологические факторы;
- 2) внешние социальные условия – общественные процессы (государственная политика, мода, средства массовой коммуникации);
- 3) внутренние наследственно-биологические - гендерные различия, возрастные особенности, физическая конституция, здоровье и выносливость, состояние и типологические свойства нервной системы.

На фоне рассмотренных факторов возникают характерные проявления и формы девиантного поведения: агрессия, деликвентное поведение, зависимое (аддиктивное) поведение, суицидальное поведение.

Типичными проявлениями девиантного поведения являются ситуационно обусловленные подростковые поведенческие реакции, такие как: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематическое отклонение от учебы или трудовой деятельности; систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм подростков; ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные действия; антиобщественные действия сексуального характера; попытки суицида.

Для выявления причин и особенностей правонарушений у несовершеннолетних нами было проведено анкетирование в колонии для несовершеннолетних, в котором приняли участие 438 человек в возрасте от 14 до 18 лет.

В ходе анкетирования было выявлено, что причиной совершения преступления для несовершеннолетних являются: вынужденные обстоятельства - 64%, часть винят в этом социальное окружение - 21% (так как выросли в неблагоприятном окружении и считают, что у них есть к этому предрасположенность) и 15% считают, что виноваты сами, так как хотели получить острые ощущения.

По видам преступления несовершеннолетние чаще всего совершают преступления связанные с кражей (тайным хищением чужого имущества), на втором месте разбой и грабеж, на третьем месте - убийство, на четвертом - изнасилование и другие виды преступлений.

Большая часть подростков отметили, что совершению преступления способствовало состояние алкогольного опьянения (50%), влияние друзей отметили 30% несовершеннолетних и 20% - иные обстоятельства.

На вопрос, что вами двигало, когда вы совершали преступление? Испытуемые ответили так: 46% - хотели иметь деньги, 20% - из мести и 18% - из хулиганских побуждений, 16% - иные обстоятельства.

Подростки, совершившие преступление, свои жизненные ценности видят в дальнейшем следующим образом: 55% - в будущей семейной жизни; 44% - в удовлетворении материальных потребностей, т.е в деньгах и 32% - в спокойной жизни.

Таким образом, причинами совершения правонарушений несовершеннолетних можно считать психологические новообразования данного возрастного периода, такие, как: исключительно быстрый темп происходящих в этом периоде изменений в физическом и психическом состоянии подростка; накопление к этому возрасту дефектов воспитания. Психологические сдвиги, происходящие в ходе полового созревания и семейное неблагополучие, так же являются одной из причин совершения правонарушений несовершеннолетними.

Литература:

1. Кон, И. С. Психология ранней юности [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
2. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] / А. Е. Личко. – М.: Речь, 2009. – 256 с.
3. Психология самосознания [Текст]; хрестоматия / Самара : Издательский дом «БАХРАХ-М», 2007. – 270-332 с.
4. Словарь практического психолога [Текст] / Минск : «Харвест», 2004. – 576 с

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО - ПРИЕМЛЕМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сергеев Павел Сергеевич, аспирант кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

На сегодняшний день актуальна проблема профилактики наркомании, как вида асоциального поведения. Изучая особенности антинаркотического воспитания выделяются основные условия необходимые для формирования социально-приемлемого поведения.

Исследователи говорят, что профилактика наркомании включает в себя комплекс организационных, правовых, медицинских, воспитательных и иных мер. Условием создания эффективной системы профилактической работы является соблюдение принципа целостного формирования личности в единстве ее сознания, чувств и поведения. Воспитание, направленное на профилактику наркомании нужно начинать с детства.

Антинаркогенное воспитание - процесс формирования у детей и подростков личностной структуры - антинаркогенной направленности, предотвращающей обращение к одурманивающим веществам как способу достижения внутреннего состояния субъективно оцениваемого как положительное; предоставляющего индивиду возможность реализации потребности в удовольствии за счет социально-ценностных источников. А.Г. Макеева[3].

Главная задача «антинаркотического воспитания» - воспитание человека высокой нравственности, с неприятием получения удовольствия от приема различных веществ, отвращением к изменению своего психического состояния искусственным образом, утраты ясности мысли, отсутствием самоконтроля, наступающее в состоянии эйфории. Д.В. Колесов [2]

Устойчивость к наркогенному давлению среды и к асоциальному поведению может быть получена лишь в случае сформированности потребности в самоактуализации и навыков морального поведения.

"Личность - это моральная категория" - В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. Утверждение включает в описание личности нравственные понятия: ценностные ориентации, самостоятельность, ответственность, достоинство. Данные отражают факты включенности субъекта в социальные связи и отношения.

Правомерно ли выделение нравственности как центральной образующей личности? Человек оценивается с точки зрения существующей морали, норм и эталонов принятых в данном обществе. О развитии личности говорят поступки и поведение человека в обществе.

Поведение человека выступает в качестве общения, практическим взаимодействием с людьми. "Социализация" - усвоение индивидом культуры и моральных ценностей его среды, в результате которого оказывается возможным управление своим поведением и контроль над своими импульсами. Нарушение процесса социализации приводит к нарушению в усвоении норм социально-приемлемого поведения принятого в данном обществе и развитию асоциальных действий. А. Бандура, /167/

В процессе социализации развивается самосознание личности. Самосознание определяется как образ себя и отношения к себе. В структуре самосознания можно выделить Я-концепцию, ситуативные или оперативные Я-образы, и свойства личности. Я- концепция возникает на основе взаимодействия с окружающей средой, в особенности с социальной. В месте с Я-концепцией развиваются потребности в позитивном отношении со стороны окружающих,

самоуважении. К. Роджерс [5]. Одной из потребностей является стремление личности к самоактуализации.

Самоактуализация - стремление человека к полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Самоактуализация - это потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала. А.Г. Маслоу, К. Роджерс [5]. Развитие личности - стремление к самоактуализации.

Какими характеристиками обладает личность, стремящаяся к самоактуализации? Статус и социальные роли, мотивация поведения и ценностные ориентации, структура и динамика отношений определяющие ее мировоззрение, жизненную направленность, общественное поведение. Они формируют субъективные отношения личности к обществу, другим людям, деятельности, самому себе, постоянно реализующихся в общественном поведении, закрепленных в образе жизни.

Самоактуализированная личность - это самодостаточная личность, которая стремится к развитию себя, своего творческого потенциала, а, следовательно, и общества в целом, ей чуждо асоциальное поведение. Самоактуализированные индивидуумы уже по определению выступают как люди, удовлетворившие свои базовые потребности, люди, чья жизнь управляема высшими мотивами. А.Г. Маслоу [4].

Формирование самоактуализированной личности должно быть целью воспитательной деятельности и профилактики асоциального поведения.

Важным компонентом, формирующим социально - приемлемое поведение являются навыки здорового образа жизни.

А.Г. Маслоу: «учитель или культура не создают человека. Скорее они дают возможность, благоприятствуют, побуждают стать реальным и актуальным» [4]. Для формирования социально - приемлемого поведения необходимо участие в процессе окружения ребенка. Должны быть выработаны единые требования и цели воспитания.

Процесс развития личности, по Р. Бернсу - общее для всех и каждого индивида соотношение изменчивости и устойчивости, изменение индивида как качественно своеобразной системы, его совершенствование или разрушение. Самосознания личности в течение жизни человека изменяется и развивается, приобретает относительно устойчивую структуру, при отсутствии патологических изменений и разрушения психики, сохраняет свои характерные особенности.

Развитие самосознания способствует выявлению и развитию личностных возможностей - самоактуализации. Потребность в самоактуализации является показателем личностной зрелости и условием ее достижения, через формирование эмоционально-волевой сферы и навыков морального поведения.

3. Фрейд - для эффективного функционирования в обществе, нужна система ценностей, моральных норм, разумно совместимых с принятыми в его окружении. Все это приобретается формированием "суперэго" (моральная сторона личности, состоящая из совести и идеала), являющегося последним компонентом развивающейся личности.

Без выявления за внешними действиями скрытых свойств личности, ее направленность и тенденции, нельзя понять поведение. Психические свойства

личности проявляются и формируются в ее действиях и поступках. Психологический облик личности определяется реальностью, действительной жизнью человека и формируется в конкретной деятельности. Последняя сама формируется в процессе воспитания и обучения, овладения исторически сложившимся содержанием материальной и духовно культуры.

Главное значение для поведения личности имеют нравственно-волевые свойства: уверенность в себе, ответственность за свои дела и поступки, навыки самообладания, формирующиеся в процессе познания и практической деятельности. При правильной организации всей жизни и деятельности ребенка происходит слияние нравственных чувств и привычек со знаниями моральных норм и требований, нужное для формирования высших форм волевого поведения. Нравственность должна быть осознанной и принятой личностью как алгоритм его поведения.

Социально — приемлемым поведением Л.С. Выготский, считал поведение, связанное со свободным выбором социальных норм поведения, и оно должно быть осознанным.

Социально - приемлемому поведению соответствует норма здорового образа жизни. Для возникновения устойчивой потребности в соблюдении норм здорового образа жизни нужно представление, ради чего усилия, направленные на здоровье собственного организма. Понимание необходимости осмысленного существования формирует у младшего школьника позитивной оценки форм созидательной деятельности, желание самосовершенствоваться, овладевать навыками организации собственного поведения.

Освоение приемов построения социальных связей обеспечивает индивиду возможность оптимального разрешения ситуации наркогенного заражения. Макеева [3].

Для формирования устойчивого социально - приемлемого поведения необходимо:

- 1) активная роль социального окружения по формированию морального поведения, через эмоционально - волевые свойства личности;
- 2) соблюдение принципа целостного формирования личности в единстве ее сознания, чувств и поведения.
- 3) формирование навыков здорового образа жизни;

Литература:

1. Бандура, А. Теория социального научения [Текст] / А.Бандура. М., Директ-Медиа, 2008 г.
2. Колесов, Д.В. Эволюция психики и природа наркотизма [Текст] / Монография / Д.В. Колесов. М., изд-во МОДЭК МПСИ, 2006 г.
3. Макеева, А.Г. Не допустить беды: Педагогическая профилактика наркотизма школьников[Текст]: пособие для учителя/ А.Г. Макеева. под ред. Безруких М.М.: М., Изд-во Просвещение, 2004 г.
4. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность [Текст] / А.Г. Маслоу. СПб.: Евразия, 2001 г.
5. Роджерс, К. Гуманистическая, трансперсональная и экзистенциальная психология [Текст] / К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мэй. М., Прайм-Еврознак, 2007 г.

КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

Ткаченко Елена Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия

Когнитивно-поведенческая терапия в последнее время становится одним из самых эффективных средств коррекции личности правонарушителя, поскольку позволяет изменять не только внутренние установки, но и формировать новые способы поведения.

Особое значение когнитивно-поведенческая терапия приобретает в подростковом и юношеском возрасте, так как именно на эти возрастные категории приходится основное число случаев осуждения к наказаниям, не связанным с лишением свободы. Психика подростка весьма восприимчива к изменениям и влияниям извне, поэтому важно вовремя провести коррекцию их представлений о своем преступном поведении и его последствиях, для того, чтобы не допустить дальнейшей криминализации личности.

Следует учитывать, что возрастные особенности несовершеннолетних осужденных, осложняются фиксацией негативного стереотипа окружающей их среды и негативного отношения ко всему тому, что вокруг них происходит¹, а также отрывом от привычной домашней обстановки. В этот период имеющиеся дефекты эмоционально-волевой сферы еще больше усугубляются, усваиваются девиантные модели поведения, формируется своего рода зависимость от подростковой асоциальной среды и криминальной субкультуры.

Поэтому для профилактики рецидивной преступности и коррекции личности несовершеннолетних правонарушителей было бы целесообразно использовать когнитивно-поведенческую терапию, которая помогает подросткам пересмотреть свои подходы к преступной деятельности и сформировать другой тип поведения.

В работе такого типа основной целью является изменение личности. И сама коррекционная работа понимается как ограниченный временем проблемно-ориентированный процесс научения (процесс изменения), осуществляемый по идеально типическим фазам и ориентированный на модели-решения проблем и теории изменения²

Таким образом, психолог в своей работе подводит несовершеннолетнего правонарушителя к осознанию проблемы, поддерживает его на пути изменения, помогает увидеть положительный опыт, который потом может быть использован как средство противодействия фиксированным непродуктивным формам поведения.

¹ Оудсхоорн Д.Н. Детская и подростковая психиатрия. – М., 1993., 319 с.

² Залевский Г.В. Основы современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультирования. – Томск, 2006, с.60

Традиционно выделяются четыре фазы коррекционного процесса³:

1. Фаза размышления, во время которой человек находится в предполе возможного изменения.
2. Фаза решения, в которой он берет на себя обязательство к изменению.
3. Фаза активности, в которой берется в руки программа изменений.
4. Фаза сохранения, в которой сохраняются успехи.

Таким образом, специалист в своей работе подводит несовершеннолетнего правонарушителя к осознанию проблемы, поддерживает его на пути изменения, помогает увидеть положительный опыт, который потом может быть использован как средство противодействия фиксированным непродуктивным формам поведения.

Правонарушения несовершеннолетних часто являются агрессивными и нуждаются в контроле. Данные нарушения являются признаком наличия проблем адаптации к требованиям общества. Выбор преступником преступного поведения связан с его прошлым опытом и рассматривается нами как выученная им реакция на наличие проблем. Прошлый опыт преступника, социальные навыки, его понимание мира, других людей и себя – все внесли вклад в формирование его ответа на проблемы различными формами правонарушения. Поэтому психокоррекционная программа непосредственно должна работать с социальными навыками преступника, его отношением к миру, другим людям и к себе, учитывая тот факт, что психика несовершеннолетних правонарушителей является гибкой и несформированной и восприимчивой к изменениям. Выбор направления психокоррекционного воздействия связан с определением тех свойств психики, которые недостаточно сформированы к настоящему моменту и не соответствуют необходимому уровню социализации подростка и юноши.

Исходя из серьезности и глубины проблемы, необходима психокоррекционная интервенция. Для этого важно, чтобы несовершеннолетний правонарушитель признал наличие этой проблемы у себя и выразил желание активно участвовать в программе. Несовершеннолетние правонарушители включаются в программу, если они соответствуют следующим признакам:

- 1) признают совершенное правонарушение и выражают желание обсуждать свое поведение;
- 2) признают наличие текущей проблемы в области социальных отношений;
- 3) мотивированы на работу и демонстрируют: а) готовность признавать и обсуждать проблемы; б) готовность участвовать в группе; в) готовность работать с проблематичными паттернами поведения; и г) готовность признавать риск рецидива;
- 4) готовы выполнять условия контракта работы в группе. Этот контракт включает в себя ожидания, обязанности и критерии завершения работы.

Тренинг является универсальной структурой, которая может быть использована в работе с различными категориями осужденных. В зависимости от особенностей той или иной категории изменяется содержание первых блоков, связанных с проработкой индивидуальных особенностей осужденных

³ Залевский Г.В. Основы современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультирования. – Томск, 2006, С.64

(знакомство, блоки основной мишени). Основные блоки, связанные с проработкой представлений о преступлении, коррекцией когнитивных схем и формированием сценариев будущего являются универсальными для всех категорий.

Программа когнитивно-поведенческого тренинга с несовершеннолетними правонарушителями включает в себя следующие этапы.

Подготовительный этап предназначен для того, чтобы подготовить несовершеннолетних правонарушителей к участию в группе «основного этапа программы» и включает в себя мероприятия, направленные на:

- 1) знакомство с членами группы;
- 2) индивидуальную работу с осужденным – мотивирование на работу в основной группе;
- 3) диагностику;
- 4) знакомство с семейной ситуацией несовершеннолетнего правонарушителя;
- 5) заключение контракта на работу в основной группе.

На основном этапе происходит работа по коррекции личности осужденного. Прорабатываются модели преступного поведения, отношение к совершенному преступлению. Выявляются истинные мотивы преступления.

Основной этап программы фокусируется на коррекции когнитивных искажений и поведенческих паттернов осужденных, через помощь осужденным в установлении взаимоотношений друг с другом. Участники должны вести ежедневный журнал взаимодействий и постоянно демонстрировать соответствующее поведение.

На завершающем этапе закрепляются позитивные достижения предыдущих этапов, проводится работа по профилактике рецидивной преступности, формируется образ желаемого будущего.

Поддерживающий этап программы включает в себя индивидуальные мероприятия или групповые встречи, поддерживающие желание несовершеннолетнего правонарушителя к изменению. К работе с осужденным на этом этапе могут привлекаться специалисты психологи, психотерапевты, социальные работники. Чрезвычайно полезно на этом этапе осуществлять работы с семьей несовершеннолетнего, которая может быть вовлечена в групповые мероприятия вместе с ним.

Поскольку, целевой аудиторией тренинга является подростковая и юношеская аудитория, то при планировании работы следует учесть некоторые особенности, свойственные этому возрасту:

- специфику подросткового периода с его максимализмом, недостатком жизненного опыта, доверчивостью, либо повышенной настороженностью;
- степень знакомства с криминальной средой, отношение к ней, характер совершенного преступного деяния, наличие или отсутствие искреннего раскаяния за совершенный проступок, отношение к родным и близким, к своим ровесникам, сотрудникам и администрации ВК;
- повышенную эмоциональную лабильность;
- часто, явно заниженную самооценку, либо, наоборот, браваду за совершенное преступление;

- пессимистическую оценку перспектив на будущее, либо наличие определенных жизненных планов, их реальность;
- неумение осознавать свои жизненные ресурсы (взгляд на себя как «совсем пропадающего», либо переоценка своих возможностей);
- явный негативизм, недоверие к психологу и воспитателям.

Итак, когнитивно-поведенческая терапия способствует идентификации личностных дефицитов несовершеннолетних правонарушителей и обеспечивает психокоррекцию криминально значимых свойств их личности. Все это в свою очередь способствует увеличению уровня общественной безопасности, снижению риска повторного совершения преступления через обеспечение системы сопровождения несовершеннолетних правонарушителей, состоящих на учете в уголовно-исполнительных инспекциях.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЕМЫХ В ПРИЮТЕ

Филатова Ольга Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, зав.кафедрой психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.

Даренская Валентина Геннадьевна, студент специальности «Психология» Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.

Современное российское общество заинтересовано в сохранении и улучшении здоровья граждан. За последние годы в нашей стране в значительной мере происходит переориентация на проблемы семьи и детства, так как социально-экономические трудности семьи - отсутствие собственного жилья, низкая зарплата, конфликты на работе, усталость, раздраженность, эмоциональная неустойчивость - зачастую приводят к злоупотреблению алкогольными напитками, снятию стрессов при помощи наркотиков. В результате формируется детская безнадзорность, бездомность, социальное сиротство. Иными словами, отклонения в социальном, психическом, а зачастую, и в физическом здоровье.

Особое внимание общественности привлекает проблема социального сиротства. В отечественном законодательстве выделяют две категории сиротства: «дети-сироты» и «дети, оставшиеся без попечения родителей». Сиротство является вечной проблемой человеческого общества, решить которую раз и навсегда невозможно. За последнее десятилетие в России отмечен стремительный рост числа детей, оставшихся без попечения родителей. Ежегодно их количество увеличивается на 100 тысяч человек. Подавляющее большинство таких детей - социальные сироты. Это дети, брошенные родителями или отобранные у родителей, которые не выполняют своих обязанностей по их воспитанию и содержанию. Рост социального сиротства вызывает особую тревогу. В России ежегодно около 42 тыс. человек лишаются родительских прав. В последние годы принят ряд государственных мер, направленных на обеспечение минимальных социальных гарантий детям, в области улучшения питания, охраны здоровья, сохранения доступа к образованию, дошкольному и внешкольному воспитанию, предупреждения безнадзорности и преступлений. Особое внимание обращено на

детей-сирот, детей-инвалидов, детей из неблагополучных семей, малолетних правонарушителей. Эти меры играют положительную роль, но их позитивное воздействие нейтрализуется быстрыми темпами ухудшения качества жизни и дезорганизацией социальной инфраструктуры детства. Решение детских социальных проблем не может быть реализовано без организации социальной работы, развертывания деятельности социальных служб для несовершеннолетних. В связи с этим, целью нашего исследования стало изучение влияния индивидуально-психологических свойств подростков, воспитываемых в приюте, на их социальную адаптацию (дезадаптацию). Исследование проводилось на базе детского приюта «Наш Дом» г. Ликино-Дулево. В качестве испытуемых были привлечены 20 подростков в возрасте от 12 до 15 лет. Все подростки из неполных и неблагополучных семей. Родители уделяют детям не достаточно внимания и ведут асоциальный образ жизни.

Объектом нашего исследования стали индивидуально-психологические особенности личности в подростковом возрасте. Предмет исследования – особенности социальной адаптации (дезадаптации) подростков, воспитываемых в приюте.

Перед началом исследования была выдвинута гипотеза о том, что на адаптационные характеристики подростков, воспитываемых в приюте, влияют особенности темперамента, характера, направленности личности, рефлексивность и творческий потенциал. Для верификации гипотезы мы использовали комплекс взаимодополняющих методов: теоретические (аналитико-синтезирующий, сравнительно-сопоставительный); эмпирические (измерение, беседы, наблюдение, тестовый метод (методика «Семь качеств личности» («Методики многофакторного исследования личности Р.Кеттела», модификация А.Г.Грехова); методика «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерс, Р. Даймонд); методика В.Н. Смирнова «Исследование психологической структуры темперамента»; методика А.В. Карпова, В.В. Пономаревой «Индивидуальная мера рефлексивности»; опросник Л.Э. Симоновского «Самооценка творческого потенциала»; методика В.Смекала и М.Кучера «Изучение направленности личности»); методы обработки данных (количественный и качественный анализ); методы интерпретации. При статистической обработке результатов исследования использовались методы описательной статистики, корреляционный анализ (критерий Пирсона).

В ходе исследования были получены данные, свидетельствующие о том, что подростков, воспитывающихся в приюте, можно характеризовать как имеющих повышенные адаптивные способности. Уровень тревожности в данной группе соответствует статистической норме. В результате корреляционного анализа выявлена взаимосвязь между интегральными показателями социально-психологической адаптации этих подростков (адаптация, самопринятие, принятие других, эмоциональный комфорт, интернальность, доминирование, лживость) и показателями направленности личности, самооценки их творческого потенциала, особенностями рефлексии, темперамента. Высокие показатели по шкале творческого потенциал у подростка, воспитывающегося в приюте, прямо пропорционально коррелируют с показателями по шкалам общительности,

экстраверсии, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, активности, уровень рефлексии, тем выше уровень адаптации подростка в социуме.

На завершающем этапе исследования нами были разработаны рекомендации по повышению уровня адаптационных характеристик подростков, воспитываемых в приюте. На наш взгляд, эта проблема требует комплексного подхода, а следовательно и интеграции усилий представителей различных служб. Однако центральная роль в социально-педагогических службах приютов принадлежит, несомненно, социальным педагогам и воспитателям. Программа их действий предполагает решение таких задач, как налаживание межличностного общения в группе:

- восстановление коммуникативных связей детей,
- оказание помощи детям в познании самих себя,
- повышение их самооценки,
- формирование умения достойно отвечать за свои поступки,
- развитие познавательных интересов,
- расширение кругозора детей, их представлений о природной и социальной среде,
- развитие санитарно-гигиенических навыков,
- укрепление здоровья.

Эти задачи включают обучающий компонент и организацию практического опыта, для чего каждому специалисту необходимо выработать для себя правила поведения, которых он должен придерживаться при выполнении профессиональной деятельности:

1. Никогда не предпринимать воспитательных воздействий, находясь в плохом настроении. Воспитание детей – это одно из самых прекрасных занятий человека, и ему непременно должно сопутствовать хорошее настроение, спокойствие, доброжелательность, расположенность к общению.

2. Четко определять, какие требования необходимо предъявлять к подростку и объяснять это ему, а так же узнавать, что он думает по этому поводу. Самое главное убедить подростка, что воспитательные цели - это и его цели.

3. Предоставлять подростку самостоятельность, воспитывайте, но не контролируйте каждый его шаг. Помогать, но не выполняйте дела за подростка.

4. Не предлагать готовых решений, а показывать возможные пути к нему и разбирать с подростком его правильные и ложные шаги к цели. Важна положительная обстановка и одобряющий отклик на каждое достижение подростка.

5. Не пропускать момента, когда достигнут успех. «Ты молодец, потому что...».

6. Указывая на ошибки, сразу давать оценку поступку и выдерживать паузу, чтобы подросток осознал услышанное. Любое замечание надо делать сразу после ошибки.

7. Оценивать поступок, а не личность, сущность и его отдельные поступки – не одно и то же.

8. Давать возможность подростку ощутить (улыбнитесь, прикоснитесь), что сочувствуете ему, верите в него, хорошего мнения о нем, не смотря на его оплошность. Давать понять, что когда этот неприятный разговор будет окончен,

то инцидент окажется исчерпанным. «Я думаю, после нашего разговора, этого больше не повторится, и мы забудем то, что сегодня произошло».

9. Воспитание – это последовательность целей. Задача воспитателя – своевременно и точно поднимать планку, руководствуясь системой перспективных целей.

10. Воспитатель должен быть твердым, но добрым.

Организация диалога с подростками:

- Если вы задаете вопрос, подождите, когда подросток ответит на него.
- Высказав свое мнение, поинтересуйтесь мнением подростков.
- Если вы не согласны, аргументируйте. Поощряйте поиск аргументов подростками.
- Делайте паузы во время беседы. Не разрешайте себе захватывать все «коммуникативное пространство».
- Чаще смотрите в лицо своему собеседнику.
- Чаще повторяйте фразы: «Как ты сам думаешь?», «Мне интересно твое мнение», «Ты не согласен со мной? Почему?», «Докажи, что я не прав».

Данная тема актуальная и очень интересная. Работа требует дальнейшего исследования. Гипотеза о том, что у подростков, воспитываемых в приюте особенности темперамента, характера, направленности личности, особенности рефлексии, творческие особенности влияют на адаптационную характеристику, подтвердилась полностью. Полученные данные могут быть использованы психологами и воспитателями, работающих в приютах, при решении задач, связанных с развитием адаптационных механизмов подростков, а так же при проведении психологических консультаций с такими подростками и их родителями.

БУЛЛИНГ ИЛИ ШКОЛЬНАЯ ТРАВЛЯ

***Фортова Любовь Константиновна** - доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор кафедры теории государства и права Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия*

***Романова Елена Николаевна** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной языковой подготовки Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия*

Школьная травля или издевательства долгое время означало просто житейское понятие. Однако в последние 20 лет оно стало массовым явлением, обозначаемым термином «буллинг». Проблема буллинга долгое время умалчивалась, о ней не принято было говорить, не было специального научного термина, для обозначения данного явления (дефиницию «травля» вряд ли можно отнести к терминам).

Первые публикации на тему школьной травли появились довольно давно. Еще в 1905 г. К. Дьюкс опубликовал свою работу, но первые систематические исследования проблемы буллинга принадлежат скандинавским ученым, среди них: Д. Олвеус, П. П. Хайнеманн, А. Пикас, Е. Роланд. Д. Олвеус и сегодня остается

самым авторитетным исследователем проблемы буллинга. Затем интерес возник и в Великобритании. Среди британских исследователей следует отметить В. Т. Ортона, Д. А. Лэйна, Д. П. Таттума, Е. Мунте . В США особое внимание к буллингу стали проявлять в начале 1990-х гг. (Каталано, Хоукинс, Харарчи). В отечественных исследованиях эта проблема нашла свое отражение в работах И.С.Кона, однако она все еще остается мало исследованной, и отсутствие достаточной информации является серьезным препятствием для ее решения.

Английское слово буллинг (bullying, от bully – хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник) обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе.

В скандинавских и англоязычных странах используются следующие термины: притеснение, дискриминация, *моббинг* (преимущественно групповые формы притеснения ребенка), *буллинг*. Последний термин используется в специальной литературе наиболее часто. Д. Лейн и Э.Миллер ассоциируют этот термин с травлей и определяют буллинг как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного ребенка или группы детей к другому ребенку (другим детям) [2].

Национальная ассоциация школьных работников США дала следующее определение буллингу: это динамические и повторяющиеся модели вербального и/или невербального поведения, производимые одним или несколькими учениками в отношении другого ученика, причем стремление нанести вред намеренно, а также есть реальная или кажущаяся разница в силе [8].

Д. Олвеус дает общепринятое определение издевательства в своей книге «Что мы знаем и что мы можем сделать»: «Издевательство над индивидом означает что, он или она неоднократно и в течение времени подвергается негативным действиям со стороны одного или нескольких других лиц, и при этом он или она испытывает трудности самозащиты»[5].

Данное определение содержит три важных компонента:

- 1.буллинг – это агрессивное поведение, включающее нежелательные, негативные действия,
- 2.буллинг включает модель поведения неоднократно повторяющегося во времени,
- 3.буллинг - это дисбаланс власти и силы.

Буллинг может принимать множество форм. Д. Олвеус выделяет следующие виды буллинга:

- вербальный буллинг, включающий унижительные комментарии и плохие имена (клички),
- буллинг социальным исключением или изоляцией.
- физические издевательства, такие как удары, пинки, толчки, плевки.
- издевательство ложью или лживыми слухами.
- отбирание денег или других вещей, их порча теми, кто издевается.
- угрозы или принуждение выполнять какие-либо действия.
- расистский буллинг.
- сексуальный буллинг.

Конкретные формы и способы буллинга постоянно меняются. Современные технологии создают благоприятные возможности для такого негативного явления,

как запугивание и издевательство с использованием интернета, мобильного телефона и других технологических ресурсов. Это явление значительно опаснее того, с чем мы имели дело лишь поколение назад. Оно получило название «кибербуллинг».

Кибербуллинг имеет место, когда ребенок или подросток использует новые технологические ресурсы и решения (интернет, мобильный телефон, игры в режиме онлайн и др.), чтобы приставать, обижать, ставить в неловкое положение, угрожать или издеваться над другим ребенком. В эту категорию попадают следующие действия: отправка назойливых или раздражающих текстовых сообщений, кража паролей, написание сообщений со злым умыслом в блогах или социальных сетях, отправка фотографий или видеозаписей по электронной почте или с мобильного телефона, пересылка вредоносных кодов и вирусов, информации порнографического содержания и другой нежелательной почты, или выдача себя за кого-то другого в общении по интернет.

Кибербуллингом также может считаться подстрекательство других к тому, чтобы издеваться над намеченной жертвой. Ученики могут распускать грязные слухи о выбранном человеке, провоцируя у других негативное отношение к нему. Они могут размещать достоверную информацию о жертве на сайтах, посвященных ненависти или детской порнографии, что может сделать человека уязвимым для физических атак.

Как отмечает И.С.Кон, буллинг – явление глобальное и массовое. По словам 1200 детей, ответивших на вопросы Интернет-сайта KidsPoll, буллингу подвергались 48 % , в том числе 15% - неоднократно, а сами занимались им 42 % , причем 20 % - многократно. По данным Д.Олвеуса, в Норвегии 11 % мальчиков и 2.5 % девочек признались, что в средних классах школы они «буллитовали» кого-то из своих товарищей. В английском Шеффилде соответствующие цифры составляют 8% и 4%. Среди опрошенных в 1995 г. учащихся 558 американских средних школ не сталкивались с буллингом только 20% опрошенных . По подсчетам американского психолога Энтони Пеллигрини (1998) булли составляют приблизительно от 7 до 15 % , а их жертвы – от 2 до 10 % всех детей школьного возраста. Согласно недавнему (2001г.) американскому исследованию, объектами которого были свыше 15,000 школьников с 6 по 10 класс, 17 % из них признались, что в течение прошлого учебного года они «иногда» или чаще подвергались буллингованию, 19% сами кого-то буллитовали, а 6 % были одновременно и субъектами, и жертвами буллинга. Расхождения в цифрах естественны. Одни называют буллингом серьезные акты агрессии, а другие – любые угрозы и оскорбления, без которых не обходится даже самое миролюбивое человеческое сообщество. Тем не менее, понятно, что речь идет о серьезном и массовом явлении [1]

Поскольку буллинг достаточно сложное явление, оно не имеет ни однозначного объяснения, ни универсальных способов преодоления и предотвращения. Одни ученые изучают преимущественно индивидуальные, личностные свойства булли и их жертв, другие – социально-психологические процессы буллингования и виктимизации (как один ребенок делает своей жертвой другого), третьи – макро- и микросоциальные закономерности соответствующих групп и сообществ (почему одни школы и коллективы больше благоприятствуют буллингу, чем другие).

Информация об издевательствах предполагает три взаимосвязанных причины издевательств:

- издеваемые учащиеся (булли) остро нуждаются во власти и (негативном) доминировании,
- булли находят удовлетворение в причинении вреда и страданий другим учащимся,
- булли часто каким-то образом вознаграждаются за свое поведение материально или психологически.

На личностном уровне, «классические» булли отличаются повышенной агрессивностью, слабым самоконтролем за своими импульсами и высокой терпимостью к агрессивному поведению как таковому. Иногда за этим стоят врожденные генетические или гормональные особенности, например, повышенный уровень «мужского» гормона тестостерона. В научной литературе долгое время существовало мнение, что за «крутизной» и агрессивностью булли часто прячутся тревожные и неуверенные в себе индивиды, которым буллинг позволяет скрывать и компенсировать свое пониженное самоуважение. Однако, как показывают специальные исследования, с использованием проективных тестов и гормональных замеров, такие случаи редки.

Как правило, типичные булли не страдают пониженным самоуважением и достаточно уверены в себе. Они в большей вероятности, чем другие попадают в частые драки, воруют и портят имущество, употребляют алкогольные напитки и курят, имеют плохие отметки, создают негативную атмосферу в школе.

Булли применяют силу не спонтанно, в связи с обычными детскими конфликтами, а сознательно, оставаясь эмоционально спокойными и равнодушными [6] При этом они часто не встречают сопротивления, поскольку дети, которые чаще других подвергаются буллингу, отличаются социальной отрешенностью, склонностью уклоняться от конфликтов, либо, напротив, повышенной агрессивностью. В будущем они долгое время могут быть подвержены воздействию таких факторов, как депрессия, низкая самооценка и академическая успеваемость, проблемы со здоровьем, мысли о суициде.

Однако не все булли имеют очевидные проблемы поведения или вовлечены в нарушающие порядок действия. Некоторые из них имеют высокие социальные навыки и хорошо интегрируются с учителями и другими взрослыми. Действительно, это относится к некоторым мальчикам, но вероятно, в большей степени присуще девочкам, которые издеваются над сверстниками.

В последнее время особое внимание исследователей привлекает позиция невольных свидетелей происходящего. Сами они не подвергаются непосредственной агрессии, но доказано, что в результате ощущения собственной беспомощности их самооценка резко снижается. Буллинг следует рассматривать как социальное явление, в которое включены не только жертвы и агрессоры, но и все остальные. Учащиеся, которые становятся свидетелями издевательств, также могут чувствовать, что они находятся в небезопасном окружении. Воздействие может включать чувство страха, бессилия, вину за бездействие, соблазн участия в издевательствах. В школах, в которых происходят издевательства, развивается атмосфера страха и неуважения, учащиеся не чувствуют себя в безопасности и не любят школу, понимая, что учителя

и персонал не контролируют ситуацию и не заботятся о них, у них возникают трудности в учебе.

Д. Олвеус описывает учащихся, участвующих в буллинге, или наблюдающих за ним в качестве исполнителей ролей в так называемом *круге буллинга*:

А. учащийся, над которым издеваются.

б. *издевающиеся учащиеся (булли)* - начинают и лидируют в издевательствах.

