

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ  
АДМИНИСТРАЦИИ ГОРОДА АРХАНГЕЛЬСКА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ГОРОДСКОЙ ЦЕНТР ЭКСПЕРТИЗЫ, МОНИТОРИНГА,  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ИНФОРМАЦИОННО-  
МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
«ЛЕДА»

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ

•

## **Часть 1**

*Понятие и сущность  
психолого-педагогического сопровождения*

•

## **Часть 2**

*Психодиагностический инструментарий*

•

## **Часть 3**

*Психокоррекционный инструментарий*

Архангельск  
2016



## Содержание

<b>Введение</b>	4
<b>1. Проблема отклоняющегося поведения в психологии</b>	6
1.1. Определение понятия «трудные дети»	6
1.2. Понятия девиантного поведения	7
1.3. Классификация и формы отклоняющегося поведения	9
1.4. Проблема девиантного поведения подростков	10
1.4.1 Психологические особенности личности подростка	10
1.4.2. Причины девиантного поведения и психологические факторы трудновоспитуемости подростков	12
1.4.3. Психологические особенности подростков с девиантным поведением Личностная характеристика «трудного» подростка	16
1.4.4. Типичные трудности детей и подростков с отклонениями в поведении	19
<b>2. Психолого-педагогическое сопровождение трудных подростков</b>	21
2.1. Основы психолого-педагогического сопровождения	21
2.2. Микросреда и ее влияние на отклоняющееся поведение	25
2.2.1. Трудный подросток в семье	26
2.2.2. Трудный подросток в школе	30
2.3. Содержание работы с трудными детьми и подростками	34
2.3.1. Деятельность педагогов	34
2.3.2. Педагогические приемы воспитания при работе с трудными подростками	40
2.3.3. Деятельность психологов	43
2.3.3.1. Проблемы взаимодействия психолога и «трудного» подростка	49
2.3.3.2. Специфика диагностики девиантного поведения	52
2.3.3.3. Психологическая коррекция девиантного поведения	56
<b>Заключение</b>	61
<b>Список литературы</b>	62
<b>Тезаурус</b>	65

## Введение

Проблема девиантного поведения школьников - одна из важных задач педагогической психологии. Серьезные трудности она представляет на современном этапе общественного развития, в эпоху демократических и экономических преобразований, которые привели к коренным изменениям в сознании людей. Особенно трудно в этот период приходится подросткам, которые в силу возрастных особенностей отличаются личностной нестабильностью, противоречивостью. Именно поэтому, говоря об отклоняющемся поведении, имеют в виду в основном данную возрастную группу. В этот период личностного развития взрослеющий человек переоценивает ценности взрослого (который сам порой теряет ориентацию в ценностно-смысловой сфере современного общества и не может поддержать подростка в этом непростом выборе), формируется самооценка, самосознание, возникает чувство взрослости, желание эмансипироваться от взрослых.

Возникшие на данном этапе онтогенеза трудности в психическом развитии подростка нуждаются в понимании, принятии и правильном психологическом воздействии на личность подростка со стороны взрослых. Подросток может проявлять различного рода отклонения в поведении, как в связи со своими личностными особенностями (например, акцентуацией характера, свойствами темперамента, перенесенными психическими заболеваниями, особенностями эмоционально-волевой сферы и др.), так и в связи с негативными процессами в семье (гиперопека, гипоопека, непоследовательный тип воспитания ребенка, алкоголизация семьи, развод родителей и т.д.), школе (необъективное отношение к ученику, конфликты с учителями, проблемы в ученическом коллективе). Отклонения могут быть обусловлены негативным влиянием референтной подростковой группы или значимого взрослого.

Девиантное поведение можно рассматривать как «систему поступков, противоречащих принятым в обществе нормам и проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением» (Менделевич В.Д.)

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).

В любом случае, вне зависимости от формы проявления девиантного поведения налицо нарушение взаимодействия подростка с реальностью. Ребенок в силу несформированности поведенческих актов может применять неконструктивные способы взаимодействия с окружающей действительностью, такие как противодействие реальности, болезненное противостояние, уход от реальности, который может быть расценен как проявление слабости подростка и игнорирование окружающей действительности. Наиболее конструктивным видом взаимодействия подростка с реальностью является приспособление, что указывает на развитость адаптивной системы подростка.

Это важно понимать школьному психологу для построения рабочих программ, которые должны быть направлены на преодоление негативного поведения путем определения оптимальных форм взаимодействия с окружающей действительностью.

Особо пристального внимания со стороны психолога заслуживает семья девиантного подростка, это могут быть не обязательно семьи наркоманов и алкоголиков, в последнее время отмечен рост отклоняющегося поведения среди детей состоятельных родителей. Позиция вседозволенности, философия вещиизма, замена человеческого живого участия в воспитании ребенка миром материальных ценностей ведут к фрустрации потребностей подростка в принятии, внимании, любви со стороны родителей. Как следствие защитной реакцией такого подростка могут стать неадекватные формы поведения. Если проявления девиантного поведения не обратили на себя внимания и соответствующего воздействия взрослых, такое поведение может закрепиться в поведенческом репертуаре подростка. Следовательно очень важна как можно более ранняя диагностика девиантного поведения.

Только комплексная работа психолога, социального педагога, классных руководителей и педагогов, медицинских работников совместно с родителями по ранней профилактике девиантного поведения, своевременной психодиагностики и эффективной коррекции могут дать положительные результаты по нивелированию девиаций у подростков.

Работа школьного психолога в виду многообразия форм и причин девиантного поведения подростков должна быть направлена прежде всего на понимание истоков отклонений, которые могут лежать как в социальной, внешней, так и во внутриличностной плоскости.

*Настоящее пособие выполнено в стиле сборника, объединяющего ряд теоретических и методических материалов, посвященных проблеме трудного ребенка и подростка, и осуществлению психолого-педагогической сопровождающей деятельности практическими психологами образования и всеми школьными специалистами. Содержит информацию широкого профиля: диагностического, коррекционного, консультативного, методического и др.*

# 1. Проблема отклоняющегося поведения в психологии

## 1.1. Определение понятия «трудный подросток»

Проблема трудных учащихся — одна из центральных психолого-педагогических проблем. Ведь если бы не было трудностей в воспитании подрастающего поколения, то потребность общества в возрастной и педагогической психологии, педагогике и частных методиках просто отпала бы.

В психологии нет единого понимания «трудного» подростка, единого подхода к диагностике и коррекции его поведения и личностного развития. Само понятие «трудный подросток» приняло форму широко распространенного социального стереотипа. На основании анализа современной научно-педагогической литературы можно выделить три существенных признака, составляющих содержание понятия «трудные подростки». Первым признаком является наличие у детей или подростков отклоняющегося от нормы поведения. Для удобства пользуются сокращением «отклоняющееся поведение». Норма и степень отклонения от нее чаще всего определяются тестовыми и экспериментальными методиками. Однако не все параметры отклоняющегося поведения психологи и педагоги умеют сегодня измерять и теоретически интерпретировать. В этих случаях ведется симптоматическое наблюдение.

Для характеристики отклоняющегося поведения используют также специальные термины — *делинквентность* и *девиантность*. Под делинквентным поведением понимают цепь проступков, провинностей, мелких правонарушений, отличающихся от криминальных, т. е. уголовно наказуемых, серьезных правонарушений и преступлений. Под девиантностью подразумевают отклонение от принятых в обществе норм. В объем этого понятия включаются как делинквентное, так и другие нарушения поведения (от ранней алкоголизации до суицидных попыток). Подробнее характеристика и особенности этой интегральной группы дана ниже.

Во-вторых, к категории трудных относятся такие дети и подростки, нарушения поведения которых нелегко исправляются, корригируются. В этой связи следует различать термины «трудные» и «педагогически запущенные дети». Все трудные дети, конечно, являются педагогически запущенными. Но не все педагогически запущенные дети трудные: некоторые относительно легко поддаются перевоспитанию.

В-третьих, трудные — это подростки, особенно нуждающиеся в индивидуальном подходе со стороны педагогов, воспитателей и внимания коллектива сверстников. Это не плохие, безнадежно испорченные школьники, как неправильно считают некоторые взрослые, а дети, требующие особого внимания и участия окружающих «социально запущенные дети».

Кроме того, стереотип «трудный» несет в себе определенные ожидания общественно опасного поведения и предполагает набор вполне определенных типических и социальных качеств, которые хорошо осознаются как самими ребятами, так и взрослыми (Беличева С.А.):

1. Для «трудного» характерно включение в определенную уличную субкультуру со своими нормами, понятиями «что хорошо, а что плохо», жаргоном, кличками, авторитетами, которая заменяет ему референтную группу и направляет процесс его социализации.
2. «Трудного» характеризует активное сопротивление воспитательному воздействию со стороны школы, семьи, неприятие социальных ценностей, не включенных в собственную субкультуру. Он не просто плохо учится, а гордится этим; не просто употребляет алкоголь, курит, сквернословит, а бравировает этим.
3. У «трудного» весьма затруднен процесс формирования самосознания. Он либо не способен к реальной критической самооценке своего поведения, либо оценивает себя с позиции своей неформальной группы, либо пользуется различными приемами психологической защиты.

Понятие «трудные дети» имело широкое распространение в довоенное время. Оно возникло не в науке, а в обыденной жизни. На какое-то время это понятие исчезло, а в 50—60-х годах вновь появилось. В настоящее время этот термин прочно укоренился в научном словаре педагогики и педагогической психологии. Но и сегодня среди ученых идет дискуссия о целесообразности его использования. Нередко он ассоциируется с оскорбительной этикеткой, наклеиваемой на ребенка.

В течение жизни все дети и взрослые нередко встречаются с серьезными препятствиями, переживая при этом отрицательные эмоциональные состояния и преодолевая сложности в отношениях с окружающими. Они проходят через определенные трудности внутреннего развития, в частности через возрастные кризисы. Поэтому, естественно, все дети на определенном этапе своего психического развития бывают «трудными», но в разной степени и относительно кратковременно. При учете индивидуальных и возрастных особенностей и достаточном педагогическом мастерстве работать с подавляющим большинством школьников воспитателю не только легко, но и радостно. Поэтому есть смысл говорить о трудном школьнике лишь при наличии у учащегося устойчивых недостатков в характере и поведении. С таким учащимся бывает сложно обращаться и умелому педагогу.

В зарубежной психолого-педагогической литературе нередко вместо термина «трудные дети» применяют понятие «дети с проблемами». Употребляют указанный термин в зарубежной психологии в связи с гуманными, тактическими соображениями. Ведь термин «трудные дети», звучит для школьника и его родителей предосудительно. Однако, представляется, что понятие «дети и подростки с проблемами поведения» уже по объему, чем понятие «трудные дети». Ведь имеется достаточное количество трудных школьников, поведение которых попадает в круг хорошо изученных типичных ситуаций, не требующих дополнительных исследований. Кроме того, широкое применение понятия «дети с проблемами» может исказить смысл изучаемой тематики. Столкновение с проблемами далеко не всегда вызывает трудности у ребенка. Напротив, успешное разрешение проблем часто даже необходимо для активизации и оптимизации поведения школьника, например, проблемное обучение.

Понятие «отклоняющееся поведение» надо отличать от терминов «отклонение в развитии», «задержка развития», «отставание в развитии». Последние три термина часто употребляются в научной литературе как синонимы. Они обычно обозначают детей с дефектами развития. Конечно, нередко такие дети становятся трудными, но коррекция их поведения требует участия специалистов-дефектологов.

Таким образом, понятие «трудные дети» - наиболее широкое из всех перечисленных, комплексное, объединяющее девиантных в узком смысле, педагогически и социально запущенных детей и подростков, поэтому теоретическая часть посвящена рассмотрению причин, условий и проявлений этой интегральной группы детей и подростков.

## **1.2. Понятия девиантного поведения**

Девиация или девиантное поведение - поведение, отклоняющееся от ожидаемого (от групповой нормы), от одобряемого в социуме и. потому, влекущее за собой формальное или неформальное наказание нарушителя (изоляция, лечение, тюремное заключение, поругали, пальчиком погрозили и пр.).

Девиантное поведение может проявляться, например, в том, что в обществе существуют различные социальные ожидания (одни люди ориентированы на соблюдение привычных норм, а другие на их изменение). Или в неопределенности поведенческих ожиданий, когда правила не совсем ясны, или когда правила ясны, но у населения могут быть разногласия по поводу их законности и правильности (отношение к абортам, к уплате налогов, к проституции, к многоженству в России и на Востоке и пр.).

Структура девиации включает в себя три основных компонента:

- человек, которому свойственно определенное поведение,
- норма, которая является критерием оценки поведения, девиантного по виду,
- другие люди или организации, реагирующие на поведение этого человека.

Девиация ассоциируется как зло в религиозных мировоззрениях, как болезнь в медицине, как незаконность в праве, как что-то не нормальное в обыденном сознании. Но для социолога девиантность в обществе - так же естественна и нормальна, как и конформизм (стремление поступать «как все»), так как всегда имеет свои причины. Девиация всегда была и будет в любом обществе.

Выделяют восемь этапов формирования девиаций в обществе:

1. Создание норм. Пока не было нормы, не было и нарушителей, не было лиц (групп, органов) контролирующих соблюдение этой нормы, не было наказаний за это нарушение и т.д.

2. Определение сущности и статуса этих норм. Есть нормы формальные и неформальные. Одни нормы контролируются государством, другие организациями, третьи - неформальными группами (семья, друзья), одни более определены, другие менее. Соответственно, за нарушение одних, к нарушителю применяют формальные санкции, за нарушение других неформальные.

3. Совершение людьми девиантных поступков. Практически все люди совершают девиантные поступки.

4. Признание поступков девиантными. Дело в том, что за одни и те же поступки чаще наказывают тех, кто вызывает опасения из-за принадлежности к определенным социальным группам, манеры поведения, одежды ... То есть, в зависимости от обстоятельств, одни и те же поступки люди могут признать или не признать девиантными.

5. Признание человека девиантным. Так же как в предыдущем пункте, при совершении одних и тех же поступков, одних людей могут признать девиантами, и наказать, других людей могут не признать девиантами, посчитать, что это случайность, посмотреть на нарушение «сквозь пальцы».

6. Стигматизация. Стигма - социальное клеймо, ярлык (плохой, тупой, троечник, или положительный ярлык - умный, хороший, отличник). Если к тебе его «приклеили» - отмыться, то есть изменить мнение других людей (как и свое собственное мнение) потом очень трудно. Далее идут последствия стигматизации:

7. Процесс «вживания» в образ девианта (ролевое поглощение). Если не удастся снять («смыть») с себя эту стигму, то постепенно станешь действительно таким, как тебя называли. Кто-то будет сопротивляться мнению окружающих больше, кто-то меньше, но ...

8. Коллективные формы девиации. Девианты склонны объединяться. Появляются группы девиантов, в них проявляются неформальные лидеры, формируются внутригрупповые формы поведения. Появляется субкультура девиации.

Представителями различных наук (медицины, психологии, педагогики) даются различные определения понятия отклоняющегося от нормы (девиантного) поведения.

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

В *медицинской литературе* под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков, высказываний, совершаемых как в рамках психического здоровья, так и в различных формах нервно-психической патологии, особенно пограничного уровня.

В *психологической литературе* девиантным называется поведение, отклоняющееся от социально-психологических и нравственных норм (Ковалев В.В.), либо как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, проявляющийся в нарушении общественно принятых норм, либо в ущербе, нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе. В качестве дополнительных признаков выделяются трудности коррекции поведения и особая необходимость в индивидуальном подходе со стороны воспитателей и внимании сверстников (Степанов В.Г.).

Несмотря на некоторые различия, все авторы главным критерием девиаций считают нарушение норм, принятых в данном обществе.

Социальная норма - исторически сложившаяся в конкретном обществе мера, предел, интервал допустимого в поведении или деятельности людей, социальных групп или организаций. Понятие «социальная норма» имеет широкий диапазон определенных параметров. Социальные нормы исторически изменчивы. То, что вчера считалось нормой, сегодня может оказаться отклонением и наоборот. В современном реформируемом обществе, где разрушены одни нормы и не оформились до конца другие, проблема формирования, толкования и применения норм становится чрезвычайно сложным делом.

На сегодняшний день принципиальным критерием, определяющим категорию «социальная норма», служит разрушающее воздействие социальных явлений, которые являют собой реальную угрозу физическому и социальному выживанию человека. Это и есть та граница, которая отделяет норму от девиации. Естественно, что по обе стороны от границы возникает масса пограничных ситуаций, которые зачастую затрудняют идентификацию социального явления (Димов В.М.).

Оценка любого поведения всегда подразумевает сравнение его с нормой. Отклонения не существуют без нормы. Понятие нормы относят к числу неопределенных научных представлений, т.к. общепризнанного определения нормы нет. Понятие «норма» определяется как предел, мера допустимого. Социальная норма находит воплощение в законах, традициях, обычаях, во всем том, что стало привычкой, вошло в образ жизни большинства, поддерживается общественным мнением, играет роль «естественного регулятора» общественных и межличностных отношений. В действительности не существует никакой нормы как реальности, с четко обозначенными границами, за которыми начинается не норма, отклонение от неё. Проблемное поведение часто называют девиантным (от латинского *Devatio* – уклонение). Девиантное поведение – это система поступков, действий человека, не соответствующих общепринятой или подразумеваемой норме, официально установленным или фактически сложившимся в обществе социальным ожиданиям.

*Девиантное поведение рассматривается:*

- как поведение, отклоняющееся от норм психического здоровья, подразумевающее наличие явной или скрытой психопатологии. Эту группу составляют лица с ярко выраженными «тяжелыми» чертами характера (расстройства в виде акцентуаций характера).
- как поведение, отклоняющееся от морально-нравственных норм человеческого общежития, нарушающее какие-то социальные, культурные или правовые нормы. Это проявляется в разных формах социальной патологии – алкоголизм, наркомания, проституция... и выражается в форме проступков или преступлений.

Когда поступки незначительны, их называют правонарушениями, а когда серьёзны и наказываются в уголовном порядке – преступлениями. Соответственно говорят о делинквентном (противоправном) и криминальном (преступном) поведении (Кон И.С.).

Девиантные формы поведения – это приспособление к социальным и психологическим реалиям



отрочества и юности (Крайг Г.). Юношеский возраст и ранняя юность в особенности представляют собой группу риска.

Во-первых, сказываются трудности переходного возраста, начиная с психогормональных процессов и кончая перестройкой Я-концепции.

Во-вторых, пограничность и неопределённость социального положения.

В-третьих, противоречия, обусловленные перестройкой механизмов социального контроля: детские формы контроля уже не действуют, а взрослые способы, предполагающие дисциплину и самоконтроль ещё не сложились или не окрепли.

Делинквентность обычно начинается со школьных прогулов и приобщения к асоциальной группе сверстников. За этим следует мелкое хулиганство, издевательство над младшими и слабыми, отнимание мелких карманных денег у малышей, велосипедов и мотоциклов с целью покататься. Реже встречаются мошенничество и мелкие спекулятивные сделки, вызывающее поведение в общественных местах. К этому могут присоединиться «домашние кражи» небольших сумм денег. Все эти действия в несовершеннолетнем возрасте не являются поводом для наказания в соответствии с Уголовным Кодексом РФ. Однако именно делинквентность служит наиболее частой причиной для разбирательств в комиссиях по делам несовершеннолетних.