в. *последователи или приспешники* - положительно относятся к издевательствам и принимают активное участие в них, но обычно не являются их инициаторами и не играют лидирующую роль.

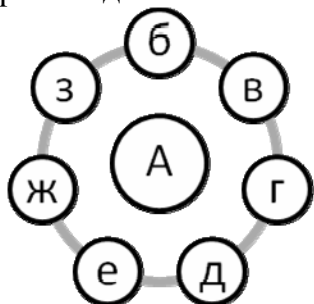
г. *сторонники или пассивные* - активно и открыто поддерживают издевательства, например смехом или привлечением внимания к ситуации, но они не включаются в них.

д. *пассивные сторонники или вероятные участники буллинга*. Этим учащимся нравится издеваться, но они не показывают явных знаков поддержки.

е. *безразличные наблюдатели* - не вовлекаются в процесс издевательства и не занимают определенную позицию. Они могут думать: «Это не мое дело» или «Посмотрим, что случится»).

ж. *вероятные защитники* не любят издевательства и считают, что должны помочь, учащемуся, над которым издеваются, но ничего не делают.

з. *защитники* не любят издевательства, помогают или стараются помочь учащемуся, над которым издеваются.



Школьный буллинг в современном мире рассматривается как серьезная социально-педагогическая проблема. В странах Евросоюза регулярно проводятся совещания на уровне министров образования и вырабатываются законодательные меры по его профилактике [3]. Речь идет не о полном преодолении буллинга, а лишь о профилактике его наиболее опасных последствий, поскольку насилие и угроза – это часть нашего мира. Хотя общепринятой стратегии в этом деле нет, в нем есть определенные положительные результаты.

«Самый эффективный путь остановить насилие – учить каждого школьника, который является свидетелем происходящего, занять ответственную позицию... Дети могут изменить чью-то жизнь, не только вступая за того, кого обижают, но и... побуждая обидчика стать лучше» [4].

Литература:

1. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? «Семья и школа», 2006, № 11. с.15-18.

2. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера. СПб., 2001.

3. Council of Europe *Preventing school violence – a handbook for local partnerships*,
Action programme “Children and violence”, 2005.
4. Halligan, John. 2009a. Interview by Oprah Winfrey. *The Oprah Winfrey show*.
<http://www.oprah.com/article/oprahshow/20090501-tows-scholl-bullying/11>
5. Olweus, D *Bullying at school: what we know and what we can do*. NY: Blackwell, 1993.
6. Rubin, K.H., Bukowski, W., & Parker, J. Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed), *Handbook of Child Psychology (6th edition): Social, emotional, and personality development.* New York: Wiley, 2006.
7. Selekman Janice, Vessey Judith A. Bullying: It Isn't What It Used To Be // *Pediatric Nursing*. 2004. Vol. 30. № 3.
8. U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics, *The continuation of Education 2002*, Washington, DC

РАЗДЕЛ 6. ПРАВСТВЕННЫЕ, ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

АГРЕССИЯ И НАСИЛИЕ В СРЕДЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ

Дмитриева Дарья Михайловна, студент 3 курса Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации, Москва, Россия.

Вершинин Дмитрий Сергеевич студент 3 курса Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации, Москва, Россия.

Научный руководитель: Котлярова Любовь Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры уголовно-процессуального права и криминалистики Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации, Москва, Россия

Агрессия – одна из форм деструктивного поведения, наносящего вред другому лицу, в силу чего действия агрессора часто вступают в противоречие с нормами уголовного права, а сам он становится объектом уголовно-правового воздействия (Змановская Е.В., 2010).

При условии неэффективности принудительных мер воспитательного характера и условного осуждения суд применяет к несовершеннолетним преступникам, как правило, крайнюю и наиболее чувствительную меру воздействия – реальное лишение свободы с отбыванием назначенного срока в воспитательных колониях.

Как правило, эта мера применяется к лицам, совершившим тяжкое либо особо тяжкое преступление. Это приводит к тому, что в местах лишения свободы, по существу, концентрируется та часть подростков, которые наиболее склонны к насилию и агрессии, требуют особых условий содержания и применения специальных мер воспитательного и психолого-педагогического воздействия (Антонян Ю.М., 2010).

Несмотря на то, что подавляющее большинство несовершеннолетних впервые содержатся в воспитательных колониях, большинство из них ранее либо состояли на учете в органах внутренних дел, либо имели условную судимость или отсрочку исполнения приговора (С.Я. Лебедев, 2007). Изоляция преступников от общества имеет ряд специфических последствий отрицательного характера. Так в условиях замкнутого пространства происходит концентрация асоциальных однополовых личностей, у которых сформировался агрессивный стереотип поведения. Как показывают данные исследований поведения несовершеннолетних осужденных (Ю.М. Антонян, 2010), агрессивные дети вырастают, как правило, в семьях, где они отчуждены от родителей, ими мало или вообще не интересуются, а в качестве воспитательных мер преобладают физические наказания.

Поэтому трудно ожидать, что в местах лишения свободы лица со сформировавшимся за 16-17 лет жизни агрессивным типом поведения будут вести себя иначе. Проявления агрессивного поведения подростков довольно стойкие, и они не исчезают в местах лишения свободы, несмотря на более жесткий надзор за их поведением, неотвратимость наказания за проявление насилия в отношении других осужденных.

Социально-демографическая характеристика несовершеннолетних осужденных подтверждает, что антиобщественный образ жизни подростков формируется под влиянием окружающей среды при отсутствии надзора, заботы и любви со стороны родителей. Так каждый десятый, отбывающий наказание в воспитательной колонии – сирота, и почти каждый четвертый подросток, так или иначе, утратил связи с родителями, фактически является социальным сиротой. Однако из числа подростков, имеющих родителей, многие лишены нормальных условий воспитания (Дозорцева Е.Г., 2000).

Наиболее показательны в этом отношении данные об осужденных девочках. Так, 48% из них систематически подвергались избиению со стороны родителей, свыше 70% проживали в семьях, где родители систематически употребляли алкоголь или наркотики, 54% подвергались сексуальному насилию и 5% были изнасилованы в детстве (С.Я. Лебедев, 2007).

Вместе с тем условия воспитания в семье, это не единственный фактор, который способствует противоправному поведению. Значительный опыт агрессивного поведения подростки приобретают и в общении со сверстниками. В компании происходит взаимное усиление агрессивности ее членов. Одним из путей обучения агрессивному поведению является наблюдение за чужой агрессией. В этом плане весьма негативную роль играет демонстрация актов вербальной и физической агрессии в средствах массовой информации.

К числу специфических факторов формирования агрессивного поведения подростков следует отнести асоциальную субкультуру осужденных. В группировках асоциальной направленности в местах лишения свободы формируется специфический жесткий социальный уклад, в котором те, кто противостоит действию неформальных норм, часто подвергаются физическому насилию.

Впервые в наиболее жесткой форме несовершеннолетние правонарушители сталкиваются с субкультурой в следственных изоляторах. Основным способом определения внутригруппового статуса в системе асоциальной субкультуры является «прописка». Существуют разные способы «прописки», но их суть неизменна – выяснение личностных особенностей новичка для определения его места в группе. «Прописки», как правило, жестоки, изобретательны и циничны (Пирожков В.Ф., 2007). Однако ребята, которых дома часто били, относятся к ней безразлично, т. к. привыкли к насилию на свободе, а в местах лишения свободы относятся к этому как к привычному и должному. Несмотря на то, что подростки в силу психических и социальных особенностей ориентированы на взрослых, администрация видится надежной защитой далеко не всем. Если возникает реальная угроза серьезного конфликта, чреватого избиением, то 57% подростков

рассчитывают только на себя, 15% надеются на друзей, а на администрацию полагаются лишь 10% (Аджиба В.А.,2004). Можно предположить, что прежний опыт, приучивший подростка бороться за собственную безопасность при отсутствии поддержки и защиты со стороны родителей (взрослых), переносится и на поведение в местах лишения свободы.

При определении истоков агрессивности несовершеннолетних осужденных нельзя исключать и состояние здоровья, наличие у большинства из них патологических черт характера, психических отклонений. Кроме того, все больше в воспитательные колонии поступает подростков, состояние здоровья которых напрямую связано с образом жизни и условиями воспитания.

Связанные с этими заболеваниями изменения в личности способствуют развитию конфликтности подростка. А такие особенности, как повышенная возбудимость, тревожность, аффективная взрывчатость, свойственные подростковому возрасту, еще больше способствуют агрессивным формам поведения (В.Ю. Завьялов,1988).

По результатам исследования Е.Г. Дозорцевой подростки с проблемами интеллектуального развития неожиданно могут выбрать тактику противоборства с ярко выраженной агрессией. Начинаются деструктивные действия, которые усугубляются возрастной эмоциональной неуравновешенностью, умственным недоразвитием и проблемами социализации.

Подростки-алкоголики, в основном, в конфликте уступчивы и склонны к компромиссу (Д.И. Шустов,2005). Однако бывают и исключения из правил.

Для подростков, отбывающих наказание в местах лишения свободы, общим утяжеляющим ситуацию фактором является перенесенный психологический стресс, вызванный арестом, судебным процессом, приговором, наказанием в виде лишения свободы, а также потеря привычного окружения, нарушение личного пространства, необходимость постоянно находиться у всех (администрации, других осужденных) на глазах, нахождение в среде, где существуют традиции, ориентированные на систему отношений с позиции силы.

Осужденные с психическими девиациями эпилептоидного (возбудимого) круга нередко совершают преступления насильственного характера. Более чем в половине случаев эпилептоидные типы являлись лидерами групповых преступлений, хотя вполне могли совершить преступление без соучастников. Наибольшая криминогенная активность наблюдается у стеничных психопатов. Преобладание рассудочности над эмоциональной сферой, волевая направленность и отгороженность от окружающих при внешней активности делают их преступления особо изощренными, циничными и расчетливыми. Они стремятся к лидерству и с теми, кто пытается сопротивляться, скрытно и жестоко расправляются.

Повышенную криминогенную опасность представляют также лица с паранойяльными психопатическими чертами. Хотя их доля в общей массе осужденных невелика (4-5%), они совершают наиболее тяжкие преступления против личности. Главной их чертой является склонность к образованию сверхценных идей. Они угрюмы, злопамятны, грубы, бестактны и упрямы, видят

в каждом недоброжелателя. Частые конфликты, столкновения, только придают им силы для дальнейшей борьбы. При таких патохарактерологических особенностях они способны совершать тяжкие преступления против личности. Круг совершаемых ими преступлений сводится к убийствам, причинению тяжкого вреда здоровью и разбою.

Среди причин насильственных действий, конфликтов и проявления агрессии можно выделить: стремление к поддержанию авторитета и его защиту, борьбу за сферу влияния, защиту от притеснений, желание отомстить за обиду и оскорбление, враждебную позицию к окружающим.

Значительная часть насильственных действий связана с борьбой за сферы влияния, физическое и психологическое пространство. Насильственные действия зависят от особенностей адаптации несовершеннолетних осужденных.

Таким образом, тенденция к агрессивным формам поведения конкретных личностей прогнозируема и, следовательно, предполагает возможность предупреждения по отношению к другим осужденным. Поэтому, воспитательная работа в местах лишения свободы должна планироваться и проводиться в соответствии с личностными и поведенческими характеристиками несовершеннолетних осужденных.

Неверно выбранные психолого-педагогические методы управления поведением подростка подготавливают почву для усвоения им силовой тактики отстаивания своих интересов, насилия.

По сути, наказание заставляет скрывать внешние проявления агрессивного поведения, но не устраняет его причины. Тем не менее наказание во многих случаях оказывается действенным средством модификации поведения, но оно дает долговременный эффект только в том случае, если применяется своевременно и адекватно проступку. В этом случае наказание способствует существенным изменениям в поведении.

Изучение поведения несовершеннолетних преступников показывает, что, если наказание мягче ожидаемого подростком, оно неэффективно. Об этом свидетельствует тот факт, что часто подростки не воспринимают условное осуждение как наказание; лишение свободы – единственное наказание, но в то же время оно воспринимается неоднозначно. Подростки, как правило, признают его необходимость, но практически ни один не согласен с мерой – сроком наказания, считая его слишком большим и не соответствующим проступку.

Таким образом, агрессивное поведение несовершеннолетних не является «стихийным бедствием», оно управляемо. Для этого важно знать его причины и найти адекватные меры воспитания личности, обучающие общению и решению проблем (Р. Уолтерс, 2000).

Одна из причин агрессивного поведения, конфликтных ситуаций и противоправного поведения подростков заключается в отсутствии у них элементарных навыков общения, соблюдения социальных умений и норм поведения (Реан А.А., 2006).

Профилактика насилия и агрессии в среде несовершеннолетних должна быть основана на знании особенностей подросткового возраста, причин

агрессивного поведения. Развитие у агрессивных личностей навыков общения и умений разрешения конфликтных ситуаций могут оказаться весьма полезными и действенными для снижения уровня агрессии и насилия. Способы достижения этого могут основываться на применении специальных психологических тренингов, которые начали внедряться в практику воспитательных центров.

Литература

1. Антонян Ю.М., Эминов В.Е. Личность преступника. Криминологическое исследование. М.: Издательство Норма, 2010.
2. Аджипа В.А. Механизмы личностной адаптации осужденных подростков // Психическая саморегуляция. М. - 1994 г. - № 3.
3. Дозорцева Е.Г. Аномальное развитие личности у подростков и юношей с делинквентным поведением: Дис...д-ра психол.наук. Москва, 2000.
4. Завьялов В.Ю. Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости. Новосибирск, 1988.
5. Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы. СПб.: Питер, 2010.
6. Лебедев С.Я., Кочубей М.А. Криминология. М., 2007.
7. Пирожков В.Ф. Криминальная психология. М.: «Ось-89», 2007.
8. Ричард Уолтерс. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.
9. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти/под ред. А.А.Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006.
10. Шустов Д.И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм. М.: «Когито-Центр», 2005.

НРАВСТВЕННЫЕ, ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Долгих Ольга Юрьевна, учитель МОУ СОШ №45 г. Мурманск, Россия

В настоящее время проблема девиантного поведения подростков требует серьезного внимания и серьезного рассмотрения.

Каковы причины данной проблемы?

Прежде всего- это материальный и духовный кризис, который затронул все наше общество, а это сразу же отразилось на семейных отношениях. Уровень общения в семьях свелся на узко бытовую. Все больше появилось семей, где преобладает попустительский стиль воспитания, а иногда отсутствует и такой. Все это толкает ребенка «на улицу». Нам хорошо известно, что в подростковом возрасте происходит познание жизненных ценностей, на основе которых строятся дальнейшие отношения с окружающим миром. Как правило, вначале девиантное поведение немотивированное. Подростку хочется соответствовать требованиям окружения, хочется подчеркнуть свою взрослость и как бы самоутвердиться. Но

из-за неумения правильно определить свою роль, он быстро попадает под влияние асоциальных элементов.

Среди основных причин девиантного поведения молодых людей можно назвать и неорганизованный досуг. Отдых подростков в настоящее время непродуманный. Настораживает легкая доступность спиртной и табачной продукции.

Итог-безразличие, грубость, хамство, жестокость, преступность, агрессивность подростков.

Сегодня этой проблемой приходится заниматься не только психологам, социальным педагогам, юристам, медицинским работникам, но и учителям школ, в том числе учителям русского языка и литературы.

Образование подростков с отклоняющимся поведением, на мой взгляд, должно быть прежде всего направлено на их воспитание. Вспомним слова швейцарского педагога конца 18-начала 19 века И. Песталоцци: «Воспитание и только воспитание-цель школы».

Воспитательное значение имеют все предметы, изучаемые в школе. Но особенную роль в этом играют гуманитарные дисциплины. Русский язык и литература не являются среди них исключением. Особенность этих предметов заключается в том, что они требуют не только усвоения знаний, но и выработки практических умений, которые будут нужны на протяжении всей жизни. Поэтому воспитание на уроках русского языка и литературы должно органически сливаться с обучением, а учитель- проявлять незаурядное мастерство, чтобы этого добиться, особенно в общении с «трудными» подростками.

Говорить о работе с этой группой ребят очень сложно, т.к. не существует конкретных разработок, предусматривающих деятельность учителя.

Я выбрала эту тему для того, чтобы поговорить о возможных путях решения данной проблемы.

Выдающийся деятель отечественной медицины 19 века Н. Пирогов писал: «Истинный предмет учения состоит в приготовлении человека быть человеком». Из этого следует, что основным направлением в работе с такими детьми было и остается нравственное воспитание.

Мы понимаем, что этим детям нужны не скучные нотации и поучения, а понятная беседа, понятная аргументация, понятный диалог. Например, на уроке русского языка в 6-ом классе ведем разговор о профессиях. (Тема «Лексика».)

Основные вопросы:

- Какую профессию ты хочешь выбрать?
- Что ты знаешь о ней?
- Чем интересны люди этой профессии?

Лучше, если эти и другие вопросы ребята сами зададут друг другу. Как правило, «трудные» дети отмалчиваются, они не включаются в диалог. И тут вступает учитель, который помогает таким ребятам разговаривать. Деликатно нужно сказать о том, что в выборе профессии важны не только увлечения, но и характер, его совместимость или несовместимость с требованиями профессии. Чтобы не говорили ученики, их надо подвести к мысли, что человек должен быть

готов с первого и до последнего дня трудовой жизни учиться. И этого не надо стыдиться. Продолжением этого разговора может быть встреча с родителями, которые расскажут о том, как они выбрали свою профессию.

Следующий путь решения проблемы девиантного поведения- это организация и демонстрация положительного опыта, который убедил бы подростка в справедливости нравственных норм и необходимости следовать им в жизни. Например, читаю и комментирую рассказы В.П.Астафьева «Васюткино озеро» и «Конь с розовой гривой», «трудные» дети слушают затаив дыхание.

Основные вопросы:

- Что помогло героям не сломиться в трудную минуту жизни?

- О ком они вспоминают в такие минуты?

В процессе работы появляются такие слова и выражения: пример семьи, опыт, передаваемый из поколения в поколение, забота близких, любовь. Наблюдения показывают, что в некоторых семьях эти простые человеческие понятия отсутствуют.

Таким образом, на уроках русского языка и литературы воздействие на подростков в нравственном плане безусловно происходит, хотя и не может быть или вряд ли может быть быстрая отдача. Важно другое: такое воздействие приводит к расширению контактов с жизнью, к взаимодействию с книгой, с историей, дает новые впечатления.

Нам, учителям русского языка и литературы, на своих уроках нечасто приходится использовать правовые документы. Но они очень нужны в проведении классных часов, в проведении индивидуальных занятий с «трудными» подростками. Как правило, эти ребята не любят читать такие документы, т.к. скучно и неинтересно.

Как быть?

Предлагаю такой путь решения проблемы. Зачитываю несколько эпизодов из произведений В.Короленко «Дети подземелья» или А.Приставкина «Ночевала тучка золотая».

Основные вопросы:

- Кто, по-вашему, мог бы защитить этих детей?

- К кому они могли бы обратиться за помощью, если бы жили в наше время?

Обращаю внимание на то, что современным детям живется намного легче, чем жилось литературным героям, потому что героев защитить было некому. В настоящее время у подростков есть свои права, которые зафиксированы в Конвенции ООН о правах ребенка, в Конституции РФ. Наше государство, реализуя эти документы о правах детей, создает все условия для развития и образования. По мере взросления подростки получают новые возможности, набираются опыта, приобретают новые права, но появляются обязанности и ответственность. Прав без обязанностей в обществе не бывает. Необходимо подчеркнуть, что Конвенция стоит даже на страже тех детей, которые нарушили закон и заслуживают наказания. После этого разговора можно прочитать и

обсудить отдельные статьи из Конвенции и Конституции РФ, рассказать о деятельности Уполномоченного по правам ребенка.

Таким образом, сформировать представление о правах детей, об ответственности за свои поступки, нравственный выбор помогают литературные герои, а разговор становится проще и понятнее.

Всем ясно, что интерес учащихся к предмету зависит от личности учителя, от его умения общаться с учениками, от умения так организовать работу на уроке, чтобы она заинтересовала и увлекла «трудных» подростков.

В работе с данной группой детей организацию уроков необходимо проводить по-разному: в зависимости от ситуации и от настроения этих ребят. Чаще всего предлагаю задания по выбору, опираясь на потребности и возможности ученика. Если идет работа со всем коллективом, то эти ребята выполняют задания, используя образцы, памятки и алгоритмы, так происходит произвольное запоминание материала.

Планируя уроки литературы, строю их на основе яркой детали, творческого приема втягивания при помощи вопроса в разговор «трудных» детей. Например, вопрос: в семье какого героя ты хотел бы жить- у Васютки (рассказ В. Астафьева «Васюткино озеро») или у девочки Лели (рассказ Л. Андреева «Кусака»)? Эти ребята, как правило, выбирают семью Васютки. Чем привлекает их семья героя? В ней господствует уважение, взаимопонимание. Васютку любят, но не балуют. Его воспитывают на примере деда и отца, т. е. не словами, а делами.

Чтобы заинтересовать подростков, чтобы скучные и нудные правила воспринимались легко и с интересом, чтобы разрядить обстановку в классе, прибегаю к шутке и юмору, не жалею несколько минут урока для шутливого стихотворения или шутливого разговора.

Таким образом, организационная работа с «трудными» подростками не может быть жесткой. Учитель должен подчеркнуть свое доверие к ученикам, выразить надежду на то, что знания, которые не получил сейчас, получит завтра, а самое главное заключается в том, чтобы ребенок поверил в себя, в свои силы.

Итак, разрешение проблемы девиантного поведения среди подростков имеет важное значение для развития нашего общества. Задача школы- не пропустить таких ребят, не оставить их без поддержки. Мы, учителя русского языка и литературы, не стоим в стороне, мы стараемся поддерживать таких детей, выявлять их субъективный опыт и предоставлять им возможность выбирать способы и формы учебной работы и характер ответов, подбадриваем их вниманием и терпением.

Литература

1. Бачинин В. А. Духовная культура личности.-М., 1986.
2. Гусейнов А. Золотое правило нравственности.-М., 1979.
3. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения/ под ред. В.А.Никитина.-М., 1996.
4. Дейкина А. Д. Обучение и воспитание на уроках русского языка и литературы.- М., 1990.

5.Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учеб. пособие для вузов.-М., 2001.

6.Мещерякова Н.Я. Нравственное воспитание учащихся на уроках литературы в 6-7 классах.- М., 1984.

7.Самыгин П.С. Девиантное поведение молодежи: учебное пособие.- Ростов-на-Дону, 2006.

8.Уледов А.К. Духовная жизнь общества.-М., 1986.

9.Ушинский К.Д. О нравственном элементе в воспитании.-М., 1978.

УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ УМАЛИШЕННЫХ И ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИАТРИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВАХ (ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ)

Молчанов Борис Алексеевич, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Кули-Заде Турал Алладинович, аспирант профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Теоретические идеи, касающиеся темы настоящего исследования, были сформулированы еще во времена развитого просвещенного «золотого века древнегреческих полисов» в сколько-нибудь сформированном виде, и нашли постепенное (хотя далеко не всегда оптимальное) развитие. Истории психиатрии известны два основных варианта отношения к душевнобольным - отвергание и почитание. Согласно первому, деяния душевнобольных признавались преступлениями, за которые следовала божья кара. В памятниках права, начиная с Римского, таких лиц называли «в уме лишенные», «безумные», «умалишенные», «сумасбродные», «действующие в припадке болезни, приводящей в умоисступление или совершенное беспамятство», «душевнобольные и слабоумные» и даже «одержимые бесом», «беснующиеся», «скудоумные», «юродивые», «под видом изумления бываемые» и «лунатики (сонноходцы)»¹.

В настоящее время установлено, что психозы поражают не только представителей культурного человечества, но встречаются и среди примитивных племен. В самых различных местностях (даже там, где нет ни алкоголя, ни сифилиса) «дети природы», совершенно нетронутые цивилизацией, болеют, однако, артериосклерозом мозга, шизофренией, эпилепсией и дают похожие на истерию патологические реакции. Очевидно, как было и в древнейшие времена. И, надо думать, что доисторическое население земного шара обращалось со своими душевно-больными приблизительно так же, как современные жители тропической Океании или сибирских тундр: агрессивные и опасные больные считались

¹ Для удобства и единого понимания названных терминов далее будем употреблять слово «душевнобольные» как наиболее часто встречающееся в цитируемых источниках.

одержимыми злым духом, безобидные и тихие - почитались иногда любимцами богов; первых гнали и порой избивали, за вторыми ухаживали².

Этот первобытный анимизм еще долго потом служил объяснением для психопатологических фактов. Когда, приблизительно за 2000 лет до нашей эры, царь Саул болел какими-то депрессивными приступами, - библейский летописец с полной уверенностью определил их причины: бог покинул царя и тогда злой дух вселился в него. Кем-то, однако, была предложена наиболее действительная терапия: посылали за молодым человеком Давидом, который должен был играть на струнном инструменте и петь мелодичные песни, которые он сам слагал. Другое предание говорит о Навуходоносоре, наказанном безумием за надменность и гордость. Автор рассказа не жалеет красок для описания унижительного состояния, до которого дошел вавилонский царь: он скитался как вол, опустив голову, по пастбищам, одичал, весь оброс и питался травой².

В древних священных книгах встречается еще целый ряд таких картин, полных той своеобразной поэзии, какой вообще отличаются примитивы. Под синим эллинским небом люди также обнаруживали нередко те странности поведения, которые считались результатом вмешательства божества. Афина Паллада, богиня, нашла нужным покарать Аякса. И тогда он в ярости кидается на стадо баранов и наносит стремительные удары, воображая, что перед ним враги. Все происшедшее потом настолько угнетает его, что он кончает самоубийством, бросившись на собственный меч. По приказу Аполлона, Орест убивает свою мать Клитемнестру, в отмщение за смерть отца. Но потом он не может найти покоя: его преследуют Эвмениды (упреки совести), которые постепенно доводят героя «до бешенства»³.

Здесь интересна своеобразная черта древнеэллинского мировоззрения: хотя убийство совершено по приказу бога и является справедливой мезтью, однако, оно все же преступно, ибо с убийством матери не мирится человеческая душа. Впрочем, совесть точно так же преследовала бы Ореста, если бы он не послушался Аполлона и не отомстил бы за смерть отца. Видимо, эллины считали такой непримиримый психический конфликт крайне важным моментом в этиологии «неистовых» состояний. Кроме того, они думали, что некоторые преступления, к которым в первую очередь относились все тяжелые нарушения вековых устоев семейного быта, до такой степени ужасны, что за них люди неминуемо должны поплатиться рассудком¹.

Классическая мифология дает нам несколько примеров эпидемического распространения бредовых идей. Три дочери тиринфского царя Прэта ушли из родительского дома и бродили по лесистым предгорьям, утверждая, что они превратились в коров. Такое несчастье постигло их из-за того, что они презрели статую Геры, богини плодородия и брака. Эти девушки - Лизиппа, Фаннойя и Ифианасса - сделали центром целой психической эпидемии, так как к ним

² См по: Каннабих Ю. История психиатрии. Б.г. изд. и м. изд. С. 9.

² Там же. С. 10.

³ Каннабих Ю. История психиатрии. С. 10.

¹ Там же.

присоединились другие женщины из Тиринфа и Аргоса. Вылечил их некий Меламп — пастух-прорицатель. По одной версии он напоил их отваром чемерицы (знаменитым средством, которое потом, вплоть до XVII века нашей эры, сохранило виднейшее место в психиатрической рецептуре), по другой — Меламп заставил сильных юношей беспощадно гнать их прутьями до города Сикиона; истомленные диким бегом девушки выздоровели, примирившись, вероятно, с Герой, богиней плодородия и брака².

Из всех нервно-психических заболеваний, уже в самые отдаленные времена, сильное впечатление производила эпилепсия. Молниеносное начало припадка, крик, потемневшее лицо, кровавая пена и судороги — все это как нельзя более подходило для сверхъестественного объяснения: грозное божество невидимым ударом бросает человека на землю; это - «божественная болезнь». Однако, уже в VI веке до нашей эры, существовали попытки вполне реалистического истолкования припадков. Их выразителем был великий математический гений, творец акустики, ученый, признавший одним из первых шарообразную форму земли — Пифагор с острова Самоса объяснял эпилепсию заболеванием мозга. Он учил, что разум (*nous*) и рассудок (*phren*) помещаются в головном мозгу, а чувство (*thuyinos*) имеет местопребывание в сердце¹.

Все вышеизложенное дает отрывочные указания об очень долгом историческом периоде, от которого остались намеки, как отдельные островки от материка, навсегда погрузившегося в бездну. Это был период несистематических наблюдений и случайного подбирания фактов, воспринимавшихся порой сквозь призму теологического мироощущения, порою выступавших в своем подлинном виде, как естественные явления. Накопленный материал, результат коллективной деятельности множества поколений, должен был лечь со временем в основу медицинской науки.

Это осуществилось тогда, когда древнегреческая культура, совершенствуясь материально во всех отношениях, достигла пышного расцвета, который характеризует эпоху Перикла - V век до нашей эры. Хирургия и соматическая медицина очень рано, еще в период создания гомеровского эпоса, вступили на путь трезво-практических наблюдений и систематизированного опыта. Илиада не говорит ни о каких заговорах и чарах: «стрелы искусной рукой вынимают из тела воина, кровотечение останавливают, пользуются мазями, истощенных поят вином». Материально наиболее обеспеченная, раньше других классов приобщенная к просвещению, аристократия требовала для себя наиболее действительных видов медицинской помощи. Бедняку предоставлялось право купить за грош амулет, отправиться в храм или к священному источнику.

Богатый купец или крупный чиновник, полководец или моряк, повидавшие свет, уже не довольствовались рассуждениями о каком-нибудь божественном гневе; они призывали к себе на дом работника, который умел остановить кровь, вылечить лихорадку или помочь человеку, когда он впадает в «неистовство». Отец

² Каннабих Ю. История психиатрии. С. 10.

¹ Каннабих Ю. Указ. соч. С. 10.

истории, Геродот, во многих отношениях далеко не отличавшийся критицизмом, рассказывая о душевных болезнях, почти не пользуется теологическими объяснениями.

Спартанский царь Клеомен после утомительного путешествия «вернулся в Спарту и заболел помешательством». В дальнейшем рассказ разворачивается следующим образом: «Впрочем, он и раньше был не совсем в здравом уме — каждый раз при встрече с кем-нибудь из спартанцев он бросал ему в лицо палку. Ввиду такого поведения родственники посадили Клеомена в колодки, как помешанного. Находясь в заключении, он заметил однажды, что страж при нем остался один и потребовал у него меч: тот сначала отказался, но Клеомен стал угрожать ему наказанием впоследствии, и, под страхом угроз, страж подал ему меч. Взявши меч в руки, царь стал изрезывать себя в полосы, начиная с бедер, а именно: он резал на себе кожу от бедер до живота и поясицы, пока не дошел до желудка, который тоже изрезал в узкие полоски и так умер»¹.

Отчего же случилась с Клеоменом такая большая беда? На этот вопрос могли ответить сами спартанцы, которые прекрасно знали все обстоятельства жизни царя: при каждом приеме иностранных послов и по всякому вообще поводу он неумеренно пил неразбавленное вино. Клеомен заболел от пьянства. Так отметили уже древние эллины этот экзогенный момент.

Тот же Геродот рассказывает о другом душевно-больном. Персидский царь Камбиз отличался большой жестокостью и вместе с тем был болен эпилепсией. Приведя рассказ о том, как он без всякого повода убил стрелой сына одного из своих придворных, Геродот замечает, что «дух не может быть здоров, если тело больное». Он уже объяснял эпилепсию какой-то телесной причиной. Эллинам, принадлежавшим к материально обеспеченным классам, страстным любителям гимнастики, создателям олимпийских игр, творцам несравненных скульптур, красота которых блистала здоровьем и силой, выражая одновременно ясность мыслей и уравновешенность всех чувств,—эллинам влияние телесных свойств на психические особенности человека казалось чем-то само собой понятным. Об этом говорили писатели, не имеющие ничего общего с медициной. Богатый землевладелец, спортсмен и охотник, а вместе с тем сократовский ученик — Ксенофонт пишет в своих «Воспоминаниях»: «забывчивость, малодушие, недовольство, помешательство — все это может происходить от слабости тела, при чем последняя иногда так сильно отражается на душевной жизни, что все знания, когда-либо приобретенные человеком, без остатка улетучиваются». Во всех вышеприведенных мифах и цитатах употребляются слова мания и паранойя, по-видимому, как синонимы. Ксенофонт говорит, что Сократ часто разбирал, чем отличается незнание от мании. В другом месте при аналогичном контексте стоит слово паранойя. Возможно, что термин «мания» (от глагола *mainesthai* — неистовствовать) заключал в себе указание на сильный аффект и двигательное возбуждение, в то время, как название паранойя сильнее подчеркивало неправильности суждения и вообще дефекты формальной логики. Кажется, слово мания соответствовало тому, что в современной разговорной речи обозначается

¹ Каннабих Ю. История психиатрии. С. 11.

словом сумасшедший, когда хотят указать на некоторую необычность поведения человека, находящегося в волнении.

Как обращались древние эллины со своими душевнобольными? Они не скупались на энергичные меры. В Спарте посадили в колодки даже царя. Душевнобольных, бродивших по окрестностям, отгоняли камнями, если они приставали к здоровым. Одно действующее лицо у Аристофана обращается к остальным со следующими словами: «В вас бросают камнями, как в помешанных, даже в священных местах». Когда Сократа обвиняли в том, что он проповедует непочтительное отношение к родителям, он отвечал, что здесь очевидное недоразумение: смысл его речи заключался лишь в том, что всякий сын, согласно закону, может связать своего отца, если тот явно безумен. Из этих слов совершенно ясно, что связывание душевнобольных было в обычае.

Об организации общемедицинской помощи того времени существуют некоторые указания. В эпоху, когда жили Софокл и Эврипид, Сократ и Платон, Геродот и Фидий, городское благоустройство стояло в Афинах на большой высоте; уже успела выработаться официально признанная врачебная корпорация, вступавшая в соперничество с жрецами-целителями в храмах Асклеиада. Кроме частных были и городские врачи, заведовавшие бесплатными лечебницами; эти «иатреи» представляли собой первые попытки к созданию общественных амбулаторий, наподобие египетских учреждений такого же рода. Можно думать, что это были отделения при аптеках и цирюльнях, где имелись особые комнаты, так что больной, которому пустили кровь или сделали перевязку или более сложную операцию мог отлежаться и окрепнуть; и, конечно, бывали случаи, когда, по обстоятельствам дела¹.

Неизвестно, принимались ли туда душевнобольные. Но нет никаких сведений на какую-либо организацию помощи беспокойным и возбужденным больным. Вероятно, состоятельные люди держали своего заболевшего психозом родственника дома под надзором слуг. В книге Теофраста «Характеристики» описывается суеверный афинянин, который при встрече на прогулке с помешанным или припадочным плюет себе на грудь!; отсюда очевидно, что душевнобольные могли бродить на свободе. Нет сомнения, что много душевно больных из неимущих слоев погибало от недостатка ухода и от несчастных случаев; безобидные идиоты и слабоумные нищенствовали у храмов, на рынках и перекрестках дорог, как это почти в полной неприкосновенности сохранилось и теперь.

К эпохе Перикла приурочена легенда о том, как жители некоего города заподозрили одного из граждан, что ум его помутился, а так как это был человек известный, то призвали к нему знаменитейшего врача. Это было на границе Фракии и Македонии, вблизи богатых золотых рудников, в Абдере, где когда-то окончил свои дни Левкипп из Милета, первый высказавший основной принцип всякой науки: не может быть действия без причины и все вызывается необходимостью. Другие его идеи классически формулировал в той же Абдере его ученик и последователь Демокрит, за колоссальной фигурой которого исчез облик

¹ См. по: Каннабих Ю. Указ. соч. С. 14.

учителя. Сограждане почему-то объявили Демокрита помешанным. Тогда к пациенту, основателю атомистической физики, пригласили издалека того, кто впоследствии получил почетное звание «отца медицины». Он приехал с острова Коса, посвященного богу медицины Асклепию и сестре его, богине здоровья, Гигие.

Предание говорит, что с нетерпением ожидали жители Абдеры, чем кончится свидание обоих мыслителей, сверстников по возрасту, беседовавших в саду у «Верхней дороги». Беседа эта закончилась довольно неожиданно для жителей Абдеры. Им было указано, что Демокрит отличается здоровым и ясным умом, чего никак нельзя сказать об его согражданах. Так навсегда объединила легенда два великих имени, которые внутренне связаны естественно-неразрывными узами: имя отца медицины и имя основателя научного материализма — Гиппократ и Демокрит¹.

«Эллинская нация, - говорит Гомперц, - имеет за собой не одну заслугу. На ее долю, или по крайней мере на долю тех гениальных умов, которые она создала, выпало грезить блестящие теоретические сны. Им было дано создать несравненное в царстве образов и слов. Но более, чем несравненным, прямо единственным, является другое творение греческого ума — положительная или опытная наука». На маленьком острове, называемом теперь Станко, получила начало медицина; здесь же были собраны первые очищенные от всякой мистики психиатрические наблюдения. В «Собрании» Гиппократ пробиваются первые истоки психиатрических знаний².

Огромное влияние на всю последующую науку имели, однако, не только врачи, но и великие философы древности. По некоторым вопросам к ним обращались даже охотнее, чем к врачам. Так же, как и в последующие времена — «мудрецы» казались особенно компетентными во всем, что касалось психической жизни. Платон, Аристотель, стоики внесли свою долю участия в первоначальную работу над основными понятиями о «болезнях души». Таким образом, основатель идеалистической философии является в этом пункте настоящим соматиком. Платон в своих «Законах» санкционирует обычай своего времени, говоря: «неистовые не могут оставаться на свободе, их необходимо держать взаперти, при чем родственникам вменяется в обязанность сторожить их; если они не исполнят этого, то их следует штрафовать»³.

В IV веке до христианской эры афинская образованность, в силу целого ряда условий экономического и политического характера, стала приходить в упадок, и центр тяжести древне-греческой культуры переместился в Александрию. Здесь, на берегах Нила, получили дальнейшее развитие научные идеи, когда-то возникшие в греческой метрополии. К сожалению, мы не знаем, имел ли какое-нибудь отношение к психиатрии знаменитый музей, основанный Птолемеем Филадельфом, - настоящий университет с четырьмя факультетами, — или Серапейон, в котором помещался госпиталь и читались медицинские лекции.

¹ См. по: Каннабих Ю. Указ. соч. С. 14.

² Там же.

³ Там же. С. 18.

Предание говорит нам о пышном расцвете анатомии, которая изучалась на человеческих трупах.

Познание нервной системы — одно из главных достижений александрийской врачебной науки. Но нам неизвестно, существовала ли в древней столице Египта какая-нибудь организация помощи или призрения душевнобольных и каковы были взгляды, например, того же Эразистрата на психические заболевания? Легенда о том, как он вылечил сына сирийского тирана, обрисовывает нам этого врача как опытного психолога-практика. Молодой человек, Ангиох, страдал депрессивным состоянием и, казалось, день ото дня умирал. Эразистрат заподозрил затаенную любовь. Он положил больному руку на сердце и распорядился, чтобы все живущие во дворце женщины по очереди подходили к нему. Когда порог переступила молодая мачеха юноши, красавица Стратоника, рука находчивого врача ощутила беспокойное биение сердца больного, который изменился в лице и задрожал; капли пота выступили у него на лбу. Все кончилось, однако, благополучно, так как великодушный отец, Селевк, отдал Стратонику своему сыну в жены. Если не считать этой поэтической легенды, вся психопатология и психиатрия на протяжении целых 300 лет представляет собой зияющую пропасть, как говорит Литтре. Но зато на другом краю этой пропасти возвышается крупная фигура Цельса, первого римского писателя по вопросам психиатрии. Есть основание предполагать, что в его сочинениях отразилась значительная часть не дошедших до нас александрийских подлинников.

Авл Корнелий Цельс (Aulus Cornelius Celsus), живший в Риме в I веке нашей эры, во времена Тиберия, не был врачом. Разносторонне образованный дилетант, он оставил потомству огромную энциклопедию, в которой собраны все современные ему знания, начиная с космографии и кончая сельским хозяйством. От этого утерянного труда сохранилось только 8 книг медицинского содержания; в третьей книге, в VIII главе, содержится, хотя и краткая, но систематическая обработка учения о душевных болезнях. Перед нами, таким образом, первый по времени связный психиатрический трактат. У Цельса общим названием для всех видов душевного расстройства служит *insania* — безумие, точный перевод греческого паранойя. Цельс различает три вида безумия:

1. Френиит - острое заболевание, сопровождающееся лихорадкой с расстройством психической деятельности, представляющее разнообразные картины: от легкого возбуждения с веселым оттенком, до глубокой печали, большой раздражительности, даже буйства, когда бывает необходимость связывать больного и держать его в темноте.

2. Меланхолия — второй вид безумия, которое овладевает человеком на более долгое время, начинается почти без лихорадки, а потом дает легкие припадки последней.

3. Третий род безумия — самый длительный из всех. Эта болезнь проявляется в двух видах: во-первых, человека могут обманывать восприятия; во-вторых — мысли¹. Уход за спокойным больным во все времена был сравнительно прост. Роковым вопросом психиатрии был больной беспокойный. Римский

¹ См. по: Каннабих Ю. Указ. соч. С. 22.

писатель времен Тиберия предложил одно из решений. Однако, приблизительно в ту же самую эпоху, некоторые врачи высказывали на этот счет мысли, совершенно иные, чем Авл Корнелий Цельс. Самым замечательным памятником греко-римской психиатрии являются сочинения Аретей. Как показали исследования Велльмана, Аретей излагает учение Архигена, уроженца Сирии, жившего в Риме в эпоху Траяна (54— 117 гг. нашей эры); его писания утеряны, и если бы не Аретей, мы ничего не знали бы о его замечательных достижениях. Сам Аретей, уроженец Каппадокии, жил в Риме во второй половине I века; кроме того факта, что его годы учения протекли в Александрии, о нем больше ничего неизвестно. Кроме описанных психических симптомов, болезнь имеет еще целый ряд иных признаков. Меланхолики страдают бессонницей, а если и заснут на короткое время, то просыпаются в страхе.

В дальнейшем своем течении меланхолия выражается нередко все усиливающимся равнодушием ко всему и полным отупением, когда больные, например, не узнают окружающих, забывают кто они, и мало помалу доходят до совершенно животного состояния: *more brutorum vitain exigent*, как говорит Аретей (надо думать, что материалом для этого описания послужили случаи раннего слабоумия и, быть может, органических поражений мозга, ближайший характер которых, разумеется, не может быть установлен). Мы не знаем, какие меры лечения предлагал Архиген и вслед за ним Аретей при мании — эти главы утеряны. Но зато сохранились терапевтические советы, касающиеся френита; они представляют как психиатрический, так и бытовой интерес.

Остается отметить еще одно достижение Аретей: ему было известно, что эпилепсия может дать психотическую картину. Он начинает с указания на крайнее разнообразие форм, свойственных падучей болезни; некоторые из ее проявлений поистине ужасны а, - говорит он, - и могут повести за собой настоящие катастрофы (нападения, убийства и проч.).

Наивысшим достижением римской психиатрии, особенно со стороны практики и ухода за душевно-больными, надо считать деятельность Сорана, грека, родом из Эфеса, жившего в Риме в царствование Адриана. Его репутация достигла своего апогея лишь триста лет спустя, когда Целий Аврелиан перевел на латинский язык 4 сочинения Сорана¹.

В западноевропейской и русской литературе эти исследования начались чуть более полутора веков назад, но одни из первых рассуждений на эту тему были сформулированы ещё в диалогах Платона. Платон, в своем известном труде «О государстве», пишет: «Мы не без основания признаем двойственными и отличными друг от друга эти начала: одно из них, с помощью которого человек способен рассуждать, мы назовем разумным началом души, а второе, из-за которого человек влюбляется, испытывает голод и жажду, бывает охвачен другими вожделениями, мы назовем началом неразумным и вожделеющим, близким другом всякого рода удовлетворения и наслаждений»¹. Платон, считавший индивидуальную душу истечением мировой

¹ См. по: Каннабих Ю. Указ. соч. С.27.

¹ Морозов Г. В., Лунц Д. Р., Фелинская Н. И. Основные этапы развития отечественной судебной психиатрии. М. 1976. С. 73- 74.

души, полагал, что она представляет собой соединение трех начал: разумного, эффективного (яростного), и вожделеющего. В монологе «Пир» он прямо говорит о стремлении человеческой природы к любви, счастью, причем само по себе это стремление не может быть ни плохим, ни хорошим вне его социальной оценки².

В 6 в. н. э. в законодательных актах Китая и Италии было предусмотрено смягчение наказания в случае совершения деяния под воздействием психических аномалий, несмотря на суровые наказания за тяжкие преступления³. Китайские законы (VI в. н. э.) предусматривали смягчение наказания инвалидам, среди которых различались слабоумные и сумасшедшие.

Уже в законах Рима периода империи обнаруживается стремление дифференцированно регулировать пределы и характер ответственности лиц, в отношении которых имелись сомнения в их способности к вменению. Так, у детей до 7 лет, а также у душевнобольных эта способность отрицалась. Для лиц до 14 лет судья должен был решить, имелась ли эта способность в конкретном случае. К душевной болезни относились и высшие степени аффекта; в ряде случаев освобождались от наказания лица, совершившие деяния в состоянии опьянения.

История вопроса об ответственности лиц с психическими расстройствами, не исключаяющими вменяемости, не может быть рассмотрена в отрыве от истории понятия невменяемости. Вопрос о том, что движет человеком при совершении того или иного деяния, в чем заключается источник вины, дилемма между социальным и биологическим на протяжении длительного исторического времени была основным в рассуждениях философов, богословов, правоведов, психологов и психиатров, что находило отражение и в законодательстве и в практике его применения.

Аристотель, первым выделил психическое как особый предмет рассмотрения, доказывая неразрывность души и тела, считая, что человеку, в отличие от других живых существ, присущ ум, который является определяющим его поступков¹. Еще с Платона и Аристотеля началось противопоставление биологического социальному, что привело к различным построениям системы профилактических и защитных мер, объединяемых вместе с тем единым стремлением - благо, милость.

В зависимости от приоритетов соотношения биологического и социального, строилась система взглядов на ответственность, наказание, меры социальной защиты, теории опасного состояния и виновной ответственности. Это противопоставление воплотилось в философской науке в фантастических образах эйдолонов и ксинедринов. Эйдилон (от греческого - «умелый») - некие органические машины, мышление и поведение которых генетически запрограммировано; ксинедрины - мышление и поведение полностью создается внешней средой.

Античная правовая мысль нашла непосредственное выражение в римском праве, в частности в деликтном и уголовном праве, для которого воля была оп-

² Платон. Государство. Соч. в 3-х т. М. 1971. Т. 3. С. 232-241.

³ Бартошек М. Римское право. Понятия, термины, определения. М. 1989. С. 397.

¹ Платон. Собр. соч. в 4-х т. М. 1993. С. 122.

ределяющим критерием. Римские юристы подготовили в этой области понятийный аппарат, которым охватывались общие понятия вины, умысла, неосторожности, невиновного причинения вреда, причем каждому из основных терминов сопутствовали смежные, «оттеночные». Например, большая небрежность и грубая вина, означавшая чрезвычайную небрежность, т.е. непонимание того, что все понимают. Высшей степенью виновности признавался злой умысел, он предполагал сознательное и умышленное совершение преступного деяния, знание всех его аспектов и неблагоприятных последствий.

Таким образом, именно римскому праву мы обязаны существующей до настоящего времени теорией о том, что противоправность деяния не рассматривается в качестве обязательного элемента умышленной вины. При всех достижениях римского права в области теории вины утверждению принципа субъективного вменения препятствовали институты, допускавшие возможность частного уголовного преследования и устрашающего возмездия, несоизмеренного вине.

Вопрос об освобождении душевнобольных от наказания длительное время не рассматривался, несмотря на то, что одна из первых известных истории законодательных формулировок освобождения безумных от наказания за убийство была закреплена в Дигестах Юстиниана (VI в.): «достаточно, что он наказан безумием»¹, а при определении меры ответственности рекомендовали принимать во внимание факт психического расстройства субъекта².

В X - XI веках в Европе происходит своеобразная рецепция античных идей субъективного вменения. Появилось деление преступлений на умышленные и непредумышленные. Принцип личной виновной ответственности напрямую был связан с вопросом о том, кто является преступником. Преступниками объявлялись не только убийцы, насильники, воры, мошенники и прочие. Профессор Б.А.Спасенников подчеркивает, что «правоведы цивилизованных в правовом отношении стран под субъектом преступления понимали не только лицо физическое, но и юридическое, не только человека, но и животное»³. Судебная практика многих времен и народов представляет многочисленные примеры, подтверждающие существование взглядов на животное как субъект преступления. По законам зороастризма собака за укушение человека должна быть лишена правого уха, за повторение — левого; если она и после этого не исправится, то ей отрубают хвост, потом, при дальнейшем повторении, — одну, другую лапу и, наконец, лишают жизни.

По законам Моисея (постановление 21-й главы Исхода) бык, забодавший человека, побивался камнями. По греческим законам Дракона (Драконта) и Солона производился суд над животным, причинившим смерть человеку, и животное осуждалось на смерть. В Риме император Нума Помпилий установил предавать казни как того, кто нарушил межу, так и тех быков, которыми

¹ Аристотель. О душе. Соч. в 4-х т. Т. 1. М. 1976. С. 399.

² Перетерский И.О. Всеобщая история государства и права //4.1. Древний мир. Вып. 2. Древний Рим. 1945. С. 172.

³ Спасенников Б.А. Правовая антропология (уголовно-правовой аспект) //Под ред. засл. деятеля науки РФ, докт. юрид. наук, проф. И.Я.Козаченко. Архангельск. 2001. С. 13.

производилась вспашка¹. В Африке до сих пор некоторые народности распинывают львов-людоедов для того, чтобы утратить других и оградить деревни от их нападений. В США (штат Техас) в 1990 году был вынесен смертный приговор собаке по кличке Маркус за неоднократные нападения на людей.

История права содержит свидетельства того, что существовала даже различная подсудность для животных - домашних, приручаемых (собаки, лошади и др.) и тех, которые «не поддаются власти человека» (насекомые, мыши и др.)². Первые подлежали суду светскому, вторые - церковному. Мы полагаем, что при этом суд не рассматривал проблемы вменяемости животных, которых он судил. Так, например, в 1313 году во Франции, в местечке Моази-Ле-Тампля, разъяренный бык, вырвавшийся из стойла, ударил рогами случайного прохожего, погибшего на месте получения травмы. Граф Карл де-Валуа издал повеление об аресте быка и производстве над ним суда. Чиновник графа, проведя следствие (осмотрев место происшествия, тело погибшего, собрав свидетельства очевидцев), приговорил быка к повешению. Казнь была исполнена на месте убийства.

Шаранж в *Dictionnaire des titres originaux* приводит счет палача города Фалега виконту этого города по оплате расходов по выполнению приговора смертной казни через повешение свиньи, съевшей ребенка Жонне де-Массона, в размере 10 французских су и 10 турецких лир. В 1497 году свинья, «которая съела подбородок одного дитяти» в городе Шароне, была приговорена судом к смерти, «чтобы мясо ее было разсъчато на куски и брошено собакам»³.

Эти и подобные приговоры были результатом точного исполнения процессуальных норм, общих для животного и человека (животное, причинившее смерть человеку, подвергалось аресту при тюрьме того города, где производился суд; прокурор составлял обвинительный акт, который выслушивался в назначенный день, допрашивались свидетели, и затем суд произносил приговор о виновности и наказании). Использование этих норм доходило до того, что в 1474 году в городе Базель был осужден на сожжение петух за то, что он «снес яйцо» и тем самым навлек на себя подозрение в связи с дьяволом.

Судебные разбирательства над саранчой, гусеницами, мышами, крысами, которые наносили вред, убытки посевам, проходившие в церковном суде, особенно католическом, отличались тонкостью исполнения процессуальных норм. Такие процессы имели место в XIV, XV, XVI и даже XVII столетиях. Так, в 1522—1530 годах мыши до того размножились в епископстве Отенском, что опустошили поля и жители стали опасаться голода. Когда обычные средства избавиться от этих животных оказались недостаточными, они обратились с просьбой в церковный суд, чтобы он совершил экскоммуникацию мышей. Мыши были приглашены явиться. Первая неявка была обращена против них, и обвинитель потребовал приступить к окончательному решению.

¹ Таганцев Н.С. Русское уголовное право. Лекции. Общая часть. М. 1994. Т. 1. С. 142.

² Кистяковский А.Ф. Элементарный учебник общего уголовного права. Часть Общая. Киев. 1882. С. 296.

³ Кистяковский А.Ф. Элементарный учебник общего уголовного права. Часть Общая. Киев. 1882. С. 296.

Адвокат мышей в числе причин отсрочки вердикта сослался на то, что не все его подзащитные (мышь) получили уведомление о вызове в суд вследствие большого ареала их распространения. Этим доводом он добился второго оповещения, которое было сделано с кафедры каждого церковного прихода. После второй неявки мышей приговор суда состоял из их проклятия и отлучения от церкви. В царствование Франциска I во Франции суд местечка Компьен 9 июня 1566 года постановил: «Выслушав стороны и признавая справедливую жалобу жителей, предлагаем гусеницам удалиться в течение шести дней, в случае же неисполнения сего объявляем их проклятыми и отлученными от церкви»¹. Так реализовывался принцип ответственности всякого, причинившего вред.

По мнению Н.С. Таганцева, к компетенции судов, главным образом духовных, относились те случаи, когда животное являлось источником общественных бедствий (например, истребление посевов): «Испуганное население ввиду грозящего зла прибегало к духовенству, а то, не ограничиваясь молитвами об отвращении или прекращении бедствия, устраивало судбища против нарушителей мира. Наказания в этом случае имели, конечно, характер не материальный: виновным повелевалось оставить местность, назначалось отлучение и анафема их»¹.

Корни норм, по канонам Библии, рассматривавших животное как субъект преступления, во-первых, исходят из античной ментальности (на языке римского права *mens* — ум, душа), для которой животное было одухотворенным существом, живущим той же интеллектуальной и моральной жизнью, что и сам человек. Миропонимание основывалось на том, что животные, окружавшие человека, чувствуют, говорят и действуют так же, как и он. Они были его друзьями и врагами. Животные принимали самое непосредственное участие в жизнедеятельности человека.

У некоторых народов допускалось вступление в брак с животным, а у ряда современных - не преследуется скотоложство. Это не относится к христианским народам. Памятников древности, доказывающих рассмотрение животных восточными славянами в качестве субъекта преступления, в истории права, правовой археологии, по мнению многих исследователей древности, не найдено (книга Левита, глава XX, стих 15.)². Античная мифология описывает животных, действующих по моральным побуждениям, совершающих благородные или преступные деяния, а подчас по своему уму и великодушию превосходящих и самого человека. Отсюда и происходит, вероятно, взгляд на животное как на существо, способное быть субъектом преступления, закрепленный в законодательствах ряда стран.

¹ Кистяковский А.Ф. Элементарный учебник общего уголовного права. Часть Общая. Киев. 1882. С. 298.

¹ Таганцев Н.С. Русское уголовное право. Лекции. Общая часть. М. 1994. Т. 1. С. 142.

² Библия. Ветхий завет. Третья книга Моисея.

В повседневной жизни на подсознательном уровне современный человек сохранил представления о некоторой одухотворенности животных, безусловно, в стертой, ларвированной форме. Например, человек наказывает провинившихся животных: кнутом и палкой бьет лошадь, лягнувшую его; поводком бьет со-баку за неисполнение команды; убивает волка, напавшего на собаку; рукой шлепает кошку за непослушание; убивает лису, разорившую курятник, и др. При этом он «не наказывает» неодухотворенные предметы: молоток, ударивший по кисти; нож, порезавший палец, и др.

Рассмотрение представителей животного и растительного мира в качестве субъекта преступления исходит, на наш взгляд, и из канонического права. Обоснование своего предположения мы находим в одиннадцатой главе Евангелия от Марка, рассказывающей о проклятии Христа бесплодной смоковни-цы¹. Именно проклятие, отлучение и анафема как приговор церковного суда наиболее часто упоминаются правоведами прошлого.

Н.С.Таганцев указывает, что процессы над животными объяснялись взглядом на преступление как на деяние, «оскорбляющее божество и охраняемый им мир». Кроме того, сами процессы имели цель устрашения людей, готовящихся к преступлению. Н.С.Таганцев приводил случай казни при царе Михаиле Федоровиче обезьяны, забежавшей в церковь «и произведшей там беспорядок», но обезьяна была казнена без суда, прямо по приказу патриарха².

В Европе до XVII века проходили процессы над трупами, над неодушевленными предметами, животными, нередко присуждавшимися к смертной казни. Эпоха Возрождения и Реформации совпала с распространением судебных процессов о колдовстве и религиозными гонениями на еретиков. Как верно указывал В.Г. Павлов, уголовная ответственность животных, насекомых и вещей являлась не столько ответственностью за виновное деяние, сколько наказанием за опасные вредные действия, независимо от кого или чего они исходили³.

Булла папы Иннокентия Восьмого (1484г.), направленная против еретиков, колдунов и ведьм, зачастую реализовывалась в судебном преследовании душев-нобольных. Проникновение в науку уголовного права гуманистических идей Возрождения, все более активная деятельность университетов, развитие филосо-фии, естественных наук инициируют появление новых законов, в которых широко и вместе с тем более тонко реализуется принцип субъективного вменения⁴.

¹ Мк. 11:12-25.

² Там же. С. 143.

³ См.: Павлов В.Г. Субъект преступления в уголовном праве (историко-правовое исследование). СПб. Юриди-ческая академия. Издательский Торговый Дом «Герда». 1999. С. 77-78.

⁴ Рейтц Г.В. патологическая преступность и уменьшенная вменяемость//Современная психиатрия. 1912. Июнь. С. 7.

СКВЕРНОСЛОВИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ.

Невенчанный Сергей Владимирович, соискатель ученой степени кандидата психологических наук при кафедре социальной и педагогической психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, психолог войсковой части 03770, Москва, Россия. Научный руководитель: Сорокоумова Елена Александровна, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и педагогической психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, Москва, Россия

Бытует мнение, что сквернословие – генетическая черта русских. Естественно, это неправда: во все времена сквернословили только плохо воспитанные, нерелигиозные, распущенные люди. Образованные, культурные граждане бранью и нецензурщиной пользовались только в редких и в самых крайних случаях, без женщин и детей.

Крепкие выражения, брань, нецензурщина возникли исторически как защитное средство против резких эмоциональных потрясений. Позже они начали выполнять роль эмоционального отношения к действительности, предельно свернутого и емкого выражения чувств. Ударил человек ногу о камень, рассек бровь в лесу или упал в лужу – крепко выругался, проклиная все вместе: и свою нерасторопность, и плохую дорогу, и обстоятельства. Ему стало легче: часть боли выплеснулась вместе с ругательствами. Крепкое слово в данном случае защитило нервную систему от перегрузки.

Это подтверждается исследованиями психологов из Килского университета (Великобритания), которые доказали, что сквернословие имеет обезболивающее действие. Ученые Ричард Стивенс, Джон Аткинс и Эндрю Кингстон решили проверить, есть ли в самом деле связь между руганью и физической болью [7]. Известно, что желание выругаться рождается в центрах мозга, отвечающих за эмоции. Происходит это, по-видимому, в правом полушарии, тогда как за язык у нас отвечает левое. 64 добровольцев попросили опустить руки в ледяную воду и держать их там как можно дольше, повторяя свое любимое ругательство. Затем эксперимент повторили, но уже с самым обычным словом. Во втором случае терпения у волонтеров явно поубавилось [7].

Обычай сквернословить есть у всех народов. Меняются лишь формы выражения несдержанности, да нецензурные слова употребляются другие.

В чем здесь проблемы, почему общественность бьет тревогу? Главная заключается в том, что ненормативная лексика все больше загрязняет язык, он становится примитивным. Так называемый «тюремный жанр», в котором написаны книги, - образец деградации языковых норм.

Употребление ругательств и нецензурщины без всякого на то повода и причины – это вторая проблема. На вопрос: зачем ты употребил только что ругательное слово? следует недоуменный взгляд: разве?, а потом столь же

недоуменный вопрос: а что тут такого? Так все выражаются. Приходим к выводу, что сквернословие – всего лишь дурная привычка, сформированная невнимательным воспитанием.

Проблема сквернословия сопряжена с такими проблемами как табакокурение, потребление алкоголя и наркотиков, бесцельное времяпрепровождение, принадлежность к компании девиантного поведения, а так же тесно связана с этапами возрастного развития и самоутверждения [3]. Нередко определенного стиля выражения требуют обстоятельства, неписанные правила группы, к которой примыкает юноша. А поскольку тон в таких группах задает, как правило, ограниченные, неразвитые и физически крепкие молодые люди, можно легко догадаться, как здесь начинает выражаться нормальный юноша. Усвоенные привычки икореняются с трудом.

У сквернословия несколько причин. Первая – наследственная [13]. Многие серьезные ученые полагают, что способ выражения мыслей и чувств генетически обусловлен. Не передаются генетически сами слова и выражения, а способ заложен. Впрочем, с этим можно и не соглашаться, просто то, что обусловлено генетически, неискоренимо. Вторая причина – социальное наследование норм общения, сложившихся в обществе, образа выражения мыслей и чувств [10]. Третья причина та, что воспитание почти не обращает на это внимания.

Засорение речи бранными словами – видимое свидетельство низкой культуры. Для ругательных выражений характерен не смысл, а эмоциональное содержание, причем одно и то же слово может отображать весьма разнообразные эмоциональные состояния. Понятно, что чем меньше человек способен точно передать свои переживания, тем чаще он будет прибегать к универсальным суррогатным обозначениям. Поэтому среди солдат и бьют универсальные жаргонизмы типа «железно», «клево», «нишпяк» и т.п. В эти слова можно вложить большое количество эмоциональных оттенков.

Школа никогда не сможет побороть проблему сквернословия, пока в нашем обществе будет моден «тюремный жаргон», пока средства массовой информации и общество в целом не поставит перед собой такую цель. А вот в Армии молодой человек изолирован от воздействия групп с девиантным поведением. Он поставлен в жесткие рамки уставов и распорядка дня. И здесь представляется гораздо более возможным бороться с проблемой сквернословия.

Для преодоления сквернословия командирам всех степеней и офицерам воспитательных структур необходимо:

1. Придерживаться только нормативной лексики, ни при каких обстоятельствах не опускаться до сквернословия;
2. Терпеливо, последовательно и настойчиво помогать солдатам избавляться от бранных, ругательных слов при выражении мыслей и переживаний;
3. Помогать усваивать образцы, «штампы» вежливого, культурного выражения мыслей и чувств в типичных ситуациях;
4. Наглядно, доходчиво и убедительно показывать, как можно выразить свои чувства красиво, без сквернословия и ругательств;
5. На конкретных примерах убеждать, что приятное слово действует на людей куда сильнее, чем самое крепкое ругательство;

6. Убеждать солдат, что к ругательствам прибегают только самые слабые и ограниченные люди, которым нечего сказать обыкновенными словами;

7. Формировать непривлекательный образ человека, употребляющего к месту и не к месту бранные слова, нецензурные выражения;

8. Подчеркивать и показывать на конкретных примерах, что у плохо воспитанных людей непривлекательное будущее, что именно сквернословие не позволило многим достичь успеха в жизни. Подкреплять это конкретными примерами;

9. Формировать неприятие сквернословия как способа выражения мыслей и чувств;

В рамках борьбы со злокачественной агрессией у военнослужащих, проходящих военную службу по призыву, борьба со сквернословием является одним самых приоритетных направлений, так как сквернословие полноправно можно отнести к вербальной агрессии [4]. В подразделениях, в которых командиры ревностно относятся к вопросам дисциплины и правопорядка, проявления физической агрессии практически исключены. В таких случаях последним инструментом в руках солдат, желающих проявить неуставные взаимоотношения, остается вербальная агрессия, то есть сквернословие, ругательства, угрозы и многое другое, что может привести к не менее плачевным последствиям, чем проявления физической агрессии.

Литература:

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. – М., 2002.
2. Александрова А.В. Нравственность, агрессия, справедливость // Вопросы психологии. - 1992. - №1-2.
3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. - М., 1999.
4. Басс А.Г. Психология агрессии // Вопросы психологии. - 1976. - № 3.
5. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб., 1997.
6. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб., 2002.
7. Личко А.Е., Попов Ю.В. Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомании у подростков. – М., 1988.
8. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. – М., 2003.
9. Лоренц К. Агрессия. - М., 1994.
10. Першанина Е.Н. Проблема профилактики педагогической запущенности подростков // Советская педагогика. - 1984. - № 5.
11. Распономарева О.В. Агрессия: философские и психиатрические аспекты. – М., 2001.
12. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. - 1996. - №5.
13. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1995.
14. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. - М., 1994.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ВЛИЯНИЯ НА УГОЛОВНУЮ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И НАКАЗАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ, НЕ ИСКЛЮЧАЮЩИХ ВМЕНЯЕМОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Савельева Ольга Евгеньевна - старший преподаватель кафедры "Гражданское право и процесс» Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.

Категории вменяемости и невменяемости являются уголовно-правовыми. Невменяемость обуславливается болезненными нарушениями психики, наличие которых устанавливается в ходе производства по уголовному делу экспертно-психиатрическим путем.

О проблемах вменяемости, ограниченной и возрастной возникли на рубеже XVIII и XIX веков. Ещё в середине XVIII века в Западной Европе и в России душевнобольные преступники осуждались и наказывались точно так же, как и здоровые, преступившие закон лица. Перед судом не вставала задача выяснить, находится ли подсудимый при совершении преступления в состоянии "душевного покоя" или нет.

И только в 1839 году основоположники классической школы уголовного права Ч. Беккария в своем труде "О преступлениях и наказаниях" наряду с французским врачом-психиатром Ф. Пинелем, привели к изменению существующей в Европе системы уголовной юстиции. Научные труды Пинеля не только привели к изменению отношения к душевнобольным в психиатрических больницах (во Франции с душевнобольных были сняты цепи), но и заставили юристов задуматься над проблемой невменяемости и вменяемости лиц, совершивших общественно опасные деяния.

Впервые определение невменяемости было приведено в ст. 64 Французского Уголовного кодекса 1810 года в виде "нет преступления, ни проступка, если во время совершения деяния обвиняемый был в состоянии безумия". Статья была воспринята, а затем и усовершенствована в некоторых уголовных кодексах европейских государств.

В Своде законов Российской империи 1832 года появилась ст. 136, в которой говорилось: "Преступление, учиненное в безумии и сумасшествии, не вменяется в вину".

Судебная практика требовала разработки концепции вменяемости, вопросов организации и принципов судебно-психиатрической оценки психических расстройств. На заседании Московского общества невропатологов и психиатров С.С.Корсаков совместно с Ф. Савий-Могилевичем сделали сообщение о необходимости двух критериев невменяемости. Первый критерий указывает на причину невменяемости, второй же необходим потому, что только с его помощью можно установить наличие или отсутствие невменяемости. Этот второй критерий должен содержать как интеллектуальный, так и волевой признаки (неспособность понимать совершаемое и неспособность руководить своими поступками).

После того, как психиатры и юристы на практике столкнулись с проблемой вменяемости и невменяемости, то выяснилось, что между состоянием невменяемости и вменяемости находится большая группа лиц, которые, хотя и являются вменяемыми в отношении совершенного преступления, но страдают психическими аномалиями, оказывающими определенное влияние на их поведение. В связи с этим в законодательстве некоторых стран появились ссылки на ограниченную вменяемость.

Впервые об ограниченной вменяемости указывают уголовные кодексы (1840 - 1845 г.г.) германских государств, в которых в числе фактов, ее обуславливающих, назывались слабоумие, недостаточное развитие, старческая дряхлость, опьянение, полное отсутствие воспитания, крайне неблагоприятная и развивающаяся обстановка в детстве.

В Уложении о наказаниях уголовных и исправительных от 1845 года перечислялись основания, по которым устранялось вменение: случайность, малолетство (до 10 лет вменение исключалось), безумие, сумасшествие, беспамятство.

Русскому уголовному законодательству термин "ограниченная вменяемость" известен не был, хотя в своде уголовных законов (1857г.) в числе обстоятельств, "уменьшающих вину", было указано: "Если преступление учинено им (виновным) по легкомыслию или же по слабоумию, глупости и крайнему невежеству, которым воспользовались другие для вовлечения его в преступление".

В последующем уголовном законодательстве (1864 - 1889 г.г.) некоторых стран, например шведском, датском, финляндском также предусматривалось смягчение наказания.

Все эти законодательства находились под влиянием классической школы уголовного права, представители которой (И. Бентам, А. Фейербах и др.) неразрывно связывали вменяемость и вину, считая, что это несет на себе меньше субъективной вины, тот должен нести и меньшее наказание. Основанием послужила идея о том, что психически неполноценное лицо обладает "меньшей злой волей", а значит и вина его меньше и он должен нести меньшее наказание.

Но не все высказывались за введение в уголовный закон понятия ограниченной вменяемости. Такую позицию, например, занимал известный русский криминалист Н.С. Таганцев, что внесение в закон понятия ограниченной вменяемости, обязательно влияющие на уменьшение ответственности, "представляется не только изменением, но и нежелательным, по своей неопределенности и односторонности".

На формирование отношения к понятию ограниченной вменяемости в нашей стране оказали существенное влияние ошибки, допущенные в первой половине 20-х г.г. при производстве судебно-психиатрических экспертиз.

Дело в том, что Уголовный кодекс 1926 года не содержал нормы об ограниченной вменяемости, но в ст. 26 этого кодекса устанавливалось право суда применять меры медицинского характера в дополнение к наказанию лиц,

страдающих психическими расстройствами, но не утратившими вменяемости. Однако на практике эта статья применялась редко.

Так, в литературе отмечалось, что в 20-е г.г. в Институте судебной психиатрии им. Сербского была широко распространена практика признания лиц, поступивших на экспертизу, совершивших преступления в состоянии "уменьшенной вменяемости" (в разные годы от 20 до 30 процентов). Их направляли на лечение в психиатрические больницы, откуда быстро выписывались, запасаясь справками о душевной болезни, и вновь совершали преступления. Ошибочность такой практики была замечена, внесены коррективы, а признание преступных лиц уменьшено вменяемыми к 1928 году вообще прекратилось.

Очевидно, можно сделать вывод, что понятие "невменяемость" нашло свое законодательное закрепление еще на рубеже веков, в то время как категория "ограниченная вменяемость" и по сей день, вносит определенные дополнения и коррективы в действующее законодательство. Проблема влияния на уголовную ответственность и наказание психических расстройств, не исключаяющих вменяемости, была и продолжает оставаться по настоящее время дискуссионной, притягивающей к себе внимание со стороны как теоретиков, так и практиков.