Появление социально неодобряемых форм поведения говорят о состоянии, называемом социальной дезадаптацией. Как бы ни были разнообразны эти формы, они почти всегда характеризуются плохими отношениями с другими детьми, которые проявляются в драках, ссорах, или, например, агрессивностью, демонстративным неповиновением, разрушительными действиями, лживостью. Они также могут включать антиобщественные поступки, такие, как воровство, прогулы школы и поджоги. *Между этими различными формами поведения существуют важные связи.* Они проявляются в том, что те дети, которые в школьном возрасте были агрессивными и задиристыми, став старше, с большей вероятностью станут проявлять склонность к асоциальному поведению.

*Девиантное поведение подростков не соответствует закономерностям «взрослого» отклоняющегося поведения.* Часто подросток, не отрицая самого факта содеянного, не признает свою вину или нарушает правовой запрет, который в принципе не отвергает. Подросток стремится бессознательно расширить действие смягчающих обстоятельств, оправдать поступки, даже внести в них элемент рациональности. Большинство подростков видят причину своего преступления во внешних обстоятельствах. Характерна также неадекватная оценка степени нанесенного вреда. Довольно часто используются методы «осуждения осуждающих» (а судьи кто!), отрицания наличия жертвы (сама виновата!), обращение к более важным обязательствам (не мог бросить товарищей, и т.д.). Все свидетельствует о высоком уровне инфантилизма, неспособности сопереживать, сочувствовать.

Синдром социальной дезадаптации чаще встречается среди мальчиков, что проявляется в случаях антиобщественных поступков. Подросткам с социализированными формами антиобщественного поведения не характерны эмоциональные расстройства, они легко приспосабливаются к нормам внутри тех групп друзей и родственников, к которым принадлежат. Такие дети происходят из больших семей, где применяются неадекватные меры воспитания, где формы поведения усваиваются из непосредственного семейного окружения. Наоборот, не социализированный, агрессивный ребёнок находится в плохих отношениях с другими детьми и со своей семьёй. Негативизм, агрессивность и дерзость – вот основные черты его характера (Раттер М.).

Все формы отклоняющего поведения приводят к нарушению законодательных норм. Выход за рамки социальных правил, сопровождающийся жестокостью, подозрителен как возможная психическая аномалия. Делинквентность не всегда связана с аномалиями характера, с психопатологиями. Однако при некоторых из этих аномалий, включая крайние варианты нормы в виде акцентуаций характера, имеется меньшая устойчивость в отношении неблагоприятного воздействия психологических факторов, большая податливость пагубным влияниям (Личко А.Е.).

Таким образом, неопределенность в критериях, границах дозволенного, отсутствие ясных и понятных мер ответственности за те или иные поведенческие акты объективно способствуют расширению «поля девиантности», обуславливая «размытость» его границ.

### 1.3. Классификация и формы отклоняющегося поведения

Одна из классификаций типов отклоняющегося поведения, основанная на социально-психологическом подходе, разработана психиатрами Амбрумовой А.Г. и Жезловой Л.Я. Они выделяют четыре основных типа девиантного поведения у детей и подростков:

1. Антидисциплинарное поведение.

2. Антисоциальное (антиобщественное).
3. Делинквентное (противоправное).
4. Аутоагрессивное (суицидальное) поведение.

К девиантному поведению антидисциплинарного типа могут быть отнесены нарушения режима и дисциплины в учебно-воспитательном учреждении. Например, систематический срыв уроков, отказ от выполнения учебных заданий и т.д.

К антисоциальному поведению могут быть отнесены поступки, связанные с невыполнением или непризнанием общепринятых, нравственных норм поведения, отказ от учебной и трудовой деятельности, бродяжничество, раннее вступление в половую жизнь, сексуальные эксцессы, употребление спиртных напитков, наркотиков, токсических средств.

Понятие «делинквентное поведение» применяется только в случаях противоправных действий несовершеннолетних. Сюда относятся вымогательство, угон транспортных средств. В этом случае важна своевременная диагностика с целью лечения и реабилитации, а также профилактики более тяжелых форм нарушения поведения и дезадаптации личности ребенка.

Различают патологические и непатологические формы нарушения поведения по нескольким признакам:

1. возникновение нарушения не только в исходной психотравмирующей ситуации, но и за ее пределами;
2. стереотипный характер проявления девиантного поведения;
3. полиморфизм девиантного поведения, при котором присутствуют антидисциплинарные, антиобщественные, делинквентные, аутоагрессивные поступки у одного и того же лица;
4. сочетание нарушений поведения с расстройствами невротического типа, эмоциональными и соматовегетативными проявлениями, наличие которых имеет важное значение для различения патологических форм и микросоциальной запущенности;
5. наличие динамики развития девиантного поведения: формирование стереотипов поведения – переход их в аномальный характер и патологию влечений, т.е. трансформацию личности.

В основе патологических форм поведения лежит, как правило, патология личности в результате врожденных и приобретенных причин социально-психологического и биологического порядка. Девиантное поведение проявляется при неправильном воспитании, конфликтных отношениях в семье, школьной неуспеваемости, имитации патологического поведения подростковой группой.

К группе непатологических форм поведения относят микросоциальную запущенность и характерологические ситуационные реакции отказа, протеста, имитации, реакция группирования со сверстниками, эмансипации, побег из дома, дромомания, реакции увлечения, компенсации и гиперкомпенсации, реакции, обусловленные формирующимся сексуальным.

Необходимо указать, что девиантное поведение может иметь разнообразную структуру и динамические характеристики, формироваться как изолированное явление или как явление группового порядка, сочетать в себе несколько клинических форм или единственную, быть устойчивым или неустойчивым, иметь различную направленность и социальную значимость (Менделевич В.Д.).

## **1.4. Проблема девиантного поведения подростков**

### **1.4.1. Психологические особенности личности подростка**

Подростковым принято считать период развития детей от 11-12 до 15-17 лет, который знаменуется бурным развитием и перестройкой социальной активности ребенка. Психологические особенности подростка в определенной мере обусловлены особенностями психических процессов, характерных для данного возрастного периода.

Мощные сдвиги происходят во всех областях жизнедеятельности ребенка, не случайно этот возраст называют «переходным» от детства к зрелости, однако путь к зрелости для подростка только начинается, он богат многими драматическими переживаниями, трудностями и кризисами. В это время складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера и способы эмоционального реагирования, которые в дальнейшем во многом определяют жизнь взрослого человека, его физическое и психологическое здоровье, общественную и личную зрелость. Вот почему так велика роль семейного окружения и школьного коллектива в обеспечении условий, способствующих здоровому развитию личности подростка.

Чтобы лучше понять специфическую природу отклоняющегося поведения подростков, необходимо рассмотреть то общее, типичное, что характерно представителям данного возраста.

Еще Аристотель писал, что подростковый возраст – это ряд «пубертатных трансформаций». Половые

инстинкты создают значительное внутреннее напряжение: повышена возбудимость, ослаблены тормозные процессы (Еникеев М.И., Кле М., Ремшмидт Х.). Следовательно, происходящие в организме подростка биологические изменения, ярко выраженные во внешних признаках, могут обуславливать резкие изменения его поведения.

М. Мид, изучавшая влияние социальных условий на психологические особенности подростков, убедительно доказала, что юность, подростничество, кризис подросткового возраста – факт нашей цивилизации. Характер протекания подросткового периода жизни зависит от сложности общества, от той дистанции, которую оно устанавливает между возрастными группами, от способов перехода из одной группы в другую. После работ Маргарет Мид переходный возраст начинает рассматриваться не как психологическая трансформация, обусловленная половым созреванием, а как культурный процесс вхождения ребенка в социальную жизнь взрослого. Следовательно, причины девиантного поведения подростка следует искать в нарушениях процесса его социализации.

Сутью подросткового возраста Л.С. Выготский считал несовпадение трех точек созревания: «Половое созревание начинается и завершается раньше, чем наступает окончание общеорганического развития подростка, и раньше, чем подросток достигает окончательной ступени своего социально-культурного формирования». Он указал типичные черты подростка: возникновение интроспекции, ведущей к самоанализу; появление особого интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, появление чувства исключительности, стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, конфликты с ними. Иначе, 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.

Как отечественные, так и зарубежные исследователи считают подростковый возраст периодом противоречий, притязаний на взрослость и признание, углубления самоанализа, развития самосознания, становления «Я-концепции», стремления к социальному и личностному самоопределению (Выготский Л.С., Бернс Р., Божович Л.И., Кон И.С., Эриксон Э. и др.).

Подростковый возраст (отрочество) – это пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становления нравственности и открытию «Я», обретения новой социальной позиции. Переход во «взрослую» жизнь сопровождается перестройкой психики. Преображаются такие важные процессы как мышление, ощущения, восприятие, меняется мир иллюзий, чувствования, проявляются черты темперамента, способности, задатки.

Становление личности включает в себя формирование относительно устойчивого образа «Я», целостного представления в самом себе, на основе которого подросток строит свои отношения с окружением и самим собой. Образ «Я» («понятие Я» или «Я» – концепция) – сложное психологическое явление, которое не сводится к простому осознанию своих качеств или совокупности самооценок. Вопрос «кто я такой?» подразумевает не столько самописание, сколько, что я сделал и могу сделать в жизни?». На этот вопрос трудно ответить «объективно самоопределение: «кем я могу и должен стать, каковы мои возможности и перспективы», потому что каждый человек, в зависимости от ситуации «конструирует» себя по-разному. Субъективный образ своего «Я» складывается под влиянием мнений и оценок окружающих, при соотнесении мотивов, целей и результатов своих поступков с нормами поведения, принятыми в данном обществе.

Образ «Я» - социальная установка, отношение личности к самой себе, включающее три взаимосвязанных компонента «Я»:

- познавательный компонент – знание себя, представление о своих качествах и свойствах;
- эмоциональный компонент – оценка своих качеств и связанное с ней самолюбие, самоуважение и т.д.
- поведенческий компонент – практическое отношение к себе, поведение, складывающееся на основе первых двух компонентов «Я».

Самосознание, активно формирующееся, выражается в эмоционально – смысловой оценке своих субъективных возможностей, которая выступает в качестве обоснования целесообразности действий и поступков. Самопознание — основа развития самосознания подростка. От наивного неведения в отношении самого себя подросток приходит к более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем с более определенной, а иногда и резко колеблющейся самооценкой. Самооценка, являющаяся обязательным компонентом самосознания и включающая наряду со знаниями о себе оценку индивидом самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков, чаще бывает неадекватной. Если учащиеся IV—VII классов способны оценить себя только фрагментарно, опираясь на мнение окружающих, то восьми- и девятиклассники в оценках самих себя охватывают почти все стороны собственной личности, высказывая суждения относительно своих достоинств и недостатков. Под влиянием осознания результатов учебной деятельности, отношений со сверстниками, взрослыми, вследствие дальнейшей интеграции собственного познавательного и

аффективного опыта самооценка подростка становится все более объективной, *превращается в один из основных внутренних рычагов саморегуляции поведения.*

В старшем подростковом возрасте направленность личности становится более дифференцированной: одни быстро выбирают себе цель в жизни, другие витают в мире фантазий, третьи пассивно плывут по течению.

Социальное самоопределение и поиск себя неразрывно связаны с формированием мировоззрения личности. Мировоззрение – это взгляд на мир в целом, система представлений об общих принципах и основах бытия, жизненная философия человека. Познательными (когнитивными) предпосылками мировоззрения являются усвоение весьма значительной суммы знаний и способность индивида к абстрактному теоретическому мышлению, без чего разрозненные специальные знания не складываются в единую систему. В подростковом возрасте мышление более абстрактное, характерные черты – пылкость ума и жадное стремление к познанию, широта интересов, сочетающиеся с разбросанностью, отсутствием системы в приобретении знаний. Старшим подросткам важен сам процесс мышления, то, что требует самостоятельного обдумывания, однако, в тех сферах, которые их интересуют. Это особенно важно при анализе умственных способностей «трудных» подростков. Интеллект обычно ниже среднего, однако при решении жизненных задач в среде сверстников они не редко проявляют смекалку и находчивость. Особенно актуальным становится вопрос о смысле жизни, своём месте в обществе, при этом мировоззренческий поиск отличается крайним максимализмом. Рефлексия, самоанализ, проявляющиеся в основном в поиске смысла собственного существования, сопровождаются переоценкой ценностей, изменением отношений к «правилам» и авторитетам, склонностью к философствованию, «самокопанию» в ощущениях и переживаниях...

Подростковый возраст характеризуется выраженной эмоциональной неустойчивостью, резкими колебаниями настроения. Нередко сочетаются полярные качества психики: целеустремлённость, настойчивость с импульсивностью и неустойчивостью, повышенная самоуверенность, резкость в суждениях сменяются лёгкой ранимостью и неуверенностью в себе, потребность в общении с желанием уединиться, развязность соседствует с застенчивостью, романтизм и мечтательность уживаются с рационализмом и циничностью, искренняя нежность, ласковость могут быстро сменяться чуждостью, отчуждённостью, враждебностью и даже жестокостью.

Главным новообразованием подросткового возраста является противоречивое чувство взрослости, сопровождающееся протестами против опеки, контроля, «несправедливого» наказания взрослого. Часто возникают разногласия во вкусах, взглядах, вопросах морали. Причина конфликтов заключается не только в незрелости подростков, но и в психологии взрослых, не желающих замечать изменений внутреннего мира подростков. Сложность взаимоотношений подростка и взрослого заключается в том, что подросток стремится к самостоятельности, протестует против опеки, и одновременно, сталкиваясь с новыми жизненными трудностями, испытывает тревогу, ждёт помощи и поддержки, но не всегда открыто признаётся в этом.

На формирование личности влияет также степень социального возмужания. Чрезвычайно важным фактором является общение подростка со сверстниками, в процессе которого он «черпает» необходимые знания о жизни, не полученные по тем или иным причинам от взрослых. Группа сверстников вырабатывает навыки социального взаимодействия. Принадлежность к компании повышает уверенность в себе и даёт возможность для самоутверждения. Ориентируясь на сверстников, подросток воспитывает в себе качества, которые особенно ценятся товарищами. Происходит «переоценка ценностей», при этом нормы и критерии, принятые в кругу сверстников, становятся более значимыми. Важной формой межличностных отношений подростков является дружба, которая отличается высокой степенью избирательности, устойчивости и интимности.

#### **1.4.2. Причины девиантного поведения и психологические факторы трудновоспитуемости подростков**

Существуют общие причины девиантного поведения для всех групп «риска»:

1. Социальное неравенство. Это находит выражение в низком, подчас нищенском уровне жизни большей части населения, в первую очередь молодежи; в расслоении общества на богатых и бедных; безработица, инфляция, коррупция и т.д.

2. Морально-этический фактор девиантного поведения выражается в низком морально-нравственном уровне общества, бездуховности, психологии вещиизма и отчуждении личности. Жизнь общества с рыночной экономикой напоминает базар, на котором все продается и все покупается, торговля рабочей силой и телом является рядовым событием. Деградация и падение нравов находят свое выражение в массовой алкоголизации, бродяжничестве, распространении наркомании, «продажной любви», взрыве насилия и правонарушениях.

3. Окружающая среда, которая нейтрально-благоклонно относится к девиантному поведению. Молодые девианты в большинстве своем выходцы из неблагополучных семей.

Многие исследователи пришли к выводу, что подростковый возраст является тем периодом, когда уже отчетливо выступает потребность в самовоспитании и ведется активная работа над собой. Это возраст становления самостоятельности, формирования чувства собственного достоинства, выражающего потребность в самоопределении и самоутверждении подростка в среде взрослых. Между притязаниями и реальными возможностями есть еще значительные расхождения, и даже противоречия. Подросток, с одной стороны, не может отказаться от своих притязаний и, с другой стороны, не может видеть своих слабостей и ограниченности, которые нередко маскирует внешней независимостью и развязностью в поведении. Сколько бы противоречий подросткового возраста не выделяли ученые, все сходится в том, что это возраст социализации (вращения в мир человеческой культуры и общественных ценностей) и индивидуализации, т.е. открытия и утверждения своего уникального и неповторимого «Я».

Индивидуализация подростка может проявляться в форме самоутверждения, которое имеет положительное влияние на процесс и результаты общественной и учебной деятельности, если его мотивом является стремление к лидерству и престижности. В то же время, согласно мнению Д.И. Фельдштейна, самоутверждение подростков может иметь и социально-полярные основания – от подвига до правонарушения.

Исследователи отмечают, что на отклонения в поведении подростка оказывают влияние следующие особенности взаимоотношений: положение изгоя в классе, отвержение со стороны учителей, ярлык девианта в школе (Еникеев М.И., Личко А.Е. и др.). Возможно, что отчуждение подростков от школы происходит вследствие нетактичности, раздражительности по отношению к подростку со стороны педагогов, равнодушия учителей, у которых отсутствуют элементарные знания о причинах и формах проявления педагогической запущенности. Низкий статус школьника в классе, невозможность индивидуализироваться, а затем интегрироваться в классе, неудовлетворенная потребность самоутвердиться в рамках школы ведут к тому, что подросток начинает активный поиск других сообществ, где он мог бы компенсировать личностные неудачи.

Подросток, стремясь найти уважение и признание своей независимости, тяготеет к участию в спортивных, музыкальных, других академических или неформальных группах. Причем, неформальная субкультура не есть нечто особенное. Она впитывает в себя многие характеристики традиционной подростковой «уличной» субкультуры, являясь и группой социальной инициативы, и клубом по интересам, фан-клубом, карнавально-демонстративным движением хиппи и панков, и подростковой бандой.

У подростка, включенного в деятельность уличных групп, которые складываются стихийно, как правило, на почве нездоровых интересов, часто представляют собой микросреду, отрицательно влияющую на подростка, формируются социально-отрицательные интересы, стремление к взрослым формам поведения: ранний сексуальный опыт, групповое употребление наркотиков, алкоголизация. Членство в подростковых группах, «кодекс чести» которых опирается на доминирование групповых норм над общечеловеческими, становится залогом девиантного поведения подростка. Механизм его таков: формы предпреступного поведения закрепляются в поведенческие стереотипы, формируется асоциальный стиль поведения, который может перерасти в устойчивый антисоциальный (Еникеев М.И.). Принадлежность к девиантной группе дает подростку новые способы самоутверждения, позволяет максимизировать свое «Я» уже не за счет социально-положительных, в которых он оказался банкротом, а за счет социально-отрицательных черт и действий.

Ученые единодушно отмечают огромное влияние на формирование отклоняющегося поведения детей и подростков семьи и семейных отношений. Безнадзорность, попустительство со стороны родителей, ослабление социального контроля являются внешними условиями, допускающими возможность бесконтрольного поведения, которое переходит во внутреннюю неспособность личности к самоограничению.

Современные исследования показывают сложность и амбивалентность отношений подростка к взрослым. Так, отчуждение между подростком и родителями, которое выражается в ссорах, дефиците общения, отдалении подростка от семьи, неодобрении родителями его друзей, является фактором риска возникновения психических нарушений и поведенческих отклонений.

Т.о. к девиантному поведению прибегает отклоненная социумом личность; слабые связи «семья-ребенок», «школа-ребенок» способствуют ориентации молодежи на группы сверстников, которые являются преимущественно источником девиантных норм.