Литература

1. Назаренко Г. В. Невменяемость. Уголовно-релевантные психические состояния. СПб, 2002. 207 с.

2. Вменяемость // Невменяемость // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). — СПб.: 1890—1907.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН, ПОСЛЕДСТВИЙ И КОРРЕКЦИИ.

Торков Алексей Алексеевич, студент пятого курса факультета «Психологии, социальной работы и физической культуры» Сыктывкарского государственного университета, Сыктывкар, Россия. Научный руководитель: Зубова Раиса Ивановна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы Сыктывкарского государственного университета Сыктывкар, Россия.

Социально опасная агрессия подростков сложно поддается коррекции, и для ее полноценного осуществления необходимо знать причины, которые способствуют ее формированию, последствия, к которым она может привести. Для этого необходимо четкое понимание причинно-следственных связей и мотивов поведения подростков, проявляющих социально опасную агрессию. Согласно данным статистического сборника ЮНИСЕФ, «Дети в России 2009», в 2009 году количество преступлений, совершенных несовершеннолетними либо при их участии, составило 116090. Из них, тяжких

пресуплений — 32383 , а особо тяжких — 3953 . Тенденция такова, что в срезе по сравнению с 2000-м и 2005-м годами, в 2009 году, общее количество преступлений несколько снизилось, однако проблема проявления социально-опасной агрессии все еще существует, что говорит о необходимости ее изучения.

Традиционный анализ научной литературы позволяет утверждать, что агрессия - это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда живому существу, не желающему подобного обращения. Анализ классификаций агрессии показывает, что вне зависимости от направленности и особенностей поведения в большинстве подходов агрессивность является основной качественной характеристикой нарушений поведения. Агрессивность - относительно устойчивая черта личности, выражающаяся в готовности к агрессии, а так же в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное. В силу своей устойчивости и вхождения в структуру личности, агрессивность способна предопределять общую тенденцию поведения.

Анализ причин и последствий агрессивного поведения подростков показал, что в основе формирования агрессивности как личностной черты лежат нарушения социализации, которые произошли на семейном ее этапе. Имеющий место отрицательный микроклимат во многих семьях обуславливает объективные предпосылки для появления демонстративного неповиновения, агрессивности и разрушительных действий. Естественные особенности возраста подростков служат катализатором формирования агрессивного поведения: это гормональный всплеск, опережение физического развития по сравнению с духовным, противоречие, заключающееся в необходимости становления подростка как личности и объективной трудности такого становления, ввиду отсутствия жизненного опыта. Для становления агрессивного поведения особенно важна роль малых групп, в которых подросток взаимодействует с другими людьми. Подростки попадают под сильное влияние подростковой группы, нередко формирующей асоциальную шкалу жизненных ценностей. Образ жизни, среда, стиль и круг общения способствуют развитию и закреплению агрессивного поведения. Также, фактором, формирующим агрессивное поведение подростков, являются модели деструктивного поведения, подчерпнутые подростком из СМИ. Последствия злокачественной агрессии всегда негативны, вне зависимости от того, кто является жертвой этой агрессии: человек, или же это аутоагрессия, и жертвой является сам агрессор. Для жертв агрессии направленной во вне, последствия разделяются на две группы: не патологические и клинические.¹ При не патологических последствиях агрессии, у пострадавших детей проявляются лишь некоторые из негативных эмоций и поведенческих феноменов, характерных для патологических последствий в том числе. Однако они характеризуются слабой интенсивностью, фрагментарностью и транзиторностью. При этом не происходит явной социальной дезорганизации жизни переживших насилие, как

1 И.С. Бердышев, М.Г. Нечаева Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде . Вопросы диагностики и профилактики. Практическое пособие для врачей и социальных работников, Санкт-Петербург, 2005, -С. 73

возникновение антисоциального, зависимого и суицидального поведения. Клинические проявления. С учетом специфики детского и подросткового возраста длительный дистресс в результате переживания травмы у части пострадавших precipitiрует ряд нарушений в рамках эмоциональных расстройств и расстройств поведения, начинающихся обычно в детском и подростковом возрасте. Аутоагрессия возникает чаще всего, как способ выместить агрессию в том случае, если внешнее приложение агрессии никак невозможно. Проявление аутоагрессии у подростков как правило свидетельствует о прогрессирующем психологическом кризисе, разной степени тяжести.

Диагностика поведения подростков, проявляющих социально-опасную агрессию, носит комплексный характер и включает в себя диагностику нескольких сфер личности: поведенческой, мотивационной, эмоциональной, волевой; а также, стиля межличностных взаимоотношений и стиля семейного воспитания. Для диагностики по каждой из сфер личности, психологами СПб «Прометей» используется своя психодиагностическая методика: для поведенческой, мотивационной и эмоциональной сфер используется опросник Мильмана., который позволяет изучать мотивационные профили личности в различных сферах жизнедеятельности, где коэффициент мотивационной напряженности являлся индикатором внутриличностного конфликта в мотивационной сфере обследованных детей. Для диагностики процессов волевой регуляции используется тест-опросник волевого самоконтроля в модификации Е.В.Эйдмана, который позволяет выявить степень способности человека владеть собой, управлять своими действиями, эмоциями и состояниями. Изучение стиля межличностных взаимоотношений осуществлялось с помощью методики диагностики межличностных отношений Т. Лири в модификации Л.Н. Собчик². Методика позволяет оценить доминирование одного из восьми вариантов межличностных отношений в подростковом поведении, а следовательно, определить степень их влияния на формирование агрессивного поведения. Изучение стиля семейного воспитания подростка агрессивного поведения осуществляется с помощью различных методик, как то интервью с воспитанником, анкетирование, также, проективная методика «рисунок семьи».

Как показывает анализ результатов эмпирического исследования причинно-следственных связей и мотивов поведения подростков, проявляющих социально опасную агрессию, проведенного на базе Санкт-Петербургского государственного учреждения «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Прометей», в основе проявлений агрессии на подростковом этапе социализации лежат последствия нарушений социализации на ее первичном, семейном этапе. Судя по ответам, наблюдали проявления агрессии в семье — 80% респондентов. Сами же проявляют агрессию по отношению к сверстникам 90% опрошенных, что свидетельствует об отношении большинства воспитанников к проявлениям агрессии, как к приемлемому способу

2 Собчик Л.Н. Диагностика межличностных отношений / Метод. руководство. – М., 1990. – С. 48

взаимодействия в конфликтной ситуации. Отношение респондентов к проявлениям агрессии подтверждает это: равнодушны к агрессии в отношении 50% воспитанников, агрессор является авторитетом для 70 % опрошенных (среди них — 55% девушек), не пытались встать на защиту жертвы 80% респондентов. Опрос респондентов по тесту Басса-Дарки выявил повышенный уровень агрессивности у 30% подростков нормальный у 30% исследуемых, и пониженную агрессивность у 40%. Полученные данные свидетельствуют о подражании агрессорам среди респондентов и группировке вокруг них остальных воспитанников. Большинство родителей тех, кто воспитывается в СРЦ «Прометей» лишены родительских прав, что позволяет утверждать: ситуация семейного неблагополучия формирует агрессивность ребенка в дальнейшем при его социализации. В ходе исследования также было выявлено влияние группы сверстников и стиля проведения досуга. Факторами формирования агрессивного поведения, связанными с досугом, явились: увлечение компьютерными играми, неспособность организации досуга и досуг, тормозящий интеллектуальное развитие подростка. По итогам исследования, основным выявленным мотивом проявления агрессии среди воспитанников является самоутверждение в среде сверстников. В частности, самоутверждение юношей агрессоров, среди девушек-воспитанниц СРЦ «Прометей». В целом, для большинства воспитанников характерен регрессивный мотивационный тип: для 65% воспитанников характерно превышение общего уровня мотивов поддержания над развивающими мотивами. Таким образом, рабочая гипотеза, выдвинутая в исследовании, о том что полностью подтверждена.

В ходе исследования способов коррекции агрессивного поведения подростков выяснилось, что главным коррекционным средством воздействия на личность подростка является специально задаваемая и социально одобряемая групповая деятельность. Направления коррекции включают в себя воздействие на причину проявления агрессии через индивидуальную и групповую психотерапию с подростками и воздействие на следствие агрессии через вмешательство в учебный процесс для оптимизации взаимодействия реабилитолога и подростка. методика осуществления коррекции, состоит из трех этапов. Первый этап — осознание, предполагает формирование мотивационной установки на сотрудничество в совместной деятельности и общении. Второй этап — накопление, включает формирование системы умений активно взаимодействовать с партнерами по совместной деятельности и общению на основе достижения компромиссов. Третий этап — применение, основывается на формировании рефлексивных способностей подростка в ходе оценки себя как партнера по совместной деятельности и общению. Тактика проектирования положительных качеств личности и организация опыта ее правильного поведения способна стать основой реализации программы по коррекции агрессивного поведения подростков.

Для изменения ситуации, характеризующейся распространенностью агрессивного поведения подростков, кроме коррекции поведения, необходимо использовать социальное проектирование модификации поведения подростков,

проявляющих социально-опасную агрессию. Оно включает в себя такие формы, как социальная проба, социальная практика и построение социального проекта. В ходе социальной пробы, подросток получает и присваивает информацию о социальных объектах и явлениях, вовлеченных в процесс его жизнедеятельности, влияющих на формирование агрессии в его поведении, получает и осознает опыт своего социального взаимодействия. В ходе прохождения социальной практики, подросток, во-первых, вступает в процесс освоения, отработки навыков неконфликтного межличностного взаимодействия и, во-вторых, происходит познание подростком не внешней, демонстрируемой, заявляемой стороны социальной действительности, а внутренней, сущностной, часто скрытой и не очевидной. Создание проекта по модификации агрессивного поведения подростков предполагает создание в ходе осуществления проекта нового, ранее не существовавшего, как минимум в ближайшем социальном окружении, социально значимого продукта, который является средством разрешения противоречия между социальной трудностью, проблемой, воспринимаемой как личностно значимая, и потребностью личности, а сама деятельность — мостом, связывающим социум и подростка.

Коррекция, проектирование модификации поведения подростков, проявляющих социально опасную агрессию, направлены на устранение причин и последствий этого социального явления, на благополучие личности подростка. Агрессивное поведение среди подростков в настоящее распространенное явление. Решению рассматриваемой проблемы может помочь комплексная система профилактики, когда все ведомства, ответственные за защиту прав детства координируют свою работу с целью осуществления предупредительных мер для недопущения развития отклоняющегося поведения подростков, а в частности и агрессии, начиная с работы в неблагополучных семьях, с крайней мерой — в виде лишения родительских прав. В качестве мер коррекции, учитывая особенности подростков, можно использовать некоторые психотерапевтические методики, такие как тренинги, а также организованную групповую деятельность и различные виды арттерапии, такие как кинотерапия, сказкотерапия, рисуночные проективные методики.

ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ О ПРИРОДЕ ДЕВИАЦИЙ И ИХ ПРОФИЛАКТИКЕ

Трофимчук Александр Григорьевич, кандидат педагогических наук, доцент, докторант, Новочеркасск, Россия

Девиантные – трудновоспитуемые индивидуальности, – рождаются такими или становятся в процессе социализации?

Для ответа на актуальный, социально значимый вопрос целесообразно обратиться к общечеловеческим ценностям. В понимании общечеловеческих ценностей мы исходим из утверждающегося в педагогической науке положения о том, что общечеловеческие ценности олицетворяют интересы всего человечества,

в них выражено представление о добре, прекрасном, истинном, которое человеческая история вырабатывала и проверяла веками. К ним она относит: историю народа, философию (этику, эстетику), искусство, религию, литературу, педагогику, семью[1].

Нам представляется, что общечеловеческие ценности, являющиеся основой совершенствования духовного мира человека, - есть выработанные и накопленные достижения духовного, нравственного и эстетического опыта, вошедшие в жизнь человеческого сообщества и позволяющие поддерживать определенный уровень духовно-нравственного равновесия в человеческом обществе.

Общечеловеческие ценности, способствующие совершенствованию духовного мира человека, содержат: духовно-нравственные основы: религий; философии (этики, эстетики); искусств (изобразительного - в виде полотен (репродукций) картин художников - реалистов, архитектурных памятников и скульптур; шедевров музыкального искусства в виде аудиозаписей известных и почитаемых во всём мире исполнителей; фильмов выдающихся режиссёров с участием известных актёров, признанных шедеврами во всём мире в виде видеозаписей и др.); классики всемирной литературы; культуры поведения и взаимоотношений между людьми; духовно-нравственный жизненный опыт выдающихся личностей всемирной истории; нравственные истоки истории государства (народа); нравственные основы педагогики; нравственные основы и смысл семейной жизни.

В диалоге «Алкивиад I», Великий Аристокл (Платон) рекомендует «Познать самого себя» и «Познав самих себя, мы одновременно познаем заботу, в которой нуждаемся, а без такого познания мы никогда этого не поймем». В ходе диалога Платон делает вывод: «Если ни тело, ни целое, состоящее из тела и души, не есть человек, остается, думаю я, либо считать его ничем, либо, если он все же является чем-то, заключить, что **человек — это душа**. Надо заботиться о душе и именно на нее обращать внимание» [2].

Для познания души целесообразно обратиться к достижениям науки (психологии - науке о душе и философии).

Научное определение понятия души даёт (и описывает её основные характеристики) известный немецкий философ и учёный Г.В.Лейбниц в труде «Монадология». Реальный мир, по Лейбницу, состоит из бесчисленных психических деятельных субстанций, неделимых первоэлементов бытия – **монад**, которые находятся между собой **в отношении предустановленной гармонии**. Гармония (взаимно однозначное соответствие) между монадами была изначально установлена Богом (Природой), когда тот избрал для существования данный «наилучший из возможных миров». В силу этой гармонии, хотя ни одна монада не может влиять на другие (монады как субстанции не зависят друг от друга), тем не менее развитие каждой из них находится в полном соответствии с развитием других и всего мира в целом. Это происходит благодаря заложенной Богом (Природой) способности монад представлять, воспринимать или выражать и отражать все другие монады и весь мир («монада – зеркало Вселенной»). Деятельность монад состоит в смене восприятий (perception) и определяется индивидуальным «стремлением» (appetition) монады к

новым восприятиям. Хотя вся эта деятельность исходит имманентно из самой монады, она в то же время есть развертывание изначально заложенной в монаде **индивидуальной программы**, «полного индивидуального понятия», которое во всех подробностях Бог (Природа) мыслил, прежде чем сотворил данный мир. Таким образом, все действия монад полностью взаимосвязаны и предопределены. Монады **образуют восходящую иерархию** сообразно тому, насколько ясно и отчетливо они представляют мир. В этой иерархии особое место занимают монады, которые способны не только к восприятию, перцепции, но и к самосознанию, апперцепции, и к которым Г.В.Лейбниц относил **души** людей [6].

На основе многолетних клинических наблюдений З.Фрейд сформулировал психологическую концепцию, согласно которой психика человека состоит из 3-х компонентов, уровней: «ОНО», «Я», «СВЕРХ-Я». «ОНО» – бессознательная часть психики, бурлящий котел биологических (врожденных, инстинктивных) влечений. Уровень «Я» сознания находится в состоянии постоянного конфликта с «ОНО», подавляет принципы удовольствия. «СВЕРХ-Я» служит носителем моральных стандартов, это та часть психики, которая выполняет роль критика, цензора, **совести**[7].

Лев Николаевич Толстой в работе «Для чего люди одурманиваются» гениально доступно описывает структуру психики человека и утверждает средство для гармонии взаимодействия основных составляющих: «В период сознательной жизни человек часто может заметить в себе два отдельные существа: одно — слепое, чувственное и другое — зрячее, **духовное**. Слепое, животное существо ест, пьет, отдыхает, спит, плодится и движется, как движется заведенная машина; зрячее, духовное существо, связанное с животным, само ничего не делает, но только оценивает деятельность животного существа тем, что совпадает с ним, когда одобряет эту деятельность, и расходится с ним, когда не одобряет ее.

Вся жизнь людская, можно сказать, состоит только из этих двух деятельностей: 1) приведения своей деятельности в согласие с совестью и 2) скрывания от себя указаний своей совести для возможности продолжения жизни.

Одни делают первое, другие — второе. Для достижения первого есть один только способ: **нравственное просвещение — увеличение в себе света и внимание к тому, что он освещает**; для второго — для скрывания от себя указаний совести — есть два способа: внешний и внутренний. Внешний способ состоит в занятиях, отвлекающих внимание от указаний совести; внутренний состоит в затемнении самой совести одуряющими веществами»[5].

Нам представляется, что человек, кроме телесной оболочки, имеет духовную, невидимую структуру, аналогичную с другими людьми, характеризующую индивидуальность каждого и функционирующую за счёт **высоких духовно-нравственных знаний и опыта**, которые помогают вырабатывать чистую высокую энергию для поддержания жизнедеятельности.

Души-монады образуют **восходящую иерархию** в зависимости от уровня своего духовно-нравственного развития. **Чем больше человек делает добра,**

приносит пользы людям, тем на более высокую ступень иерархии он перемещается. Общеизвестная мудрость о том, что «Нет предела совершенствованию», утверждает о непрерывности цепи восходящей иерархии. И, наоборот, каждое негативное проявление опускает человека на более низкую ступень иерархии, что сопровождается неприятностями, болезнями, страданиями (иногда очень суровыми).

На низших ступенях иерархии монад и находятся индивидуальности, склонные к девиантному поведению. Будущие родители своим образом жизни привлекают в семью ребёнка из соответствующего уровня иерархии монад.

По мнению Платона: «Человек есть существо самое кроткое и самое божественное, **если он будет укрощен настоящим воспитанием**; если же его не воспитывать или давать ему ложное воспитание, то он будет *самым диким животным их всех*, которых производит Земля» [3].

В диалоге «Федон» (наст. название «О душе»), Платон утверждает, что: «Нет, видно, иного прибежища и спасения от бедствий (для каждого человека), кроме единственного: стать как можно **лучше** и как можно **разумнее**. Ведь душа не уносит с собою после смерти ничего, кроме **воспитания** и образа жизни»[3].

Процесс **воспитания на основе общечеловеческих ценностей**, представляет обогащение индивидуальности (и личности) человека знаниями, как он должен жить и что он должен и не должен в жизни делать (**т.е. стать как можно разумнее**), а также развитыми положительными моральными качествами общечеловеческого идеала современной этики (бережливости, благородства, вежливости, великодушия, верности, выдержки, духовности, идейности, искренности, мужества, правдивости, принципиальности, самоотверженности, скромности, смелости, терпимости, трудолюбия, человечности, честности, чувства нового, чуткости; с одновременным изжитием противоположных отрицательных: *застывания, злословия, карьеризма, корыстолюбия, мещанства, распутства, скупости, ханжества, чванства, эгоизма, злорадства, грубости, вероломства, цинизма, лицемерия малодушия, высокомерия, трусости, тунеядства, косности*[4]) (**т.е. стать как можно лучше**), примененными в повседневной жизни.

Для домашнего самосовершенствования (семейного взаимосовершенствования), целесообразно оборудовать фундамент воспитания – «Домашний досуговый центр совершенствования духовного мира», представляющий синтез библиотеки, фонотеки и видеотеки с научно – методически отобранными – книгами, аудиозаписями и видеозаписями высокого духовно-нравственного содержания по 9-ти направлениям общечеловеческих ценностей, мебель и аппаратура для их прослушивания и просмотра. В домашнем досуговом центре необходим индивидуальный Дневник самовоспитания.

Каждый вечер я (мы всей семьёй) примерно в 20 часов, занимаюсь самосовершенствованием (взаимосовершенствованием). Слушаю (ем) любимые музыкальные произведения; пою (ём) под караоке свои любимые песни и романсы, читаю(читаем вслух и обсуждаем) любимые произведения классики мировой литературы и выделяю(совместно выделяем) ответы на вопросы, что

должен и не должен человек в жизни делать и делаем записи в свой Дневник самовоспитания; рассматриваю и повторяю(совместно обсуждаем предыдущие записи); смотрю(смотрим и обсуждаем) видеофильмы и видеопрограммы высокого духовно-нравственного содержания; занимаюсь(совместно занимаемся) развитием очередного положительного морального качества и изжитием противоположного отрицательного с записью в Дневник самовоспитания; рассматриваю, анализирую(совместно рассматриваем и анализируем) сайты в интернете и альбомы высокого изобразительного искусства, делаю(делаем) записи в Дневник самовоспитания; анализирую (совместно обсуждаем и анализируем) текущие духовно-нравственные события общественной жизни: ЗОЖ, ТВ и радиопрограммы, фильмы, премьеры, концерты, вернисажи; планирую (планируем совместные) творческие дела, приносящие пользу окружающим людям; в заключении, посылаю (совместно посылаем) красивые, добрые и высоконравственные мысли – чтобы всем людям было хорошо!

Выводы: 1.Для гармонизации жизнедеятельности каждому человеку необходимо: а)непрерывное нравственное совершенствование в Домашнем досуговом центре; б)исключить факторы повседневной жизнедеятельности мешающие её гармонизации: 1)внешние – грубость, жестокость и ненормативную лексику, половую распущенность, отрицательное мышление, предательство, нарушение Законов РФ; 2)внутренние – не здоровое питание, табакокурение, употребление спиртных напитков, употребление наркотических и токсических веществ.

2.Для исключения врождённых девиаций у современных детей, обоим родителям перед зачатием и на всю жизнь, необходимо, исключить личные внешние и внутренние факторы повседневной жизнедеятельности мешающие её гармонизации.

3.Для профилактики приобретённых девиаций в процессе социализации необходимо:

1)родителям самостоятельно изучить теорию воспитания на основе общечеловеческих ценностей и понять необходимость ежедневного взаимосовершенствования совместно с ребёнком ещё до его рождения;

2)разработать сквозную дисциплину «Основы повседневной жизни» для образовательного пространства ДОУ-СОШ-ВУЗ, включающую: основы этики (в том числе культуры поведения) и здорового образа жизни, теорию самовоспитания на основе общечеловеческих ценностей, а также вопросы подготовки к семейной жизни и рождению ребёнка;

3)организовать социально-педагогическую работу в образовательном пространстве ДОУ-СОШ с особым вниманием к раннему проявлению девиаций у проблемных детей и, совместно с педагогами ОУ, профилактикой оказания негативного влияния на других детей группы (класса).

4. При выявлении делинквентных и криминальных девиаций у обучаемых, совместно с педагогами ОУ, родителями и представителями правоохранительных органов, во-первых не допустить негативного влияния на остальных обучаемых и применить к трудному ребёнку инновационную технологию социально-

педагогического воспитания, основным элементом которой является приобщение к самовоспитанию (семейному взаимовоспитанию) на основе общечеловеческих ценностей, а также к творчеству, занятию искусствами и любимой работой, приносящей пользу окружающим.

В телевизионном фильме «Дом у большой реки» [8], авторы, мастерски показывают воспитательную работу с усыновленными подростками девиантного поведения. Ежевечернее чтение художественной литературы вслух для всей семьи, домашний театр и ежедневная, посильная домашняя работа каждого подростка. Но создатели фильма, показав лишь несколько воспитательных элементов семейного взаимосовершенствования, подчеркивают отсутствие основательных знаний педагогики воспитания с трудными подростками у главы семьи.

Литература:

1. Асоев Х.М. Освоение учащимися подросткового возраста общечеловеческих ценностей: Автореф. дис... канд.пед.наук. М., 1995.
2. Платон. Собрание сочинений в 4т. Т.1. М.: Мысль, 1990.
3. Платон. Собрание сочинений в 4т. Т.2. М.: Мысль, 1993.
4. Словарь по этике. М.: Политиздат, 1989.
5. Толстой Л.Н. Круг чтения: В 2кн. Кн.2-я. М.: Политиздат, 1991.
6. Философский словарь. М.: Сов. Энциклопедия, 1983.
7. Фрейд З. Психика: структура и функционирование. М.: Академический проект, 2007.
8. URL: <http://www.kinopoisk.ru/level/1/film/520627/>.

АМОРАЛЬНЫЙ ПРОСТУПОК РАБОТНИКА ВЫПОЛНЯЮЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ, КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ УВОЛЬНЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

*Феофилактов Александр Сергеевич, начальник юридического отдела
Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых, Владимир, Россия*

Трудовая деятельность работников, связанная с осуществлением ими воспитательной функции, имеет особое правовое и социальное значение. Труд данной категории работников накладывает на них ответственность за собственное поведение, т.к. их ошибки нередко причиняют ущерб не только работодателю, но и другим гражданам, как правило, несовершеннолетним.

Данное обстоятельство нашло свое отражение в действующем Трудовом кодексе Российской Федерации, который помимо прочего, предусмотрел дополнительное основание прекращения по инициативе работодателя трудовых отношений с работником, выполняющим воспитательную функцию в силу своего должностного и служебного поведения.

Пункт 8 части 1 ст.81 Трудового кодекса РФ предусматривает, что работник, чья трудовая деятельность сопряжена с воспитанием граждан, может быть уволен работодателем в связи с совершением аморального проступка, несовместимого с продолжением им данной работы. С указанной нормой корреспондируются пункты 1 и 2 ст.336 кодекса, предусматривающие в качестве оснований прекращения трудового договора с педагогическим работником повторное в течение одного года грубое нарушение устава образовательного учреждения, а также применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим или психическим воспитанием над личностью обучающегося или воспитанника.

Основная черта вышеприведенных оснований увольнения заключается в том, что носят они в значительной мере оценочный характер. Подходы к толкованию «аморальности», «грубости» нарушения и возможности «продолжения работы» могут быть самыми разными, что влечет за собой как следствие различные выводы судебных инстанции при рассмотрении споров по искам о восстановлении на работе граждан, уволенных в связи с совершением перечисленных действий. К сожалению можно констатировать неоднозначность судебной практики по данной категории дел, что создает трудности при применении в работе норм трудового законодательства о прекращении трудовых договоров с работниками, осуществляющими воспитательную деятельность в образовательных и иных учреждениях различного уровня. Вместе с тем накопленный опыт правоприменительных органов позволяет выделить основные моменты, которые следует учесть работодателю при применении пункта 8 ст.81 и пунктов 1, 2 ст.336 Трудового кодекса РФ.

Прежде всего, необходимо акцентировать внимание на то, что увольнение за совершение аморального проступка допускается только в отношении ограниченного круга субъектов трудовых правоотношений, который не подлежит расширительному толкованию. К данной категории относятся исключительно работники, непосредственно выполняющие воспитательные функции в соответствующей организации. При этом законодатель не устанавливает каких-либо требований к работодателю, т.е. в качестве такового может выступать не только образовательное учреждение, но и любое иное предприятие, в котором имеются работники осуществляющие воспитательные функции в соответствии со своими должностными обязанностями.

Верховный Суд Российской Федерации в Постановлении Пленума от 17.03.2004 №2 «О применении судами Российской Федерации Трудового кодекса РФ» указал примерный перечень должностей, в отношении которых допускается применение пункта 8 ст.81 Трудового кодекса РФ. К ним относятся: учителя, преподаватели учебных заведений различного уровня, мастера производственного обучения на предприятиях, воспитатели детских учреждений и др. При этом не имеет правового значения, осуществляется ли воспитательная деятельность в отношении несовершеннолетних либо лиц, достигших 18-летнего возраста, например в высших учебных заведениях.

При этом совершение аморального проступка работниками образовательных и воспитательных учреждений, в чьи функциональные обязанности не входит непосредственное осуществление воспитательной деятельности, не влечет за собой увольнения в порядке пункта 8 ст.81 Трудового кодекса РФ.

Характерным примером по данной проблеме может служить следующий судебный спор.

В. и К. обратились в суд с иском к общеобразовательной школе о восстановлении на работе в связи с их незаконным увольнением за совершение аморального проступка. Согласно материалам гражданского дела во время проведения школьной спартакиады 28 апреля 2003 г. учитель физкультуры К. попросил заместителя директора школы по хозяйственным вопросам В. принести переходящий кубок для награждения победителя соревнований по бегу, который хранился в стеклянной витрине в кабинете директора. В. отказался выполнить просьбу К., объяснив, что замок витрины заедает и, открыв ее, можно сломать ключ. В присутствии школьников 5 - 8-х классов и их родителей К. и В. начали оскорблять друг друга, между ними вспыхнула серьезная ссора, перешедшая в драку. Возмущенные родители школьников в этот же день подали директору школы письменную жалобу на действия учителя физкультуры и заместителя директора школы по хозяйственным вопросам с просьбой наказать виновных. Контролировать ситуацию было поручено родительскому комитету.

Директор школы затребовал письменные объяснения у В. и К. по поводу случившегося, и 2 июня 2003 г. (по окончании учебного года) был издан приказ об увольнении учителя физкультуры К. и заместителя директора школы по хозяйственным вопросам В. по п. 8 ст. 81 ТК РФ за совершение аморального проступка. Рассмотрев дело по существу, суд признал увольнение В. необоснованным, поскольку должностная инструкция заместителя директора школы по хозяйственным вопросам не предусматривала непосредственного осуществления воспитательных функций и трудовой договор с ним не мог быть расторгнут по указанному основанию. Суд принял решение о восстановлении В. на работе с оплатой времени вынужденного прогула.

Увольнение же учителя физкультуры К. суд признал вполне обоснованным, поскольку должностная инструкция учителя физической культуры предусматривает выполнение воспитательных функций, и вынес решение об отказе в иске о восстановлении на работе и оплате времени вынужденного прогула¹.

Таким образом, при рассмотрении дел данной категории важнейшим доказательством выступает должностная инструкция уволенного работника, в которой содержится информация о наличии или отсутствии обязанности уволенного лица выполнять воспитательные функции.

Исходя из содержания рассматриваемого пункта ст.81 Трудового кодекса РФ поводом для увольнения работника, выполняющего воспитательные функции,

¹ Комментарий судебной практики. Выпуск 10. (под ред. Абрамовой О. Бочарниковой М.). М., Юрид.лит.2004, С.18

является совершение аморального проступка, несовместимого с возможностью продолжения данной работы.

Понятие аморального проступка в законодательстве не раскрывается. При этом, как известно, подходы к толкованию норм нравственности могут быть абсолютно различными и находятся в зависимости от множества факторов. Данное обстоятельство не может не порождать противоречий в правоприменительной практике.

М.А.Бочарниковой приводится примерный перечень деяний, которые судебными инстанциями при рассмотрении подобных споров признаются аморальными: «К числу указанных проступков, несовместимых с продолжением воспитательной работы, могут относиться скандалы, драки, появление в общественных местах в состоянии алкогольного, наркотического или иного токсического опьянения, недостойное поведение в быту, жестокое обращение с животными и др.»².

Наиболее ярким примером аморальности действий педагогического работника может служить попытка склонения воспитанников к действиям сексуального характера, что имело место в одном из судебных споров по иску уволенного педагога. Нередко педагогические работники оспаривают аморальность собственных действий, мотивируя свое поведение особенностями учебного процесса, а также неправильным восприятием их поведения учащимися.

Так, в частности к декану факультета одного из вузов обратился ряд студенток с жалобой на то, что преподаватель К. на занятиях часто затрагивает тематику сексуальных отношений, задает им соответствующие вопросы, что негативно ими воспринимается и расценивается, как понуждение к действиям сексуального характера.

Деканом факультета был поставлен вопрос перед руководством университета об увольнении данного преподавателя в связи с аморальным проступком, исключающим дальнейшее осуществление педагогической и воспитательной деятельности. В объяснительной записке преподавателем было указано на то, что затронутые им темы, предусмотрены рабочей программой спецкурса «История мировой культуры» и не выходят за пределы преподавательской этики.

Однако, по результатам проверки ректором университета К. был уволен из вуза по п.8 ст.81 Трудового кодекса РФ. Проводившая по жалобе К. проверку трудовая инспекция, указала высшему учебному заведению на нарушение трудовых прав К., т.к. приказ об увольнении был издан без достаточных оснований, не подтвержденных ничем, кроме заявлений двух студенток факультета.

Таким образом, в данном споре основным моментом стало восприятие действий преподавателя К. со стороны обучающихся граждан, а вопрос об аморальности его поступка объективно оценить достаточно сложно в силу невозможности подтверждения определенных фактических данных.

² Там же, С.17.

Подводя итоги рассмотрения проблематики увольнения работников, осуществляющих воспитательную деятельность, за совершение аморальных проступков, в том числе применение методов воспитания, связанных с физическим или психическим насилием над личностью учащихся, следует обратить внимание на ряд вопросов.

В частности, необходимо более четкое разъяснение Верховного Суда РФ о том что следует признавать аморальными действиями работников, выполняющих воспитательную функцию. Хотя исчерпывающего перечня аморальных проступков дать не возможно, также как и указать содержание норм морали, но на основе обобщения судебной практики вполне реально обозначить наиболее распространенные их виды.

Следует внести некоторые поправки трудовое законодательство, устанавливающие единство процедуры увольнения работников за совершенные аморальные проступки, как на рабочем месте, так и в быту.

ПУТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НЕГАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ

Цареградская Анна Сергеевна, соискатель ученой степени кандидата психологических наук при Шадринском государственном педагогическом институте, Каменск-Уральский, Россия

В методологии деятельностного подхода с самого начала утверждалось положение о том, что поведение человека в мире и его познание действительности носят активный пристрастный характер.

В отечественной психологии активность рассматривалась в трудах К.А.Абульхановой-Славской, Л.И.Анциферовой, Л.П.Будевой, Л.И.Божович, Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, И.В.Дубровиной, И.С.Кона, А.Н.Леонтьева, Б.Т.Лихачёва, А.Ф.Лазурского, В.С.Мухиной, А.В.Петровского, В.А.Петровского, С.Л.Рубинштейна, В.Д.Симоненко. Активный человек создает и изменяет обстоятельства, других людей и саму личность. Только активная личность может поставить ее в положение социальной активности, положительного отношения к окружающему миру, социуму. Н.А.Бернштейн, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, показывают, что в той среде, где возможно поведение как реактивное приспособление к миру, в возникновении пристрастного психического отражения нет никакой необходимости в этом, а все реагирование субъекта основано на врожденных физиологических механизмах или готовых социальных шаблонах, эталонах поведения и восприятия.

В положительных условиях развития у человека развиваются три вида активности: социальная активность, физическая активность, психическая активность, которые тесно взаимодействуют друг с другом. Рассмотрим более подробно социальную активность, ее понятие и виды.

Социальная активность – потребность человека, которая выражается в изменении или поддержании основ человеческой жизни в соответствие со своим

мировоззрением, своими ценностными ориентациями. Социальная активность направлена на изменение обстоятельств жизни людей, в изменение себя, других людей. Условием для развития социальной активности выступает комплекс всех «факторов места», воздействующих на индивида, а также такие виды человеческой деятельности, как общение, познание, труд, а также общественно-социальная и художественно-эстетическая деятельность.

Выделяют уровни позитивной социальной активности и негативной социальной активности. Под социальной активностью (или позитивная активность) подразумевают направленность на изменение обстоятельств, других людей и самого индивида для положительного благополучия социума, окружающих, самого себя. В этой форме проявляется позитивность активности.

Под негативной социальной активностью в социуме развиваются социально опасные личности, которые тоже создают и изменяют обстоятельства, обладают рефлексией, действуют сознательно. Но они асоциальны, лишены чувства ответственности за людей, за себя.

В психологии также выделяют и социальную пассивность. О ней говорят, когда человек не способен творить обстоятельства, полностью подчиняется им, т.е. «зависимый человек» от обстоятельств, от окружающих людей.

Если у человека развивается негативная социальная активность, то у него формируются асоциальная форма поведения, которая приводит к различным видам девиаций. У подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, как правило, развита негативная социальная активность. Недостаток позитивного социального опыта, неразвитость и несформированность мировоззрения, системы ценностных ориентации, этических норм и эстетических вкусов способствуют выбору подростками негативных, противоправных сфер приложения своей активности, что неизбежно отражается на их поведении, на формировании личности, социального облика.

Микросреда, в которой находится подросток детского дома – не всегда благоприятна. Он сталкивается в той или иной мере с различными формами отклоняющегося поведения, в школе, во дворе, в общественных местах.

Негативная социальная активность подростков из детских домов имеет следующие признаки:

а) *социально-педагогической запущенностью*, когда ребенок, подросток ведет себя неправильно в силу своей невоспитанности, отсутствия у него необходимых позитивных знаний, умений, навыков или в силу испорченности неправильным воспитанием, сформированностью у него негативных стереотипов поведения;

б) *глубоким психическим дискомфортом*, вызванным неблагополучием групповых взаимоотношений, отрицательным психологическим микроклиматом в детском доме, систематическими учебными неудачами, несложившимися взаимоотношениями со сверстниками в коллективе, неправильным (несправедливым, грубым, жестоким) отношением к нему со стороны педагогов, учителей, товарищей.

в) отклонениями в состоянии психического и физического здоровья и развития, возрастными кризисами, акцентуациями характера и другими причинами физиологического и психоневрологического свойства;

г) отсутствием условий для самовыражения, разумного проявления внешней и внутренней активности; незанятостью полезными видами деятельности, отсутствием позитивных и значимых социальных и личных, жизненных целей и планов;

д) безнадзорностью, отрицательным влиянием окружающей среды и развивающейся на этой основе социально-психологической дезадаптации, смещением социальных и личных ценностей с позитивных на негативные.

Предупреждение отклонений в развитии личности и поведении детей и подростков требует их психологической иммунизации, т.е. обучения психогигиеническим навыкам поведения, умению делать здоровый выбор, чтобы стать социально-компетентными людьми. Для решения этих задач необходима выработка определенных требований, направленных на создание социально-педагогических условий, нейтрализующих и корректирующих негативные воздействия. Она может включать следующие направления:

1) выявление распространенности различных типов и форм отклоняющегося поведения детей и подростков, провоцирующих их факторов;

2) анализ результатов изучения мнений воспитанников, педагогов, и разработка на их основе программы по профилактике и коррекции отклонений в развитии личности и поведении учащихся с учетом выявленной специфики;

3) подготовка педагогических кадров, владеющих методами предупреждения и коррекции отклонений в развитии личности и поведении воспитанников, психотехническими приемами, направленными на формирование у детей: способности эффективно общаться, принимать ответственные решения, разрешать конфликты, преодолевать стрессы и развивать позитивную, адекватную «Я-концепцию», вести здоровый образ жизни;

4) создание в детском доме психолого-педагогические условия, свободных от внешних факторов риска, отчасти может решаться посредством ряда компетентных управленческих решений, развития эффективного взаимодействия с воспитанниками, организацией дополнительного образования.

Формирование личностной и социальной компетентности подростков, коррекцию их негативных поведенческих проявлений важно начинать с развития у них позитивного образа «Я», чувства самоуважения, развития способности критически мыслить, умения ставить социально значимые цели и принимать ответственные решения. Для того чтобы воспитанник детского дома смог делать выбор в пользу здорового образа жизни, его следует обучить умению владеть эмоциями, справляться со стрессами, тревожностью, конфликтами; научить неагрессивным способам реагирования на критику, самозащиты, сопротивления давлению со стороны других людей, умению противостоять вредным привычкам, одновременно формируя у него ценности, позволяющие делать здоровый выбор и решать возникающие проблемы социально-позитивными средствами.

Работа по профилактике отклонений в развитии личности и поведении детей и подростков эффективна лишь в том случае, если осуществляется на основе:

- 1) успешности учебной деятельности (учения);
- 2) эмоционально положительной, удовлетворяющей воспитанников системы их взаимоотношений (со сверстниками, педагогами);
- 3) психологической защищенности.

В совокупности оказываемая подросткам помощь при соблюдении названных выше требований и условий позволяет обеспечить им равномерное гармоничное развитие личности, ее базисных структур и их проявлений в деятельности, поведении с учетом индивидуальных темпов и вариантов личного развития.

Наиболее успешное и полноценное проведение данной работы предполагает разработку методов выявления подростков, нуждающихся в тех или иных видах общей и специализированной помощи, разработку методов и приемов оказания этой помощи, исправления (коррекции) имеющихся в развитии личности, поведении, деятельности воспитанников на разных возрастных, создание для них функционально развивающей среды (условий развития), обеспечивающей возможность гармоничного индивидуального развития личности как ведущего условия и фактора отклонений в ее развитии и поведении.

Литература:

1. Алмазов Б. Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. - Свердловск, 1985
2. Кон И. С. Психология ранней юности.- М., 1989
3. Крайг Г. Психология развития. - СПб., 2001
4. Степанов В. Г. Психология трудных школьников. – М., 1988

РАЗДЕЛ 7. МНЕНИЯ. ПОЗИЦИИ. РАЗМЫШЛЕНИЯ.

ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Велиева Валидабад кызы, диссертант кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан

Изучение проблемы ценностных ориентации личности в настоящее время приобретает комплексный характер, является предметом анализа различных и социальных дисциплин, и представляет собой важную область исследований, расположенную на стыке различных отраслей знания о человеке - философии, социологии и психологии. Ценности и ценностные ориентации человека всегда являлись одним из важных объектов исследования социальных наук. Ценностные ориентации личности, связывающие ее внутренний мир с окружающей действительностью, образуют сложную многоуровневую систему. В этом Горшкова О. пишет следующее: «Динамику ценностей всего общества необходимо рассматривать как результат изменений ценностей и ценностных ориентации составляющих данное общество социально - демографических групп, классов, страт и отдельных личностей, которые могут иметь отличающиеся, а зачастую и приходящие в противоречия, системы ценностей. Поэтому особую актуальность приобретает анализ ценностей различных поколений, и, прежде всего молодежи и ее специфической части - студенчества, которое как социальная группа характеризуется возрастом, принадлежностью к высшей школе и вовлеченностью в процесс формирования слоя интеллектуалов» [см. об этом: 1].

Исследователей привлекают прежде всего такие проблемы, как ценностные ориентации как основополагающие факторы путей развития общества, характеристика становления современной молодежи как социальной прослойки общества, определение базовых ценностей молодежи по результатам анкетирования, и т.д. Пишут о том, что экономический кризис общества чаще всего сопровождается кризисом ценностных ориентаций, а устойчивое экономическое, политическое, финансовое развитие страны зависит, прежде всего, от социального фактора, а именно от человеческого потенциала, активной части населения, в том числе и молодежи. Снижается ценность образования, семьи, «в стороне остается устойчивая мировоззренческая и нравственная позиции, проявляющиеся в социальной ответственности, порядочности, искренности. Молодежи, как в прочем и всему обществу, присуща растерянность, непонимание происходящего. Ей нередко приписывают жесткий прагматизм, социальную незрелость, инфантилизм, агрессивность, зависть» [2].

Система ценностных ориентации является одним из важнейших компонентов структуры личности. Она занимает пограничное положение между ее мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов. Ценностные ориентации личности выполняют двойственные функции. С одной стороны, система ценностных ориентации выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции всей активности человека, определяя приемлемые

формы их реализации, а, с другой - в качестве внутреннего источника жизненных целей человека. Система ценностных ориентации является важнейшим психологическим органом саморазвития и личностного роста, определяя одновременно его направление и способы осуществления (Яницкий М.С., 2000). Представление о системе ценностей личности как иерархии убеждений получило распространение в американской социальной психологии. По мнению М. Рокича, ценности определяются как: «устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования» (Rokeach M., 1973). Ценности характеризуются следующими признаками:

1. Общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико.
2. Все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени.
3. Ценности организованы в системы.
4. Истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе, его инстинктах и личности.
5. Влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

1. Терминальные ценности - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться.
2. Инструментальные ценности - убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной или общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

Терминальные ценности носят более устойчивый характер, чем инструментальные, для них характерна меньшая межиндивидуальная вариабельность. Разведение терминальных и инструментальных ценностей воспроизводит традиционное различие ценностей - целей и ценностей - средств. Серебренникова О.А. считает, что «проблемы поколения современной молодежи необходимо анализировать с позиции поколенного подхода, поскольку их последствия затрагивают интересы и других поколений» [3].

Ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей. Ценности носят двойственный характер. Они социальные, поскольку исторически обусловлены, и индивидуальные, поскольку в них сосредоточен опыт конкретного субъекта. Социальные ценности определяются как некое данное, имеющее эмпирическое содержание, доступное членам какой-то социальной группы или общества в целом значение, соотносимое с чем-то, являющимся объектом деятельности. Ценности конкретной личности формируются под влиянием социальной среды, особенностей тех социальных

групп, в которые эта личность входит. Индивидуальные ценности являются важнейшим компонентом структуры личности, они выполняют функции регуляторов поведения и проявляются во всех областях человеческой деятельности.

Изучение ценностных ориентаций молодежи дает возможность выявить степень ее адаптации к новым социальным условиям и ее инновационный потенциал. От того, какой ценностный фундамент будет сформирован, во многом зависит будущее состояние общества. Ценность социальна по своей природе и складывается лишь на уровне социальной общности (как отдельного социального слоя, так и общества в целом, в данном исследовании - поколения). Сформированные в процессе деятельности индивидуальные ценностные значения-явления общественные, коллективные. Ценностное отношение формируется в процессе деятельности и реализуется через деятельность. Человек может выбрать цель, сформировать стратегию будущего поведения, исходя из индивидуальной системы ценностей. Диапазон и количество социальных ролей личности определяется многообразием социальных групп, с которыми она себя идентифицирует, разнообразной структурой деятельности и отношений, в которые она включена. Каждая роль-совокупность общих значений, без усвоения которых невозможна коммуникация, установление социальных связей человека с миром.

При анализе динамики ценностных ориентации молодежи необходимо учитывать действие двух механизмов – преемственности и изменчивости. Искусственная смена общественной модели, когда процесс формирования ценностей идет сверху, приводит к несовпадению общественных и индивидуальных изменений. Например, общечеловеческие ценности для многих молодых людей являются лишь потенциальными ценностями, имеют характер довольно абстрактных идей. В конечном счете, традиционные ценности - это ценности, усвоенные поколением родителей. Отказ детей от них вольно или невольно означает и критику, осуждение ими образа мыслей и жизни отцов. Здесь важно учесть ряд моментов. Первый связан с двумя уровнями отношения детей к ценностям родителей. На индивидуальном уровне - конкретные родители влияют на своих детей. На поколенческом - молодое поколение в целом так или иначе воспринимает ценности старшего поколения. Присущая ситуации кризиса ломка ценностных ориентаций молодых чаще всего переходит с поколенческого уровня на индивидуальный. Это не может не восприниматься родителями болезненно, с чувством горечи и обиды. Тем более, - и тут проявляется второй момент, - что они не могут прожить свои молодые годы заново по иным меркам и критериям.

Изменение социальных условий, смена общественных ценностных ориентиров ведут к тому, что механизм воспроизводства ценностных ориентаций перестает быть ведущим, уступая место адаптационным механизмам. Динамику этого процесса можно проследить через анализ индивидуальной ценностной системы личности:

- сохранение прежней ценностной системы субъекта, несмотря на происходящие общественные перемены. Сформированная в процессе прошлого опыта индивидуальная система ценностных ориентаций служит своеобразным фильтром для поступающей извне ценностной информации;

-расстройство индивидуальной ценностной системы. Состояние, которое означает индивидуальный ценностный вакуум, состояние отчуждения;

-развитие - такое изменение в ценностно-ориентационной системе личности, когда обогащается внутреннее содержание ценностных ориентаций с помощью механизма адаптации к изменившейся социокультурной сфере.

Литература:

1. Горшкова Оксана Владимировна. Ценностные ориентации современной студенческой молодежи в процессе культурной социализации (На примере Дальневосточного региона) : Дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 : Москва, 2003 207 с. www.lib.ua-ru.net/
2. Ценностные ориентации современной молодежи // <http://www.kapital-rus.ru>
3. О. А. Серебрянникова Динамика ценностных ориентаций студенческой молодежи: поколенный подход //
4. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. - 204 с
5. Rokeach M. The Nature of Human Values. N.Y., 1973

АЛКОГОЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Великова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Зыкова Зоя Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Проблема алкоголизации подростков в настоящее время является очень актуальной. По статистике в городских школах из 182 учащиеся 8-13 лет 164 ученика были знакомы с алкогольными напитками и 150 – пили водку [1]. Первая проба алкоголя происходит более чем у 50% подростков в возрасте 14-16 лет, у 10% — в 17-19 лет. До 14 лет впервые пробуют алкоголь более 30% подростков, причем до 7 лет — почти 4% [2].

Алкоголизация – это вид нарушения поведения, стоящий по классификации Московской психологической школы (А. М. Прихожан, Н.Н. Толстых, И.В. Дубровина) между компонентами аморального, противоречащего нормам морали поведения, и делинквентного или противоправного поведения, противоречащего нормам права, кроме уголовного. Санкт-Петербургский психолог А.Е. Личко объединяет алкоголизацию с различными формами наркотизации, полагая единство механизмов формирования. Различия в классификациях свидетельствует о многогранности проблемы алкоголизма.

Алкоголизация подростков проходит две стадии. Характер этих стадий прослеживается по динамике изменений среды потребностей, эмоций, характера деятельности. Особенности употребления спиртных напитков на начальной - эпизодической - стадии развития алкоголизма даже у одного и того же

подростка могут весьма различаться. Однодневные алкогольные эксцессы чередуются с многодневным пьянством, периоды длительного потребления спиртного сменяются многомесячным воздержанием. На этой стадии частота и форма употребления алкоголя в значительной мере определяются установками группы, в которой употребление осуществляется доступностью спиртного в данный момент. Но постепенно, по мере закрепления болезненного пристрастия к алкоголю, формируется устойчивый тип его потребления [3]. Количественный контроль за выпитым у подростков практически отсутствует. Определенное значение имеет ситуационный контроль. Употребление больших доз алкоголя носит индуцированный и раздражительный характер [12]. К возрастным особенностям ранней алкоголизации относится преобладание психических изменений над соматическими и неврологическими, что проявляется в нарастающей психической неустойчивости, эмоциональной возбудимости, в изменениях памяти и мышления [8].

Отношения подростков к процессу потребления спиртного почти всегда негативные, так как прием алкоголя у них оставляет неприятные впечатления. У подавляющего числа ребят после первого приема алкоголя, вызывающего головокружение, головную боль, нарушение координации, плохое самочувствие, сильную тошноту, возникает более или менее выраженное отвращение к спиртным напиткам. Лишь у незначительной части подростков первая выпивка вызывает желание выпить еще [1].

После такого болезненного знакомства с алкоголем подростки теряют желание к дальнейшему потреблению. Мотивы повторных приемов алкоголя обуславливаются социальной спецификой ситуации, в которой распитие спиртного связывается или с самоутверждением, или с улучшением настроения, или облегчением контакта и лишь изредка с поиском новых ощущений. Имеет значение и свойственное подросткам стремление быть причастным к какой-либо группе сверстников [4].

Однако в целом эпизодическое употребление спиртных напитков больше зависит от случайных моментов (доступность спиртного, наличие денег, неорганизованное свободное время), никакого влечения к алкоголю как средству, снимающего психическое напряжение, на этой стадии подростки еще не испытывают. На стадии эпизодического употребления алкоголя преобладает не формирующаяся психическая зависимость, а стремление подростков к психологическому комфорту в группе. Даже в типичных «алкогольных» ситуациях у подростков не удается обнаружить своеобразных поведенческих и соматовегетативных расстройств, которые обычно возникают или усиливаются при наличии такого влечения. Исключения составляют подростки с выраженными аффективными расстройствами, с отчетливыми невротическими или психопатическими чертами характера или другими формами психической патологии, у которых влечение к алкоголю возникает буквально после первых его приемов, перерастая в психическую зависимость, особенно если прием спиртного следовал непосредственно за психотравмирующей ситуацией или совпал с плохим настроением [11].

Опьянение у подростков имеет свои особенности. Период эйфории обычно не продолжителен. В этот период у подростка может наблюдаться речедвигательное возбуждение, расторможенность, паясничество и не критичное отношение к себе. По мере накопления опыта употребления алкоголя период эйфории сокращается до нескольких минут и быстро сменяется нарастающей раздражительностью, конфликтностью, агрессивностью; может сопровождаться аффектами, импульсивными нецеленаправленными действиями [9].

Выраженность и характер опьянения у подростков зависит не только от вида алкогольного напитка, его дозы и быстроты приема, но и от особенностей психического состояния, предшествующего выпивке [5].

Переносимость спиртного чаще зависит от ряда внешних факторов: от его доступности и количества выпитого, от особенностей группы.

Таким образом, можно сказать, что для подростков характерно изначально низкая толерантность к алкоголю. В зависимости от ситуации подростки, употребляя различные дозы алкоголя, стремятся установить оптимальную для себя эйфоризирующую дозу алкоголя. Однако, участие подростков, преимущественно с выраженными формами личностной патологии наблюдается резкая алкоголизация, что может служить признаком значительно увеличения толерантности к алкоголю и возникновения истинного влечения к нему.

Подросткам свойственно стремление к одномоментному приему всей дозы спиртного, иногда с добавлением лекарственных средств, что быстро приводит к возникновению глубоких форм опьянения, что обуславливает быстрое появление амнезий опьянения и более или менее выраженных кратковременных (не более 3-6 часов) постинтоксикационных состояний. В таких состояниях у подростков нередко наблюдается неврологическая симптоматика [4].

Таким образом, стадия эпизодического употребления алкоголя характеризуется у подростков беспорядочным и бессистемным характером алкоголизации, формировании физиологической толерантности к алкоголю, психологической зависимости от него. На этой стадии потребления подростком больших токсических доз спиртного сопровождается последующим развитием амнезий опьянения и клинически очерченных постинтоксикационных состояний. Начинающиеся изменения личности проявляются в форме нарастающей психической неустойчивости и чрезмерной эмоциональной возбудимости. Если употребление алкоголя не прекращается, наступает следующая стадия - стадия систематического потребления.

Возникает патологическое влечение к алкоголю, определяемое стремлением его эйфоризирующий эффект (психотропное действие алкоголя). Например, подростки с чертами замкнутости и скованности стремятся к употреблению спиртного, поскольку в состоянии опьянения у них возникает «свобода общения», а склонные к тревожности подростки освобождаются от чувства напряженности, неуверенности в себе.

Появление первичного патологического влечения к алкоголю на этой стадии чаще всего не осознается. О его возникновении свидетельствует своеобразное психическое состояние, появляющееся в период воздержания от спиртных напитков. Ухудшение общего самочувствия, тревога, конфликтность, вспышки раздражительности, ощущения неудовлетворенности [12]. Интенсивность влечения к алкоголю периодически изменяется. Усиление влечения к спиртному происходит под влиянием ситуаций, при наличии свободных денег, легкой доступности алкоголя и т.д. и связано с ситуацией, облегчающей возможность реализации данного влечения. Это позволяет говорить о ситуационно обусловленном патологическом влечении к алкоголю [10].

Учащение алкогольных эксцессов до 1-2 раз в неделю способствует быстрому росту толерантности к алкоголю. Она достигает максимума и увеличивается более чем в 3-5 раз по сравнению с предыдущей стадией. Но после даже кратковременного воздержания или перенесенных соматических заболеваний толерантности к алкоголю быстро уменьшается, снижаясь, порой, до изначальной (лабильный характер толерантности к алкоголю) [7].

У подростков резко меняется и эмоциональная окрашенность отношений с близкими - от нетактичности до враждебности. Отмечается снижение или утрата интересов с возрастанием инертности. Пьянство становится почти естественной нормой поведения. Нарушаются связи с группами, в которых употребление спиртного не практикуется [12].

По сравнению с мальчиками, у девушек-подростков можно выделить следующие особенности алкоголизации:

1. Алкоголизация развивается более быстрыми темпами.
2. Более часто отмечаются эмоциональные расстройства с преобладанием различных форм депрессивных нарушений.
3. Алкоголизм вторичен относительно других проблем (подпервичными подразумеваются эмоциональные, прежде всего депрессивные расстройства).
4. Систематически усиливается асоциальность, происходит полная деградация личности (Братусь В.С.) [6].

Юноши чаще девушек употребляют основные виды спиртных напитков, причем с возрастанием их крепости эта разница становится существенно больше. Но на сегодняшний момент эта разница постепенно сокращается.

Таким образом, у подростков на стадии систематического употребления спиртных напитков происходит переоценка жизненных ценностей. Особое отношение к алкоголю формирует своеобразный стереотип алкогольного поведения. Однако, личностные изменения в целом носят пока нечеткий и мозаичный характер.

Начало алкоголизма как заболевания характеризуется спонтанно возникающим первичным психическим влечением к алкоголю. При этом утрачивается ранее существовавшая связь между отдельными алкогольными эксцессами и первичными причинами их возникновения. Употребление алкоголя на этой стадии рассматривается подростками как необходимый атрибут свободного времяпровождения, превращается в самоцель. Алкоголь

определяет все поведение и интересы подростка, что приближает его психологическую значимость к значимости сверхценных образований. Стойкое, интенсивное влечение к алкоголю меняет характер и ритм алкоголизации. Употребление спиртного уже зависит не только от особенностей ситуации, но и от собственной инициативы подростка.

Другой особенностью этой стадии является неудержимость после употребления первых доз спиртного. Подростки стремятся привести себя в состояние глубокого опьянения. Полностью утрачивается количественный и ситуационный контроль. Резкое повышение толерантности к алкоголю приобретает стабильный характер. Амнезия наблюдается уже при употреблении сравнительно небольшого количества спиртного, что обусловлено все нарастающими психоорганическими изменениями и свидетельствует о появлении истинных алкогольных симптомов. Симптоматика определяется крепостью и дозой употребляемых спиртных напитков, длительностью алкогольных эксцессов, что обуславливает ее «мерцающий» характер [2].

Таким образом, стадия систематического употребления алкоголя характеризуется у подростков возникновением патологического влечения к алкоголю, помимо резкого повышения толерантности, тяга к алкоголю приобретает стабильный характер. На этой стадии потребления подростком сравнительно небольших токсических доз спиртного сопровождается последующим развитием амнезий опьянения и клинически очерченных постинтоксикационных состояний. Личностные изменения в целом носят пока нечеткий и мозаичный характер.

Литература.

1. Акопов И.Э. Вредные привычки и их последствия. - Краснодар: Кн. изд-во, 1981. - 94 с;
2. Алипов В.И., Корхов В.В. Алкоголизм и материнство. - Л.: Ленигр. орг. «Знание» РСФСР, 1988. – 31
3. Анисимов Л.Н. Профилактика пьянства, алкоголизма и наркомании среди молодежи. - М.: Юрид. лит., 1988. – 173с.
4. Билибин Д.П., Дворников В.Е. Патофизиология алкогольной болезни и наркологии: учеб. пособие. - М.: Изд-во Ун-та дружбы народов, 1991. 102 с:
5. Бородкин Ю.С., Грекова Т.И. Алкоголизм: Причины, следствия, профилактика. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1987. – 157с.
6. Братусь Б.С. Психологический анализ изменений личности при алкоголизме. - М., Изд-во Моск. ун-та, 1974. - 96 с.
7. Братусь Б.С., Смирнов П.И. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. - М.: Изд-во МГУ, 1984. - 145 с.
8. Галина И.В. Алкоголь и школьники. - М.: Знание, 1985. - 95 с. (нар.ун-т Фак. Здоровья; № 12).
9. Копыт Н.Я., Скворцова Е.С. Алкоголь и подростки. - М.Медицина, 1984.- 46 с.

10. Крутиков Р.И., Майзелис М.Я. Алкоголизм и пьянство / Отв. ред. М.Г.Айрапетянц. - М.: Наука, 1987. - 124 с.

11. Курек Н.С. Нарушение психической активности и злоупотребление психоактивными веществами в подростковом возрасте / Н.С. Курек; М-во здравоохранения Рос. Федерации; научн. - исслед. ин-т наркологии. -Спб.: Алтейя, 2001. - 220 с.

12. Носачев Г.Н. Дурман. Ответы на вопр. по наркоманиям, алкоголизму. -Самар: Кн. изд-во, 1991. - 120 с:

13. Уранов И.Г., Хотеняну М.А. Региональные особенности алкоголизма /Отв. ред. А.Г.Наку; Кишин. гос. мед. ин-т. - Кишинев: Штиинца, 1989. - 75с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОСОБЕННОСТЕЙ ХАРАКТЕРА С ВЫБОРОМ КОПИНГ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ АДМИНИСТРАТИВНЫХ РАБОТНИКОВ

Глазунова Ирина, студент специальности психология Владимирского государственного университета, Владимир, Россия. Научный руководитель: Семёнов Дмитрий Владимирович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Современная профессиональная активность субъекта труда становится все более насыщенной и сложной. Трудовая деятельность многих профессий часто проходит в условиях, требующих усиленного расхода внутренних резервов человека. Длительные значительные перегрузки без достаточных условий полного восстановления сил, оказывают наиболее неблагоприятное воздействие на человека, иногда полностью дезорганизуя его деятельность. Именно поэтому очень важно знать особенности характера человека и его способность противостоять влиянию стрессоров, возникающих в процессе его профессиональной деятельности.

В связи с этим целью нашего исследования стало изучение характерологических особенностей связанных с выбором копинг стратегий поведения у работников администрации.

В исследовании приняли участие 70 человек (женщины), 35 работников администрации и 35 продавцов консультантов, для сравнения полученных данных, в возрасте от 20 до 45 лет.

Сначала было проведено исследование особенностей характера и доминирующих копинг стратегий поведения у представителей администрации и продавцов консультантов с помощью следующих методик: личностный опросник Р. Кетелла (форма С) для описания и оценивания структуры личности; опросник Г. Шмишека для выявления акцентуированных свойств характера и темперамента; личностный опросник Т. Лири для диагностики межличностных отношений и свойств личности; копинг поведение в стрессовых ситуациях Т. А. Крюкова для определения доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий; проактивное совладающее поведение (РСИ) Аспинвалл, Шварц, Тауберт для выявления преобладающего совладающего поведения.

На следующем этапе исследования проводилась математико-статистическая обработка полученных данных. Корреляционный анализ данных показал, что наиболее значимые взаимосвязи у представителей администрации выявлены с копингом ориентированным на решение задач и «независимостью - доминантностью» ($r=0,450$; $p \leq 0,01$), что проявляется в том чем выше способность рационально оценивать стрессовую ситуацию, преодолеть, устранять источник стресса тем выше уверенность в себе, независимость, склонность к соперничеству и доминированию. Далее была выявлена корреляционная взаимосвязь между копингом направленным на решение задач и педантичностью ($r=0,365$; $p \leq 0,05$), что проявляется в следующем чем выше способность к рациональной оценке стрессовой ситуации, ориентация на преодоление, устранение источника стресса, тем выше добросовестность, склонность жестко следовать плану, неторопливость, усидчивость, ориентация на высокое качество работы и особую аккуратность. Так же наиболее сильная взаимосвязь выявлена между проактивным преодолением и эмоциональной стабильностью ($r=0,454$; $p \leq 0,01$), т.е. чем выше позитивная оценка происходящего, аккумуляция личностных ресурсов тем выше уровень устойчивости, выдержанности, человек эмоционально зрелый, спокойный, работоспособный. Кроме того с копинг стратегиями поведения ориентированными на решение задач и стратегическое планирование, наиболее преобладающими у работников администрации взаимосвязаны следующие характерологические особенности: дистимичность, подозрительность, практичность, настойчивость, целеустремленность, решительность, самостоятельность.

Наиболее значимые корреляционные взаимосвязи у продавцов консультантов выявлены между копингом ориентированным на эмоции и «эмоциональностью» по Шмишеку ($r= 0,451$; $p \leq 0,01$) т.е., чем выше стремление человека преодолевать стресс при помощи поведенческих усилий которые уменьшают эмоциональное напряжение, тем выше чувство долга, исполнительность, эмоциональная открытость, крайняя чувствительность, альтруизм. Так же высокая корреляционная взаимосвязь (отрицательная), выявлена между инструментальной поддержкой и «эмоциональной стабильностью - не стабильностью» (С) ($r=-0,463$; $p \leq 0,01$), чем ниже получение информации, советов, обратной связи и поддержки от социального окружения в период борьбы со стрессом тем ниже эмоциональная устойчивость, выдержанность, спокойствие, работоспособность, т.е. наблюдается преобладание импульсивности, раздражительности, утомляемости. Далее высокая корреляционная взаимосвязь была выявлена между инструментальной поддержкой и «дружелюбием» ($r= 0,456$; $p \leq 0,01$), т.е. чем больше человек получает информации, советов, поддержки, от социального окружения в стрессовой ситуации тем выше стремление к сотрудничеству, склонность к идеализации, гармонизации межличностных отношений, эмоциональная вовлеченность, повышенная откликаемость на средовые воздействия, потребность в излипании дружелюбия на окружающих. Еще с преобладающими копинг стратегиями поведения у продавцов консультантов, ориентированных на эмоции, избегание и инструментальную поддержку взаимосвязаны следующие особенности характера: возбудимость,

эмоциональность, сотрудничество, дружелюбие, эмоциональная нестабильность, подчиненность, раздражительность, тревожность.

Таким образом, административные работники отличаются эмоциональной зрелостью, спокойствием, работоспособностью, уверенностью в себе, независимостью, высокими интеллектуальными способностями, стремлением преобладать над другими, они в меньшей степени склонны к получению помощи от социального окружения в период борьбы со стрессовыми воздействиями, они нацелены на устранение и преодоление источников стресса. Продавцы консультанты отличаются эмоциональной открытостью, крайней чувствительностью, альтруистичностью, стремлением избегать конфликтных ситуаций. Они очень зависимы от социального окружения в период стресса и поэтому при уменьшении инструментальной поддержки у них снижается эмоциональная устойчивость, спокойствие, работоспособность, они склонны к раздражительности, тревожности, вспыльчивости.

В дальнейшем представляется интересным продолжение исследования характерологических особенностей административных работников (управленцев) влияющих на выбор стратегий и моделей преодоления стресса в их профессиональной деятельности.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОКУРОРА

Зябликова Анастасия Вячеславовна, студент специальности «Юриспруденция» факультета права и психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия. Научный руководитель: Савельева Ольга Евгеньевна, старший преподаватель кафедры "Гражданское право и процесс» Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.

Профессиональная деятельность прокурора является сложной и многосторонней. Деятельность прокурора – представляет собой особый вид деятельности, государственной службы, обуславливаемый функциями прокуратуры.

Основные направления, цели, задачи, служебные обязанности прокуроров определяются функциями органов прокуратуры, сформулированными в Федеральном законе «О прокуратуре Российской Федерации». Анализируя функции, содержание и условия работы прокурора, можно вычлнить ряд важнейших психологических особенностей его профессиональной деятельности, определить ее структуру, сформулировать основные требования профессии к психологическим качествам специалистов, ответственности и порядком прохождения службы.

В психологическом анализе профессии прокурора многое сходно с научной работой. Несомненно, прокурор – всегда исследователь. Однако осуществление надзора за законностью в процессе расследования представляет собой исследование особого рода, специфичное не только по своему предмету и правовой форме, но и по условиям, в которых оно обычно протекает. Прокурор же

вправе действовать только законными и безупречными в нравственном отношении средствами. Каждое действие прокурора влечет за собой серьезные правовые последствия, что отличает его работу от большинства других профессий, придает ей особую общественную значимость.

Ряд статей уголовного кодекса (ст.299, 300, 301, 302, 303 УК РФ), непосредственно адресованные представителям государства в процессе расследования предусматривают строгое наказание за бездействие, злоупотребление, превышение и дискредитацию власти, незаконный арест и так далее. Все это порождает повышенную ответственность прокурора за каждое свое действие и диктует необходимость соотносить каждый шаг с указаниями уголовно-процессуального закона и подзаконных нормативных актов.

Прокурор — всегда исследователь. Осуществление надзора за законностью в процессе расследования представляет собой исследование особого рода, специфичное не только по своему предмету и правовой форме, но и по условиям, в которых оно обычно протекает. Преодоление опасных ситуаций, устранение препятствий вызывают у него различные эмоциональные реакции, требующих постоянных волевых напряжений и активной умственной деятельности. Мысль прокурора в процессе работы должна отражать и направлять его собственные действия, и постоянно соотноситься с интеллектуальной деятельностью других соучастников в расследовании дела. Он обязан понимать ход психических процессов, предвидеть решения и поступки участвующих в деле лиц, регулировать и направлять, корректировать свое собственное поведение.

С психологической стороны деятельность прокурора в значительной части представляет собой противоборства интеллекта, воли, характера, нравственных принципов. Опираясь на это возникает проблема психологического контакта прокурора с лицами, оказавшимися в сфере расследования, индивидуально-психологического подхода к каждому из них. Таким образом, зачастую прокурор выступает в качестве психологического агента, воздействующего на психическую жизнь людей в желательном для него направлении. Это влечет за собой необходимость прокурора в психологическом познании, понимании человеческой психики.

Наиболее важной особенностью деятельности прокурора является ее властный характер. Власть, то есть возможность одностороннего изъявления и исполнения своей воли, предполагает не только и не столько непосредственное принуждение, а, прежде всего возможность убеждения тех, кого это касается, в безусловной необходимости выполнить предъявляемые к ним требования. Основанные на законе волеизъявления прокурора обязательны для исполнения. Прокурор действует от имени государства, в его руках возможность применения различных санкций. В интересах правосудия прокурору предоставлено право в необходимых случаях вторгаться в личную жизнь людей, выяснять обстоятельства, которые нередко стараются скрыть от окружающих, отвлекать граждан от обычных занятий, входить в их жилище, знакомиться с их корреспонденцией, изымать имущество, ограничивать в необходимых случаях свободу отдельных граждан и даже лишать их этой свободы. Именно поэтому, для окружающих, прокурор — это лицо, наделенное особой властью. Только

осознание справедливости своих действий и собственной правоты способствует эффективной работе.

Высокая степень эмоциональной насыщенности проявляется обычно тогда, когда прокурор имеет дело тяжкими нарушениями общественных интересов, личных интересов и прав граждан, каждодневного стяжательства, жестокости, эгоизма, многообразия жизненных явлений, человеческих действий, их последствий и причин, разнообразие задач, с которыми сталкивается прокурор в своей работе.

Постоянное преодоление психологических трудностей происходит из-за непрерывного перехода от одного дела к другому. Нужны немалые усилия для того, чтобы «войти» в новое дело, настроиться на выполнение нового действия, мобилизовать и пополнить прошлые опыт и знания, приспособить к новым условиям прежние умения и навыки.

Прокурору необходимо постоянно искать новые приемы и способы действия, что придает его работе ярко выраженный творческий характер. Чем большим запасом приемов и средств владеет прокурор, тем выше его профессиональное мастерство, продуктивнее его работа. Но, необходимо отметить, что значительную часть времени и усилий прокурора отнимают рутинная работа и сравнительно мелкие, заурядные дела, что порождает порой определенную небрежность, сказывающуюся на делах. Преодоление подобных трудностей влечет внутреннюю борьбу и напряжение воли.

Таким образом, в психологическом плане деятельность прокурора задает специфику стиля руководства и управления органами прокуратуры. Индивидуально-психологические характеристики определяют стиль работы подчиненных, состояние психологического климата в подразделении и другие факторы, влияющие на эффективность, что является наиболее важным аспектом в его деятельности.

СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА И ПАМЯТЬ

Исаева П.Т., магистрант кафедры социальной и педагогической психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан peri_2411@mail.ru

Ключевые слова: социальная установка, память, ценности, конфликт.

Key words: attitude, memory, values, conflict

В повседневной жизни мы подвергаемся влиянию огромного количества внешних факторов, под давлением которых изменяются наши мнения, оценки и взгляды. Среди факторов такого рода можно отметить и процесс общения, средства массовой коммуникации, окружение. Также именно под влиянием окружающего мира у нас формируются социальные установки, которые регулируют наше поведение, направляя его и тем самым определяя нашу дальнейшую жизнь. Социальная установка – это состояние психологической готовности, складывающейся на основе прошлого опыта и оказывающей влияние на реакции человека относительно тех объектов и ситуаций, с которыми он связан и которые являются социально значимыми для него. Установка формируется у

человека, если он систематически получает одну и ту же информацию, либо общается с людьми, сторонниками определенных взглядов на явления и события, и если в этом случае данная информация перекликается с эмоциональным состоянием человека, то установка закрепляется.

В контексте анализа соответствующей информации, представляется, что социальные установки нельзя рассматривать в отрыве от памяти, так как установки формируются на основе прошлого опыта. В основе системы установок лежат как когнитивные, так и эмоциональные связи. Влияя на эмоциональную память, то есть, систематически предъявляя человеку информацию относительно определенного события, можно закрепить у него установку по отношению к данному событию, так как существует зависимость между вероятностью изменения установки и объемом информации об установке (с увеличением количества информации вероятность закрепления либо изменения установки повышается, но существует предел насыщения). В середине XX века американские исследователи выделили три различных компонента установки: когнитивный, аффективный, или эмоциональный, и поведенческий, или конативный. В соответствии с таким трехкомпонентным подходом какая-либо наша установка представляет собой наше мнение об объекте, наши чувства о нем и наши поведенческие тенденции по отношению к нему. Например, у человека может сформироваться позитивная установка по отношению к какому-либо продукту на основе рекламы по телевидению без проявления каких-либо мнений о нем или без осуществления каких-либо действий, связанных с этим продуктом. Просто посредством многократного экспонирования данного продукта у человека могут сформироваться позитивные эмоции о нем [1]. Основой многих установок личности являются ее социальные ценности. Это явления, события, имеющие для человека жизненно важное значение, и воплощающие в себе те или иные идеалы личности и потому выступающие в качестве руководящих принципов его поведения и жизнедеятельности [2]. Социальная психология изучает проблему ценностей с точки зрения возможности прогнозирования социального поведения людей, приверженцев тех или иных ценностей [3].

Память понимается в психологии как сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта. Под опытом подразумеваются знания, умения (навыки), эмоциональные переживания и волевые стимулы (желания, интересы, ценностные ориентации), т.е. то, что мы называем смыслом. Благодаря индивидуальной памяти человек выходит за пределы своей наследственности и усваивает социальный опыт, воплощенный в культурном наследии общества. Прежде всего ребенок овладевает родным языком и первичными навыками поведения в кругу семьи. Затем он приобщается к смыслам и ценностям своих сверстников, а в школе начинается педагогически организованное изучение культурного наследия общества. Индивидуальная память сообщает связность и устойчивость жизненному опыту человека и является предпосылкой формирования социализированной личности. В результате воздействия информации на человека и превращения ее в опыт формируются установки. Совокупность установок людей одного народа и есть социальный менталитет – т.е. живая социальная память, представляющая собой единство осознанных и

неосознанных смыслов, грубо говоря, менталитет = сознание + бессознательное. Смыслы - это знания о прошлом и настоящем, эмоциональные переживания и желания, распределенные в индивидуальной памяти современников, образующих данное общество. Здесь народная память об исторических событиях и исторических личностях, фольклор и литературные герои, мифы и практический опыт. Здесь же социальные чувства, например, чувство национальной гордости или национального унижения, стремление к национальному освобождению или реваншу, исторически сложившиеся симпатии и антипатии и текущие общественные настроения. Важнейшее значение для существования общества имеет его самосознание, т. е. осознание принадлежности к определенному социальному единству, присущее индивидуальным членам общества [4].

Резюмируя, можно сказать, что в процессе человеческого общения, социального взаимодействия влияя на установки человека, с целью их изменения можно влиять на отношение к определенным социальным процессам, явлениям, проблемам. Когда люди генерируют новую благоприятную информацию относительно определённого вопроса, отношение к вопросу может стать более позитивным, но когда люди генерируют новые неблагоприятные сведения о вопросе, отношение к вопросу может стать более негативным. Исходя из всего вышесказанного, можно предположить, что влияя на память через эмоции, можно изменять установки людей. Эмоциональные изменения могут вызвать позитивные или негативные отношения к проблеме; существуют различия в восприятии социальных процессов в зависимости от участия либо неучастия в них; у участников событий эмоции влияют на отношения, меняют установки, вступая во взаимодействие с имеющимися в памяти воспоминаниями; воспоминания нагружают эмоции и дополняют отношение к проблеме. Исследование данной проблемы может способствовать в ситуации этно-национального конфликта, то есть посредством влияния на эмоции можно вызвать изменение отношения к определенной проблеме.

Литература:

1. Свенцицкий А. Л. Социальная психология : учеб. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. - 336 с.
2. Кадырова Р.Г. Проблема национальной идентичности в ракурсе социальной психологии // *Psixologiya jurnalı*, 2005, № 3, с. 3 – 8
3. <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=1098>
4. *А.В.Соколов. Общая теория социальной коммуникации.* Санкт-Петербург. 2002.
5. Каракозов Р.Р. *Метаморфозы коллективной памяти в России и на Центральном Кавказе.* Баку: Нурлан, 2005, 388с.

СОЦИАЛЬНАЯ СУЩНОСТЬ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ КАК ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ

Каткова Лилия Владимировна, главный специалист по социологии и работе с читателями НП «Редакция газеты «Орловская правда», Орёл, Россия

В отечественной социологии до настоящего времени малоисследованной остается проблема аддикции молодежи (аддикция - пагубная склонность к чему-либо ¹). Между тем без понимания механизма возникновения и протекания этого явления, трудно анализировать такие крайние формы девиантного поведения молодежи, как алкоголизм, наркомания и т.д. Ведь аддиктивное поведение является некой промежуточной формой между нормальным и собственно девиантным поведением молодежи. Можно сказать, что аддиктивное поведение – это первая ступень поведенческих отклонений (рисунок 1).



Рисунок 1 – Классификация поведенческих отклонений

Аддиктивное поведение характерно для молодежи с низкой переносимостью психологических затруднений, плохо адаптирующейся к быстрой смене жизненных обстоятельств, стремящейся в связи с этим быстрее и проще достичь психофизиологического комфорта. Аддикция для них становится универсальным средством бегства от реальной жизни. Суть аддиктивного поведения заключается в стремлении уйти от реальности, достичь психологического комфорта посредством фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности ².

Аддиктивное поведение является следствием нарушения адаптации молодежи к меняющимся жизненным условиям. Социальная адаптация представляет объективно необходимый процесс вхождения индивида (группы) в новую социальную среду и ее освоения, такого их взаимодействия и взаимного приспособления, в результате которого создаются условия не только для осуществления личностью ее потребностей и

жизненных целей, но и для прогрессивного изменения самой адаптирующей среды. В противном случае можно говорить об односторонней, а значит, неполной адаптации. По существу, это состояние дезадаптации, которое в дальнейшем способствует формированию аддиктивного поведения³. Для самозащиты молодежь с аддиктивным типом поведения использует механизм, называемый «мышлением по желанию»: вопреки логике причинно-следственных связей они считают реальным лишь то, что соответствует их желаниям⁴. В итоге нарушаются межличностные отношения, молодой человек отчуждается от общества. Азартные игры, полное погружение в какой-либо вид деятельности с отказом от жизненно важных обязанностей для человека и т.д. (см. рисунок 1) – все это говорит о том, что у молодого человека аддиктивная форма поведения, т. е. он уже имеет склонность к девиантному поведению и усиление черт характера данного человека может повлечь за собой такие крайние формы девиантного поведения, как наркомания, проституция, алкоголизм, преступность, суицид.

Аддиктивное поведение меняет внутрисемейные отношения с близкими людьми. Теряется семейная поддержка, взаимное участие. Пассивность аддикта проявляется, прежде всего, в семье, в которой он эмоционально изолирует себя. Внешне молодой человек остается таким же, но "внутри" него живет уже другая аддиктивная личность со своей аддиктивной логикой, аддиктивными эмоциями, аддиктивной системой ценностей, аддиктивной психологической защитой. Такой человек в своих высказываниях ограничивается общими положениями типа: " Я делаю, как все. Такова жизнь. Когда-нибудь все будет по-другому". В итоге аддиктивная часть личности полностью определяет поведение молодого человека. Он отчуждается от общества, затрудняются контакты с людьми на психологическом, социальном уровне, нарастает одиночество. Вместе с этим появляется страх перед одиночеством, поэтому аддикт предпочитает стимулировать себя поверхностным общением, находиться в кругу большого числа людей. Но к полноценному общению, к глубоким и долговременным межличностным контактам такой молодой человек не способен, даже если окружающие и стремятся к этому. Главное для него - те предметы и действия, которые являются для него средствами аддикции.

Основным мотивом молодежи, склонной к аддиктивным формам поведения, является активное изменение не удовлетворяющего их внутреннего состояния, которое рассматривается как «серое», «скучное», «монотонное», «апатичное». Такому молодому человеку не удастся обнаружить в реальной действительности какие-либо сферы деятельности, способные привлечь надолго его внимание, увлечь, обрадовать или вызвать иную существенную и выраженную эмоциональную реакцию. Жизнь видится ему не интересной, в силу ее обыденности и однообразности. Он не приемлет того, что считается в обществе нормальным: необходимости что-то делать, заниматься какой-либо деятельностью, соблюдать какие-то принятые в семье или в обществе традиции и нормы. Можно говорить о том, что у молодежи с аддиктивной нацеленностью поведения значительно снижена активность в обыденной жизни, наполненной требованиями и ожиданиями. При этом аддиктивная активность носит избирательный характер - в тех областях жизни, которые пусть временно, но приносят удовлетворение и вырывают из мира эмоциональной бесчувственности, аддикт может проявлять недюжинную активность для достижения цели.

Можно выделить следующие особенности молодежи с аддиктивными формами поведения:

1. Сниженная переносимость трудностей повседневной жизни, наряду с хорошей переносимостью кризисных ситуаций.

2. Скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с внешне проявляемым превосходством.

3. Внешняя социальность, сочетающаяся со страхом перед стойкими эмоциональными контактами.

4. Стремление говорить неправду.

5. Стремление обвинять других, зная, что они невиновны.

6. Стремление уходить от ответственности в принятии решений.

7. Стереотипность, повторяемость поведения.

8. Зависимость.

9. Тревожность.

Аддиктивной молодежи приходится подстраиваться под нормы общества, играть роль «своего среди чужих». Вследствие этого, аддикт научается формально исполнять те социальные роли, которые ему навязываются обществом (примерного сына, учтвого собеседника, добропорядочного коллеги). Внешняя социальность, легкость налаживания контактов сопровождается манипулятивным поведением и поверхностностью эмоциональных связей. Такой молодой человек страшится стойких и длительных эмоциональных контактов вследствие быстрой потери интереса к одному и тому же человеку или виду деятельности и опасения ответственности за какое-либо дело. Мотивом поведения «закоренелого холостяка» в случае преобладания аддиктивных форм поведения может быть страх ответственности за возможную супругу и детей и зависимости от них.

Стремление говорить неправду, обманывать окружающих, а так же обвинять других в собственных ошибках и промахах вытекает из структуры аддиктивной личности молодежи, которая пытается скрыть от окружающих собственный «комплекс неполноценности», обусловленный неумением жить в соответствии с устоями и общепринятыми нормами.

Таким образом, основным в поведении аддиктивной молодежи является стремление к уходу от реальности, страх перед обыденной, наполненной обязательствами и регламентациями «скучной» жизнью, склонность к поиску запредельных эмоциональных переживаний даже ценой серьезного риска и неспособность быть ответственным за что-либо.

¹ Отклоняющееся поведение молодежи: крат. слов.- справ. / [Авт.-сост. :Б.А. Ермолаев и др.]; Владимир, гос. пед. ун-т; под общ. ред. В.А. Попова, С.А. Завражина. - Владимир: Изд-во ВГПУ, 1994. - 141 с.

² Бахарев, В.В. Типология и социальная диагностика девиантного поведения молодежи / В.В. Бахарев, Н.А. Данакин / Институт муниципальных проблем, НИИ синергетики. – Белгород: Изд-во В.Г. Шухова, 2009. – 580 с.

³ Свиридов, Н.А. Адаптационные процессы в среде молодежи / Н.А. Свиридов // Социологические исследования. – 2002. - № 1. – С. 90-95.

⁴ Максимова, Н.Ю. О склонности подростков к аддиктивному поведению / Н.Ю. Максимова // Психологический журнал. - 1996. - № 3. -С. 149-152.

К ВОПРОСУ ОБ АДДИКТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Ломакина Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия

Алкоголизм и наркомания, являясь социальными отклонениями, заметно отражаются на нравственном поведении молодых людей.

Форма (вид) наркомании зависит от того, какое именно вещество, обладающее наркотическим эффектом, применяется в конкретном случае. Особенности этого вещества, используемые дозировки, частота употребления, предпочтительный способ применения (прием внутрь таблеток или порошков, инъекций, вдыхание) определяет характер действия наркотика на организм.

Для обозначения начала знакомства с наркогенными веществами часто используется термин аддиктивное поведение (от англ. addiction – порочная склонность). Зарубежные исследователи под аддиктивным поведением обычно понимают злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака, до того, как от них сформировалась зависимость (Miller, 1984; Landry, 1987).

Отечественный исследователь Ц.П. Короленко (2000) дает более широкую трактовку определения аддиктивного поведения: это одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема ПАВ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интуитивных эмоций (4, с. 10).

Сирота Н.А. под «аддиктивным поведением» понимает одну из форм деструктивного поведения, выражающуюся в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), сопровождающихся развитием интенсивных эмоций (6, с. 40). Прибегая к формам данного поведения, молодые люди пытаются искусственным путем изменить свое психическое состояние.

Шилова Н.А. дает следующее определение - аддиктивное поведение - одна из форм отклоняющегося поведения с наличием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния, путем злоупотребления различными веществами (табакокурение, алкоголь, наркотики) или постоянной фиксацией внимания на определенных видах деятельности, направленных на развитие и поддержание интенсивных эмоций. Аддикт - молодой человек, злоупотребляющий психоактивными веществами.

Основным мотивом употребления ПАВ молодыми людьми является активное изменение неудовлетворяющего их психического состояния, которое рассматривается ими чаще всего как «серое», «скучное», «апатичное». Такому юноше не удастся обнаружить в окружающей его реальности какие-либо сферы деятельности, которые могут его увлечь (8, с. 12-13).

На начальном этапе знакомства с наркотическими веществами юноша, как правило, использует только одно вещество (никотин или анашу и т.п.). Такой вариант определяется как мононаркотизм (Битенский В.С. и др., 1989). Однако чаще всего одновременно применяют несколько наркотических веществ (никотин, алкоголь, клей и т.п.), пытаясь найти «свой» вариант одурманивания. Этот вариант определяется как поисковый полинаркотизм (1, с. 106).

Наркотизм молодых людей психологи определяют как одну из форм отклоняющегося или девиантного поведения. Действительно, по своей сути, использование наркотических веществ является нарушением (отклонением) от общечеловеческих законов – норм морали, здорового образа жизни, затрагивает интересы и безопасность окружающих и т.п. Амбрумова А.Г. определяет наркотизм как форму саморазрушающего (аутодеструктивного) поведения. Этот термин наиболее точно отражает происходящие механизмы при использовании наркотических веществ (Амбрумова А.Г. и др., 1989).

Макеева А.Г. предлагает выделить четыре этапа возможного развития наркоманий и токсикоманий (5, с. 20). Ключевым событием первого этапа является первая проба наркотика сама по себе. Как правило, основные мотивы приобщения к одурманиванию носят социальный характер. Чаще всего юноша использует наркотик не ради получения эйфорического эффекта (о котором он еще имеет самое приблизительное представление), а для реализации какой-то иной своей потребности.

Обычно это связано с необходимостью взаимодействия со сверстниками. Юноша подчиняется взаимодействию среды, пробует наркотик или другой препарат для того, чтобы стать «своим» в компании, «не выделяться», снять напряжение при общении с малознакомыми людьми. Чаще всего при первом использовании одурманивающего вещества эйфорический эффект не возникает. Молодые люди обычно утверждают, что «ничего не ощущали», затрудняются определить конкретный характер возникающих ощущений («кружилась голова», «повело в сторону») или утверждают, что ощущения были неприятные («тошнило», «болела голова»). Первая проба, как правило, не приводит к реальным физиологическим изменениям обменных процессов в мозге. Поэтому она не затрагивает эмоциональную, волевую, нравственную сферы молодого человека. Сохраняются его основные жизненные ориентиры и ценности. Однако, несмотря на отсутствие реальных физиологических изменений, первая проба имеет огромное психологическое значение. Дело в том, что в сознании снимается своего рода защитный психологический барьер, табу, до определенного времени запрещавший одурманивание.

Социальная дезадаптация может проявляться, а может не проявляться и при сформированной наркомании. Под выражением «социальная дезадаптация» (лат. de – отделение, удаление и adapto – приспособляю) понимается поведение формирующейся личности, неадекватное нормам и требованиям ближайшего окружения, которое выполняет функции институтов социализации (детских дошкольных учреждений, школы, семьи и т.д.) (7, с.57-58). При социальной дезадаптации можно говорить о нарушении социализации индивида. Причем, нарушаются как содержательная, так и функциональная стороны социализации.

Содержательная сторона характеризуется тем социальным опытом, который усваивается индивидом и охватывает три основные сферы социализации: сфера «человек и профессия» (профессиональные намерения, знания, навыки, умения); сфера «человек и общество» (система регулятивных механизмов общественного поведения человека, ценностно-нормативные представления, правовые, этические, социальные нормы и ценности, социальные установки, ценностные ориентации); сфера «человек-самосознание» (система знаний о себе как объекте труда, познания, общения, о своем статусе в системе межличностных отношений, уровень собственных притязаний, ожиданий) (7, с. 58-59). Функциональная сторона процесса социализации определяется теми доминирующими институтами, механизмами и способами социализации, которые обеспечивают процесс усвоения социального опыта, интериоризации внешних групповых норм и ценностей в систему внутренней регуляции индивида.

Все психоактивные вещества молодые люди употребляют, как правило, в группе, которую можно назвать аддиктивной субкультурой.

Термин «субкультура» обычно используют для обозначения культуры партикулярной (определенной) социальной группы, ценности и нормативы которой чем-то отличаются от общепринятых (Мертон Р., 1993). Жизнь нашего общества и складывается из отдельных субкультур – субкультуры молодежи и представителей старшего поколения, жителей мегаполисов и маленьких деревень, представителей отдельных национальностей и т.п.

Так же как и культура, субкультура не приобретает биологическим путем, ее элементы присваиваются человеком в процессе его социализации и воспитания. Существует целый ряд концепций, объясняющих сущность и причины вовлечения молодежи в ту или иную субкультуру. Так, концепция «семейной социализации» (Мид М., 1988) предполагает, что сегодня значительно снижается роль семьи в процессе воспитания подрастающего поколения (5, с.46).

По мнению английского ученого Т. Парсона, молодежь извечно и неизменно занимает место старшего поколения, что является гарантией преемственности, обеспечивающей жизнь общества. Молодежная субкультура при этом выполняет роль своеобразной «социальной смазки», смягчающей конфликты. Для любой субкультуры характерны определенные составляющие: идеология, собственные ценности и нормативы, особый субкультурный стиль (5, с. 46).

Введем понятие аддиктивной субкультуры – это культура молодых людей, употребляющих психоактивные вещества. Современная аддиктивная субкультура дефицитарна в силу отсутствия идеологической основы. Аддиктивные элементы определяют как аддиктивные реализации, так и специфическую группу поведенческих стереотипов – преступность, девиантное поведение, созависимость, социальное отчуждение, и пр. Молодых людей в аддиктивной субкультуре привлекает совместная аддиктивная реализация, ритуальная окраска приготовления и приема наркотиков, коммуникативные позиции (2, с. 61).

Основу наркогенной субкультуры, ее фундамент составляет гедонистическое мировоззрение – система представлений об удовольствии как основной жизненной ценности (3, с. 114). Стремление к удовольствию и одновременно к избежанию неудовольствия является естественным для поведения

человека и базируется на действии определенных психофизиологических механизмах. К сожалению, в последнее время влияние гедонистических установок в молодежной среде резко усилилось.

Причина заключается в издержках воспитания – взрослым просто не хватает времени, чтобы научить ребенка удовлетворять собственные потребности. Вырастая, ребенок привыкает к тому, что кто-то посторонний всегда готов его обслуживать, выполнять его желания. У молодого человека формируется иллюзия о возможности существования «бесплатного» удовольствия (5, с.48).

Традиционная, естественная для человека схема деятельности «потребность – действия, направленные на реализацию потребности, – удовольствие как награда за затраченные усилия» в сознании многих молодых людей в значительной степени трансформируется. При формировании индивидуальных моделей поведения центральное звено схемы – личная активность – или полностью выпадает или сводится к минимуму (минимум усилий – максимум удовольствий). Как указывает А.Г. Макеева, данные социологического исследования, проведенного среди старшеклассников Москвы, показывают, что большинство юношей среди собственных жизненных приоритетов отмечают материальное благополучие, здоровье, внешнюю привлекательность, счастливую жизнь. При этом число тех, кто указал на личную значимость учебы, отметил систематические занятия спортом, выразил готовность поступаться своими интересами ради других, значительно меньше (5, с. 48). «Наркотики в этом отношении – идеальный вариант гедоники: ведь они очень легко создают иллюзию «бесплатности» удовольствия. Ощущение блаженства возникает сразу, для этого не нужно затрачивать каких-то особых усилий, достаточно иметь под рукой наркотик» (5, с.48).

Поведение аддиктов в межличностных отношениях характеризует ряд основных общих особенностей:

1. Сниженная переносимость трудностей обуславливается наличием гедонистической установки (стремлением к немедленному получению удовольствия, удовлетворению своих желаний). Если желания аддиктов не удовлетворяются, они реагируют либо вспышками негативных эмоций, либо уходом от появившихся проблем. Аддикту не подходит формула Г. Селье: «Стресс – это аромат и вкус жизни». Для него это угроза и повод к бегству. Это сочетается с повышенной обидчивостью, подозрительностью, что влечет за собой частые конфликты.

2. Скрытый комплекс неполноценности находит свое отражение «в частых сменах настроения, неуверенности, избегании ситуаций, в которых их способности могут быть объективно проверенными».

Алкогольные аддикты, например, производят иногда впечатление своим специфическим юмором на алкогольную тематику, рассказами о своих похождениях, приукрашивая свои рассказы деталями, не имеющими никакого отношения к действительности. Особенно хорошо это проявляется при групповом принятии алкоголя. «В то же время общение на «длинную» дистанцию с ними затруднено, неинтересно. Аддикты – скучные, однообразные люди в повседневной жизни. Отношения с ними поверхностны, к глубоким положительным

эмоциональным отношениям они не способны и избегают ситуаций, связанных с ними».

3. Стремление говорить неправду. Аддикты часто не сдерживают своих обещаний, отличаются необязательностью, несоблюдением договоров.

4. Уход от ответственности в принятии решений и взваливание ее на других, поиск оправдательных аргументов в нужный момент.

5. Стереотипность, повторяемость поведения. Сложивший стереотип поведения легко предсказуем, но его трудно изменить.

6. Зависимость проявляется в виде подчинения влиянию других людей с аддиктивной направленностью. Иногда наблюдается пассивность, отсутствие самостоятельности, стремление к получению поддержки.

7. Тревожность у аддиктов тесно связана с комплексом неполноценности, зависимости. Особенность состоит в том, что в кризисных ситуациях тревожность может отступать на второй план, в то время как в обычной жизни она может возникать без видимых причин или при событиях, не являющихся действительным поводом для переживаний.

Таким образом, анализ наркотических терминов и категорий позволит педагогам и родителям разобраться в сути процессов, происходящих при развитии вредных привычек у юношей.

Литература:

1. Битенский В.С. и др. Наркомания у подростков. – Киев: Наука, 1997. – 144 с.
2. Егоров А.Ю. Возрастная наркология. – М.: Наука, 2002. – 267с.
3. Колесов Д.В. Не допустить беды: о сущности и профилактике наркомании и токсикомании. – М.: Наука, 1988. – 160 с.
4. Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития// Обозр. психиатр. и мед. психол. 1991. – №1. – С. 8-15.
5. Макеева А.Г. Не допустить беды: Пед. профилактика наркотизма школьников: Пособие для учителя/ А.Г. Макеева; Под ред. М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2004. – 191 с.
6. Сирота Н.А., Ялтонский В.М., Хажиллина И.И., Видерман Н.С. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. М.: Генезис, 2001, - 216 с.
7. Словарь-справочник по отечественной социальной педагогике/ Под ред. С.А. Завражина. – Владимир: ВГПУ, 2000. – 254 с.
8. Черепанова Е. Психологический стресс.- М.: Генезис, 1997. - 172 с.
9. Шилова Т.А. Профилактика алкогольной и наркотической зависимости у подростков в школе: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 96 с.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

Гарифуллина Альбина Фатиховна, ассистент кафедры государственного и муниципального управления Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия

Лукманов Денис Данилович, студент 4 курса Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия

Даже в самом развитом, высокоорганизованном и цивилизованном обществе не удается достичь такого положения, когда бы абсолютно все его члены строго и повсеместно следовали утвердившимся в нем нормам и правилам, неукоснительно выполняя предписанные им социальные роли. В любом обществе всегда происходит какое-либо нарушение этих норм, правил и ролей, с которыми общество не может мириться. Такие социальные отклонения называются отклоняющимся, или девиантным поведением.

Девиантное поведение детей и подростков — поступки и действия, не соответствующие ожиданиям и нормам, которые фактически сложились или официально установлены в данном обществе.

Проблема отклоняющегося поведения наиболее актуальна в детском и подростковом возрасте, которому свойственны несформированность, незрелость своего «Я». Когда имеет место отклоняющееся поведение, ребенок, как показывает практика, находится в неблагоприятной жизненной ситуации, и формирование его личности складывается противоречиво. Статистика свидетельствует, что каждый третий подросток-правонарушитель рос без отца, а в тех случаях, когда были оба родителя, у каждого четвертого отец страдал алкоголизмом.

Часто подростки не удовлетворены взаимоотношениями с родителями. Почти всегда родителей волнует поведение ребенка, но очень редко они задумываются над тем, какую роль при этом играет их собственное поведение. В то же время уже давно доказано, что поведение родителей влияет на поведение ребенка, прослеживаются устойчивые закономерности: родители являются для ребенка значимыми людьми, тип их поведения является моделью для подражания.

Если же поведение родителей сочетает заботу и контроль, заинтересованность и требовательность, то у ребенка формируется социальная активность, открытость, позитивная направленность на окружающих, более высокие стандарты поведения.

Среди несовершеннолетних правонарушителей заметно увеличилась доля школьников, возрастает вероятность рецидивов: двое из трех подростков после возвращения из мест заключения вскоре вновь преступают закон.

Среди подростков появились новые виды преступности, в частности рэкет. Все большее распространение получают половая распущенность, детская проституция, извращения. В стране среди молодежи растет число алкоголиков, наркоманов. Опросы учащихся показали, что 52,8 % достаточно часто употребляют спиртные напитки, 10,2 % хотя бы раз в жизни пробовали наркотические, а 9,8 % -- токсические вещества. Фактически каждый десятый из них рискует стать хроническим алкоголиком, нарко- или токсикоманом.

В основе же всех отклонений подросткового поведения лежит неразвитость социально-культурных потребностей, бедность духовного мира, отчуждение.

Возникновение девиантного поведения может быть обусловлено психологическими особенностями. У младших подростков отмечаются диспропорции в уровне и темпах развития личности. Появляющееся чувство взрослости приводит к завышенному уровню притязаний, эмоциональность становится неустойчивой, отличается резкими колебаниями настроения, быстрыми переходами настроения. При столкновении подростка с непониманием его стремлений к самостоятельности, а также в ответ на критику физических способностей или внешних данных возникают вспышки аффекта. Наиболее неустойчивое настроение отмечается в 11-13 лет у мальчиков и в 13-15 лет у девочек. На этот же возраст приходится наиболее выраженное упрямство. Старших подростков волнует право на самостоятельность, они ищут свое место в жизни. Происходит дифференциация способностей, интересов, вырабатывается мировоззрение, определяется психосексуальная ориентация. Однако целеустремленность и настойчивость в этом возрасте все еще уживаются с импульсивностью и неустойчивостью. Чрезмерная самоуверенность и категоричность сочетаются с чувствительностью и неуверенностью в своих силах. Стремление к широким контактам уживается с желанием быть в одиночестве, бесцеремонность со стеснительностью, романтизм с прагматизмом и цинизмом, потребность в нежности с садизмом.

Половое созревание также влияет на поведение. При преждевременном половом развитии в одних случаях возникают преимущественно эмоциональные расстройства, в других - нарушения поведения (претенциозность, вспыльчивость, агрессивность) расстройство влечений; особенно сексуального. При задержанном половом развитии появляются медлительность, несобранность, неуверенность, импульсивность и трудности приспособления.

В течение жизни подростка происходит расширение диапазона социальных ролей: ученика, участника самодеятельности, члена спортивной команды и т.д. Однако их освоение происходит с трудом, что может привести к большому эмоциональному напряжению и нарушению поведения.

Девиантная подростковая среда создает свою субкультуру, со своими обычаями, нормами, речевой культурой, со своими ценностями как регуляторами социального поведения и интересами в таких группах объединяющим стержнем является образ жизни. Это воплощается в одежде, манерах поведения, жаргоне, специфических увлечениях.

В последние годы в России возросла численность подростков, для которых цель жизни сводится к достижению материального благополучия любой ценой, к наживе любыми способами. Труд и учеба утратили общественную ценность и значимость. Отклонения социально типа выражаются в стремлении к отказу от активной жизнедеятельности, уклонении от своих гражданских обязанностей, долга, нежелании решать как личностные, так и социальные проблемы. К таким рода проявлениям можно отнести уклонения от работы, учебы, бродяжничество, употребление алкоголя, наркотиков, токсических средств, погружающих в мир искусственных иллюзий и разрушающих психику. Крайнее проявление социально-пассивной позиции - самоубийство, суицид.

Подростки, совершающие суицид, обычно страдают от сильной душевной боли и находятся в состоянии стресса, а также чувствуют невозможность справиться со своими проблемами. У подростков суицид есть следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микро социального конфликта.

Подросткам характерно внутреннее суицидальное поведение, включающее в себя суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, среди которых можно выделить замыслы и намерения. Внешние формы суицидального поведения включают в себя суицидальные попытки, служащие средством демонстрации и привлечения внимания к своей персоне, и завершённые суициды.

В подростковом возрасте зачастую объектом подражания является "отрицательный" герой (особенно лица с криминальным прошлым), когда со свойственным этому возрасту максимализмом подросток постарается не только копировать такого героя, но и "переплюнуть" его во всех отрицательных поступках.

Собственной нравственной позиции у подростков еще нет. Их этические понятия формируются под влиянием родителей, а если родители этого не делают, - то под влиянием любого человека, которого подросток "уважает". Они не осознают, что такое преступление, закон, тюрьма и все, что с этим связано. Подростки не знают и не боятся социальных последствий правонарушений. Не зная, что такое криминал и как общество за это наказывает, подростки в группе с асоциальным или криминальным лидером могут совершить любой поступок, если прикажет лидер и за ним последует вся группа.

Появление нарушений поведения подростков зависит от взаимодействия многих факторов. Характер девиантного поведения подростка зависит, от того, как он научен или научен вообще отвечать на возникающие трудности. Необходимо отметить все возрастающую роль средств массовой информации, как одного из социальных факторов, пропагандирующих агрессивные формы поведения.

Отклоняющееся: агрессивное или замкнутое поведение подростков является одной из острейших социальных проблем нашего времени. Особую тревогу вызывает не только растущая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их жестокость, агрессивность. Девиантное поведение подростков становится источником душевных страданий не только родителей, но самих подростков, которые нередко сами становятся жертвами со стороны сверстников.

Учителя и даже родители нередко сами провоцируют агрессивное поведение подростков и закрепляют его своей реакцией. Самой распространенной мерой борьбы с девиациями подростка часто являются различные санкции (двойки, замечания, выговор родителям, а нередко крик), что вызывает у многих детей чувство безнадежности и раздражения из-за того, что взрослые совершенно не хотят понять его и помочь, научить справляться с собой, контролировать себя.

Подростковый возраст весьма трудный как для окружающих, так и для самого подростка и ведет к различным, и, как правило, временным проявлениям дезадаптации.

Профилактика девиантного поведения среди детей и подростков должна обеспечиваться взаимодействием разных факторов: семьи, школы, досуговой среды, неформальных групп, коллективов, других социальных институтов и общества в целом.

РЕВОЛЮЦИОННЫЙ БУНТ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ. КАРЛ МАРКС – БОГОБОРЕЦ ИЛИ НЕВРОТИК?

Сбитнева Инна Станиславовна, соискатель кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, Владимир, Россия

Хотелось бы начать эту статью - с мысли о необходимости творческого переосмысления былых идей и концепций. В течении всего XX века преобладал партийный подход; марксизм -ленинизм, по сути, был государственной религией Советского Союза. В последние четверть века мы постарались прочно забыть все, связанное с этой философской концепцией; между тем, полностью освободится от нее можно лишь путем ее переосмысления. Необходимое новое, «внепартийное» понимание – на мой взгляд, может возникнуть, и уже возникает на стыке различных дисциплин (философии, истории, истории религии, психологии). В пределах этой статьи я попробую размышлять о роли личности в истории, - и о том, как отклонения в развитии этой личности (девиантное поведение) – влияет на дальнейшее изменение мира. В качестве примера я взяла личность Карла Маркса, а конкретно - отношение Маркса к религии (богоборчество), и его семейный конфликт.

Я рискну также оспорить здесь давно устаревший материалистический тезис – о влиянии среды на формирование личности. Личность формируется как под влиянием событий внешнего мира, так и в результате внутренних процессов; внешние факторы не всегда преобладают. Среди революционных лидеров середины XIX – начала XX века преобладали выходцы из благополучных буржуазных семей (Маркс, Энгельс, Лассаль, Ленин, Бонч- Бруевич, Коллонтай, Рейснер и др.¹) – и сравнительно редко встречались представители «трудового народа». Таким образом, протест революционеров против несправедливо устроенного мира – имел в своей основе не реальное столкновение с ужасами этого мира, а внутренний бунт... истоки этого бунта имели иную природу.

Итак, Карл Маркс. Карл Генрих Маркс родился 5 мая 1818 года в Трире (Пруссия), в семье адвоката. Его отец Генрих Маркс принял крещение в 1816 или 1817 году; в 1824 он счел нужным окрестить и своих детей.² По мнению автора статьи «Маркс и марксизм» (The New Encyclopeda Britanika) – основатель марксизма по линии отца и матери имел в своей генеалогии длинную череду

1 «Для классового социализма... фатально то, что все высшие ценности... созданы буржуазией... за пятьдесят лет своего существования социалистический пролетариат – этот класс- мессия – ничего не сотворил... сама ценность социализма создана буржуазией, буржуазным культурным слоем, к которому принадлежали... и Маркс, и Лассаль, и Энгельс...» Бердяев Н. Духовные основы русской революции – М.: АСТ, 2006, стр. 19-20.