Трудно объяснимые поведенческие реакции подростков также могут быть следствием заострений, акцентуаций характера (Кон И.С., Личко А.Е. и др.). Если раньше акцентуации считались аномалией личности, то теперь они входят в критерий нормы, поскольку характерны 90% подростков. И все же они способствуют определенным нарушениям в сфере общения. Так, при гипертимной акцентуации характера - наиболее распространенной среди подростков - выраженная реакция эмансипации и высокий уровень конформности, проявление в системе отношений черт мужественности создают почву для возникновения социальной дезадаптации, риска алкоголизации и наркотизации подростка. Акцентуация неустойчивого типа связана с изменчивостью настроения, поступков и действий без видимых причин, с нежеланием трудиться, праздноностью, слабоволием, трусостью, поверхностностью контактов. Экзальтированному типу свойственна высокая

впечатлительность, сильная привязанность к друзьям, искреннее и глубокое переживание чужих проблем. Тревожный тип склонен к страху, чрезмерной подчиненности, дерзкому выбросу негативных эмоций. Следовательно, при наличии какой-либо акцентуации характера (заострении черт определенного типа) личность отличается некоторыми индивидуальными гипертрофированными качествами, нарушающими социальные контакты или содействующие развитию отношений. Считается, что подростку могут быть присущи одновременно несколько акцентуаций характера, которые к концу подросткового возраста должны сглаживаться, склонность к девиациям обусловлена наряду с влиянием социальных факторов свойствами самой личности.

Таким образом, как нормальное, так и отклоняющееся поведение индивида является следствием обучения социальному поведению, продуктом взаимодействия социальных, культурных и психологических характеристик.

Многие причины, порождающие нарушение норм поведения, удаётся выявить и своевременно устранить. Вместе с тем среди факторов девиантного поведения обнаруживаются такие, для предупреждения и устранения которых ещё не найдены действенные средства. Прежде всего это факторы психолого-педагогического характера. Всё чаще при выяснении причин и условий нарушения подростками норм и правил поведения обращаются к анализу психологического климата семьи, эмоционально-психологических отношений подростка со сверстниками и взрослыми. Отклоняющее поведение объясняют тем, что подросток не может правомерными средствами удовлетворить свои социально-психологические потребности в признании, самоутверждении. Значительная часть нарушений совершается подростками в состоянии сниженного уровня психологической деятельности или в пограничном между нормой и патологией состоянии. Поэтому предупреждение и преодоление трудностей в воспитании учащихся подростков зависит от правильности и полноты определения факторов, порождающих девиации.

Отечественные и зарубежные психологи отрицают решающее влияние на поведение «трудных» детей генетического фактора, наследственной отягощённости их сознания и действий. Природные предпосылки особенностей психики, конечно, имеются, но, претерпевая качественные изменения, действуют они через специальные факторы.

Формирование преступных тенденций принято рассматривать как процесс взаимодействия биологических и социальных причин. Социальное влияние (внутрисемейные конфликты, воздействие примера подростковых групп, информационный климат, преобладание определённых ценностей в обществе и т.д.) выступает в качестве внешнего фактора. Его воздействию подвергаются все без исключения подростки, а болезненным психическим аномалиям отводится роль либо катализатора антиобщественных и антинравственных идей, либо фактора снижения компенсаторных возможностей личности в её противостоянии чужому влиянию.

*Основные причины трудностей подростков:* в неправильных отношениях в семье, в просчётах школы, изоляция от сверстников, в социальной дезадаптации вообще, стремлении утвердить себя любым способом и в любой малой группе. Часто действует совокупность, комплекс всех этих причин. Нарушения поведения и эмоционально-волевой сферы детей, подростков, молодёжи не наследуется. Исключения связаны с рядом заболеваний, обусловленных умственной отсталостью (Можгинский Ю.Б.).

Ещё одна наиболее важная из причин отклонений – *возрастные особенности психики подростка.*

Для психического развития характерны возрастные кризисы. При их возникновении ребёнок начинает сопротивляться воспитательным воздействиям взрослых, конфликтовать с ними, грубо и непослушно себя вести. Л.С. Выготский говорил о кризисах новорождённого, 1 года, 3, 7, 13 и 17 лет.

Подростковый возраст многие психологи считают критическим на всём протяжении. Психические нарушения имеют определённые этапы развития, проходя через которые они достигают наибольшей степени выраженности. Во время подросткового кризиса скорость этого болезненного цикла увеличивается, в результате чего какой-то из этапов может быть либо очень коротким, либо не обнаруживаться вообще. Поэтому очень часто патологическая жестокость подростка является для его близких, знакомых, сверстников и очевидцев совершенно неожиданной, ничем не объяснимой.

Ускорение биологических и психологических процессов в период кризиса приводит к тому, что отклонения в поведении возникают внезапно. Так у вполне благополучного подростка неожиданно для окружающих вдруг появляется эмоциональная чуждость, жестокость, склонность к агрессии (Степанов В. Г.).

Период взросления, сам по себе не является болезнью, но может спровоцировать возникновение глубоких психологических проблем. Подростковый кризис понимается как состояние, в котором могут возникать «искажения отношений подростка с действительностью». Одним из кардинальных признаков данного кризиса является переживание отчуждения своего Я (деперсонализация), своего одиночества и оторванности от мира.

Многие неправомерные поступки подростков, попадающие в поле зрения правоохранительных

органов, являются следствием личностного кризиса.

Особо следует назвать те осложнения подросткового возраста, которые влечёт за собой бурное и неравномерное развитие организма, сопровождающее процесс полового созревания подростка. Эта неравномерность может проявиться как в развитии костно-мышечной системы и соматической телесной организации, так и в развитии сердечно-сосудистой системы и внутренних органов подростка. В одном случае это приводит к соматическим диспропорциям (высокий рост при маленькой голове, узкой грудной клетке, длинные конечности и т.д.), что болезненно воспринимается подростком. В другом случае неравномерность развития сердечно-сосудистой системы может привести к артериальному давлению, головным болям. И, пожалуй, самое заметное влияние на поведение подростка способна оказать повышенная активность эндокринной системы, так называемая «гормональная буря», вызванная ускоренным половым созреванием, и как следствие этого – эмоциональная неустойчивость, повышенная возбудимость, неуравновешенность, неадекватность реакций, выливающих в неоправданную резкость и повышенную конфликтность, что само по себе способно затруднить его отношения с окружающими.

Стремясь избавиться от оценки и влияния взрослых, подросток становится критичным по отношению к своим родителям, учителям, начинает обострённо чувствовать и замечать их недостатки. Активный процесс усвоения навыков социального поведения продолжается.

Кризисность подросткового возраста с более или менее выраженной тенденцией к криминализации также проявляется в том, что у подростка существенно перестраиваются отношения со сверстниками. Повышенная потребность в общении, стремление к самоутверждению, чуткое реагирование на мнение сверстников обусловлены тем, что в подростковом возрасте закладываются самосознание, самооценка. Потребность в общении и самоутверждении подростка должна быть реализована в благоприятной среде. Если это по каким-то причинам не происходит, самоутверждение осуществляется в неформальных подростковых группах, уличных, дворовых компаниях в форме асоциальных проявлений (выпивка, курение, нецензурные высказывания, хулиганство) (Васильев В.Л.).

Подростковые реакции группирования также тесно связаны с кризисными процессами самосознания. Антисоциальные компании (социально отрицательные) связаны с развлечением и общением, но в основе их лежит деятельность, направленная во вред обществу. Истоки групповой преступности находятся в безнадзорности уличных компаний, лидерами которых становятся трудные подростки или взрослые правонарушители. Здоровая юношеская тяга к коллективности выражается здесь в опасный групповой эгоизм, некритическую гиперидентификацию (отождествление) с группой и её лидером, в неумении и нежелании сознательно взвесить и оценить частные групповые нормы и ценности в свете социальных и нравственных критериев (Кон И.С.). Повинуясь законам группы, подростки идут на невероятно жестокие преступления для того, чтобы как им кажется, «восстановить жизненно важную для них связь собственного Я с группой» (Алмазов Б.Н.).

Аморфная нравственность подростка делает его зависимым в своих суждениях от мнения других. Компенсация несамостоятельности при этом достигается путём крайней преданности общности «мы» и критического, нигилистического отношения ко всем, кто входит в «они». У «трудных» подростков сильно развит «рефлекс подражания», который побуждает их не критически перенимать формы поведения у более запущенных подростков. Этим объясняется возрастание степени трудновоспитуемости, независимо от педагогических влияний движений по вектору отклоняющегося поведения вплоть до делинквентности (правонарушения).

С анатомо-физиологическими превращениями организма у подростка можно наблюдать усиление интереса к теме «сексуальной нормы». При этом результаты «промеривания» к эталонам взрослого полового поведения оказывается преимущественно не в его пользу, что вызывает либо различные проявления сексуальной агрессии, либо тревожность. Искажённое развитие сексуального интереса, ориентация на различного рода эрзацы половых отношений приводят отдельных подростков к половым извращениям аморальным поступкам, индивидуальным и групповым правонарушениям.

Подростки, как правило, избегают в общении с взрослыми обсуждения аспектов взаимоотношений мужчины и женщины, скрывают свою осведомлённость или, наоборот, проявляют беззастенчивость, открытый цинизм, когда хотят шокировать окружающих, доказать свою взрослость. Быстро и легко подростки овладевают «запрещёнными» приемами психологической защиты от нападения, которые встречаются в арсенале взрослого человека: вытеснение неприятных представлений о последствиях своего поступка, хитрость, обман, конформное подчинение требованию, демонстрация физической силы, агрессивность, грубость, угроза, шантаж.

Отдельную группу составляют факторы трудновоспитуемости, связанные с отрицательным влиянием на педагогический процесс неблагополучной семьи подростка. Семью, в данном случае, следует рассматривать, прежде всего, как фактор, определяющий психофизиологическую полноценность или

ущербность ребёнка. Неблагополучная семья может оказывать прямое разлагающее воздействие на формирующую личность, препятствовать её нормальному развитию. Отрицательные семейные условия, отсутствие нормальной, нравственной среды, нарушение психологического контакта с самыми близкими людьми остро переживаются подростками, которые начинают сознавать противоречие жизни взрослых. Озлобленность, доходящая до отчаяния или жестокости, недоверие к людям, пренебрежение к нормам, цинизм, равнодушие – таков далеко не полный перечень внутренних установок подростка, переживающих разрыв или развод родителей, живущего в условиях пьянства, разврата, непрекращающихся ссор и конфликтов, невежества, безразличия (Фельдштейн Д.И.). В популярной литературе утверждается, что девять десятых подростков – правонарушителей вырастают в криминогенных и слабых семьях. На самом деле такие семьи дают 30-40 % преступности. Чем тяжелее делинквентное поведение подростка, тем вероятнее, что он будет совершать его взрослым. Однако статистически средняя делинквентность у большинства подростков с возрастом прекращается.

Однако, нередко случаи, когда искажённую нравственную атмосферу, вокруг ребёнка создают любящие его и желающие ему всякого добра. Большой вред своими действиями, наносят родители, которые пытаются упредить все его желания, навязать свои представления о мире, критерии образа жизни среди людей. «Искусственное затягивание детства таит в себе опасные последствия», – пишет И.С. Кон. – У молодых людей, которые не принимают серьёзного участия в общественной деятельности, не вырабатывается чувство ответственности, присущее взрослому человеку. Их активность может направляться по антиобщественным каналам, выливаясь в пьянство, хулиганство, всевозможные формы преступности.

Особое место среди неблагоприятных индивидуальных характеристик, составляющих психофизиологические предпосылки асоциального поведения, занимает отставание в умственном развитии, олигофрения, врождённые черепно-мозговые травмы (асфиксии), приводящие к психологическим расстройствам, акцентуациям характера. В отдельных случаях в роли предпосылок могут выступать различные физические недостатки, дефекты речи, внешняя непривлекательность, недостатки конституционно-соматического характера. Чаще всего эти факторы настолько тесно связаны с условиями семейного воспитания, что вызывают серьёзные затруднения у исследователей при определении первопричинности «отклоняющегося» поведения у подростков.

Таким образом, подростковый возраст – трудный период психического развития; он труден для самого подростка и при работе с ним. Клубок внутренних противоречий этого возраста, особенно остро проявляющихся на данном этапе, сопротивление подростков воспитанию приводят к появлению большой группы трудных подростков. Антисоциальное поведение взаимообусловлено влиянием факторов в первую очередь, внешней социальной среды (в особенности микросреды), а также индивидуальными особенностями личности подростка, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные «жизненные неудачи».

#### **1.4.3. Психологические особенности подростков с девиантным поведением**

##### *Личностная характеристика «трудного» подростка*

Личность подростка характеризуется некоторыми чертами, которые существенно отличают его от взрослого человека. Это повышенная чувствительность и возбудимость, неуравновешенность, раздражительность, сочетание стеснительности, стыдливости с заносчивостью и развязанностью, стремление к независимости, освобождение от влияния авторитетов, переход к самостоятельности, индивидуализация психики и вместе с тем недостаточность ее индивидуального характера, влияние ближайшего окружения. Эти особенности отражаются на многих формах поведения, общения, переживаний, которые обычно объединяют выражением «трудности подросткового периода». И если на данном этапе существуют отрицательные семейные, социальные условия, т.е. слабые связи «семья-ребенок», «школа-ребенок», ориентация подростков на группы сверстников, которые являются преимущественно источником девиантных норм, то в итоге мы можем получить личность с девиантным поведением, которая будет обладать характерными для нее психологическими особенностями.

Наиболее выраженное отличие подростков с девиантным поведением – это отсутствие общей позитивной ориентированности в окружающей действительности и глубоко продуманных жизненных целей, неспособность принимать правильные решения, стремление достичь поставленной задачи наиболее легкими, хотя и социально неприемлемыми способами, завышенное самомнение, неорганизованность, непоследовательность в выполнении своих планов, сила воли и др.

Для трудных юношей и девушек характерно отсутствие серьезного отношения к учебе и работе, стремление к влечениям, получению удовольствия, праздному времяпрепровождению и т. п. Планируя свои



действия, эти подростки поставленной цели чаще всего не достигают. Многим поступившим в средние специальные учебные заведения, не хватает терпения его окончить. Устроившись на работу, они совершают прогулы, невнимательны, задания выполняют некачественно.

Формирование мировоззрения, привычек, поведение подростков происходит во многом под влиянием их общения со старшими по возрасту товарищами и подругами.

Имея друзей старшего возраста и быстро усваивая их образцы поведения, подростки в глазах товарищей, подруг по учебному и рабочему коллективу приобретают большой вес, репутацию. Особенно это характерно для подростков с гипертимной акцентуацией характера, которые, легче других устанавливают контакты и обладают наиболее «высоким социальным статусом».

Особое положение, известность среди сверстников приводят к тому, что подростки начинают постепенно пренебрегать ценностью уважения к себе со стороны сверстников, стремясь, наоборот, самоутвердиться среди старших, что порой толкает их на необдуманные поступки.

Во многих случаях компании, в которых «вращаются» подростки, имеют негативную социальную направленность, а их старшие товарищи и подруги имеют невысокий моральный уровень. Многие подростки состоят на учете в милиции за аморальное поведение, хулиганские действия, кражи и другие противозаконные действия.

Такое общение быстро накладывает отпечаток на образ жизни подростков. Круг интересов их смещается в основном на сферу развлечений, получения удовольствий. В результате снижается усидчивость, учебе уделяется меньше времени, появляются пробелы в знаниях, хотя, по мнению преподавателей, уровень способностей позволил бы этим подросткам учиться значительно лучше. Праздное времяпрепровождение в кругу уличной компании зачастую приводит к правонарушениям или даже преступлениям, что ведет к появлению напряженной обстановки в семье подростка. Подобное положение иногда заставляет подросткам идти на обман и постепенно формирует лживость в отношениях с родителями.

Что касается агрессивных подростков, агрессивное поведение которых выражается в драках, побоях, оскорблениях, телесных повреждениях, убийствах, отчасти в изнасиловании, в повреждении либо уничтожении имущества, то при всем различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относится бедность ценностных ориентации, их примитивность, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов, в том числе и познавательных. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, неразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых.

У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

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

Поэтому раскрытие характера агрессивных подростков требует проведения определенной классификации, условной типологии.

Семенюк Л.М. условно выделяет четыре группы подростков на основе определенного типа поведения, с учетом направленности их личности:

1. подростки с устойчивым комплексом аномальных, аморальных, примитивных потребностей, стремление к потребительскому времяпрепровождению, деформация ценностей и отношений. Эгоизм, равнодушие к переживаниям других, неуживчивость, отсутствие авторитетов являются типичными особенностями этих детей. Они эгоцентричны, циничны, озлоблены, грубы, вспыльчивы, дерзки, драчливы. В их поведении преобладает физическая агрессивность.

2. подростки с деформированными потребностями, ценностями. Обладая более или менее широким кругом интересов, они отличаются обостренным индивидуализмом, желанием занять привилегированное положение за счет притеснения слабых, младших. Их характеризует импульсивность, быстрая смена настроения, лживость, раздражительность. У этих детей извращены представления о мужестве, товариществе. Им доставляет удовольствие чужая боль. Стремление к применению физической силы проявляется у них ситуативно и лишь против тех, кто слабее.

3. подростков характеризует конфликт между деформированными и позитивными потребностями, ценностями, отношениями, взглядами. Они отличаются односторонностью интересов, приспособленчеством, притворством, лживостью. Эти дети не стремятся к достижениям, успеху, апатичны. В их поведении преобладают косвенная и вербальная агрессивность.

4. подростки, которые отличаются слабо деформированными потребностями, но, в то же время,

отсутствием определенных интересов и весьма ограниченным кругом общения. Они безвольны, мнительны, заискивают перед более сильными товарищами. Для этих детей типична трусливость и мстительность. В их поведении преобладают вербальная агрессивность и негативизм.

Общее социальное, экономическое и политическое состояние нашей системы создает предпосылки для личностного негативного отношения к обществу у подростков. Учитывая кризис подросткового возраста, более обостренное восприятие окружающей среды, этот процесс приобретает большое значение в формировании личности подростка и его поведения. Постоянная неудовлетворенность потребностей усиливает враждебное, негативное отношение к окружающему миру и порождает недоверие к людям. Все это усиливает внутренний конфликт, который приводит к увеличению уровня тревожности и влияет на возможность проявления девиантного поведения. Враждебность, присущая подросткам, способствует девиантному поведению.

Итак, девиантное поведение подростков связано с уровнем враждебности, тревожности и невротичности, крайней самооценкой, отсутствием общей позитивной ориентированности в окружающей действительности и глубоко продуманных жизненных целей.

*Причинную связь между девиантным поведением и личностью* позволяет установить теория девиантного поведения американского психолога Говарда Кэплана, проверенная на изучении делинквентного поведения, который начинал с изучения взаимосвязи между девиантным поведением и пониженным самоуважением. Поскольку каждый человек стремиться к положительному образу «Я», низкое самоуважение переживается как неприятное состояние, а принятие себя ассоциируется с освобождением от травмирующих переживаний. Это побуждает людей поступать так, чтобы уменьшить вероятность самоуничуждения и повышать субъективную вероятность принятия себя. Люди, страдающие от самоуничуждения, испытывают большую потребность изменить это состояние. Поэтому людей, в целом принимающих себя, всегда значительно больше, чем отвергающих себя, склонных к самоуничуждению.

*Пониженное самоуважение наблюдается у юношей со всеми видами девиантного поведения* – нечестностью, принадлежностью к преступным группам, употреблением наркотиков, пьянством, агрессивным поведением.