2 Норт Г. Марксова религия революции. Возрождение через хаос. - Екатеринбург: Екатеринбург, 2004, стр. 16.

раввинов³. Смена вероисповедания с иудейского на христианское в начале XIX века (как и в предшествующие века) – была связана обычно не с моментами религиозного просветления, а с желанием избежать дискриминации, избавить себя и своих детей от унижений, сделать успешную профессиональную карьеру.

Последний мотив был значим для Генриха Маркса. Протестантизм был удобной религией с минимумом обрядов; а смена веры едва ли была болезненной для страстного поклонника французских просветителей⁴. Впрочем, возможно и обратное – любовь к литературе просветителей-атеистов развилась у Генриха Маркса, отступника, именно как защитная реакция. Так или иначе, но эту любовь он сумел передать старшему сыну Карлу...

Как отнеслась к смене веры его жены Генриетта, женщина волевая и решительная⁵ – нам остается только догадываться. Дело женщины в Германии – кухня, дети, церковь. А ведь наставление в иудейской вере детей до их совершеннолетия (12-13 лет) – было обязанностью матери, а не отца⁶. Можно предположить конфликты между родителями, конфликт между атмосферой дома и гимназии (в гимназии Маркс ненадолго увлекся пиетизмом – одним из направлений протестантского благочестия⁷). Очевидно следующее – в трудах Маркса, независимо от его сознания, четко «просвечивают» библейские реминисценции: так, идея классовой борьбы без пощады и жалости напоминает наиболее жестокие страницы Ветхого завета, а пролетариат «по Марксу» напоминает избранный Богом народ, заключивший с ним завет⁸. Так как во время обучения в университете Маркс уже является последовательным атеистом, последователем Фейербаха – очевидно, что воспринять образы Библии он мог только в детстве, в семье, бессознательно... Потом столкновение различных религиозных систем (столкновение, судя по всему, весьма болезненное) – привело к отвержению религии в целом; это отвержение религии Маркс, исходя из личного опыта, считал безусловным благом, и пытался навязать всему человечеству.

«Маркс был нечувствителен к религиозной проблеме, но это... не делает еще не делает его равнодушным к факту религиозности... Напротив, внутренняя чуждость... вызывает не индифферентизм, но прямую враждебность... Маркс относится к религии, и особенно к теизму и христианству, с ожесточенной враждебностью, как боевой и воинствующий атеист, стремящийся освободить, излечить людей от религиозного безумия, от духовного рабства. В воинствующем атеизме Маркса мы видим центральный нерв всей его деятельности... Маркс борется с Богом религии и своей наукой, и своим социализмом. который в его руках становится средством для атеизма... эту внутреннюю связь между атеизмом

3 Marx and Marxism /The New Encyclopedia Britanika, том. 23, - Ocford, 1994, стр. 531.

4 Лапин Н.И. Молодой Маркс – М.: Политиздат, 1986, стр. 37-38.

5 Разочаровавшись в сыне, она оставила его без доли отцовского наследства; пока Генриетта была жива, наследство Маркс не получил (Лапин Н.И. Молодой Маркс..., стр.83)

6 Крамер С. Три раввина в одной лодке – М.: Крон-пресс, 1996, стр. 167.

7 Норт Г. Марксова религия революции..., стр.

8 «Идею «уничтожить как класс» марксизм- ленинизм, скорее всего, взял из Библии... там одному народу Иегова дает обещание процветать, а другим грозит истреблением «до корня». (Попов Г., Три войны Сталина – М.: КРПА Олимп, 2006, стр.154-55).

и социализмом у Маркса, эту подлинную душу его деятельности обыкновенно или не понимают, или не замечают...⁹» (Сергей Булгаков)

Но какое отношение все вышесказанное имеет к девиантному поведению? Одним из видов девиантного поведения является невроз; американский психолог В. Франкл определял причины невроза следующим образом:

«У невротика нарушена связь с трансцендентным, и трансцендентность, не способная служить, мстит за себя возникновением невротического состояния...¹⁰» Если принять утверждение Франкла, становится понятно ожесточенное «богоборчество» революционных движений в разных странах: гонения на веру, закрытие и разрушение церквей, запрет на совершение обрядов, физическое истребление священников и монахов... Эти действия необъяснимы с рациональной точки зрения – ведь именно религиозно воспитанная часть народа является наиболее дисциплинированной и нравственно устойчивой частью общества. Восстанавливать ее против революционной власти (тем более, физически истреблять) – неразумно, не рационально, бесхозяйственно... Но эти действия становятся более понятными, если оценивать эти действия именно как действия невротиков, временно захвативших власть; как действия, направленные ими против духовно целостных личностей.

В случае Маркса – становится понятной и написанная им в 25 лет статья «К еврейскому вопросу» - статья, в которой нон крайне негативно отозвался о своем народе:

«...Деньги есть ревнивый бог Израиля, рядом с которым не может существовать никакой другой бог... Бог евреев обмирщился, он сделался мирскими богом. Вексель есть действительный бог еврея. Его бог есть иллюзорный вексель.»¹¹

Эта оценка не была объективной; она не была вызвана практической необходимостью; мало того, в будущем она оказалась вредна и революционному движению (отпугивала резкостью тона потенциальных сторонников). Так как в этот период жизни Маркс еще не нуждался, и не обращался за ссудой к еврейским ростовщикам, - остается предположить, что эта гневная тирада вызвана именно психологическими причинами: раздражением от конфликта со своей семьей, и выше упомянутым разрывом связи с трансцендентным. Лишившись этой связи, невротик ожесточенно отрицает ее и у других; иначе ему придется жить с сознанием собственной неполноценности...

«Он упраздняет и национальное самосознание... нигде эта ледяная, слепая, однобокая рассудочность не проявилась в таком обнаженном виде, как здесь.¹²» (Сергей Булгаков)

Но вернемся к описанию невротического состояния у В. Франкла. По его описанию, «невротическое состояние личности обусловлено тем, что невротик не живет в настоящем, а застрял в прошлых незавершенных опытах...невротическую личность буквально раздирают на части отдельные фрагменты ее непрожитого

9 Булгаков С.Н. Карл Маркс как религиозный тип / Сочинения в 2-х т, - М.: Наука, 1993, стр.248.

10 Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков – М.: Академпроект, 2007, стр. 39.

11 Булгаков С.Н. Карл Маркс как религиозный тип..., стр.262-63.

12 Булгаков С.Н. Карл Маркс как религиозный тип..., стр.262-63.

опыта.¹³» Определение Франкла созвучно с описанием деятельности Маркса у Норта:

«...Ни бедность, ни состояние здоровья не мешали Марксу закончить работу над «Капиталом»... он искал всяческие предлоги, для того, чтобы не заниматься написанием «Капитала». Он занялся изучением азотных удобрений... физики и математики... выучил датский и русский язык.¹⁴» Стоит заметить, что разбросанность увлечений сына отметил еще Генрих Маркс; в одном из последних писем он назвал способ учебы Карла «бессмысленными экскурсиями во все области знания»¹⁵.

Другим проявлением хронического невроза Маркса были его бесконечные ссоры с соратниками и оппонентами, постоянный разрыв отношений, критика всех и вся. «На протяжении всей своей карьеры Маркс бесстрашно ввязывался в стычки и перебранки с теми бывшими и настоящими соратниками, которые могли оказаться его соперниками в борьбе за трон вседержителя мирового революционного движения...¹⁶» (Г.Норт) Стоит заметить, что поведение основоположника марксизма здесь весьма напоминает поведение агрессивного подростка – здесь мы также видим «жестокое внутригрупповое соперничество, борьба за власть, борьба (зачастую борьба без правил) за сферы влияния¹⁷» (И.С. Кон). Здесь очевидны не только проявления невроза, но и последствия авторитарного воспитания, - тревожность, вызванная несоответствием своего поведения ожиданиям своей семьи...

Семья Маркса, при всем религиозном вольнодумстве отца, оставалась, все же, семьей традиционной и патриархальной. Главой и кормильцем был отец; он не отличался крепким здоровьем, и рано начал готовить старшего сына в замену себе¹⁸. Отец был недоволен учебой Карла (перевел его из Боннского в Берлинский университет, известный своей строгой дисциплиной, контролировал учебу, в письмах высказывал свое недовольство). После смерти отца мать выслала Карлу деньги, для скорейшего получения ученой степени доктора юриспруденции... эта степень была получена только три года спустя – на кафедре философии Йенского университета. Преуспевающим юристом, с таким дипломом сын стать уже не мог; следствием этих событий был разрыв с семьей, и лишение наследства (свою долю Маркс получил только в 1848 году). Эти конфликты не могли не сказаться на формировании личности Карла...

«По нашей теории, антидемократический индивид носит в себе, как следствие бесчисленных ограничений, налагаемых на него извне, сильные агрессивные импульсы. Отдушины для этой агрессии он находит в вытеснении –

13 Девиантное поведение..., стр. 39.

14 Норт..., стр. 65-66.

15 Там же, стр. 28-29.

16 Норт Г., Стр. 69. Это качество не отрицают и апологеты марксизма: «...непримиримость к любому отступлению от научной теории – характерная черта деятельности Маркса» (Розенталь М.М., Юдин П. Ф. Маркс Карл / Философский словарь – М.:Изд-во политической литературы, 1963. стр.253).
Ненаучные методы ведения научной полемики кратко описаны также в статье «Маркс и Марксизм» Британской Энциклопедии.

17 Девиантное поведение..., стр. 97.

18 Отец умер в 1838 году, до окончания Карлом университета; брат Герман умер в 1842. У Маркса было еще шесть сестер; других кормильцев не имелось. (Лапин Н.И. Молодой Маркс...стр. 75, 93).

переносе этой агрессии на группу чужаков, что приводит к моральному пренебрежению и авторитарной агрессии по отношению к ним (Теодор Адорно¹⁹).

Остается ответить на вопрос: почему именно этот невротический, авторитарный, стиль поведения на рубеже XIX – XX веков возобладал в среде российской интеллигенции? Видимо, этим обстоятельством надо объяснить особый успех марксизма в России, - успех гораздо больший, чем на его исторической родине, в Германии или Англии... На этот вопрос отчасти ответил философ Сергей Булгаков, бывший марксист. В своей статье «Героизм и подвижничество» он дал краткий очерк расщепленного сознания русской интеллигенции, показал его отрыв от семейных устоев и религиозных корней.

«Интеллигенция стала по отношению к русской истории и современности в позицию героического вызова... Интеллигент, особенно временами, впадал в состояние героического экстаза, с явным истерическим оттенком... Героический интеллигент не довольствуется... ролью скромного работника... его мечта – быть спасителем человечества или, по крайней мере, русского народа... каждый герой имеет свой способ спасения... они не сходятся в способах и путях этого спасения...²⁰» (Сергей Булгаков)

Множественность героев с различными маршрутами спасения неизбежно порождают, в скором будущем, авторитарный диктат... Диктатура и последующий культ личности – есть не извращение революционной идеи (как утверждали в 60-е и 90-е годы XX века), а неизбежное логическое следствие невротического героизма (оно же «революционное сознание»). Культ личности, типичный для всех тоталитарных систем – есть возвращение невротических (невротизированных годами смуты и хаоса) народных масс к трансцендентному в его наиболее примитивной, доступной форме – где роль Бога выполняет Вождь (фюрер, дуче, гений всех времен, вечно живой, - и так далее, и тому подобное.)

Литература

Адорно Т. Исследование авторитарной личности / Т. Адорно. - М.: Академия исследований культуры, 2001, стр. 63.

Бердяев Н.А. Духовные основы русской революции / Н.А. Бердяев. - М.: АСТ, 2006.

Булгаков С.Н. Героизм и подвижничество / Вехи. Сборник статей о русской интеллигенции. - М.: Новости, 1990.

Булгаков С.Н. Карл Маркс как религиозный тип / С.Н. Булгаков – Сочинения в 2-х т. - Т. 2. - М.: Наука, 1993.

Крамер С. Три равнина в одной лодке / С. Крамер.- М.: Крон-пресс, 1996.

Лапин Н.И. Молодой Маркс / Н.И. Лапин.- М.: Политиздат, 1986.

Marx and Marxism /The New Encyclopedia Britanika, том. 23, - Ocford, 1994, стр. 531.

Норт Г. Марксова религия революции. Возрождение через хаос / Г. Норт. - Екатеринбург, Екатеринбург, 2004.

Попов Г.Х. Три войны Сталина / Г.Х. Попов. -М.: КРПА Олимп, 2006.

19 Адорно Т. Исследование авторитарной личности – М.: Академия исследований культуры, 2001, стр. 63.

20 Булгаков С.Н. Героизм и подвижничество / Вехи – М.: Новости, 1990, стр. 41-45.

Розенталь М.М., Юдин П.Ф. Маркс Карл / Философский словарь. - М.:Издательство политической литературы, 1963.

Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер.- М.: Академкнига, 2007

К ВОПРОСУ ОБ АГРЕССИВНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Соколова Светлана Сергеевна – студент Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Лихачева Наталья Львовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия

Тема агрессивности всегда вызывала интерес психологов. Согласно многочисленным исследованиям (Ф. Аллан, Х. Дельгадо, А. Басс, Б. Бэрн, Д. Ричардсон, А. Реан и др.) сейчас проявления детской агрессии являются одной из наиболее распространенных форм нарушения поведения [1].

Агрессия – это любая форма поведения, направленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему такого обращения [2].

Агрессивность – это свойство личности, «выражающееся в готовности к агрессии» [1].

То, что люди часто совершают опасные агрессивные действия, вряд ли подлежит обсуждению. Тем не менее вопрос о том, почему они предпринимают подобные действия, долго был предметом серьезной дискуссии. Высказывались резко отличающиеся друг от друга взгляды относительно причин возникновения агрессии, ее природы и факторов, влияющих на ее проявления.

Агрессивное поведение складывается из трех компонентов: познавательного, эмоционального и волевого [6]. Познавательный компонент включает: понимание ситуации, выделение объекта и обоснование мотива для проявления агрессии. Эмоциональный компонент представляет собой легкое возникновение отрицательных эмоций: гнева, отвращения, презрения, злости. Волевой компонент – это целеустремленность, настойчивость, решительность и инициативность. Степень выраженности компонентов в этой триаде может варьироваться.

Э. Фром [7] считает, что существуют два вида агрессии – «доброкачественная» и «злокачественная». Первая проявляется в момент опасности и носит защитный характер. Как только опасность исчезает, затухает и данная форма агрессии. «Злокачественная» агрессия представляет собой деструктивность, жестокость; бывает спонтанной и связана со структурой личности.

В целом детская агрессивность является обратной стороной незащитности. Если ребенок чувствует себя незащищенным (например, когда его потребности в безопасности и любви не получают удовлетворения), в его душе рождаются многочисленные страхи. Стремясь справиться со своими страхами, ребенок

прибегает к защитно-агрессивному поведению. Другим возможным способом преодоления страха может стать направление агрессии на самого себя. Аутоагрессия проявляется по-разному, например, в саморазрушительных фантазиях, в робости или идеях самонаказания.

В младшем школьном возрасте агрессия чаще проявляется по отношению к более слабым ученикам в форме насмешек, давления, ругательств, драк. Проявление агрессивного поведения школьников друг к другу в ряде случаев становится серьезной проблемой. Резко негативная реакция учителей и родителей на подобное поведение зачастую не только не уменьшает агрессивности детей, но напротив, усиливает ее, поскольку служит косвенным доказательством силы и независимости последних.

Уровень агрессивности детей может меняться в зависимости от ситуации, но иногда она принимает устойчивые формы. Стойкая агрессивность проявляется в том, что эти дети иначе, чем другие, понимают поведение окружающих, интерпретируя его как враждебное. К агрессии больше склонны мальчики. Однако в настоящее время и у девочек встречаются проявления различных форм агрессии. Мальчиков отличает преобладание реакций физической агрессивности, в то время как девочки чаще прибегают к непрямым способам ее выражения: вербальной, косвенной или негативизму.

Для младших школьников с умственной отсталостью характерны частые проявления беспокойства и тревоги. В школе наблюдается состояние напряженности, скованности, пассивности, неуверенности в себе (О.В. Фролова) [4]. В большинстве случаев отмечается капризность, раздражительность, драчливость. Они с трудом ладят со сверстниками, легко вступают в конфликты, драки. Рано вовлекаются в асоциальные компании, легко приобщаются к употреблению алкоголя. В состоянии алкогольного опьянения становятся вспыльчивыми, придирчивыми. Среди умственно отсталых младших школьников встречаются и такие, у которых агрессия выражается в следующих формах: дети обижают маленьких, слабых, отнимают у них игрушки, вещи; отмечается мстительность, иногда спустя некоторое время.

Дети-олигофрены не способны подавлять аффект. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу, упрямство, агрессивность, двигательное и психическое беспокойство. Преобладающие и господствующие у того или иного ребенка переживания, постепенно фиксируясь, образуют те или иные оттенки свойств его характера (угрюмость, раздражительность, гневливость, агрессивность, равнодушие, жизнерадостность, легкомыслие).

У некоторых детей с умственной отсталостью возможны скрытые (смещенные) проявления агрессии в форме злорадства при виде несчастья, боли другого ребенка при недостаточности активных форм агрессии. Смещенное агрессивное поведение – важная форма защитного реагирования, поскольку она позволяет ребенку справиться со своей тревогой путем высвобождения агрессии в безопасных условиях [5].

Помимо полного отсутствия защитной агрессии можно наблюдать другую форму агрессивного поведения, если агрессия ребенка не регулируется страхами и другими эмоциями (например, любовь к тому человеку, на которого направлена агрессия). Как правило, такая импульсивная агрессия, направленная на

разрушение барьера, наблюдается у эмоционально примитивных детей, для которых непереносимость барьера выражена сильнее, чем страх наказания за агрессию со стороны любимого ими взрослого.

Особые случаи представляют те патологические варианты агрессии, при которых агрессия не только слабо тормозится страхами, но и связана с патологией влечений. К ним относятся [5]:

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

Выделяют следующие виды агрессивности у умственно отсталых младших школьников [3]:

- агрессия как проявление компенсаторной реакции при инфантильно-гедонистической мотивации в связи с трудностями учебной деятельности;
- агрессия как проявление извращенных влечений (сексуального, инстинкта самосохранения);
- агрессия при психомоторном и аффективном возбуждении;
- агрессия как реакция протеста на трудности во взаимоотношениях;
- агрессия при дистрофических нарушениях;
- агрессия подражательного характера, становящаяся стереотипом поведения;
- агрессия как проявление групповой солидарности.

Таким образом, проблема агрессивности умственно отсталых младших школьников в настоящее время очень актуальна. Ее изучение, а так же выявление способов коррекции ведется активно, в различных сферах и направлениях.

Литература:

1. Агрессия у детей и подростков : учебное пособие / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб. : Речь, 2004. – 336 с.
2. Бэрн Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб. : Питер, 1997. – 336 с.
3. Иванов Е.С. Клиническое изучение побегов и агрессивности у умственно отсталых школьников младших классов вспомогательной школы : аннотация. – СПб. : Издательство Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена, 1989. – 14 с.
4. Особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности
http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00129909_0.html
5. Психология аномального развития ребенка. Хрестоматия в 2-х т. / под ред. В.Б. Лебединского и М.К. Бардышевской.– М. : ЧеРо : Высш. шк.: Изд-во МГУ, 2002. – Т. I. – 744 с.
6. Репина Т.А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду / Т.А. Репина. // Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 62-71.

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

ПРИРОДА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Тищенко Нонна Дмитриевна, старший преподаватель кафедры английского языка Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, Чита, Россия

Изучение сферы взаимоотношений между человеком и социумом, к которой относится проблема нестандартного девиантного поведения, несоответствующего общепринятым юридическим, моральным и социальным нормам, является одной из наиболее важных задач, стоящих перед современным обществом. Актуальность данной проблемы связана с широким распространением девиантности во всём мире и в России в частности. За последние годы асоциальное поведение приобретает всё более массовый характер, что представляет серьёзную угрозу как для каждого отдельного человека, так и для сообщества в целом.

Несомненно, вопрос о поведении человека, мотивах, целях, направленности его действий неразрывно связан с вопросом о его природе и сущности. То, что человек является биосоциальным существом, с одной стороны, подчиняясь биологическим законам, а с другой, обладая мышлением, речью и сознанием, формирует особый тип его поведения, в котором биологические инстинкты контролируются личностью в процессе осознания и соблюдения ею законов и норм человеческого сообщества.

На сегодняшний день разработаны различные теории природы девиантного поведения. Сторонники биологической теории девиации усматривают связь между отклонениями в поведении индивида и его биологическим складом, то есть определённым физиологическим строением организма. В психологических и психиатрических концепциях акцент делается на личностные качества человека. Согласно теории З. Фрейда, в основе невротических расстройств человека лежат многокомплексные взаимоотношения бессознательных и сознательных процессов.

Французский учёный Э. Дюркгейм выдвигает понятие «социальной аномии», которое определяет такое состояние общества, когда старые нормы и ценности уже не соответствуют реальным отношениям, а новые ещё не утвердились. Другими словами, аномия – это такая социально-психологическая ситуация, когда личность не в состоянии интегрироваться со стабильными основными институтами общества, что приводит к отрицанию наиболее значимых норм доминирующей культуры и к социальным отклонениям, к девиации [1, с. 184].

Изучая проблему девиантного поведения, некоторые исследователи разрывают и противопоставляют биологическое и социальное начала в природе человека, абсолютизируя роль биологического. В результате такого подхода к рассмотрению вопроса о соотношении наследственности и среды в процессе формирования человека, идея наследуемости признаков переносится на все без исключения свойства человека. Так, без особых доказательств и анализа

социального положения и психического состояния правонарушителей, высказывается предположение о наличии «дурной» наследственности, которая проявляется в антиобщественном поведении человека. Степень преступного поведения ставится в абсолютную зависимость от отягощённости генотипа преступника особыми «генами преступности».

Вопрос о роли генетических факторов в формировании психологии преступников поднимался уже давно. Ещё святитель Лука (Войно-Ясенецкий) говорил о том, что наследственность духа есть несомненный факт. По его мнению, история древних римских императорских родов, испанских и французских королевских родов представляет много общеизвестных ярких примеров нравственного и умственного вырождения.

Попытки объяснить такой сложный феномен, как поведение человека, опираясь только на биологические факторы, несомненно, носят необоснованный характер, являясь односторонними и поверхностными. Однако, на наш взгляд, существующее мнение о том, что нравственные преступления глубоко укореняются в подсознании человека и затем долго передаются его потомкам, представляется достаточно интересным и требует дальнейшего научного исследования и обоснования.

Согласно С. Н. Лазареву, который более двадцати лет занимается изучением и диагностикой кармы, за своё физическое преступление человек может ответить сам, за нравственное преступление могут поплатиться его потомки. Теоретически за нравственное преступление одного человека может расплатиться вырождением и гибелью всё человечество. По мнению учёного, у людей с накопленными в подсознании ненавистью, жестокостью и насилием мало энергии. Нарушение главных заповедей, позволяющих правильно относиться к миру, к людям и к себе, в конечном итоге запускает программу самоуничтожения и ведёт к различным заболеваниям, деградации и смерти. Согласно кармическим законам, дети и внуки вынуждены расплачиваться за грехи своих родителей [2, с. 107 – 108].

Попытки изучить и проанализировать такое сложное социальное явление, как преступность, предпринимались учёными неоднократно. Откуда у людей склонность к причинению зла друг другу? Какие обстоятельства провоцируют вспышки враждебности? Способны ли люди контролировать свою агрессивность? Кто мы – сознательные существа, обладающие чувством сострадания и умеющие владеть своими эмоциями или неуправляемые, импульсивные, жестокие дикари?

В основе любого действия, целью которого является причинение вреда окружающим или разрушение, лежит агрессия. Вопрос о том, является ли агрессия врождённой физиологической потребностью организма или приобретается в процессе жизни под влиянием внешних обстоятельств, всегда волновал умы учёных и философов.

Причиной возникновения предположения об изначальной агрессивности человека явился, по-видимому, тот факт, что процесс исторического развития всегда сопровождался конфликтами и напряжённостью, существующими не только в сознании отдельных людей, но и в семьях, группах, нациях и в обществе в целом. По мнению специалистов в области эволюционной психологии Дэвида Басса и Тодда Шаклфорда, в жизни далёких предков человека агрессия выполняла

адаптивную функцию. Агрессивное поведение было стратегией, которая помогала добывать пропитание, защищаться от нападений, охранять свою территорию, запугивать или устранять соперников в борьбе за женщин. Таким образом, по мнению исследователей, относительно высокий уровень агрессии мужчин против женщин, присущий всем историческим этапам развития человечества, увеличивал их шансы на передачу своих генов будущим поколениям [3, с. 446 – 447].

Идея о том, что агрессивность и враждебность присущи человеку от рождения, доминировала в западной культуре и философии на протяжении многих столетий. Вслед за Томасом Гоббсом Зигмунд Фрейд развил идею об изначальной агрессивности людей. Он был уверен в том, что склонность к агрессии является первичной, врождённой, инстинктивной чертой человеческого характера. Согласно его точке зрения, источником человеческой агрессии является саморазрушительная энергия примитивного стремления к смерти. Фрейд считал, что при отсутствии возможности эмоциональной разрядки, агрессия будет накапливаться в человеке до тех пор, пока не произойдёт взрыв и не высвободит её. Другими словами, враждебность рождается в человеке из его эмоций, которые естественным образом «выталкивают» агрессию изнутри наружу.

Как показывает современная криминалистическая практика, истинное понимание причин преступности ни в коем случае не исключает учёта личности преступника и влияния таких его биологических особенностей, как наследственность, химический состав крови и строение мозга [3, с. 459].

Примером такого влияния являются синдром лишней Y-хромосомы (XYY) и синдром Клайнфельтера (XXY). Среди преступников и агрессивных психопатов лица с такими мутациями встречаются в несколько раз чаще (в 7 – 10 раз), чем в целом по популяции. Общеизвестно, что наследственные психические заболевания обусловлены такими нарушениями генетической программы, которые деформируют развитие мозга и, следовательно, психику людей. Отличительной особенностью лиц с наборами хромосом XYY и XXY является отставание в умственном развитии, сниженный коэффициент интеллекта, плохая социальная адаптация, низкий уровень контроля над эмоциями, необщительность, инфантильность, угрюмость, вспышки агрессивного поведения. Повышенная агрессивность, безусловно, мешает нормальной адаптации в обществе. Интересен тот факт, что у человека так же существует корреляция между агрессивностью и гипогликемией, то есть пониженным содержанием глюкозы в крови. У лиц с этим свойством, как правило, отмечается повышенная раздражительность и склонность к антисоциальному поведению и правонарушениям [4, с. 108 – 109].

Сегодня научно доказано, что наследственность влияет на чувствительность нервной системы к возбудителям агрессивности. Разным людям агрессивность свойственна в разной степени в силу различия темпераментов, которые являются биологическим наследством человека, проявляются уже в детстве и, как правило, не изменяются на протяжении всей жизни.

Чувствительность к возбудителям агрессии зависит также и от химического состава крови. Агрессивность коррелирует с содержанием в крови мужского полового гормона тестостерона. Мужчины с высоким содержанием тестостерона более нервозны, импульсивны и раздражительны. Они более предрасположены к правонарушениям, наркомании и агрессивным реакциям на провокации. Для

людей, склонных к насильственным действиям, также характерен низкий уровень серотонина в крови. Рассматривая связь между поведением человека и содержанием в его крови данных биохимических веществ, можно выявить наличие двустороннего влияния между ними. С одной стороны, тестостерон усиливает проявление доминирования и агрессивности, с другой стороны, доминирование или успех в каком-либо деле повышает его концентрацию в крови. У людей с низким социально-экономическим статусом содержание серотонина в крови невелико, что, в свою очередь, приводит к повышению их агрессивности и «подталкивает» к совершению дерзких поступков, часто имеющих антиобщественную направленность.

Сегодня учёные не могут с точностью утверждать, что проявление агрессии контролируется каким-то определённым участком мозга. Однако им удалось установить, какие именно участки нервной системы облегчают агрессивное поведение человека и животных. Активация этих зон мозга приводит к усилению враждебности, а дезактивация – к её ослаблению. Следовательно, воздействуя на определённые зоны мозга, можно спровоцировать животное и человека на агрессивное поведение, или, наоборот, заставить подчиниться.

Можно ли утверждать, что мозг склонных к агрессии людей в известной степени аномален? Существует точка зрения, согласно которой, аномалия головного мозга сама по себе не создаёт предрасположенности к насилию, однако для некоторых людей, склонных к жестокости, она, весьма вероятно, является определённым фактором [3, с. 447 – 454].

Анализируя вспышки агрессивного поведения, проявляющиеся в форме междоусобиц, массовых беспорядков и военных действий, имевших место в разных странах в определённые периоды времени, ряд исследователей выдвинули предположение о том, что некоторые проявления антисоциального поведения являются отражением природных гелиоритмологических событий, воздействующих на психику человека. По их мнению, общим в этих вспышках агрессивного поведения служит фон высокой солнечной (геомагнитной) активности, которая вызывает на индивидуальном уровне корковое торможение с растормаживанием подкорковых центров, а на популяционном уровне – учащение случаев агрессивного асоциального поведения, ведущего к неуправляемым событиям.

Несомненно, что антисоциальные проявления человека нельзя сводить только к биоритмологически изменённым процессам, протекающим в мозговых структурах и усиливающим агрессивный компонент поведения. Однако совпадение по времени протекания всплесков агрессивности среди населения ряда стран в определённые периоды времени, характеризующиеся высокой гелиогеомагнитной активностью, вызывает научный интерес и ждёт своего объяснения.

По мнению психологов, помимо биологических факторов, значительно провоцирующих агрессию, также относятся изменение климатических условий в результате загрязнения окружающей среды; высокий уровень урбанизации; субъективное ощущение нехватки личного пространства; увеличение числа неполных семей; разрастание пропасти между богатством и могуществом одних и бедностью и бесправием других членов общества; влияние средств массовой

информации, которые с возрастающим упорством пропагандируют насилие и ничем не сдерживаемую сексуальность, наличие оружия. Фрустрация в результате неоправдавшихся ожиданий, физическая боль, жара, теснота, оскорбительные действия со стороны окружающих могут спровоцировать эмоциональный взрыв, увеличивая вероятность проявления враждебной агрессии [3, с. 458 – 489].

Множество работ отечественных и зарубежных исследователей-криминалистов посвящено изучению такого явления общественной жизни, как серийные убийства, однако никто из специалистов официальной науки – психокриминалистики, психиатрии и психопатологии, не может ответить на главный вопрос: рождается ли человек потенциальным "серийным убийцей", отличающимся изощрённой жестокостью, или становится им в какой-то момент своей жизни?

Согласно большинству исследований [5], серийные убийцы – обычно гетеросексуальные мужчины от 20 до 40 лет, неуверенные в себе люди, во многих случаях имеющие проблемы в сексуальной жизни. Маньяк-убийца начинает формироваться в возрасте 8 – 12-ти лет. Он ощущает себя одиночкой, находящимся в изоляции от остального общества. Однако это не означает, что подобные люди застенчивы и стараются оставаться в тени. Некоторые из них имеют неоспоримые ораторские способности, иногда становясь лидерами различных группировок. Тем не менее, в большинстве случаев, серийные убийцы – скрытные люди, ведущие уединённый образ жизни, поэтому их психические отклонения часто не замечаются окружающими.

Большинство серийных убийц имеют непростую биографию. Они, как правило, вырастают, в неполных семьях (родителей или одного из них они искренне ненавидят). Среди их близких родственников или предков были алкоголики, наркоманы или психически больные люди. Часто родители или братья (сестры) избивали или сексуально унижали их (подобный момент встречается в историях большинства маньяков), иногда подобную роль выполняли их друзья или совершенно посторонние люди. Многие серийные убийцы пытались покончить жизнь самоубийством, иногда в весьма раннем возрасте.

Пытаясь объяснить природу серийных убийц, исследователи довольно часто ссылаются на внешние обстоятельства, которые способствуют пробуждению в людях низменных чувств. Однако апелляция к социальным условиям не всегда может объяснить этот феномен, так как многие из преступников не страдали от нищеты и вряд ли могли озлобиться от жизненных неудач. Среди маньяков-убийц было много состоятельных людей, принадлежащих к сливкам высшего общества. Так, широко известны истории графа Жюль де Рэ («Синяя Борода»), который был одним из богатейших людей Франции XV века, и венгерской аристократки Елизаветы Баторий («Кровавая Графиня»), жившей в XVII веке и садистски замучившей более 600 девушек.

Маньяки-убийцы стали широко известны в последние десятилетия. Однако подобные люди появлялись и в иные исторические эпохи. Вероятно, извращённая жестокость так же стара, как и само человечество. Эллиот Лейтон, автор книги «Охотясь на людей», отмечает, что серийные убийцы были всегда, однако по неизвестной причине их активность носит циклический характер – в одни исторические эпохи их много, в другие – мало. Некоторые исследователи склонны

считать, что на количество маньяков могут оказывать влияние и культурные факторы. К примеру, во многих мусульманских странах процветают так называемые «убийства чести», когда родственники убивают членов своих семей, замеченных в безнравственном поведении. На Западе подобные преступления были бы занесены в разряд «серийных убийств».

Так что же всё-таки способствует появлению такой нечеловеческой, бессмысленной жестокости и кровожадности? Откуда берутся «исчадия ада», творящие зло ради зла? Современная наука пока не в состоянии дать окончательный ответ на данные вопросы. До сих пор серийные маньяки-убийцы остаются загадкой для судебной психиатрии. Пока эксперты пришли только к одному твёрдому выводу: такой маньяк никогда не раскается и не изменится.

Изучая природу данного явления, признавая его патологическим отклонением от норм биологического и социального здоровья человека, специалисты выделяют три фактора, влияющие на количество заболевших болезнью «зависимого поведения»: патология мозга, неправильное воспитание и неблагоприятная социальная обстановка. Причём, при наличии только первых двух факторов риска человек может и не заболеть. Однако чем неблагоприятнее социальная обстановка, тем больше вероятность появления новых маньяков. Это как верхушка айсберга, которая всё больше и больше выходит на поверхность [6].

Сегодня психиатры особенно обеспокоены засилием фильмов, книжных изданий, газет и журналов, в которых смакуется жестокость. Во всех красках изображая сами убийства, авторы таких «произведений» совершенно упускают из виду глубинные причины, побуждающие людей к подобным действиям. Они не дают ответа на главный вопрос, почему человек становится зверем? Наоборот, такие фильмы и печатные издания пропагандируют убийства и делают это настолько убедительно, что их герои нередко становятся объектом для подражания.

Проблема заключается в том, что люди, в силу своих индивидуальных психологических особенностей, по-разному реагируют на то, что происходит на экране или описывается на страницах газет. У одних натуралистические сцены жестокости вызывают негодование и отвращение. А других, имеющих предрасположенность к «феномену Чикатило» [6], описываемая и изображённая изошрённая жестокость подтолкнёт к воплощению того же в реальной жизни. В этом отношении фильмы и печатные издания такого рода представляют огромную опасность для всего общества и особенно для подростков и молодёжи с неустоявшейся психикой и несформированным мировоззрением, которые могут воспринимать их как призыв к действию.

Помимо этого, увеличение количества людей, воевавших в «горячих точках» планеты и получивших там опыт убийства, девальвация моральных и нравственных ценностей в современном обществе, засилие жестокости и дефицит любви неизбежно ведут к обесцениванию человеческой жизни.