Сравнивая динамику самоуважения подростков, начиная с 12 – летнего возраста, с их участием или неучастием в девиантном поведении, Кэплан нашёл свидетельства в пользу второй и третьей гипотез. Оказалось, у подавляющего большинства подростков положительные самооценки превалируют над отрицательными, причём с возрастом эта тенденция усиливается – самокритика, недовольство собой помогают преодолевать замеченные недостатки и повышать самоуважение. Однако у некоторых этого не происходит, они постоянно чувствуют себя неудачниками. Негативное самовосприятие складывается из трёх взаимосвязанных видов опыта.

Во-первых, они считают, что не имеют лично – ценных качеств или не могут совершить лично – ценные действия, и, напротив, обладают отрицательными чертами или совершают отрицательные действия.

Во – вторых, они считают, что значимые для них другие не относятся к ним положительно или относятся отрицательно.

В – третьих, они не обладают или не умеют эффективно использовать механизмы психической защиты, позволяющие снять или смягчить последствия первых двух элементов субъективного опыта.

*Потребность в самоуважении у таких подростков особенно сильна, но поскольку она не удовлетворяется социально приемлемыми способами, то они обращаются к девиантным формам поведения.*

Чувство самоуничуждения, своего несоответствия предъявляемым требованиям ставит перед выбором либо в пользу требований и продолжения мучительных переживаний самоуничуждения, либо в пользу повышения самоуважения в поведении, направленном против этих требований. Поэтому желание соответствовать ожиданиям коллектива, общества уменьшается, а стремление уклоняться от них растёт. В результате и установки, и референтные группы, и поведение подростка становится всё более антинормативным, толкая его всё дальше по пути девиации (Алмазов Б. Н.).

Девиация – не лучший и не единственный способ избавиться от чувства самоуничуждения. «Высокое самоуважение» подростка – преступника нередко проблематично, в нём много напускного, демонстративного, в глубине души он не может не измерять себя общесоциальным масштабом, и рано или поздно это сказывается. Тем не менее, девиантное поведение как средство повышения самоуважения и психологической самозащиты достаточно эффективно.

Компенсаторные механизмы, посредством которых подросток «восстанавливает» подорванное самоуважение, не совсем одинаковы для той, или иной стороны его «Я». Чувство недостаточной «мускульности» побуждает подростка начать курить, что повышает самоуважение как «крепкого парня». Подростковое самоуничуждение снимается девиантным поведением постольку, поскольку такое поведение принято в соответствующей субкультуре.

Девиантное поведение сначала всегда бывает немотивированным. Подросток хочет соответствовать

требованиям общества, но по каким-то причинам (конституционные факторы, социальные условия, неумение правильно определить свои социальные идентичности и роли, противоречивые ожидания значимых других, недостаток материальных ресурсов, плохое овладение нормальными способами социальной адаптации и преодоления трудностей) не может. Это отражается в самосознании и толкает на поиск. При этом образуется прочный круг. Девиантные поступки увеличивают привлекательность совершающего их подростка для других, которые принимают такой стиль поведения; совершая антинормативные поступки, подросток привлекает к себе внимание. Девиантные поступки усиливают потребность подростка в социальном одобрении группы. Девиантные действия вызывают отрицательное отношение со стороны «нормальных» других, вплоть до исключения девиантного подростка из группы. Это способствует активизации общения подростка с девиантной средой, уменьшает возможности социального контроля и способствует дальнейшему усилению девиантного поведения и склонности к нему. Для этой ситуации характерно формирование обратной зависимости между отношениями подростка в семье и степенью его вовлеченности в девиантные группы. В результате девиантные поступки из немотивированных становятся мотивированными (Татенко В.А.).

В настоящее время в связи с повышенным вниманием к проблеме трудных детей и отклоняющегося поведения подростков проводятся многочисленные исследования, которые зачастую противоречат друг другу в плане описания психологических особенностей девиантного подростка и причин такового, что говорит либо о недостаточно достоверных исследованиях, либо о невозможности сделать адекватные выводы из полученной информации.

#### **1.4.4. Типичные трудности детей и подростков с отклонениями в поведении**

Анализ литературы позволяет отнести к наиболее типичным психологическим трудностям следующие:

- взаимоотношения с родителями, педагогами, другими взрослыми;
- взаимоотношения с друзьями, одноклассниками, другими сверстниками;
- самоотношение, самопонимание;
- формирование жизненных ориентиров, идеалов, «кумиров», ценностей;
- внутреннее («психологическое») одиночество, невыраженность, непонятость другими;
- поиск свободы через бегство от давления, правил, норм, требований, испытание себя и других, поиск границ возможного;

границ возможного;

- поиск комфортного существования, эмоционального благополучия;
- отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей;
- обида на судьбу, конкретных людей за собственные трудности;
- переживание собственной неудачливости, проблемности, отсутствие волевого контроля и способности к самообладанию и обладанию ситуацией;
- неорганизованность;
- зависимость от других, низкая сила своего «Я»;
- трудности в обучении;
- отсутствие адекватных средств и способов поведения в трудных ситуациях;
- трудный характер, наличие «неудобных» черт характера: обидчивость, агрессивность, расторможенность и т.д.;
- отсутствие чувства безопасности, поиск защиты или «защитника»;
- чувство вины, «стыда» за неблагополучных родителей (низкий материальный достаток, безработица и т. д.), отсутствие уважения к родителям.

Исследования, проведенные рядом авторов, а также наблюдения, сделанные в ходе оказания социально-психологической помощи трудным детям, подросткам с девиантным поведением, показывают, что причинами правонарушений в ряде случаев являются психологические трудности, обусловленные чаще всего неправильным воспитанием ребенка. С одной стороны, это может быть чрезмерная любовь к ребенку, допускающая вседозволенность, с другой - равнодушное, безразличное, жестокое отношение к ребенку.

Большинство постоянных несовершеннолетних правонарушителей составляют мальчики и девочки, которых недостаточно любили, игнорировали и наказывали в раннем детстве. Обычно родители этих детей имели такую судьбу. В подростковом и юношеском возрасте они мало что взяли от школы, росли безответственными и импульсивными людьми. Эта схема может передаваться из поколения в поколение.

Сравнительный анализ характера подростковой и юношеской делинквентности в семьях разного культурного уровня, проведенный А. Маслоу и Р. Диастуэро, позволил выдвинуть ряд интересных постулатов:

- все люди, в том числе и дети, испытывают потребность в ценностной системе, в системе взаимопонимания, в объяснении способов познания вселенной и определении своего места в ней;
- неудовлетворение этих потребностей, отсутствие системы вынуждает к построению своей, отличной

от общепринятой, системы ценностей;

- если взрослая система ценностей отсутствует или не представлена ребенку, он создает свою, детскую или подростковую, систему ценностей;
- так называемая детская преступность, прямое следствие самостоятельного построения подростками своей, делинквентной системы ценностей;
- делинквентная система ценностей отличается от других подростковых ценностных систем ярко выраженной враждебностью и презрением по отношению к взрослым, бросившим их на произвол судьбы.

Ребенок начинает испытывать все более острое чувство незащищенности и тревоги, которое позже перерастает в «глубинно оправданную» враждебность, в презрение по отношению к своим родителям за то, что они бросили его, взвалив на его плечи непосильную для него задачу, не дали ему ответов, оставили неудовлетворенной его глубинную потребность в ценностной системе, в мировоззрении, в подчинении, в определении границ дозволенного. Ребенок, брошенный на произвол судьбы, обратится за помощью не к родителям, а к другим детям, и особенно к тем, кто старше его.

Именно в силу высокой зависимости психологических трудностей девиантных детей от их социального окружения и особенно семьи оказание профессиональной психологической помощи таким детям приобретает ряд характерных черт:

- сочетание работы с ребенком одновременно с изучением его социального окружения и проведением социально-психологической работы с ключевыми фигурами из значимого ближайшего окружения (если это возможно): родителями и другими членами семьи, педагогами, друзьями и т. д.);
- выявление и коррекция прежде всего тех ценностей, поведения, черт характера, эмоций и т. д., которые нарушают адекватную социальную самореализацию подростка;
- уменьшение времени, посвящаемого интерпретации интрапсихологических механизмов, и усиление моделирования отношений и способов поведения как наиболее важного средства психологической помощи.

Психологическая поддержка детей и подростков с отклонениями в поведении направлена прежде всего на восстановление их нормального психолого-социального статуса, повышение адекватной самореализации за счет проработки психологических трудностей и проблем: информационных, поведенческих, мотивационных, эмоциональных, характерологических.

Психологическая поддержка детям и подросткам может быть оказана не только профессиональными психологами, но и педагогами, родителями, социальными работниками. Для того чтобы такая работа была эффективной, необходимо знание особенностей психолого-педагогического сопровождения учащихся и соблюдение некоторых общих правил.

## 2. Содержание работы с трудными детьми

### 2.1. Основы психолого-педагогического сопровождения

Проблема психологического сопровождения развития личности девиантных подростков является одной из значимых, обусловленной крайней нестабильностью ситуации в современном обществе, и становится одним из важнейших аспектов психологической и социально-педагогической деятельности.

Асмолов А.Г., Божович Л.И., Братусь Б.С., Газман О.С., Дубровина И.В., Муха И.В. и др. разработали подходы к проблемам саморазвития и самоопределения личности, обозначили основные характеристики человека как субъекта собственной жизни, сделали попытки показать теоретические и практические возможности психологического сопровождения развития личности.

Психологическое сопровождение рассматривается достаточно широко. В исследованиях последних лет феномен психологического сопровождения стал предметом научного осмысления: идет разработка новых образовательных и психологических технологий, направленных на психологическую поддержку личности и способствующих ее развитию, повышению резистентности к дестабилизирующим внешним и внутренним факторам (Беличева С.А., Бадмаев С.А., Захаров А.И., Худик В.А., Пожар Л.И., Загрядская Н.Н. и др.). Некоторые авторы считают, что взрослый должен ценить естественные механизмы развития ребенка, не разрушать их, а раскрывать, при этом самому быть и наблюдателем, и соучастником и исследователем (Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т.). В зависимости от ситуации развития группы, межличностных отношений отдельных детей, психологическое сопровождение предстает в различных формах психологических развивающих занятий.

До сих пор значительно распространено стереотипное использование педагогических методов и приемов – следствие тоталитарного образования, или не оформившейся внутренней концепции профессиональной деятельности молодых специалистов, готовых работать творчески, но не имеющих педагогического опыта, слабо владеющих навыками развития детей. Идея непрерывности психологического сопровождения обуславливается как закономерностями развития детей (возрастные кризисы возникновения психологических новообразований), педагогического коллектива (динамика группового процесса), детско-родительских отношений, так и ситуативными кризисами отношений. Педагоги получили профессиональное образование, детей учат специалисты, родители не имеют не только родительского образования, но даже минимальной психологической поддержки. Хотя общение родителей и детей является детерминантой развития ребенка (В.В. Столин).

*Цель* психологической программы сопровождения состоит прежде всего в том, чтобы способствовать образовательно-культурному развитию России; гуманизации школьных отношений; инновационной образовательной деятельности педагогов, связанной с внедрением личностно-ориентированных технологий обучения; социализации и индивидуальному развитию учащихся; выстраиванию гармоничных отношений между детьми, педагогами, родителями в школьной ситуации развития; внедрению эффективных психологических технологий в практику образования. Идея состоит в том, что внедрение программы психологического сопровождения детей с 1 по 11 класс в общеобразовательную школу является основой сопровождения как школьников с отклоняющимся поведением, так и без него, а также педагогов, родителей.

*Задачи* психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждение проблем развития школьника,
- помощь (содействие) подростку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой и поведенческой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями и родителями,
- психологическое обеспечение образовательных и воспитательных программ для работы с проблемными детьми и подростками,
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, учителей.

*Виды (направления) работ* по психолого-педагогическому сопровождению:

- профилактика
- диагностика (индивидуальная и групповая – скрининг),
- консультирование (индивидуальное и групповое),
- развивающая работа (индивидуальная и групповая),
- психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных

- учреждений, педагогов, родителей,
- экспертиза (программ, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения).

**Психологическое сопровождение учителей** позволяет педагогам преодолевать психологические барьеры, связанные с готовностью к нововведениям, развивать стилевые характеристики общения, позитивные взаимоотношения друг с другом, администрацией, родителями, детьми. В свете гуманистической психолого-педагогической парадигмы образования и внедрения ее в педагогический процесс два аспекта психологической работы с учителями выходят на первый план: первый аспект – психологическая помощь педагогам, связанная с внедрением личностно-ориентированных технологий обучения в реальный учебный процесс, второй аспект – психологическое отношение учителя к оценке и отметке (выставляемых и высказываемых учителями детям и родителям) как центральный педагогический конфликт, обусловленный различными факторами. Обучение представляет собой личностно-коммуникативное взаимодействие педагогов и учащихся, воплощающееся в психолого-дидактических ситуациях, организуемых педагогом; понимание педагога и учащихся в образовательном процессе достигается через их взаимную рефлексия информационных отношений между педагогом и учащимися. Объектом обучения в этом случае выступает учебный материал, через который возможна профессиональная самореализация педагога и становление субъектности ученика.

Психологическое сопровождение учителей имеет психопрофилактическую направленность, связанную с приобретением учителями навыков психической саморегуляции. Особенностью педколлективов является то обстоятельство, что 70% школьных педагогов – женщины. Проведенное в 1990 году в 24 городах страны Всесоюзное социологическое исследование показало ущербность социально-психологического самочувствия женщин-педагогов, 27% женщин не замужем (это в основном женщины 31–50 лет, стаж их педагогической деятельности свыше 10 лет. К сожалению, большинство личностных проблем учителя серьезно отражается на качестве их труда.

В процессе непрерывного **психологического сопровождения родителей** психолог имеет возможность обсуждать и развивать родительское отношение к воспитанию и обучению детей, особенно с проблемами в поведении, к особенностям работы учителей, администрации, что позволит сблизить индивидуальные смысловые контексты общающихся с целью поиска вариантов разрешения конфликтов в образовательных ситуациях. Прогнозируется положительная динамика в плане развития демократического стиля взаимоотношений учителей, родителей и детей. Прогнозируется также изменение отношения родителей к конфликту. Становится возможным отношение к конфликту как к противоречию, требующему конструктивного общения, поиска альтернативных вариантов выхода из проблемной ситуации. Выражается это в качественном изменении запроса взрослых по поводу направления решения проблемы: от внешне обвинительных эмоционально-деструктивных реакций родителей до конструктивного устремления к гармоничным отношениям с собой, с другими. Иными словами, увеличивается доля самостоятельности и продуктивности взрослых в разрешении трудных ситуаций. И это существенно: непрерывность психологического сопровождения не является «костылем» в общении, а дает широкий диапазон психологических средств для саморазвития, социальной адаптации в сочетании с сохранением и реализацией собственной уникальности.

**Психологическое сопровождение школьников** может быть представлено программами, которые не имеют жесткой соотнесенности с годом обучения детей, при этом содержание необходимо соответствующим образом адаптировать. Задачи последующих программ решаются на основе предыдущих достижений школьников, родителей, педагогов.

Наблюдения показывают, что ритмичные встречи психолога со взрослыми и детьми в большей степени эффективны, чем эпизодические, квалифицированно проведенные интенсивные тренинги. В ежедневном общении детей или учителей, участвовавших в интенсивах, проводившихся приглашенными психологами, долгое время продолжается разговор об острых проблемах, обсуждавшихся на тренинге. Школьному психологу приходится работать с проблемами, которые порождены в тренинговой группе. Возникает серьезный профессиональный вопрос об определении меры глубинности личностного самораскрытия родителей, учителей, детей. И его надо решать хотя бы из соображения «не навреди».

Психологу, социальному педагогу, классному руководителю, выбравшему в своей работе стратегию сопровождения школьников, их учителей и родителей, необходимо иметь образование в области психологического сопровождения, а также:

- навыки эффективного общения (умение устанавливать контакт, слушать и говорить, выражать свои чувства и эмоции, сопереживать);
- хорошо ориентироваться в школьной ситуации, знать ее особенности и учитывать их в построении практических гипотез;
- навыки организации групп детей и взрослых на совместную деятельность и общение;

- технологические, интерпретационные, аналитические умения;
- навыки нейтрального, безусловно уважительного, заинтересованного поведения и творческого мышления в разрешении конфликтных ситуаций, жизненных проблем;
- умения выстраивать отношения, прогнозировать межличностные ситуации.

Среди личностных черт ведущего психологической программы имеют особое значение: ответственность, уверенность в себе, уважительное отношение к людям, оптимизм, чувство юмора. Подготовку к внедрению программ психологического сопровождения можно пройти на специальных семинарах, практикумах.

На сегодняшний день основная работа по психологическому сопровождению детей и взрослых может проводиться школьным психологом. Обоснованным представляется обучение психологическому сопровождению (особенно при постоянном взаимодействии с трудными детьми и подростками, в сфере установления гармоничных взаимоотношений) классных руководителей, социальных педагогов. Первой ступенью такой подготовки является образование в области психологического сопровождения, а также непосредственное участие хотя бы в одной из психологических программ.

**Значение** психологического сопровождения детей и взрослых заключается в следующем:

1. Психологическое сопровождение детей с трудностями в поведении и взрослых позволяет формировать позитивные взаимоотношения между школьниками, их учителями и родителями. Дети приобретают опыт отношений, получают возможность сознательно выбрать стиль общения, корректировать его, имея постоянную обратную связь.

2. Психологическая программа раскрывает способности детей и родителей к взаимопониманию, взаимоподдержке, взаимопомощи, раскрывает ценности жизни в семье и нормального общения.

3. Психологическое сопровождение — это непрерывная, систематическая поддержка детей и взрослых. Само слово сопровождение имеет процессуальный оттенок. В настоящее время в школах нет непрерывного психологического сопровождения детей. Ни у кого не вызывает вопроса необходимость обучения детей математике, русскому языку, музыке с первого класса. А идея формирования культуры психологической жизни человека, 10–11 лет находящегося в ситуации школьного обучения, оказывается недостаточно разработанной, слабо внедренной в образовательный процесс учебных заведений. Развитие таких социально важных навыков, как жизнеспособность, уверенность, терпеливое отношение к другому, к разным точкам зрения, самообладание в трудной ситуации, критичность и другие, требует длительного времени и неоднократного возвращения к развитию этих понятий, умений.

4. Участие детей с отклоняющимся поведением и без него, а также учителей в совместных психологических занятиях существенно улучшает их взаимоприятие, способствует конструктивному разрешению возникающих школьных проблем.

5. Психологическое сопровождение положительно влияет на развитие комфортных отношений между администрацией школы, педагогическим и родительским коллективами.

6. Программа психологического сопровождения пропагандирует здоровый образ жизни, поддерживает психическое здоровье детей и взрослых.

7. Программа психологического сопровождения позволяет через ее содержание осуществлять динамическое наблюдение, исследование развития сфер познания, чувств, эмоций и переживаний детей, которые проявляются в межличностном общении, в учебной деятельности, отношении к ней; проследить динамику формирования поведения и его коррекции в случае трудностей воспитания. Причем речь идет не о тотальной диагностике всевозможных психических функций, свойств и состояний у всех детей, а о выявлении проблем отдельного класса и решении их посредством содержания психологических занятий.

8. Программа осуществляется в контексте школьной ситуации развития детей и взрослых и предоставляет возможность учителям решать свои профессиональные проблемы, а детям — преодолевать учебные трудности.

*Основные положения* психологического сопровождения школьников, их учителей и родителей (Е.А. Козырева):

1. Психологическое сопровождение детей и взрослых отражает содержание запросов, задачи, поставленные участниками школьной жизни. Психологическое сопровождение является неэффективным, если оно дублирует учебный процесс во всех его проявлениях, не отвечает интересам школьников.

2. Программа психологических занятий является практическим воплощением идеи о непрерывности психологического сопровождения детей и взрослых в школьной ситуации развития. Принципиально не называются психологические занятия уроками, тем самым подчеркиваются существенные различия между школьными уроками и встречами с психологом. По сути, это программа встреч, общения психолога с детьми, направленная на создание условий для проявления и развития личностных «устремлений» (В.А. Петровский).

3. Психологическое сопровождение ведется в аспекте профилактики, развития, диагностики,

социально-психологического образования и консультирования детей и взрослых. Виды деятельности, составляющие программу психологического сопровождения, имеют выраженный практико-ориентированный характер (развитие умений и навыков в области общения, взаимоотношений, познания, самообладания и т.д.).

4. Личность обладает потенциалами, а психологическое сопровождение создает условия, чтобы дети и взрослые почувствовали, поверили в свои разносторонние способности.

5. Аксиома психологического сопровождения: индивидуальная жизнь человека самоценна, уникальна, должна быть лишена насилия.

6. Опыт и активность в его накоплении способствуют личностному развитию.

7. Взрослые и дети лучше понимают и развивают друг друга, когда совместно решают значимые задачи.

8. Дети, учителя, родители от конфронтации приходят к взаимопониманию, если они уважительно относятся друг другу, ответственно подходят к решению жизненных проблем, имеют право и навыки самостоятельного выбора.

9. Формирование содержания психологического сопровождения происходит исходя из опыта участников психологических занятий, закономерностей возрастного развития детей, школьной и внутриклассной ситуации развития отношений и взаимоотношений, интереса детей и взрослых.

10. Программа психологического сопровождения школьников должна быть ориентирована на всех детей с 1 по 11 класс независимо от их интеллектуального развития, склонностей, национальности, социального происхождения, вида проявляемых девиаций поведения или склонности к ним. Также в ней могут принимать участие все учителя и родители любого возраста, профессии, взглядов.

*Этапы внедрения программы психологического сопровождения:*

1. Формирование команды психологов-экспериментаторов, специалистов-единомышленников.

2. Обсуждение места и роли психологической программы в контексте практической работы школьного психолога. Организация работы каждого специалиста.

3. Формирование группы педагогической поддержки внедрения психологической программы. Обсуждение задач и ожиданий в результате внедрения курса психологических занятий.

4. Формирование запроса родителей и учителей на психолого-развивающую работу с детьми.

5. Внедрение программы психологических занятий. Анализ внедрения.

6. Принятие решения об изменениях в программе.

7. Обсуждение возможностей и специфики внедрения психологической программы в различные школы.

8. Распространение информации о разработке, поиск источников материальной поддержки психологической программы.

Изучение эффективности программы психологического сопровождения соотносится с поставленной целью и задачами. Методами оценки эффективности программы являются опросы учителей, учащихся и родителей, индивидуальные и групповые интервью, наблюдения (за проведением конкретных занятий, интересом их участников к содержанию, динамикой в отношениях, проявлениях от начала к концу занятий и др.), применение технических средств (фото, видеоаппаратуры) для визуального наблюдения и анализа изменений, происходящих в участниках подпрограмм.

*Критерии эффективности программ психологического сопровождения:*

1. Эффективность стимулирования педагогов к внедрению личностно-ориентированных технологий обучения. Учитываются: динамика готовности учителей к педагогическим инновациям, критическое, творческое отношение к новому, фиксация фактов изменения позиции педагога в отношении сущности образования детей; педагогический самоанализ профессиональной деятельности; стиль общения; рефлексия учебных отношений.

2. Установление диалоговых отношений между учениками, родителями, учителями; формирование готовности к поиску вариантов решения проблем, к гибкому, вариативному поведению в сложных жизненных ситуациях. Критерии: степень включенности взрослых в программу психологических занятий; продуктивность совместной деятельности; удовлетворенность диалогом, определение стиля поведения в ситуациях разногласия; эмпатические тенденции; коммуникативный контроль. (Видеомониторинг).

3. Создание условий для развития устремлений детей и взрослых (познавательных, эмоционально-личностных) через выявление содержания индивидуальности ребенка, рассмотрение горизонтов его развития, особенностей саморазвития. Системность мышления. Включенность в групповые отношения. Личностная саморегуляция. Тревожность. Стрессоустойчивость. Самоопределение. Потребность в самопознании.

4. Самореализация родителей – в самореализации детей. Помощь в самореализации родителей через развитие рефлексии особенностей воспитания и обучения ребенка, общения с ним. Характеристика родительского отношения: ориентация на принятие ребенка, кооперацию в решении проблем. Отношение к школе. «Родительская готовность к школе». Последовательность в воспитании детей. (Видеомониторинг).



## 2.2. Микросреда и ее влияние на отклоняющееся поведение

Общие объективные и субъективные условия определяют лишь возможность отклоняющегося поведения, но не являются их непосредственными причинами. Превращение возможности в действительность через поступки, действия людей зависит от конкретных факторов, которые реализуются на уровне микросреды. В одних и тех же экономических и социально-психологических условиях приходится наблюдать существенные, а порой и принципиальные различия в поведении людей. Они обусловлены обстановкой в семье, учебном и трудовом коллективе, влиянием малых групп, а также индивидуальными особенностями человека.

Различные компоненты микросреды являются носителями определенных нравственных форм и факторами соответствующего поведения своих членов. Вольно или невольно человек придерживается линии поведения, одобряемой ближайшим его окружением, в котором могут присутствовать или даже преобладать установки и ориентации, противоречащие нормам рационального образа жизни. Чаще всего бывает так, что лишь какой-то элемент микросреды, а не вся она в целом имеет антиобщественную направленность. И здесь многое зависит от того, какая группа будет для личности референтной, более авторитетной и притягательной.

Объективная взаимосвязь макро- и микросреды не снимает вопроса об относительной самостоятельности последней, возможности воспроизводства в ней отклоняющегося, в том числе и антиобщественного, поведения. Поэтому нередко в микросреде возникают представления, привычки, традиции негативного плана.

Неблагоприятный морально-психологический климат, расхождение групповых норм с общественно санкционированными, трудности адаптации, отсутствие взаимной требовательности, конфликты и напряженность в общении – это далеко не полный перечень причин отклоняющегося поведения, имеющих своей базой микросреду. Однако сама она неоднородна, ибо человек входит одновременно в несколько коллективов, групп, влияние которых может быть противоречивым.

Многие отклонения зарождаются в семье или связаны с ней, вызваны недостатками семейного воспитания. Занятость обоих родителей, малолетность, устранение детей от домашнего труда и серьезных жизненных проблем часто становится тем фактором, который способствует развитию неблагоприятных наклонностей и поступков.

На психологии и поступках детей отрицательно сказывается противоречие между словами и делами родителей, родственников, взрослых. Трудно ожидать, что у подростка сформируются нравственная устойчивость, здоровые привычки, когда тот кто его воспитывает, провозглашая те или иные «истины», на деле поступает вопреки им.

Жизнь показывает, что позитивные сдвиги достигаются там, где обеспечивается последовательность в применении наказаний к нарушителям общественных норм. Это предопределено тем, что воспитательная, предупредительная роль наказания обуславливается не жестокостью, а неотвратимостью: важно не то, чтобы наказание было тяжелым, а то, чтобы ни один проступок не остался незамеченным.

В микросреде выделяются малые группы, которые являются мощным катализатором индивидуального поведения своих членов. В зависимости от господствующих в группе норм усиливаются социально полезные или социально опасные ориентации и формы деятельности. Направленность групповой активности во многом зависит и от личных качеств неформального лидера.

Процесс заражения и подражания наиболее интенсивно идет в так называемых стихийных группах, возникающих самопроизвольно, спонтанно и большей частью через эмоциональное притяжение. В них очень развит конформизм. Именно в таких группах возникают нормы поведения, не совпадающие с общественными требованиями или противоречащие им.

Среди подростков и юношества особенно распространены стихийные группы, которые мало поддаются контролю. Лидерами их становятся чаще всего подростки, молодые люди, не нашедшие применения своим способностям. Принадлежность к таким компаниям повышает уверенность подростка в себе, дает ему дополнительные возможности к самоутверждению, нерегламентированному общению.

В отличие от коллективов и иных социальных общностей, такие группы наиболее подвержены восприятию деформированных черт сознания и поведения. Это объясняется прежде всего тем, что группа зачастую не имеет общественно полезных целей, положительного организующего начала, единых и прочных принципов деятельности. Лидером группы нередко становится лицо, которое имеет более твердый характер, сильную волю, богатый опыт. Оно не обладает достаточно высокими нравственными и иными положительными качествами.

Свойственные отдельным личностям отрицательные черты уродливо трансформируются в психологию группы. То, в правильности чего не уверена отдельная личность, будучи принято группой, начинает восприниматься как норма, не подвергающаяся сомнению. Не случайно существующие в некоторых

микрогруппах молодежи хулиганско-анархические установки сами по себе, без индивидуального осознания тем или иным членом группы могут стать мотивом его отклоняющегося поведения. Так, специалистами установлено, что у несовершеннолетних в силу их группового конформизма «неопределенные», «плохо осознаваемые мотивы» в 20-40% случаев становятся непосредственной причиной их участия в групповом хулиганстве, групповых ситуативных кражах и т.д.

В целом исследования показывают, что значительная часть аморальных поступков, совершаемых подростками и молодыми людьми, связана с их ориентацией на «групповые» нормы, которые вступают в противоречие с общественными. Налицо психологическая зависимость от группы и подражание, стремление показать себя сторонником провозглашенных ценностей. При этом личная ответственность «снимается» с сознанием молодого человека тем, что «так принято», «это вызывает одобрение». Так складывается определенный защитный механизм самооправдания отклоняющегося поведения.

Конечно, далеко не все стихийные группы и компании имеют антиобщественную направленность. Однако наряду с просоциальными (социально положительными) существуют и асоциальные (стоящие в стороне от основных общественных проблем), а также антисоциальные (социально отрицательные) стихийные неформальные группы. На практике правонарушения молодежи, как правило, являются групповыми, а истоки их лежат именно в уличных компаниях с асоциальной или антисоциальной направленностью интересов. «Здоровая юношеская тяга к коллективности вырождается здесь в опасный групповой эгоизм, некритическую гиперидентификацию с группой и ее лидером, в неумении и нежелании сознательно взвесить и оценить частные групповые нормы и ценности в свете более общих социальных и нравственных критериев».

Возможность существования групп с антисоциальной направленностью связана с неэффективным влиянием на индивидов коллективов, для которых характерны низкая сплоченность и слабая эмоциональная связь между их членами, формальные взаимоотношения, отсутствие взаимопонимания. Именно в этих случаях стремление к объединению, товариществу, уважению, романтике и т.д. реализуется в группах с деформированными ориентациями. От человека же требуется, чтобы он научился сознательно и целеустремленно делать жизненный выбор.

### **2.2.1. Трудный ребенок в семье**

Личность подрастающего человека формируется не в вакууме, не сама по себе, а в окружающей его социальной среде. Последняя имеет решающее значение для процесса воспитания. Особенно важно влияние малых групп, в которых школьник взаимодействует с другими людьми. Это семья, школьный класс, неформальные группы общения. В литературе встречается достаточно много теоретически обоснованных подходов к классификациям неблагополучных семей.

Так, например, Г.П. Бочкарева выделяет особенности той или иной семьи, вызывающие или способствующие возникновению отклонений в поведении школьника, на основе содержания переживаний подростка:

1) семью с неблагоприятной эмоциональной атмосферой, где родители не только равнодушны, но и грубы, неуважительны по отношению к своим детям;

2) семью, в которой нет эмоциональных контактов между ее членами, существует безразличие к потребностям ребенка при внешнем благополучии отношений. Ребенок в таких случаях стремится найти эмоционально значимые отношения вне семьи;

3) семью с нездоровой нравственной атмосферой. Там ребенку прививаются социально нежелательные потребности и интересы, он вовлекается в аморальный образ жизни.

А.Е. Личко выделяет четыре типа неблагополучных ситуаций в семье:

1) гиперопека различной степени: от желания быть соучастником всех проявлений внутренней жизни ребенка до семейной тирании;

2) гиперопека, нередко переходящая в безнадзорность;

3) ситуация, создающая «кумира» семьи. Для нее характерны постоянное внимание к любому побуждению ребенка и неумеренная похвала за весьма скромные успехи;

4) ситуация, создающая «золушек» в семье. Автор отмечает, что в 80-е гг. появилось много семей, где родители уделяли преимущественно внимание себе, а не детям. В этой связи отмечено увеличение количества черствых и жестоких подростков.

Б.Н. Алмазов выделяет четыре типа неблагополучных семей, способствующих появлению трудных детей:

1) семьи с недостатком воспитательных ресурсов. К ним относятся разрушенные или неполные семьи; семьи с недостаточно высоким общим уровнем развития родителей, не имеющих возможности оказывать

помощь детям в учебе; семьи с низким материальным уровнем. Эти семьи сами по себе не формируют трудных детей. Известно много случаев, когда в таких семьях вырастали нравственно здоровые дети. Но все же эти семьи создают неблагоприятный фон для воспитания ребенка;

2) конфликтные семьи, где родители не стремятся исправить недостатки своего характера либо где один из родителей нетерпим к другому. В таких семьях дети часто держатся оппозиционно, подчас конфликтно-демонстративно. Более старшие протестуют против существующего конфликта, встают на сторону одного из родителей;

3) нравственно неблагополучные семьи. Среди членов такой семьи отмечаются различия в мировоззрении и принципах организации семьи, стремление достичь своих целей в ущерб интересам других, использование чужого труда, стремление подчинить своей воле другого и т. п.;

4) педагогически некомпетентные семьи. В них надуманные или устаревшие представления о ребенке заменяют реальную картину его развития. Например, уверенность в возможности полной самостоятельности ребенка, ведущая к безнадзорности, вызывает у последнего дискомфорт, эмоциональную напряженность, стремление оградиться от всего нового и незнакомого, недоверие к другому человеку.

Другим отрицательным примером может служить распространенное у многих родителей стремление сохранить у ребенка и подростка в более старшем возрасте нравящиеся им образцы поведения предшествующих этапов развития, например, меньшую активность, послушность и т. д.

Г.М. Миньковский предложил классификацию семей в зависимости от их воспитательного потенциала, влияния на детей и возможностей нарушения ими норм и правил поведения: воспитательно сильная; воспитательно устойчивая; воспитательно слабая с утратой контактов с детьми и контроля над ними; воспитательно слабая с постоянной конфликтной атмосферой; маргинальная с алкогольной, сексуальной деморализацией; правонарушительная; преступная; психически отягощенная. Пять последних типов семей составляют от 10-15% и считаются криминологически неблагополучными. Они обуславливают искаженное формирование личности ребенка, возникновение у него деформаций в ценностных ориентациях, структуре мотивов, механизме самоконтроля. К тому же 15-20% семей относятся к числу таких, в которых родители по разным причинам (плохое здоровье, недостаток образования, педагогической культуры, чрезмерная загруженность на работе) не в состоянии правильно воспитывать детей.

Т.М. Мишина выделяет три основных типа дисгармоничных супружеских отношений:

1) соперничество, при котором структура отношений носит противоречивый, дружелюбно-враждебный характер. Оба партнера характеризуются незрелостью, несформированностью семейных ролей и оказываются не в состоянии принимать на себя ответственность за семью как целое;

2) псевдосотрудничество, при котором с внешней стороны отношения супружеской пары выглядят ровными и согласованными, с элементами преувеличенного выражения заботы о партнере. Поводы к возникновению конфликтов в семье лежат во внесемейной сфере и связаны с индивидуальными трудностями и неудачами супругов на работе или в общении;

3) изоляция, при которой в совместной деятельности супруги остаются эмоционально обособленными, оказываются незаинтересованными друг в друге как в муже и жене. Конфликтные ситуации возникают при нарушении границ изоляции.

В.И. Гарбузов, А.И. Захаров и Д.Н. Исаев считают, что решающим фактором, который формирует личностные черты, предрасполагающие к возникновению отклонений в поведении детей и подростков, является неправильное семейное воспитание. Они выделяют три типа неправильного воспитания:

1) отвергающее (непринятие). Суть его заключается либо в чрезмерной требовательности, жесткой регламентации и контроле, либо в недостатке контроля и попустительстве;

2) гиперсоциализирующее. Возникает на почве тревожной мнительности родителей в отношении здоровья ребенка и других членов семьи, социального статуса ребенка среди сверстников и особенно его успехов в учебе. Проявляется также в чрезмерной озабоченности будущим ребенка и его семьи;

3) эгоцентрическое. Наблюдается в семьях с низким уровнем ответственности, когда ребенку навязывается представление «Я-большой» в качестве самодовлеющей ценности для окружающих.

Исследования показывают, что риск правонарушений несовершеннолетних, воспитывающихся в обстановке постоянных и острых конфликтов, в психически отягощенных семьях, в 4-5 раз, а в семьях, где царят агрессивность и жестокость, в 9-10 раз выше, чем у тех, кто растет в педагогически сильных и устойчивых семьях. Кроме того, в неполных семьях вероятность противоправного поведения детей в 2-3 раза выше, чем в семьях с нормальной структурой.

Неправильное воспитание, неблагоприятные условия, конфликты в семье и в школе ведут к определенным отклонениям в психике личности, которые, в свою очередь, повышают возможность отклоняющегося поведения подростков. Факторами недостаточного усвоения детьми общественных норм и отклоняющегося поведения являются низкий общеобразовательный и культурный уровень родителей или

просто неумение правильно и своевременно воздействовать на своих детей.

М. Раттер говорит и о других факторах, неблагоприятно действующих на ребенка. Например, отрицательное влияние на ребенка оказывает жизнь вдали от семьи и особенно потеря одного из родителей (смерть, развод). Часто на ребенка больше влияет не сам факт развода, а сопровождающие его разлады и дисгармония в отношении родителей между собой.

Появлению трудных детей также способствует отсутствие привязанности между членами семьи, эмоциональные и прочие психические расстройства родителей, асоциальное поведение одного или обоих родителей, нарушенная или отсутствующая связь между членами семьи разных поколений.

В последние годы в научной литературе и массовых изданиях широко обсуждается тема жестокости и насилия по отношению к детям в семье. Насилие может принимать физическую и психологическую формы. Физическое насилие в семье проявляется в избиении ребенка, нанесении ему ожогов, испытании голодом и т. п. Имеются случаи развратных действий по отношению к детям и сексуального насилия.

Психологическая травматизация чаще всего бывает вызвана сдерживанием теплых родительских чувств к ребенку, резкой и грубой критикой в его адрес, оскорблениями и запугиваниями. Психологическая жестокость часто оказывается не менее вредной, чем физическая. Жестокость создает основу для хронической психогенной травматизации, нередко вызывая повторные аффективные криминальные действия. Известны даже случаи убийства подростками своих жестоких родителей. В целом, следствием жестокого обращения с детьми бывает их асоциальное поведение в самостоятельной жизни.