Становится понятным, что поведение человека зависит от состояния его психического здоровья, которое в свою очередь весьма динамично. Будучи в определённой степени детерминированным генетическими особенностями, его качество может изменяться под влиянием многочисленных социальных, экономических и ситуационных факторов. По данным статистики, основная масса

преступлений совершается людьми, имеющими совершенно нормальную наследственность. Полноценные в генетическом плане люди совершают преступления не потому, что обладают «криминогенной наследственностью», а в силу определённых социальных причин или личностных мотивов. В качестве внутренних факторов, толкающих человека на путь преступлений, могут выступать несоответствие завышенных потребностей реальным возможностям их реализации, чувство несправедливости, неустроенность, груз отрицательных традиций в семье, ревность, агрессивность, невежество, бездуховность. На этой основе возникают такие отклонения от норм морали, как пьянство, злоупотребление наркотиками, равнодушие, жестокость, хулиганство [7, с. 304 – 308].

Таким образом, вопрос о соотношении наследственности и среды при формировании социальных качеств человека следует рассматривать с диалектических позиций, которые предполагают, с одной стороны, выявление особых нейродинамических, психических характеристик индивида, а с другой стороны, рассмотрение личностных качеств человека, содержания его сознания, мировоззрения, то есть таких «чисто человеческих» свойств, которые формируются средой и находятся в сфере надбиологического. Только глубокое понимание сути и причин преступности позволит если не ликвидировать её как социальное явление в нашей жизни, то, по крайней мере, значительно снизить её уровень и контролировать, нейтрализуя благоприятствующие ей факторы.

Литература:

1. Усова Л.П. Теоретический анализ сущности девиантного поведения // Учёные записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. Серия «Философия, культурология, социология, социальная работа». 2010. № 4 (33). 208 с.
2. Лазарев С.Н. Человек будущего. Воспитание родителей. Часть 1. Спб., 2010. 232 с.
3. Майерс Д. Социальная психология. 7-е изд. СПб.: Питер, 2010. 794 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
4. Александров А.А. Психогенетика: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. 192 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
5. Серийные маньяки-убийцы. Общие понятия и сведения. URL: <http://investigation.at.ua/index/manjaki/0-7>.
6. Серийные маньяки-убийцы. URL: <http://www.serial-killers.ru/materials/uchenie-o-chikatilax.htm>.
7. Дубинин Н.П. Что такое человек. М.: Мысль, 1983. 334 с., ил., схем

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОРРЕГИРОВАНИИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

Утёмова Анна Михайловна, студент факультета психологии специальности: специальная психология Вятского государственного гуманитарного университета, Киров, Россия

Художественно–эстетическое воспитание – это средство благотворного влияния на общее состояние детей с особыми образовательными потребностями и, в частности, на их эмоциональную, двигательную-моторную, личностную и поведенческую сферы. Художественно-эстетическое воспитание - это воспитание способности восприятия, правильного понимания прекрасного в действительности и искусстве, развитие эстетических взглядов, вкусов и чувств, потребности и способности участвовать в создании прекрасного в искусстве и в жизни. В процессе этого воспитания педагог имеет возможность создать ситуацию успеха для детей с нарушениями в развитии, которая необходима им для приобретения уверенности в собственных силах и создания положительного отношения к учебной деятельности. Художественно – эстетическое воспитание способствует развитию творческих способностей. В ходе этого воспитания дети переживают положительные эмоции, а также через это воспитание дети познают окружающий мир.

По определению Сластенина В.А. (2002г) воспитание – это целенаправленный процесс взаимодействия педагога и воспитанника, направленный на развитие личности. Воспитание имеет свои конкретные цели, задачи и содержание. Содержание реализуется по средствам формирования базовой культуры личности. Базовая культура личности - оптимальный минимум качеств, свойств, способностей, действий личности, которые помогают ей развиваться в гармонии с общечеловеческой культурой. Компонентами базовой культуры личности являются: духовно – нравственная, экономическая, экологическая, правовая, трудовая, гражданско–патриотическая, художественно – эстетическая культуры и т.д.

Основы государственного специального образования и воспитания дошкольников заложены в 1920 – 1930 годы прошлого века [1]. В это время были созданы детские сады компенсирующего и комбинированного видов. Главная задача этих детских садов – это создание вокруг ребенка реабилитирующего пространства, где корректируются нарушения работоспособности и произвольной регуляции деятельности, осуществляется охрана и укрепление физического и нервно-психического здоровья[4].

В систему дошкольного специального образования и воспитания входит художественно – эстетическое воспитание.

Художественно – эстетическое воспитание детей с интеллектуальным недоразвитием в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида имеет свои особенности, тесно связанные со структурой дефекта этих детей.

Это необходимо учитывать для правильного построения системы воспитания и коррекции поведения таких детей.

Особенности поведения дошкольников с интеллектуальным недоразвитием тесно связаны с личностной сферой детей. Все аспекты личностной сферы таких детей формируются с большими отклонениями. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазона переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья.

Развитие эмоций у дошкольников с психическим недоразвитием в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого педагогами. Благоприятные условия способствуют сглаживанию импульсивных проявлений гнева, обиды, радости, выработыванию правильного бытового поведения, закреплению необходимых для жизни в семье или в детском учреждении навыков и привычек, а также позволяют детям сделать первые шаги в направлении контроля за своими эмоциональными проявлениями.

В работе Занкова Л.В. было отмечено, что сделать общение с окружающими более адекватным, нейтрализовать импульсивные проявления радости, злобы, обиды, резкие проявления негативизма по незначительным поводам можно за счет стимулирования развития рефлексии. Это возможно сделать через художественно – эстетическое воспитание. Например, дети с удовольствием слушают выразительно читаемые или рассказываемые доступные для их понимания простейшие тексты, включающие эмоционально окрашенные компоненты. Мимикой, жестами и словесными реакциями они выражают сочувствие слабым и добрым героям и отрицательное отношение к их обидчикам. В понятной для него ситуации умственно отсталый ребенок способен к сопереживанию, к эмоциональному отклику на переживания другого человека.

Особые трудности вызывает формирование у ребенка правильного поведения. Присущая ему интеллектуальная недостаточность и скудный жизненный опыт затрудняют понимание и адекватное оценивание ситуаций, в которых он оказывается. Инертность нервных процессов способствует стереотипности реакций, которые часто не соответствуют создавшейся обстановке. Некоторые дети в незнакомой обстановке бегают, кричат, берут без спроса все, что попадает на глаза, кривляются. Другие, напротив, молчат, испуганно смотрят по сторонам, не вступают в контакт с взрослым. В связи с этим они кажутся более отсталыми, чем это есть на самом деле.

Самооценка является важной составляющей самосознания, определяющей не только отношение к себе, но и создающей основу для построения отношений с другими. Формирование уровня притязаний в конкретных видах деятельности зависит от предшествующего опыта ребенка его успешности или неуспешности в этих видах деятельности. Исходя из этого, можно сделать вывод, что для формирования правильной самооценки дошкольников с психическим недоразвитием необходимо создавать ситуации успеха.

С учетом своеобразия развития таких детей художественно – эстетическое воспитание может решать следующие задачи:

1. Способствовать коррекции (исправлению, ослаблению, сглаживанию) дефектов психического и физического развития.

2. Формировать у детей эстетическую восприимчивость, умение видеть и понимать красивое в искусстве, природе, повседневной жизни; обогащать имеющийся опыт эстетическими впечатлениями; личное отношение к воспринятому, развивать эстетический вкус.

3. Развивать и совершенствовать эмоциональную сферу, вызывать у них эстетические чувства и переживания, добиваясь адекватной реакции на красоту природы, произведения искусства.

4. Содействовать развитию элементарных творческих способностей и доступных таким детям художественных навыков [6].

В процессе коррекционной работы можно выделить следующие основные направления художественно – эстетического воспитания детей с психическим недоразвитием в дошкольном возрасте: изобразительное искусство, музыкальное воспитание и ритмика, ознакомление с художественной литературой, театрализованная деятельность [6].

Целью музыкально – ритмических занятий является развитие сенсорных процессов и формирование адекватных реакций на звучание музыки. В процессе музыкально-ритмических занятий происходит развитие слухового внимания и слухового восприятия, развитие голоса, динамически ритмичных движений и ориентировки в схеме собственного тела и в пространстве. Занятия по музыкальному воспитанию осуществляются по следующим направлениям: слушание музыки, пение, танцы, музыкально-дидактические игры, музыкально-ритмические движения [6].

Изобразительное искусство проводится с целью ознакомления детей с произведениями искусства, развития элементов воображения и творчества, развитие мелкой моторики. На занятиях, проводимых в подготовительной группе детского сада, у детей развиваются элементы личностного отношения, как к воспринимаемому произведению искусства, так и к создаваемому им самим изображению, за счет лепки, изготовления аппликаций, рисования и т.д. [6].

В процессе ознакомления детей с художественной литературой начинается формирование восприятия художественного текста. Знакомясь со сказками, рассказами, дети учатся эмоционально откликаться на поступки литературных персонажей, сопереживать им. Работа предполагает большое количество разнообразных практических действий, как с самой книгой, так и с материалом (сюжетом) произведения (драматизация, обыгрывание прочитанного с помощью настольного театра, использование театра теней и кукольного театра).

Таким образом, можно сделать вывод, что художественно – эстетическое воспитание детей с психическим недоразвитием в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида является мощным средством коррегирования поведения таких детей.

Литература:

1. Аксенова, Л.И., Архипов, Б.А., Белякова, Л.И. и др. Специальная педагогика [текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических

учебных заведений / Под редакцией Н.М. Назаровой. – 2-е издание стереотипное. – М.: Академия, 2002. – 400с;

2. Воронкова, В.В., Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе [текст]: пособие для учителей и студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / Под редакцией В.В. Воронковой. – М.: Школа – Пресс, 1994. – 416с.

3. Гонеев, А. Д., Лифинцева, Н.И., Ялпаева, Н. В. Основы коррекционной педагогики. [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. - М.: Академия, 1999г. - 280с;

4. Лапшин, В.А., Пузанов, Б.П., Основы дефектологии [текст]: учебное пособие для педагогических институтов / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов.- М.: Просвещение, 1991. – 143с.

5. Лубовский, В. И., Розанова, Т. В., Солнцева, Л. И., Специальная психология [текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. В. И. Лубовского. — 2-е издание, — М.: Академия, 2005. — 464 с;

6. Стребелева, Е.А., Венгер, А.Л., Екжанова, Е.А.и др., Специальная дошкольная педагогика [текст]: учебное пособие / Под редакцией Е.А. Стребелевой. – М.: Академия, 2002. – 312с.

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

*Фролов Владимир Александрович, кандидат педагогических наук, доцент,
Владимирский государственный гуманитарный университет, Владимир, Россия*

В настоящее время тенденция к интеграции в системе наук, связанных с социально-аномальным поведением значительно сдерживается отсутствием единой терминологии, четкого понятийного аппарата. Специалисты различных дисциплин используют огромное количество определений для обозначения отклоняющегося поведения.

Проблема аддиктивного поведения старших школьников рассматривается в значительном количестве научных работ и исследований. Недостаточная четкость в этом вопросе существенно затрудняет разработку методов педагогической первенции аддиктивного поведения школьников и формирования у них социально-одобряемого поведения. Предупреждение аддиктивного поведения неосуществимо без знания механизмов возникновения такого поведения, а также причин, его обуславливающих.

Раскрытие проблемы виртуальной аддиции среди старшеклассников невозможно без анализа таких понятий, как «поведение, отклоняющееся от нормы», «девиантное поведение», «делинквентное поведение», «аддиктивное поведение», «виртуальная аддикция».

В современной социально-педагогической теории и практике можно выделить несколько различных подходов к рассматриваемой проблеме.

Первым в России ввел в употребление термин «девиантное поведение», который в настоящее время употребляется наравне с термином «отклоняющееся поведение», Я.И. Гилинский.

Под девиантным поведением ученый понимает: 1) поступок, действия человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам (стандартам, шаблонам); 2) социальное явление, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам.

Отклоняющееся поведение личности – это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Однако, это нарушение не любых, а лишь наиболее важных для данного общества в данное время социальных норм.

Отклоняющееся поведение – это результат неправильного развития личности и неблагоприятной ситуации, в которой оказался человек.

Можно выделить 2 подхода к пониманию девиантного поведения.

В рамках первого подхода девиантное поведение рассматривается как социальные явления, не входящие в круг патологических явлений, нарушения правовых и нравственных норм, отступление, отход от требования нормы социальной.

Девиантное поведение рассматривается в качестве противоправного.

Другой подход не включает девиантное поведение в число противоправных, антисоциальных проявлений. Девиантное поведение рассматривается как отдельный поступок или систему поступков личности, а также социальное явление, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, нарушающих сложившиеся в данном обществе социально-психологические, нравственные или культурные нормы.

Таким образом, девиантное поведение несовершеннолетних — понятие достаточно широкое, включающее в себя самые разнообразные формы активности. Поэтому, в целях удобства изучения, отдельные исследователи (В. В. Ковалев, Ю. А. Клейберг) разграничивают его на две группы форм: на патологические и непатологические. Между непатологическими и патологическими формами девиантного поведения существует определенная взаимосвязь. Непатологические формы при ряде неблагоприятных условий среды, а также при патологически протекающем пубертатном кризисе могут трансформироваться в патологические. С другой стороны, патологические формы составляют благоприятную почву для возникновения различных непатологических девиаций поведения, включая антисоциальные и делинквентные поступки.

Мы считаем, что к девиантному поведению относятся аддикции и аддиктивное поведение.

Аддикция и аддиктивное поведение — относительно новые понятия, и на данный момент в науке существует множество разногласий в его определении.

Существует 3 направления в понимании соотношения терминов «аддиктивное поведение» и «зависимость»:

1) Разделение этих понятий – аддикция понимается как заболевание, а зависимость как сопутствующие формы поведения. Например, Д. Альтман разводит понятия аддикции (addiction) и зависимости (dependence), определяя их следующим образом: аддикция ограничивается экстремальным или психопатологическим состоянием, когда потерян контроль над употреблением психоактивных веществ. Зависимость отражает состояние нужды в том или ином объекте, чтобы функционировать нормальным образом. Толерантность, возбуждение, синдром отмены и тяга являются симптомами, которые могут сопровождать зависимость.

2) Противопоставление вышеназванных явлений.

3) Отсутствие существенных различий между «зависимостью» и «аддикцией» т.е. данные понятия не дифференцируются.

Мы придерживаемся третьего подхода и рассматриваем эти понятия как синонимы.

В наиболее общем понимании аддикция (англ. addiction) — аномальное пристрастие, привыкание к алкоголю, другим наркотикам или психоактивным веществам, а также к некоторым формам поведения, например, к азартным играм, прослушиванию тяжелой ритмической музыки, перееданию, компьютерным играм и др.

Ряд разногласий существует в социально-педагогической науке в отношении определения аддиктивного поведения.

Под аддикцией часто понимают исключительно физическую зависимость от психоактивных веществ, в то время как возможна более широкая трактовка этого понятия.

Аддиктивное поведение — одна из форм деструктивного, девиантного, поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности по средством изменения своего психического состояния.

Ряд специалистов-психологов, например, Э.Г.Эйдемиллер, С.А. Кулаков, О.В.Чремисин также дают определение, близкое социально-педагогическому, согласно которому аддиктивное поведение понимается как синдромальный вариант девиантного поведения, случаи раннего злоупотребления одним или несколькими химическими веществами, протекающие с изменением состояния сознания без признаков психической и физической зависимости, сопровождающиеся ухудшением в социальном функционировании школьника и сочетающиеся с другими патохарактерологическими реакциями.

Т.З. Волкова и М.Г.Лиленко рассматривают аддиктивное поведение как вариант деликвентного поведения. Они указывают на то, что аддиктивное поведение существует в двух основных разновидностях. Оно может пониматься как патологическое состояние, характеризующееся комплексом определенных признаков с обязательным наличием психической, а в некоторых случаях и физической зависимости. Второе понимание аддиктивного поведения, по мнению авторов, состоит в трактовке его как варианта нарушения поведения, не достигающего патологического состояния. Поскольку аддиктивное поведение часто приводит к социальной дезадаптации, то нередко сочетается с различными видами правонарушений, т.е. становится делинквентным.

По Ц.П. Короленко, аддиктивное поведение - это одна из форм

деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций.

А.Е.Личко и В.С. Битенский утверждают, что для старших школьников термин аддиктивное поведение представляется наиболее адекватным, поскольку указывает на то, что речь идет не о болезни, а о нарушениях поведения. Особенностью аддиктивного поведения является то, что оно по существу не является заболеванием. Главным же при аддиктивном поведении авторы считают не медицинские, а воспитательные меры.

Итак, на основе анализа приведенных выше социально-педагогических концепций девиантного поведения и его разновидности – аддиктивного поведения – нами было выработано определение аддиктивного поведения личности. Под аддиктивным поведением мы понимаем случаи нарушения поведения, связанные с злоупотреблением наркотическими веществами или с пристрастием к другим факторам внешней среды, не связанные с психопатологическими нарушениями личности и с нарушением норм права

СПИСОК УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

1. **Аббасова Альфия Адхамовна**, аспирант кафедры социальной и семейной педагогики Российского государственного социального университета, г.Тольятти, Россия. Научный руководитель: **Акулова Елена Федоровна**, кандидат педагогических наук, доцент, филиал Российского государственного социального университета в г.Тольятти, Россия
2. **Абрамова Альбина Алексеевна**, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Научного центра психического здоровья РАМН, Москва, Россия
3. **Азарных Татьяна Дмитриевна**, кандидат биологических наук, доцент по кафедре практической психологии, доцент кафедры философии Воронежской государственной технологической академии, Воронеж, Россия
4. **Алексеева Мария Иосифовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний, Владимир, Россия
5. **Алёхин Анатолий Николаевич**, доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой клинической психологии Российского государственного педагогического университета имени им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
6. **Аллахярова Севиндж Агавели кызы**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан
7. **Ананьева Наталия Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии и психологии труда факультета психологии, социальной медицины и реабилитационных технологий Российского государственного социального университета, Москва, Россия
8. **Андрюшенко Михаил Трофимович**, доктор философских наук, профессор кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
9. **Анищенко Елена Александровна**, аспирантка кафедры медицинской психологии НИИ психологии им. Г.С.Костюка Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина
10. **Апанасенко Ольга Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства Алтайской государственной академии образования имени В.М. Шукшина, Бийск, Россия
11. **Арсанусова Лариса Юльевна**, старший преподаватель кафедры философии и правоведения Ставропольской государственной медицинской академии, Ставрополь, Россия
12. **Бабаков А.И.**, кандидат педагогических наук, доцент Владимирского отделения Российской Академии предпринимательства, Владимир, Россия.
13. **Бардадымов Василий Анитольевич**, руководитель службы психолого-педагогического сопровождения ГОУ ЦО №1311 «Тхия», аспирант Московского городского психолого-педагогического университета, Москва, Россия

14. **Башкин Михаил Валерьевич**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова, Ярославль, Россия.
15. **Белицкая Анна Александровна**, специалист по профориентационной работе и связям с общественностью, аспирант Невинномысского технологического института (филиал) ГОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный технический университет», Невинномысск, Россия
16. **Белуженко Ольга Васильевна**, кандидат химических наук, методист отдела естественнонаучной и социально-педагогической работы государственного образовательного учреждения дополнительного образования детей Ростовской области «Областной центр дополнительного образования детей», Ростов-на-Дону, Россия
17. **Береза Жанна Владимировна**, врач психиатр по оказанию экстренной помощи НИИ Скорой помощи им. И.И. Джанелидзе, психиатр-нарколог, психотерапевт медицинского центра «Бехтерев», Санкт-Петербург, Россия
18. **Блясова Ирина Юрьевна**, кандидат педагогических наук, профессор, декан факультета истории и права Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
19. **Брызгалова Ирина Анатольевна**, магистрант факультета коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. Научный руководитель: **Медникова Людмила Сергеевна**, доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.
20. **Бурыкина Марина Юрьевна**, доктор психологических наук, профессор Брянского государственного университета, Брянск, Россия
21. **Бусина Екатерина Юрьевна**, студентка Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, Тамбов, Россия **busina.ka@yandex.ru**
22. **Бякова Наталья Владимировна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
23. **Велиева Валидабад кызы**, диссертант кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан
24. **Великова Светлана Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
25. **Вершинин Дмитрий Сергеевич** студент 3 курса Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации, Москва, Россия. Научный руководитель: **Котлярова Любовь Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры уголовно-процессуального права и криминалистики Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации, Москва, Россия

26. **Гаврилова Екатерина Вячеславовна**, соискатель Ивановского государственного университета, педагог-психолог 1 категории психолого-педагогического центра «Развитие» на базе МОУ МУК №1, Иваново, Россия
27. **Гайдак Оксана Федоровна**, студент 3 курса факультета психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия. Научный руководитель: **Лобанова Анна Вячеславовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия
28. **Гарифуллина Альбина Фатиховна**, ассистент кафедры государственного и муниципального управления Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия
29. **Гербет Ольга Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Алтайской государственной академии образования имени В.М. Шукшина, Бийск, Россия
30. **Гибадуллина Юлия Маратовна**, студентка 4 курса специальности «Социальная работа» Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева, Тобольск, Россия
31. **Глазунова Ирина**, студент специальности психология Владимирского государственного университета, Владимир, Россия. Научный руководитель: **Семёнов Дмитрий Владимирович**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
32. **Горшкова Наталья Адольфовна**, социальный педагог Социально-психологической службы при управлении образования администрации города Коврова Владимирской области, Ковров, Россия
33. **Градусова Елена Анатольевна**, педагог-психолог социально-психологической службы при управлении образования администрации города Коврова Владимирской области, Ковров, Россия
34. **Громов Сергей Дмитриевич**, старший преподаватель кафедры культурологи Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
35. **Гуцол Светлана Юрьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики факультета социологии и права Национального технического университета Украины «Киевский политехнический институт», Киев, Украина
36. **Даренская Валентина Геннадьевна**, студент специальности «Психология» Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.
37. **Дмитриева Дарья Михайловна**, студент 3 курса Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации, Москва, Россия.
38. **Долгих Ольга Юрьевна**, учитель МОУ СОШ №45 г. Мурманск, Россия
39. **Дренева Вера Викторовна**, педагог-психолог Социально-психологической службы при управлении образования администрации города Коврова Владимирской области, Коров, Россия

40. **Евсюкова Наталья Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия
41. **Елисеева Оксана Николаевна**, аспирант по специальности «Педагогическая психология» Шадринского государственного педагогического института, Федоровский, Ханты-мансийский автономный округ Тюменской области, Россия
42. **Ениколопов Сергей Николаевич**, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Нейро- и патопсихология» Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова, руководитель Отдела клинической психологии Научного центра психического здоровья РАМН, Москва, Россия
43. **Ерсарина Алия Касымхановна**, кандидат психологических наук, заведующая Республиканской психолого-медико-педагогической консультации, заведующая лаборатории комплексных методов диагностики и реабилитации детей с ограниченными возможностями Института Коррекционной педагогики, Алматы, Казахстан.
44. **Ефремов Александр Георгиевич**, кандидат психологических наук, медицинский психолог медико-психологического центра при поликлинике Московского государственного института международных отношений (МГИМО), Москва, Россия
45. **Журавлева Лариса Станиславовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и дошкольного образования Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого, Мелитополь, Украина.
46. **Зыкова Зоя Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
47. **Зябликова Анастасия Вячеславовна**, студент специальности «Юриспруденция» факультета права и психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия. Научный руководитель: Савельева Ольга Евгеньевна, старший преподаватель кафедры "Гражданское право и процесс» Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.
48. **Исаева П.Т.**, магистрант кафедры социальной и педагогической психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан peri_2411@mail.ru
49. **Истомина Светлана Владимировна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
50. **Каневская Татьяна Михайловна**, начальник отдела психолого-педагогического сопровождения студентов Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург, Россия. pogrebnaaya-tm@mail.ru

51. **Карпина Елена Михайловна**, аспирант кафедры социальной психологии и менеджмента Чебоксарского государственного университета им. И.Н.Ульянова, врач-психотерапевт ГУЗ «Республиканский центр восстановительного лечения», Чебоксары, Россия
52. **Каткова Лилия Владимировна**, главный специалист по социологии и работе с читателями НП «Редакция газеты «Орловская правда», Орёл, Россия
53. **Киселева Татьяна Викторовна**, соискатель Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, ассистент кафедры философии Рязанского государственного радиотехнического университета, Рязань, Россия
54. **Колесник Алена Игоревна**, студентка IV курса, специальности «Психология», Волжского гуманитарного института (филиал) ГОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», Волжский, Россия. Научный руководитель: Курьшева И.В., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волжского гуманитарного института (филиал) ГОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», Волжский, Россия.
55. **Крапивина Ольга Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент по кафедре общей психологии, доцент кафедры клинической психологии Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, Тамбов, Россия
56. **Кропачева Марина Николаевна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
57. **Крохмаль Елена Вячеславовна**, преподаватель кафедрой технологии и предпринимательства факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.
58. **Кудайбергенова Сандугаш Кансаровна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и этнической психологии Казахского государственного университета им. аль-Фараби, научный сотрудник лаборатории комплексных методов диагностики и реабилитации детей с ограниченными возможностями Института Коррекционной педагогики, Алматы, Казахстан.
59. **Кузнецова Анна Александровна**, соискатель ученой степени кандидата психологических наук по специальности «Педагогическая психология» Шадринского государственного педагогического института, педагог-психолог МОУ «Лицей №1» г.Шадринска, Россия
60. **Кузнецова Светлана Олеговна**, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник научного центра психического здоровья РАМН, Москва, Россия
61. **Кулаков Сергей Александрович**, доктор медицинских наук профессор кафедры клинической психологии Российского государственного

педагогического университета им. А.И. Герцена, врач-психотерапевт высшей категории медицинского центра “Бехтерев”, Санкт-Петербург, Россия

62. **Кулакова Анна Александровна**, кандидат юридических наук, доцент, заместитель начальника кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия
63. **Кули-Заде Турал Алладинович**, аспирант профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия.
64. **Курень Сергей Григорьевич** - кандидат технических наук, доцент, докторант Донского государственного технического университета, Ростов-на-Дону, Россия
65. **Ларькин Александр Иванович**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и политологии Института социологии и управления социальными процессами Санкт-Петербургского университета сервиса и экономики, Санкт-Петербург, Россия
66. **Лашманова Ольга Александровна**, аспирант, Нижегородский государственный педагогический университет, Нижний Новгород, Россия
67. **Левковский Иван Дмитриевич**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и археологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
68. **Литвинова Наталья Юрьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, зам.декана по учебной работе факультета права и психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
69. **Лихачева Наталья Львовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
70. **Лобанова Анна Вячеславовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия
71. **Локтева Анна Владимировна**, ассистент кафедры общей и клинической психологии Белгородского государственного университета, Белгород, Россия
72. **Ломакина Анна Николаевна**, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия
73. **Лукманов Денис Данилович**, студент 4 курса Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия
74. **Мельникова Нина Васильевна**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
75. **Мельникова Светлана Вадимовна**, ассистент кафедры практической психологии

- Мелитопольский государственный педагогический университет им.Б.Хмельницкого, Мелитополь, Украина
76. **Мехди Исмаил Кереми**, заочный докторант кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан
 77. **Михайлов Михаил Алексеевич**, магистрант факультета коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
 78. **Молчанов Борис Алексеевич**, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права и процесса Российского университета дружбы народов, Москва, Россия.
 79. **Морозова Ольга Михайловна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель факультета иностранных языков Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия
 80. **Москвин Виктор Анатольевич**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Москва, Россия
 81. **Москвина Нина Викторовна**, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Москва, Россия
 82. **Музыченко Любовь Сергеевна**, студент Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, Тула, Россия
 83. **Мырина Ирина Валентиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры специальных дисциплин Уфимского филиала Северо-Западного института повышения квалификации сотрудников ФСКН России, Уфа, Россия
 84. **Невенчаный Сергей Владимирович**, соискатель ученой степени кандидата психологических наук при кафедре социальной и педагогической психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, психолог войсковой части 03770, Москва, Россия.
Научный руководитель: **Сорокоумова Елена Александровна**, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и педагогической психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, Москва, Россия
 85. **Никифорова Евгения Михайловна**, ведущий инспектор Отдела развития Образования Управления образования Администрации г.Димитровграда, Россия
 86. **Николаева Наталья Викторовна**, аспирантка Московского гуманитарного педагогического института, педагог-психолог ГОУ СОШ № 1 г. Москва, Россия.
 87. **Ниязова Амина Абтрахмановна** - кандидат педагогических наук, доцент, декан социально-педагогического факультета Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И.Менделеева, Тобольск, Россия
 88. **Нугаева Ольга Георгиевна**, кандидат психологических наук, профессор, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург, Россия

89. **Ощепков Алексей Александрович**, аспирант кафедры психологии Ульяновского государственного университета, Ульяновск, Россия
90. **Пастухова Марина Владимировна**, ассистент кафедры общей психологии, соискатель ученой степени кандидата психологических наук Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, Рязань, Россия
91. **Патрушева Зоя Валерьевна**, соискатель кафедры специальной педагогики Владимирского государственного гуманитарного университета, методист ОГУСО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних», Владимир, Россия
92. **Пириева Эльнара Аббас кызы**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан
93. **Попова Ольга Михайловна**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
94. **Пылинская Наталия Алексеевна**, аспирантка Академии последиplomного образования, специальность 19.00.01 - общая психология, психология личности и история психологии, Минск, Республика Беларусь
95. **Романова Елена Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной языковой подготовки Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия
96. **Рослякова Надежда Ивановна**, доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета, Краснодар, Россия.
97. **Рыжова Полина Валентиновна**, аспирант кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, преподаватель Шадринского филиала Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова, Шадринск, Россия
98. **Рябов Александр Михайлович**, аспирант кафедры специальной педагогики Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия
99. **Савельева Ольга Евгеньевна**, старший преподаватель кафедры "Гражданское право и процесс» Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.
100. **Самандарова Айдан Фирудин кызы**, доцент кафедры психологии Бакинского государственного университета, Баку, Азербайджан
101. **Самылова Ольга Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
102. **Сафина Зарема Тагировна**, студентка 4 курса факультета «Информационные технологии и управление» Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия. Научный руководитель: Ураев Раиль Рауфович, кандидат социологических наук,

- доцент кафедры государственного и муниципального управления Башкирского государственного аграрного университета, Уфа, Россия.
103. **Сбитнева Инна Станиславовна**, соискатель кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
104. **Селютина Анастасия Валентиновна**, аспирант, Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия
105. **Семенов Дмитрий Владимирович**, организатор конференции, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
106. **Сергеев Павел Сергеевич**, аспирант кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
107. **Сергеева А.В.**, Екатеринбург, Россия
108. **Силивоник Елена Владимировна**, аспирант кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, заместитель директора бюджетного учреждения социального обслуживания Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Комплексный центр социального обслуживания населения «Катарсис», Нягань, Россия
109. **Симатова Оксана Борисовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета имени Н.Г. Чернышевского, Чита, Россия
110. **Скоробогатова Наталья Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент, зав.кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
111. **Соколова Светлана Сергеевна**, студент Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
112. **Соловьева Анна Владимировна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры юридической психологии Московского университета МВД России, Москва, Россия
113. **Терещенко Юлия Ахмедовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре, Россия
114. **Тищенко Нонна Дмитриевна**, старший преподаватель кафедры английского языка Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, Чита, Россия
115. **Ткаченко Елена Сергеевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия
116. **Ткаченко Ирина Валериевна**, доктор психологических наук, доцент Арамвирской государственной педагогической академии, Арамвир, Россия
117. **Торков Алексей Алексеевич**, студент пятого курса факультета «Психологии, социальной работы и физической культуры» Сыктывкарского государственного университета, Сыктывкар, Россия. Научный руководитель: **Зубова Раиса Ивановна**, кандидат экономических наук,

- доцент, доцент кафедры социальной работы Сыктывкарского государственного университета Сыктывкар, Россия.
118. **Трофимов Евгений Александрович**, кандидат политических наук, старший преподаватель кафедры философии Дальневосточного государственного аграрного университета, Благовещенск, Россия
119. **Трофимчук Александр Григорьевич**, кандидат педагогических наук, доцент, докторант, Новочеркасск, Россия
120. **Трошина Надежда Николаевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики Владимирского государственного университета, докторант кафедры социальной педагогики и психологии Владимирского государственного гуманитарного университета, Владимир, Россия
121. **Узлов Николай Дмитриевич**, кандидат медицинских наук, профессор, зав. кафедрой психологии и социальной работы Березниковского филиала Пермского государственного университета, Березники, Россия
122. **Ульянкин С.В.**, преподаватель кафедры физического воспитания Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.
123. **Утёмова Анна Михайловна**, студент факультета психологии специальности: специальная психология Вятского государственного гуманитарного университета, Киров, Россия
124. **Феофилактов Александр Сергеевич**, начальник юридического отдела Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Владимир, Россия
125. **Филатова Ольга Валерьевна**, кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия.
126. **Филонов Лев Борисович**, доктор психологических наук, профессор кафедры юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета, Москва, Россия.
127. **Фортова Любовь Константиновна**, доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор кафедры теории государства и права Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия
128. **Фролов Владимир Александрович**, кандидат педагогических наук, доцент, Владимирский государственный гуманитарный университет, Владимир, Россия
129. **Хаертдинова Рамзия Мансуровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной и социальной педагогики Набережночелнинского государственного педагогического института, Набережные Челны, Россия.
130. **Хазиякберова Ильмира Фагимовна**, студентка 5 курса факультета дошкольного воспитания Набережночелнинского государственного педагогического института, Набережные Челны, Россия.

131. **Хлопкова Оксана Васильевна**, аспирантка кафедры философии и религиоведения Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
132. **Цареградская Анна Сергеевна**, соискатель ученой степени кандидата психологических наук при Шадринском государственном педагогическом институте, Каменск-Уральский, Россия
133. **Чельшков Р.В.**, учитель физической культуры первой категории, Собинский район Владимирской области, Россия.
134. **Черкасова Ирина Петровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Владимирского государственного университета, Владимир, Россия
135. **Чупрова Ольга Владимировна**, аспирант Чувашского государственного университет им. И.Н. Ульянова, Чебоксары, Россия
olga_desire@mail.ru
136. **Шамаева Любовь Александровна**, педагог-психолог 2 квалификационной категории Муниципальное дошкольное образовательное учреждение "Центр развития ребенка -детский сад № 100", Владимир, Россия
137. **Шамухаметова Елена Сафиулловна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
138. **Шевченко Юлия Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого, Мелитополь, Украина.
139. **Шибяева Галина Евгеньевна**, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры пенитенциарной педагогики, психологии и социальной работы Владимирского юридического института Федеральной службы исполнения наказаний России, Владимир, Россия
140. **Юдина Валерия Александровна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Шадринского государственного педагогического института, Шадринск, Россия
141. **Яйдельская Софья Владимировна**, старший преподаватель Шадринского филиала ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова», Шадринск, Россия
142. **Якимчук Е.А.**, психотерапевт, тренер, Санкт-Петербург, Россия
143. **Янчук Владимир Александрович**, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Академии последипломного образования, Минск, Республика Беларусь
144. **Яценко Инна Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики детства Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева, Красноярск, Россия

Научное издание

ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ
ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Материалы II Международной заочной научно-практической конференции,
Владимир
12 мая 2011 г.

Печатается в авторской редакции

Подписано в печать 01.07.11
Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 33.01. Тираж 200 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.