Для родителей трудных детей характерным является неумение правильно использовать в воспитательном процессе поощрение и наказание. Такие родители редко хвалят ребенка за хорошее поведение, часто неправильно и непоследовательно реагируют на плохое поведение. Они чересчур много внимания уделяют проступкам детей, не понимая, что подчас негативное поведение вызвано поиском внимания родителей. Уделяя такому поведению много внимания, родители закрепляют его у ребенка. Поэтому бывает правильнее, если это позволяют обстоятельства, игнорировать плохое поведение и обращать внимание на положительные действия ребенка, высказывая ему одобрение.

Важны и многие другие факторы: время реакции (лучше быстрая); последовательность и принципиальность дисциплинарных требований, их осознанность детьми; характер отношений родителей с ребенком (более эффективны воспитательные воздействия любимых и уважаемых родителей); баланс поощрений и наказаний (первые желательно применять чаще, чем вторые). Необходимо отметить, что достаточно тяжелые и легкие наказания нецелесообразны. Очень важна частота наказаний. Постоянно наказываемые отвечают агрессией или даже асоциальным поведением.

Ребенку лучше привить немного согласованных правил поведения, чем много несогласованных. Важно не только поощрять хорошее поведение ребенка и тормозить плохое, но и сформировать у него внутренний механизм контроля своего поведения.

Для этого требуется создать у ребенка и подростка собственную систему жизненных ценностей. Тогда он будет вести себя правильно независимо от одобрений и поощрений со стороны родителей и других людей.

Работа с родителями, семьей представляет собой очень важный, сложный и необходимый для профилактики и коррекции отклоняющегося от нормы поведения детей вид деятельности педагога, психолога, социального педагога, а также специальных психолого-педагогических служб и институтов. Как отмечалось выше, семья является одним из важнейших факторов, влияющих на формирование отклонений в поведении детей и подростков, поэтому работа по профилактике и коррекции этих отклонений должна проводиться целостно, комплексно как с самим ребенком, так и с его семьей.

Целью работы с родителями являются профилактика и коррекция дисгармонии семейных отношений и устранение недостатков семейного воспитания как важнейших факторов, вызывающих отклонения в поведении детей и подростков.

Задачи работы с родителями:

- осуществление информационно-просветительской работы с целью профилактики дисгармонии семейных отношений и нарушений в семейном воспитании;
- осуществление диагностической работы с целью выявления типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям и гармоничности семейных отношений в целом;
- осуществление комплексной коррекционной работы с семьей в целях восстановления здоровых взаимоотношений между ее членами и коррекции имеющихся отклонений в семейном воспитании.

Поставленные задачи определяют те формы работы, которые необходимо осуществлять с семьей в целях профилактики и коррекции отклонений в поведении детей и подростков.

**Информационно-просветительская работа с родителями** имеет целью профилактику, предупреждение возможных нарушений в семейных отношениях и семейном воспитании. С этой целью родителей необходимо знакомить с теми формами семейных отношений и семейного воспитания, которые

могут приводить к негативным отклонениям в поведении детей и подростков.

По данным как отечественных, так и зарубежных ученых, нарушения системы семейного воспитания, дисгармония супружеских отношений являются основным патогенетическим фактором, обуславливающим возникновение девиаций в поведении детей и подростков.

Дисгармония, дестабилизация семьи - это негативный характер супружеских отношений, выражающийся в конфликтном взаимодействии супругов.

Семейный конфликт представляет собой сложное явление. Причинами его, с одной стороны, являются нарушения в системе взаимоотношений - их холодность (отчужденность), конкурирующий характер, формальность, неравенство, с другой - искажения в личных установках, ролевых ожиданиях. Объективно складывающиеся взаимоотношения в семье характеризуют структуру семьи, семейную целостность.

В здоровой семье устанавливается подвижное равновесие, проявляющееся в оформлении психологических ролей каждого члена семьи, формировании семейного «Мы», способности членов семьи самостоятельно решать противоречия и конфликты.

В дисгармоничной семье равновесие во взаимоотношениях используется для того, чтобы избежать изменения, развития и связанных с этим тревог и потерь. Равновесие перестает быть формой адаптации семьи к задачам оптимального выполнения своих внешних и внутренних функций.

Семейные узы оказываются лишь способом сохранения некоторого равновесия, на деле препятствующего развитию личности членов семьи и их взаимоотношений. Установление близких, дружеских, взаимозависимых контактов становится самодовлеющим и доминирующим требованием каждого члена семьи, реализуемым даже ценой сдерживания развития семьи в целом и каждой личности в отдельности, ухода от действительности и ее искажения.

Семьи с нарушенными взаимоотношениями не могут самостоятельно решать возникающие в семейной жизни противоречия и конфликты. В результате длительно существующего конфликта у членов семьи наблюдается снижение социальной и психологической адаптации, отсутствие способности к совместной деятельности (в частности, неспособность к согласованности в вопросах воспитания детей). Уровень психологического напряжения в семье имеет тенденцию к нарастанию, приводя к эмоциональным нарушениям, возникновению невротических реакций, чувства постоянного беспокойства у ее членов и вызывая негативные отклонения в поведении детей.

Таким образом, дисгармония в супружеских отношениях создает неблагоприятный фон для эмоционального и личностного развития ребенка и может стать источником для возникновения отклоняющегося от нормы поведения детей и подростков.

Помимо супружеских отношений, непосредственно детско-родительские отношения, тип семейного воспитания также оказывают огромное влияние на формирование девиантного поведения у детей и подростков. Между поведением родителей и поведением детей прослеживается определенная зависимость: «принятие и любовь» порождает в ребенке чувство безопасности и способствует нормальному развитию личности, «явное отвержение» ведет к агрессивности и эмоциональной незрелости.

Информационно-просветительская работа с родителями должна быть направлена на разъяснение влияния супружеских отношений и типа семейного воспитания на развитие негативных отклонений в поведении детей и подростков. Эта работа может осуществляться как на федеральном, региональном уровнях, так и на уровне отдельных общеобразовательных учреждений. Формами такой работы могут быть лекции, семинары, беседы, тематические родительские собрания с привлечением специалистов (психологов, медиков, юристов и др.).

*Диагностическая работа с родителями.* Целью здесь является диагностика типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям и к собственной семье.

Результаты диагностической работы не только дают специалисту информацию о возможных неблагополучиях в системе семейного воспитания, детско-родительских отношениях, но и позволяют выявить область возможных проблем в тех семьях, где дисбаланс семейных отношений еще не наступил, но уже имеются некоторые негативные тенденции.

Диагностическая работа с родителями должна осуществляться с учетом следующих принципов:

- полученная в результате диагностики информация должна интерпретироваться квалифицированными специалистами;
- полученная информация должна сохраняться в тайне *от* лиц, не участвующих в диагностическом процессе;
- сообщение результатов диагностики супругам должно проводиться индивидуально с учетом этических норм психодиагностического обследования.

Диагностическая работа может проводиться как групповым, так и индивидуальным методом, сообщение же результатов диагностики всегда осуществляется индивидуально.

В отечественной литературе существует достаточное количество методик диагностики типа детско-родительских отношений и семейного воспитания, а также родительских установок. Среди них для профилактической работы психолога в этом направлении можно порекомендовать тест-опросник родительского отношения, опросник «Измерение родительских установок и реакций», опросник «Удовлетворенность браком», схему анализа особенностей и недостатков семейного воспитания.

***Коррекционная работа с семьей, имеющей ребенка с отклоняющимся от нормы поведением.***

Понимание семьи как целостной системы позволяет распространить на нее широко известные положения, относящиеся к функционированию системных объектов:

- семья обладает сложным внутренним строением, своей психологической структурой;
- семья как целое определяет некоторые свойства и особенности входящих в нее индивидов;
- семейная система не является суммой входящих в нее индивидов;
- каждый индивид семейной системы влияет на других индивидов и сам находится под их влиянием;
- семейная система обладает способностью к саморегуляции. Понимание семьи как системы приводит,

в свою очередь, к пониманию необходимости применения комплексного, системного подхода к организации психолого-педагогической коррекции негативных отклонений в поведении детей и подростков. Только совместная работа со всеми членами семьи ребенка может привести к положительному результату.

В современной практической психологии существует ряд методик, нацеленных на то, чтобы обучать супругов навыкам конструктивного взаимодействия по поводу разногласий. Это методика «Конструктивный спор» Кратохвила С., методика «Тет-а-тет» Ричардсона Р.У., методики «Супружеская конференция» и «Семейный совет», описанные Шерманом Р. и Фредманом Н., методика коррекции конфликтного общения Смехова В.А., методика Рожкова М.И. для работы с супружескими парами.

Таким образом, формы проведения коррекционной работы весьма разнообразны: это и групповая семейная психотерапия (работа с группой из нескольких семейных пар), и индивидуальная психотерапевтическая работа с отдельной семьей или ее членом, и совместная групповая психотерапия детей и родителей. Семейная, индивидуальная и групповая психокоррекционные работы представляют собой стадии единого психотерапевтического процесса, направленного на восстановление и укрепление психического единства личности посредством нормализации отношений в семье.

## **2.2.2. Трудный ребенок в школе**

Традиционно официальной задачей средней школы в нашей стране признается обучение ребенка, т.е. формирование у него определенной системы знаний, умений и навыков, и развитие личности школьника, становление его жизненной позиции и системы ценностей. Причем, как сложилось в школьной практике, все учебные предметы делятся на «основные» и «неосновные». К последним относят изобразительное искусство, мировую художественную культуру, основы безопасности жизнедеятельности и др., хотя именно эти предметы могут способствовать расширению кругозора школьника, развитию и становлению его нравственных и эстетических качеств, формированию коммуникативных умений. Поэтому школа, действительно заинтересованная в том, чтобы из ее стен вышли не просто молодые люди с багажом знаний, умений и навыков по различным научным дисциплинам, но люди самостоятельные, уверенные в себе, хорошо ориентированные в новых условиях социальной реальности, увлеченные, не имеющие проблем, характеризующихся психолого-педагогической наукой как девиантное поведение, должна по-новому взглянуть на свои задачи и возможности. И важнейшей для школы на современном этапе ее развития является задача, связанная с решением проблемы организации эффективной работы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков. Причем акцент должен быть сделан именно на профилактической работе, поскольку всегда легче что-либо предотвратить, нежели исправлять уже допущенную ошибку.

Первые проявления девиантного поведения иногда наблюдаются уже в младшем школьном возрасте и объясняются относительно низким уровнем интеллектуального развития ребенка, «дефектами» процесса формирования личности, отрицательным влиянием семьи и ближайшего окружения. Чем старше ребенок, тем больше причин, способствующих проявлению девиаций в поведении. Это и зависимость подростков от требований групп и принятых в ней ценностных ориентации, и стойкая школьная неуспеваемость, которая проявляется отсутствием запаса школьных знаний и познавательных интересов. Систематическая школьная неуспеваемость - серьезная причина появления девиантного поведения. Нарастание неуспеваемости ведет к полному отсутствию желания учиться. В результате у подростка появляется много свободного времени, которое нечем заполнить, так как нет ни познавательных устремлений, ни интересующих ребенка дел.

Важная группа факторов усиления и роста девиантного поведения связана с распространением различного рода социальных патологий - таких, как рост психических заболеваний, ухудшение генетического

фонда населения, алкоголизм, наркомания, проституция, суицид. Не имея жизненного опыта и не умея предвидеть социальные, физиологические последствия проституции, алкоголизма, наркомании, большинство подростков, как показывают данные проведенного исследования, не считают эти явления отклонением от нормы. Их массовое распространение создает у подростков иллюзию нормального поведения, по крайней мере отсутствие чего-то чрезвычайного. Возникает подростковая субкультура со своими «нормами», разрешающими делать все что хочется. В итоге отрицаются нормы, установленные взрослым обществом, и насаждаются свои представления о нормальном поведении. Складывается подростковая, молодежная система ценностных ориентиров со своими авторитетами и приоритетами.

Анализ причин девиантного поведения школьников и его проявлений позволяет сделать следующие выводы:

- для эффективной деятельности общеобразовательной школы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков необходим комплексный подход к решению проблемы различных групп специалистов. На уровне школы это, в первую очередь, взаимодействие классного руководителя, социального педагога, психолога и врача;
- профилактическое направление работы должно быть приоритетным в работе с детьми и подростками;
- профилактическая и коррекционная работа может осуществляться в следующих формах: работа с семьей, работа с группами детей и подростков, проявляющих групповые девиации, индивидуальная работа;
- организацию работы по профилактике и коррекции девиантного поведения целесообразно осуществлять с учетом половых различий;
- в целях приоритетного определения профилактического направления работы с детьми и подростками с девиантным поведением необходимо осуществлять прогнозирование отклоняющегося от нормы поведения учащихся.

В чем сущность прогнозирования отклоняющегося от нормы поведения учащихся?

В деле обеспечения эффективной деятельности школы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков очень важным направлением работы является прогнозирование девиантного поведения школьников.

Прогнозирование - это определение потенциальных возможностей развития явления на основе познания его природы, закономерностей, прошлого и настоящего состояния. Осуществляя прогнозирование девиантного поведения школьников, необходимо собрать исчерпывающую информацию: во-первых, об особенностях проявления различных видов девиаций в школе; во-вторых, об объективных и субъективных факторах, которые, с одной стороны, провоцируют девиантные отклонения в поведении учащихся, с другой - уменьшают и нейтрализуют эти проявления. Прогнозирование в условиях школы может быть следующих видов: прогнозирование отклоняющегося от нормы поведения учащихся в целом или общее прогнозирование, прогнозирование индивидуальное, в отношении конкретного ученика, прогнозирование групповое, когда мы имеем дело с групповыми девиациями. Можно также осуществлять прогнозирование отдельных видов девиаций.

Осуществляя прогнозирование общее, групповое или индивидуальное, необходимо провести подробный анализ факторов, позволяющих прогнозировать девиантное поведение школьников. Большую роль в провоцировании девиантности играют комплексные факторы биопсихогенного характера: эмоциональные «всплески», неустойчивость взглядов, настроения, неспособность к объективным оценкам себя, своего поведения и окружающей действительности, ситуативность мышления. Наличие подобных черт в структуре личности школьника указывает на возможность деформированного развития личности и проявления девиантности в поведении при неблагоприятных внешних и внутренних условиях. Эффективность работы в школе по изучению данной группы факторов будет зависеть от взаимодействия и сотрудничества педагога и психолога. Наличие психических патологий у ребенка выявляют медицинские работники.

Среди факторов, позволяющих прогнозировать девиантное поведение детей и подростков, важное место занимает положение ребенка в группе. Изучая положение ребенка в группе, необходимо провести анализ всех групп, в которые входит школьник. Это и учебный коллектив, и группы по интересам межличностного общения и т. д. Утрата ребенком комфортного положения в школьном коллективе приводит к тому, что он ищет ту группу, где эта комфортность будет присутствовать. Таким образом, с большей долей вероятности можно прогнозировать, что нарушение отношений ребенка в учебной группе вызывает угрозу отклоняющегося от нормы поведения со стороны учащегося.

Приоритет в изучении положения ребенка в учебной группе принадлежит педагогам, которые, взаимодействуя с психологами и социальными педагогами, разрабатывают программы помощи нуждающимся в ней учащимся.

Следующий фактор, который необходимо учесть при прогнозировании, - это влияние референтной группы на школьника. Является ли он лидером в этой группе, полностью ли принимает ее ценности и

ориентеры или способен отстаивать свои взгляды на вещи и события? На эти вопросы необходимо ответить специалистам, изучающим влияние референтной группы на ребенка.

Все рассмотренные выше факторы находятся в тесной взаимосвязи. Для конкретного школьника или группы учащихся тот или иной фактор может являться доминирующим. Результаты изучения конкретного учащегося или классного коллектива заносятся в карту прогнозирования. Образцы карт прогнозирования приводятся в приложениях 1 и 2.

Цель прогнозирования девиантного поведения детей и подростков в школе - разработка модели поведения учащегося, в которой бы нашли отражение три вертикали: «вчера», «сегодня» и «завтра» состояние и линия поведения ребенка. На основе этой модели могут быть разработаны профилактические и коррекционные программы.

Разработанные модели не являются статичными, в них постоянно должны вноситься коррективы в зависимости от тех проявлений, которые мы наблюдаем у ребенка или группы детей, и соответственно необходимо вносить коррективы в профилактические и коррекционные программы.

Взаимодействие классного руководителя, социального педагога, психолога и школьного медика имеет своей целью совместное выявление проблем, возникающих у ребенка или группы детей в поведении, прогнозирование развития личности ребенка и его поведенческих проявлений, возможного развития группы школьников и организацию работы по профилактике и коррекции девиантного поведения школьников.

Основные задачи, которые решают специалисты комплексной группы на уровне школы, можно сформулировать следующим образом (М.И. Рожков):

*Классный руководитель:*

- является связующим звеном в комплексной группе специалистов по организации профилактической и коррекционной работы с детьми и подростками;
- делает первичный запрос специалистам и дает первичную информацию о ребенке;
- организует и координирует комплексную работу по профилактике и коррекции девиантного поведения школьников. Социальный педагог:

- изучает жизнедеятельность ребенка вне школы;

- организует профилактическую и коррекционную работу в микрорайоне;

- поддерживает детей, попавших в экстремальные ситуации;

- взаимодействует с центрами психологической поддержки и реабилитации детей и подростков с девиантным поведением.

*Психолог:*

- изучает личность учащегося и коллектива класса;

- анализирует адаптацию ребенка в среде;

- выявляет дезадаптированных учащихся;

- изучает взаимоотношения детей с взрослыми и сверстниками;

- подбирает пакет диагностических методик для организации профилактической и коррекционной работы;

- выявляет и развивает интересы, склонности и способности школьников;

- осуществляет психологическую поддержку нуждающихся в ней детей.

*Школьный медик:*

- исследует физическое и психическое здоровье учащихся;

- организует помощь детям, имеющим проблемы со здоровьем;

- разрабатывает рекомендации педагогам по организации работы с детьми, имеющими различные заболевания;

- взаимодействует с лечебными учреждениями.

Исходя из решаемых задач, можно назвать и общие формы профилактической и коррекционной работы на уровне школы. Организуя профилактическую работу, можно использовать следующие формы:

- комплексные консультации специалистов для школьников и их родителей, проводимые на основании данных социально-психологической, психолого-педагогической и медицинской диагностики как отдельных учащихся, так и класса в целом;

- оздоровление психосоциальной среды развития ребенка;

- просветительская деятельность в вопросах обучения и воспитания, половозрастной специфики соматического и психического развития детей и подростков, направленная на повышение уровня компетентности взаимодействующих с ребенком взрослых;

- предупреждение психологических перегрузок в процессе обучения, оказывающих негативное влияние на психику ребенка;

- проведение социального закаливания детей и подростков с целью подготовки их к стрессовым



ситуациям, обучение их рациональным способам снятия психо-эмоционального напряжения в проблемных ситуациях;

- психолого-педагогическое изучение и отслеживание ребенка на протяжении всего периода его обучения в школе, своевременное выявление состояния учащихся, нервно-психических и психосоматических нарушений. Организация психолого-педагогических консилиумов с целью анализа поведения и развития школьников, условий для более полного раскрытия их возможностей;

- совместные семинары для учащихся и их родителей, посвященные проблемам девиантного поведения.

Формы совместной коррекционной работы:

- информирование учащихся и их родителей о тех видах помощи, которую могут получить школьники и их родители в школе и учреждениях, оказывающих различные виды помощи вне школы;

- проведение психолого-педагогических практикумов с детьми и их родителями, где обсуждаются вопросы отклонения в поведении, их причины, пути преодоления и способы коррекции;

- выявление причин девиантного поведения конкретного ученика или группы школьников;

- разработка программ коррекционной работы как на индивидуальном, так и на групповом уровне;

- реализация разрабатываемых программ на уровне школы.

Эффективность реализации указанных задач комплексной группой специалистов на уровне школы и организация профилактической и коррекционной работы с девиантным поведением детей и подростков во многом зависит от грамотно организованного процесса изучения личности ребенка и его ближайшего окружения. Результаты такого изучения должны быть основой разработки программ профилактической и коррекционной работы с девиантным поведением школьников. Изучение личности школьников проводится с использованием паспорта учащегося или карты личности школьника (приложение), которые заполняются классным руководителем, социальным педагогом, психологом, школьным медиком. Оценка предложенных качеств личности и условий ближайшего окружения происходит на основе наблюдения за школьником, изучения его взаимоотношений со сверстниками, друзьями, учителями, родителями, а также в результате бесед и сбора независимых характеристик, которые даются учащемуся его друзьями, товарищами по классу, педагогами и другими взрослыми. На основании заполненных карт организуются группы детей и их родителей, с которыми необходимо проводить профилактическую работу, и группы, требующие коррекционной работы, а также выделяются дети, нуждающиеся в индивидуальной профилактической и коррекционной работе.

На основе анализа психолого-педагогической и медицинской литературы, можно выделить критерии и разработать показатели эффективности деятельности общеобразовательной школы по профилактике и коррекции отклоняющегося от нормы поведения школьников (Фурманов И.А.).

*Когнитивный критерий:*

- знание особенностей развития личности ребенка и формирования его индивидуальности;
- знание уровня развития современного общества;
- знание семей воспитанников и отношений в них;
- знание проблемы девиантного поведения детей и подростков и причин его порождающих;
- знание особенностей распространения девиантных проявлений в своей школе;
- понимание причин отклоняющегося от нормы поведения

детей и подростков на уровне школы.

*Процессуальный критерий:*

- умение проводить диагностическую работу;
- умение делать социологический анализ особенностей девиантного поведения и его причин на уровне

школы;

- умение составлять научно обоснованный прогноз развития поведенческих проявлений на индивидуальном и групповых занятиях;

- навыки владения различными методами и формами профилактической и коррекционной работы.

*Критерий психолого-педагогической комфортности отношений:*

- гибкость ориентации в складывающейся обстановке;
- творческий подход к решаемым задачам;
- учет в работе позиции ребенка, его желаний, потребностей и интересов;
- умение выстраивать отношения с детьми и их родителями на основе доверия, взаимопонимания, творческого диалога;

- реализация в работе социально-защитного подхода к ребенку и его семье;

- умение работать в комплексной группе специалистов по решению одной проблемы.

*Действенно-практический критерий:*

- умение анализировать получаемую о ребенке и его семье или группе детей информацию и организовать на ее основе работу;

- умение организовать профилактическую и коррекционную работу с опорой на активность детей и их родителей;
- обеспечение условий для успешной учебы школьника;
- организация досуга детей и их семей;
- обеспечение условий для сохранения и поддержания здоровья ребенка;
- защита прав школьников и их семей;
- умение разрабатывать и реализовывать программы профилактической и коррекционной работы с детьми и подростками и оперативно вносить в них изменения в зависимости от меняющейся ситуации.

Представленные критерии и показатели отражают эффективность деятельности общеобразовательной школы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков. Их можно положить в основу оценки эффективности рассматриваемой выше работы. Роль администрации школы заключается в управлении и координации деятельности специалистов, решающих проблемы детей и подростков с отклоняющимся от нормы поведением. Для этого администрация школ должна владеть всей информацией, имеющейся у специалистов о ребенке, его семье или группе детей, и оказывать помощь в решении задач и реализации программ, предлагаемых специалистами.

Теперь можно рассмотреть деятельность основных участников программ психологического сопровождения дифференцированно.

## **2.3. Содержание работы с трудными детьми и подростками**

### **2.3.1. Деятельность педагогов**

#### *Специфика воспитания трудного ребенка*

Общая социальная функция воспитания состоит в том, чтобы передавать из поколения в поколение знания, умения, идеи, социальный опыт, способы поведения. В этом общем смысле воспитание - вечная категория, ибо оно существует с момента возникновения человеческой истории. Конкретная же социальная функция воспитания, конкретное его содержание и сущность изменяются в ходе истории и определяются соответствующими материальными условиями жизни общества, общественными отношениями, борьбой идеологий. Процесс воспитания не охватывает все возможные влияния на человека и, следовательно, может лишь способствовать социализации ребенка.

На социальные изменения в ребенке существенное влияние оказывает и характер отношений с педагогами, родителями и другими детьми. Здесь важен правильный выбор педагогических средств, который, с одной стороны, помогает ребенку реализовать себя, с другой - познать социальный опыт и соответственно определить свой способ поведения в структуре социального и педагогического взаимодействия. Воспитание как бы обрамляет развитие, придает качествам индивида социальный вектор. В своем единстве развитие и воспитание составляют сущность онтогенеза личности. Воспитание предполагает не только формирование личности, но и создание условий для развития индивидуальности.

Несомненно, что в основе педагогической цели, реализуемой по отношению к ребенку с девиантным поведением, лежит оказание ему помощи в становлении полноценного члена общества, в реализации его индивидуального потенциала. Фактически, когда речь идет о воспитании такого ребенка, предполагается необходимость создания условий для осознания ребенком необходимости переоценки своего поведения.

При этом проявляется такая особенность социальных отношений детей и подростков с девиантным поведением: с одной стороны, они чаще всего воспринимают свое поведение как нормальное, соответствующее их нравственным позициям, с другой - всякую негативную оценку своих поступков они воспринимают как несправедливое отношение к ним лично.

Одной из главных задач воспитания трудного ребенка и подростка является его социальное самоопределение, которое зависит от реализации двух важнейших условий.

Первым из них является обеспечение включенности детей в реальные социальные отношения, т.е. возникновения у них личностного отношения к деятельности, несущего в себе объективный и субъективный компонент. Дети, включаясь в реальные отношения, ориентируются на свое идеальное представление об этих отношениях.

Вторым условием является самореализация детей в процессе социального взаимодействия. Это условие предполагает предоставление возможности ребенку более полно раскрыть себя в отношениях с окружающими, когда важны осознание цели и значения деятельности для личного саморазвития, учет осознанности каждым ребенком своего «Я», наличие четких и ясных перспектив (ближних и дальних) в той деятельности, в которую ребенок включается.

Воспитание трудного ребенка совершается только на основе активности самого ребенка во

взаимодействии его с окружающей социальной средой. Главное - добиваться ценностно-рефлексивного поведения, которое предполагает самооценку поступка ребенка, базирующуюся на основе нравственных ценностей. При этом должна формироваться постоянная ориентация на самочувствие других людей. Фактически цель воспитания трудного ребенка - формирование состояния самоперевоспитания.

Говоря об активности ребенка, необходимо учитывать, что она существенным образом зависит от его мотивации. Поэтому педагог должен прежде всего опираться на потребности и мотивы ребенка, определять, что является для ребенка главным на данный момент.

Воспитание трудных детей подразумевает включение следующих компонентов:

- целенаправленной работы по нравственному просвещению (это уроки этики, нравственные беседы, индивидуальные консультации и т.п.);
- актуализации всех источников нравственного опыта школьников (учебная, общественно полезная, внеклассная работа, отношения между учащимися в классе, отношения детей с родителями, отношения учитель - ученик, учитель - родители учеников, повседневный стиль и «тон» работы школы);
- введения нравственных критериев в оценку всех без исключения видов деятельности и проявлений личности воспитанников;
- оптимального соотношения форм практической деятельности и нравственного просвещения на разных этапах с учетом пола учащихся.

Принципы воспитания трудных детей и подростков:

*1. Принцип ориентации на позитив в поведении и характере ребенка:* ребенок рассматривается как главной ценности в системе человеческих отношений, нормой которых является гуманность. Педагог должен видеть в ребенке прежде всего лучшее, что и является тем зерном, которое, прорастая, формирует у ребенка позитивные качества, формирует веру в себя, позволяет по новому взглянуть на свое поведение.

Условиями реализации данного принципа являются:

- стимулирование самопознания ребенком своих положительных черт;
- формирование нравственных чувств при самооценке своего поведения;
- постоянное педагогическое внимание к позитивным поступкам;
- доверие к ребенку;
- формирование у ребенка веры в возможность достижения поставленных задач;
- оптимистическая стратегия в определении воспитательных задач;
- учет интересов учащихся, их индивидуальных вкусов, предпочтений, пробуждение новых интересов.

В практической педагогической деятельности этот принцип отражается в следующих правилах:

- преобладание позитивных оценок в анализе поведения ребенка;
- доминирование в общении с ребенком уважительного отношения к нему;
- приобщение педагогом ребенка к добру и доброте;
- защита педагогом интересов ребенка и оказание помощи ему в решении его актуальных проблем;
- постоянный поиск педагогом вариантов решения воспитательных задач, которые принесут пользу каждому ребенку;
- защита ребенка как приоритетная задача педагогической деятельности;
- формирование педагогом в классе, школе, группе и других объединениях учащихся гуманистических отношений, которые не допускают унижения достоинства детей.

*2. Принцип социальной адекватности воспитания* требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитание трудного ребенка.

Реализация этого принципа возможна только на основе учета разнообразного влияния социальной среды.

Условиями реализации данного принципа являются:

- учет особенностей социального окружения ребенка при решении воспитательных задач;
- координация взаимодействия социальных институтов, оказывающих влияние на личность ребенка;
- обеспечение комплекса социально-педагогической помощи детям;
- учет разнообразных факторов окружающей социальной среды (национальных, региональных, типа поселения, особенности учебного заведения и т.д.);
- коррекция воспринимаемой учащимися разнообразной информации, в том числе от средств массовых коммуникаций. В практической деятельности педагога этот принцип отражается в следующих правилах:
- воспитательный процесс строится с учетом реалий социальных отношений ребенка;
- школа не должна ограничиваться воспитанием ребенка в своих стенах, необходимо широко использовать и учитывать реальные факторы социума;
- педагог должен корректировать негативное влияние окружающей среды на ребенка;
- все участники воспитательного процесса должны взаимодействовать.

3. *Принцип индивидуализации воспитания детей с девиантным поведением* предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого ученика, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям, как-то: выявление причин девиантности, определение особенностей включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможности каждому учащемуся для самореализации и самораскрытия.

Условиями реализации принципа индивидуализации являются:

- мониторинг изменений индивидуальных качеств ребенка;
- определение эффективности влияния фронтальных подходов на индивидуальность ребенка;
- выбор специальных средств педагогического влияния на каждого ребенка;
- учет индивидуальных качеств ребенка, его сущностных сфер при выборе воспитательных средств, направленных на его развитие;
- предоставление возможности учащимся самостоятельного выбора способов участия во внеучебной деятельности, а также выбора сферы дополнительного образования.

В практической педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих правилах:

- работа с трудными детьми должна ориентироваться на развитие каждого из них;
- успех воспитательного воздействия при работе с одним учащимся не должен негативно влиять на воспитание других;
- выбор воспитательного средства необходимо соотносить только с информацией об индивидуальных качествах;
- поиск педагогом способов коррекции поведения ученика должен вестись только на основе взаимодействия с ним;
- постоянное отслеживание эффективности воспитательного воздействия на каждого ребенка должно определять совокупность воспитательных средств, используемых педагогами.

4. *Принцип социального закаливания трудных детей* предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработку определенных способов этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, выработку социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Условиями реализации принципа социального закаливания являются:

- включение детей в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы);
- диагностирование волевой готовности к системе социальных отношений;
- стимулирование самопознания детей в различных социальных ситуациях, определения своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях;
- оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

В педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих правилах:

- проблемы отношений детей надо решать с детьми, а не за них;
- ребенок не всегда должен легко добиваться успеха в своих отношениях с людьми: трудный путь к успеху - залог, успешной жизни в дальнейшем;
- не только радость, но и страдания, переживания воспитывают человека;
- волевых усилий для преодоления трудностей у человека не будет завтра, если их нет сегодня;
- нельзя предусмотреть все трудности жизни, но человеку надо быть готовым к их преодолению.

В литературе предлагается группа методов воспитания трудного подростка, причем достижение целей воспитания осуществляется, как правило, в процессе реализации совокупности методов. Сочетание этих методов в каждом случае адекватно поставленной цели и уровню воспитанности детей. Выбор такой совокупности и правильное применение методов воспитания - вершина педагогического профессионализма.

Основная задача педагога - помочь ребенку в его развитии, и вся гуманистическая педагогическая практика должна обеспечивать развитие и совершенствование всех сущностных человеческих сфер.

Все методы оказывают совокупное воздействие на все сущностные сферы человека. Однако каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличаются один от другого тем, на какую сущностную сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

**В интеллектуальной сфере** необходимо формировать у подростка с девиантным поведением объем, глубину, действенность знаний о нравственных ценностях: моральных идеалах, принципах, нормах поведения (гуманности, солидарности, любви, представлении о долге, справедливости, скромности, самокритичности, честности, ответственности за себя). В ценностно-смысловых образованиях содержатся нравственное значение общественных явлений и ориентиры поведения, которые выступают основаниями нравственных оценок. Бла-

годаря им корректируются и организуются поведение и деятельность личности.

*Методы воздействия* на интеллектуальную сферу: для формирования взглядов, понятий, установок используются методы убеждения. Убеждение предполагает разумное доказательство ребенку нравственной позиции, оценки происходящего. Воспринимая предложенную информацию, учащиеся воспринимают не столько понятия и суждения, сколько логичность изложения педагогами своей позиции. При этом учащиеся, оценивая полученную информацию, или утверждают в своих взглядах, позициях, или корректируют их. Убеждаясь в правоте сказанного, учащиеся формируют свою систему взглядов на мир, общество, социальные отношения.

Убеждение как метод в воспитательном процессе реализуется через различные формы, в частности, сегодня используются отрывки из различных литературных произведений, исторические аналогии, библейские притчи, басни. Рядом ученых создаются хрестоматии, в которых собран материал для нравственного просвещения учащихся. Метод убеждения используется также при проведении разнообразных дискуссий.

Убеждению соответствует самоубеждение - метод самовоспитания, который предполагает, что дети осознанно, самостоятельно, в поиске решения какой-либо социальной проблемы формируют у себя комплекс взглядов. В основе этого формирования лежат логические выводы, сделанные самим ребенком.

**В мотивационной сфере** целесообразно формировать правомерность и обоснованность отношения к моральным нормам: бережное отношение к человеку; сочетание личных и общественных интересов; стремление к идеалу; правдивость; нравственные установки; цели жизни; смысл жизни; отношение к своим обязанностям; потребность в «другом», в контакте с себе подобными.

Знать, что нужно делать, к чему следует стремиться, - не значит хотеть это делать, действительно к этому стремиться. Новые мотивационные образования возникают не в процессе усвоения, а в результате переживания или проживания.

*Методы, воздействия* на мотивационную сферу включают стимулирование - методы, в основе которых лежит формирование у учащихся осознанных побуждений их жизнедеятельности. В педагогике распространены такие компоненты метода стимулирования, как поощрение и наказание.

*Поощрение* - это выражение положительной оценки действий воспитанников. Оно закрепляет положительные навыки и привычки. Действие поощрения предполагает возбуждение позитивных эмоций, вселяет уверенность. Поощрение может проявляться в различных вариантах: одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение. Несмотря на кажущуюся простоту, поощрение требует тщательной дозировки и осторожности, так как неумение использовать этот метод может принести вред воспитанию.

Поощрение должно быть естественным следствием поступка ученика, а не следствием его стремления получить поощрение. Важно, чтобы поощрение не противопоставляло учащегося остальным членам коллектива. Оно должно быть справедливым, как правило, согласованным с мнением коллектива. При использовании поощрения необходимо учитывать индивидуальные качества поощряемого.

*Наказание* - это компонент педагогического стимулирования, применение которого должно предупреждать нежелательные поступки учащихся, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми.

Известны следующие виды наказания: наложение дополнительных обязанностей, лишение или ограничение определенных прав, выражение морального порицания, осуждения. Перечисленное может реализовываться в различных формах: в виде наказаний-экспромтов и традиционных наказаний.

Наказание должно быть справедливым, тщательно продуманным и ни в коем случае не должно унижать достоинство ученика. Это сильнодействующий метод. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае, поэтому нельзя торопиться наказывать до тех пор, пока нет полной уверенности в справедливости наказания и его позитивном влиянии на поведение ученика.

Нельзя дать каких-либо общих рецептов в решении вопроса о наказании, так как каждый поступок всегда индивидуален. В зависимости от того, кем он совершен, при каких обстоятельствах, каковы причины, побудившие его совершить, наказание может быть очень различным.

Методы стимулирования помогают человеку формировать умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию им своих потребностей - пониманию смысла своей жизнедеятельности, выбора соответствующих мотивов и соответствующих им целей, т.е. тому, что составляет суть мотивации. Поэтому метод самовоспитания, соответствующий методу стимулирования, может быть определен как метод мотивации.

**В эмоциональной сфере** необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатию, стыд и др. Воспитание личности приносит плоды только в том случае, если оно происходит в правильном эмоциональном тоне, если педагогу удастся сочетать требовательность и доброту.

Если общение с взрослым идет плохо, безрадостно, постоянно приносит огорчения, то весь механизм не работает, новые мотивационные образования у ребенка не возникают, правильного воспитания личности не происходит. Это говорит о том, что личность выбирает тот способ удовлетворения своих потребностей в общении и деятельности, который соответствует ее жизненным ценностям. Она овладевает и своими потребностями, и своими чувствами, а не следует за ними. И здесь важное для индивида место занимает воля. Личность, по Д.Н. Узнадзе, начинается там, где она соотносит свои потребности не с ситуацией ее удовлетворения, а с другими людьми, когда она проявляет волю для управления своими потребностями и чувствами.

*Методы воздействия* на эмоциональную сферу предполагают формирование необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин их порождающих. Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу ребенка, является внушение, которое может осуществляться как вербальными, так и невербальными средствами. Внушать - это значит воздействовать на чувства, а через них на ум и волю человека. Использование этого метода способствует переживанию детьми своих поступков и связанных с ними эмоциональных состояний. Процесс внушения часто сопровождается процессом самовнушения, когда ребенок пытается сам себе внушать ту или иную эмоциональную оценку своему поведению, как бы задавая себе вопрос: «Что бы мне сказал в этой ситуации учитель или родители?»

**В волевой сфере** нужно формировать нравственно-волевые устремления в реализации нравственных поступков: мужества, смелости, принципиальности в отстаивании нравственных идеалов. Здесь важно не столько то, что личность ставит цели, сколько то, как она их реализует, на что пойдет личность ради достижения целей. Принятие решений это не только выбор альтернатив на рациональной основе, но и волевое разрешение противоречий, способность выполнять деятельность на оптимальном уровне активности, психическая устойчивость по отношению к трудностям. Проявление активности в необходимой форме, инициатива, требовательность к себе - это все особые качества личности, возникающие на волевой основе. Поэтому психологи отмечают, что именно в той деятельности, за осуществление которой индивид целиком берет на себя ответственность, происходит развитие личности. В то же время личность может проявлять активность в ситуации, когда деятельность или общение не отвечают ее мотивам и чувствам: в ситуациях неуспеха, неподкрепления. В этих случаях вступает в действие сфера саморегуляции, когда в качестве оценивающего выступает сам субъект (Абульханова-Славская К.А.) и его субъективные параметры оценки.

По форме предъявления различаются *прямые и косвенные требования*. Для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие двух различных толкований. Предъявляется требование в решительном тоне, причем возможна целая гамма оттенков, которые выражаются интонацией, силой голоса, мимикой.

Косвенное требование (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т.д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия становится уже не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы: переживания, интересы, стремления воспитанников. Среди наиболее употребительных форм косвенного требования выделяются такие:

*Требование-совет* - это апелляция к сознанию воспитанника, убеждение его в целесообразности, полезности, необходимости рекомендуемых авторитетным педагогом действий.

*Требование-игра* - требование в игровом оформлении.

*Требование доверием* - когда между воспитанниками и педагогами складываются дружеские отношения, доверие проявляется как естественное отношение уважающих друг друга сторон.

*Требование-просьба* - форма проявления сотрудничества, взаимного доверия и уважения.

*Требование-намек* - успешно применяется опытными педагогами в работе со старшеклассниками.

*Требование-одобрение* - вовремя высказанное педагогом, оно действует как сильный стимул.

Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. В этой связи выделяются позитивные и негативные требования. Прямые приказания большей частью негативны, так как почти всегда вызывают отрицательную реакцию воспитанников. К негативным косвенным требованиям относятся осуждения и угрозы. Они обычно рожают лицемерие, двойственную мораль, формируют внешнюю покорность при внутреннем сопротивлении.

Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, и следствием его реализации являются упражнения - многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат упражнений - устойчивые качества личности: навыки и привычки. Этим качествам в жизни человека принадлежит важная роль. Если бы человек не имел способности к образованию привычки, отмечал К.Д. Ушинский, то он не смог бы продвинуться ни на одну ступень в своем развитии. Использование упражнения признается успешным, когда воспитанник проявляет устойчивые качества во всех противоречивых жизненных ситуациях. Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки, надо начинать упражнения как можно

раньше, ибо чем моложе организм, тем быстрее укореняются в нем привычки (Ушинский К.Д.). Привыкнув, человек умело управляет своими чувствами, тормозит свои желания, если они мешают выполнять определенные обязанности, контролирует свои действия, правильно их оценивает с позиций других людей. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения - все эти качества основываются на сформированных воспитанием привычках.

**В сфере саморегуляции** необходимо формировать нравственную правомерность выбора: совесть, самооценку, самокритичность, умение соотнести свое поведение с другими, добропорядочность, самоконтроль, рефлексии и др. Саморегуляция осуществляется как система внутреннего обеспечения направленности действия при наличии множества внешних условий, возможностей, задач. В процессе саморегуляции раскрывается организация активности субъекта, ее системный характер.

*Методы воздействия* на сферу саморегуляции направлены на формирование у подростков навыков психических и физических саморегуляций, развитие навыков анализа жизненных ситуаций, обучение навыкам осознания своего поведения и состояния других людей, формирование навыков честного отношения к самим себе и другим людям. К ним можно отнести метод коррекции поведения, который направлен на то, чтобы создать условия, при которых ребенок внесет изменения в свое поведение, в отношении к людям. Такая коррекция может происходить на основе сопоставления поступка учащихся с общепринятыми нормами, анализа последствий поступка, уточнения целей деятельности. В качестве модификации этого метода можно рассматривать пример. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни раскодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Поэтому пример - наиболее приемлемый путь к коррекции поведения учащихся. Но коррекция невозможна без самокоррекции. Опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, ребенок часто может сам изменить свое поведение и регулировать свои поступки, что можно назвать саморегулированием.

**В предметно-практической сфере** необходимо развивать способность совершать нравственные поступки, проявлять честное и добросовестное отношение к действительности; умение оценивать нравственность поступков; умение оценивать поведение современников с точки зрения моральных норм.

Психологи отмечают, что не всякая деятельность развивает способности и не все возникшие способности приводят к развитию личности в целом (Абульханова-Славская К.А.). Личность выбирает тот способ применения своих способностей, который выражает ее готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению. Способ этот в свою очередь зависит от сформированности экзистенциальной сферы.

*Методы воздействия* на предметно-практическую сферу предполагают развитие у детей качеств, помогающих человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Методы организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют методами воспитывающих ситуаций. Это те ситуации, в процессе которых ребенок ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Это может быть проблема нравственного выбора, проблема способа организации деятельности, проблема выбора социальной роли и др. Воспитатель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации. Когда в ситуации возникает проблема для ребенка и существуют условия для самостоятельного ее решения, создается возможность социальной пробы (испытания) как метода самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти ситуации у детей формируются определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для дальнейшего вхождения детей в социальную среду. Модификацией метода воспитывающих ситуаций является соревнование, оно способствует формированию качеств конкурентоспособной личности.

**В экзистенциальной сфере** требуется формировать сознательное отношение к своим действиям, стремление к нравственному самосовершенствованию, любовь к себе и другим, заботу о красоте тела, речи, души, понимание морали. Эта сфера помогает человеку вступать в определенные отношения с другими людьми. Она характеризуется умением человека управлять своими отношениями. Позиции и ориентации, посредством которых индивид вступает в отношения с миром, определяют суть его экзистенциальной сферы. Эта сфера выполняет функцию отбора идей, позиций, взглядов и ценностных ориентации. Среди целей развития этой сферы немаловажными являются: обеспечение развития позитивной Я-концепции и самоуважения; развитие способности чуткого отношения к людям; формирование навыков социального взаимодействия; формирование признаков плодотворной ориентации.

Таким образом, уровень интеллектуального развития и развития других сфер определяет границы воспитательных воздействий. В данном отношении индивидуальность является фундаментом воспитания личности. Наш подход заключается в соотношении, в интеграции индивидуального и социального. Если во всех сферах индивидуальности развивать вычлененные компоненты социального облика человека, то процесс

воспитания личности будет и эффективным, и результативным.

*Методы воздействия* на экзистенциальную сферу направлены на включение учащихся в систему новых для них отношений. У каждого ребенка должен накапливаться опыт социально полезного поведения, опыт жизни в условиях, формирующих элементы плодотворной ориентации, высоконравственные установки, которые позже не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно. Для этого необходима организация работы над собой - «труд души» (Сухомлинский В.А.). В условиях школы полезно рассматривать упражнения по формированию у детей способности к суждениям на основе принципа справедливости, еще лучше решать так называемые дилеммы Л. Кольберга.

Метод дилемм заключается в совместном обсуждении школьниками моральных дилемм. К каждой дилемме разрабатываются вопросы, в соответствии с которыми строится обсуждение. По каждому вопросу дети приводят убедительные доводы «за» и «против». Анализ ответов полезно провести по следующим признакам: выбор, ценность, социальные роли и справедливость.

Соответствующий методу дилемм метод самовоспитания является рефлексией, означающей процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определенной ситуации или в определенный период, но и выяснение отношений к себе окружающих, а также выработку представлений об изменениях, которые могут произойти.

Таким образом, выделены следующие доминирующие бинарные методы воспитания-самовоспитания:

- убеждение и самоубеждение (интеллектуальная сфера),
- стимулирование и мотивация (мотивационная сфера),
- внушение и самовнушение (эмоциональная сфера),
- требование и упражнение (волевая сфера),
- коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции),
- воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера),
- метод дилемм и рефлексия (экзистенциальная сфера).

Особой проблемой является выбор методов воспитания. Нет методов хороших и плохих, ни один путь воспитания не может быть заранее объявлен эффективным или неэффективным без учета тех условий, в которых он применяется.

Какими причинами обусловлено применение того или иного метода? Какие факторы влияют на выбор метода и заставляют воспитателя отдавать предпочтение тому или иному способу достижения цели? Только на первый взгляд, и то очень несведущему человеку, может показаться, что воспитатель свободен в выборе методов и определяет пути воспитания произвольно, как ему заблагорассудится. Чем глубже воспитатель понимает причины, по которым он использует те или иные методы, чем лучше знает специфику самих методов и условия их применения, тем правильнее намечает он пути воспитания.

На практике всегда стоит задача не просто использовать один из методов, а выбрать оптимальную их совокупность. Выбор такой совокупности - это всегда поиск оптимального пути воспитания. Оптимальным называется наиболее выгодный путь, позволяющий быстро и с разумными затратами энергии, средств достичь намеченной цели. Избрав показатели этих затрат в качестве критериев оптимизации, можно сравнивать между собой эффективность различных методов воспитания.

### **2.3.2. Педагогические приемы воспитания при работе с трудными подростками**

Реализация каждого метода предполагает использование совокупности приемов, соответствующих социально-педагогической ситуации. При этом реализация различных методов может быть осуществлена при помощи одних и тех же приемов.

Приемы воспитания трудных подростков - это педагогически оформленные действия, посредством которых на поведение и позиции обучаемого оказываются внешние побуждения, изменяющие его взгляды, мотивы и поведение, в результате чего включаются механизмы самовоспитания и коррекции отношений и поступков.

Следует сразу же отметить, что далеко не всякое педагогическое воздействие ведет к позитивным изменениям в процессе воспитания, а только то, которое принимается учащимся, соответствует его внутренним устремлениям, становится для него личностно значимым.

Прежде всего говорят о приемах индивидуального педагогического воздействия:

**Первая группа приемов.** Прием - *просьба о помощи*. Воспитатель, для того чтобы расположить к себе воспитанника и установить доверительный контакт, обращается к нему за советом, рассказывая о своих проблемах. При этом просит воспитанника представить себя на его месте и найти способ их решения.

Прием - *оцени поступок*. Для выяснения нравственных позиций подростка и коррекции этих позиций



педагог рассказывает историю и просит оценить различные поступки участников этой истории.

Прием - *обсуждение статьи*. Подбирается ряд статей, в которых описываются различные преступления и другие асоциальные поступки людей. Педагог просит подростка дать оценку этим поступкам. В дискуссии воспитатель пытается через поставленные вопросы прийти вместе с воспитанником к правильным выводам.

Прием - *доброго поступка*. В процессе работы с подростком ему предлагается оказать помощь нуждающимся. Важно при этом оценить положительно этот поступок, не возводя его в ранг «героического поведения».

Прием - *обнажение противоречий*. Он предполагает разграничение позиций воспитателя и воспитанника по тому или иному вопросу в процессе выполнения творческого задания с последующим столкновением противоречивых суждений, различных точек зрения. Прием предполагает четкое разграничение расхождений во мнении, обозначение главных линий, по которым должно пройти обсуждение.

Прием - *стратегия жизни*. В ходе беседы педагог выясняет жизненные планы воспитанника. После этого он пытается выяснить вместе с ним, что поможет реализовать эти планы, а что может помешать их реализации.

Прием - *рассказ о себе и других*. Воспитатель предлагает каждому написать рассказ о прошедшем накануне дне (неделе, месяце). После этого ответить на вопрос: можно ли это время прожить по-иному?

Прием - *мой идеал*. В процессе беседы выясняются идеалы воспитанника и делается попытка оценить идеал, выявив его положительные нравственные качества.

Прием - *сказка для воспитанника*. Этот прием в какой-то степени использует идею сказкотерапии. Воспитателем сочиняется сказка, в которой герои очень похожи на воспитанника и окружающих его лиц. Окончание сказки придумывают вместе педагог и ученик.

Прием — *ролевая маска*: учащимся предлагается войти в некоторую роль и выступить уже не от своего имени, а от лица соответствующего персонажа.

**Вторая группа приемов** связана с организацией групповой деятельности.

Прием - *непрерывная эстафета мнений*. Учащиеся «по цепочке» высказываются на заданную тему: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главным является само участие каждого ученика в предложенном обсуждении) при введении соответствующих ограничений (требований) следует перейти к аналитическим, а затем проблемным высказываниям учащихся.

Прием - *самостимулирование*: учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению.

Прием - *импровизация на свободную тему*: учащиеся выбирают ту тему, в которой они наиболее сильны и которая вызывает у них определенный интерес; творчески развивают основные сюжетные линии, переносят события в новые условия, по-своему интерпретируют смысл происходящего и т.п.

**Третья группа приемов** связана с организаторской деятельностью учителя, направленной на изменение ситуации вокруг ученика.

Прием - *инструктирование*. На период выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение учащихся: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей. Такого рода предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников.

Прием - *распределение ролей*: четкое распределение функций и ролей учащихся в соответствии с уровнем владения теми знаниями, умениями и навыками, которые требуются для выполнения задания.

Прием - *коррекция позиций*: тактичное изменение мнений учащихся, принятых ролей, образов, снижающих продуктивность общения и препятствующих выполнению творческих заданий (напоминание аналогичных ситуаций, возврат к исходным мыслям, вопрос-подсказка и т. п.).

Прием - *самоотстранение учителя*. После того как определены цели и содержание задания, установлены правила и формы общения в ходе его выполнения, учитель как бы самоотстраняется от прямого руководства или же берет на себя обязательства рядового участника.

Прием - *распределение инициативы* предполагает создание равных условий для проявления инициативы всеми учащимися. Он применим в ситуации «задавленной инициативы», когда позиционные выступления и атаки одних гасят инициативу и желание общаться у других. Главное здесь - добиться сбалансированного распределения инициативы по всей программе выполнения задания с вполне конкретным участием на каждом этапе всех обучаемых.

Прием - *обмен ролями*: учащиеся обмениваются ролями (или функциями), которые получили при выполнении заданий. Другой вариант этого приема предполагает полную или частичную передачу учителем

своих функций группе учащихся или отдельному ученику.

Прием - *мизансцена*. Суть приема состоит в активизации общения и изменении его характера посредством расположения учащихся в классе в определенном сочетании друг с другом в те или иные моменты выполнения творческой работы.

Среди множества педагогических приемов большое место занимает юмор, личный пример учителя, изменение обстановки, обращение к независимым экспертам и т.п.

Педагогических приемов может быть бесконечное множество. Каждая ситуация рождает новые приемы, каждый учитель из множества приемов использует те, которые соответствуют его индивидуальному стилю. Прием, который подходит одному ученику, может быть неприемлем для другого.

Социально-педагогическая помощь детям с отклоняющимся от нормы поведением включает в себя различные направления. В первую очередь, это воспитательно-профилактическая работа, которая осуществляется в разнообразных формах. Совершенствование форм воспитательно-профилактической работы предполагает прежде всего смещение акцентов с общей профилактики на индивидуально-профилактическую работу с детьми и подростками и их родителями. Важным этапом повышения их эффективности является разработка и осуществление различных воспитательно-профилактических программ, имеющих общую цель - управление процессом социализации детей и подростков, создание условий для нормального развития ребенка, устранение десоциализирующих влияний, работа с возникшими отклонениями, восстановление ребенка в статусе и дееспособности.

*Общая профилактика* представляет собой выявление и установление причин, порождающих отклоняющееся от нормы поведение, а также обстоятельств, благоприятствующих деформации сознания детей и подростков, проведение и активизацию нравственного, правового воспитания и профилактической работы в группах.

*Индивидуальная профилактика* и коррекция включает в себя комплекс мер, направленных на выявление детей и подростков, склонных к девиациям, и оказание коррекционно-профилактического воздействия с целью устранить отрицательное влияние неблагоприятных для формирования личности ребенка условий. В данном случае педагоги могут использовать всевозможные анкеты и карты наблюдения, многие из которых не требуют специального обучения для заполнения.

Задачи индивидуально-профилактической работы с детьми и подростками:

- выявление детей и подростков, склонных к девиациям или имеющих факты девиантного поведения;
- постоянный и всесторонний контроль (по месту жительства, учебы, работы) за их поведением и образом жизни;
- глубокое изучение личности и индивидуальности детей и подростков и источников положительного и отрицательного влияния на ребенка;
- определение путей и выработка мер по созданию обстановки, предотвращающей или исключающей возможность совершения правонарушений;
- воспитательное воздействие на окружение, отрицательно влияющее на детей и подростков.

Дети и подростки с девиантной направленностью имеют много свободного времени, причем ничем не заполненного, поэтому следующим направлением совершенствования воспитательно-профилактической работы является организация досуга детей и подростков. Большую роль в организации досуга детей и подростков на сегодняшний день могут сыграть учреждения дополнительного образования. Эти учреждения предоставляют ребенку широкие возможности для разнообразной деятельности в различных образовательных областях, детских объединениях, группах. Действуя и общаясь, ребенок осознает и удовлетворяет свои интересы и потребности. Профилактика девиаций, через включение ребенка в деятельность УДО, подкрепляется возможностью создания ситуаций самореализации, самовыражения и самоутверждения для каждого конкретного ребенка. Дети и подростки обычно легко адаптируются в условиях доброжелательной, психологически комфортной обстановки. Этот комфорт подкрепляется возможностью свободной смены вида деятельности: всегда можно найти ту нишу, в которой ребенок ощутит ситуацию успеха, укрепит свое личностное достоинство. Цель дополнительного образования в решении проблем занятости детей, учитывая его своеобразие, - органическое сочетание видов организации досуга (отдых, развлечение, праздник, самообразование, творчество) с различными формами образовательной деятельности.

Дополнительное образование традиционно широко взаимодействует с организациями и учреждениями иных предметных и творческих сфер. Это и учреждения культуры, научные учреждения и организации, сфера профессионально-технического образования, промышленные предприятия, другие образовательные учреждения. Непрерывность образовательных связей с другими учреждениями создает возможность своевременного самоутверждения ребенка, получения профессиональной и начальной профессиональной подготовки, повышения конкурентоспособности детей и подростков в жизни, создания условий для формирования каждым ребенком собственных представлений о самом себе и окружающем мире, снятия

девиантных направленностей личности ребенка.

Решению проблемы занятости детей и подростков и профилактики девиантного поведения способствует также расширение и создание школ-комплексов. Именно в школе ребенок может выбрать себе занятие по душе после основной учебной деятельности. Не надо далеко ехать, не нужны большие материальные затраты. Любой ребенок может посещать музыкальную, художественную, спортивную и другие школы, выбрать себе интересный кружок или секцию по месту основной учебы. Примером могут служить школы-комплексы №10, 24 и другие г. Архангельска, которые помогают решать проблема занятости детей, организации их досуга в микрорайоне. Данная мера позволит сократить количество детей, состоящих на учете в милиции, меньше можно видеть подростков, без дела слоняющихся по улицам, зато в школе всегда многолюдно и весело.

На базе школ возможна реализация программ индивидуальной и групповой социально-педагогической профилактики и коррекции, которые должны быть рассчитаны как на взрослых - воспитателей, родителей, учителей, так и на детей и подростков. Для родителей и педагогов это прежде всего социально-психологические тренинги, психодрамы и социодрамы, позволяющие преодолеть консервативность педагогического мышления, социальные стереотипы в оценке детей и подростков, установки на доминантность, затруднения в общении.

Для детей и подростков, наряду с групповыми социотренингами, эффективно использование индивидуальных занятий по преодолению дурных привычек, коррекции негативных социальных установок, самооценки, снятию синдрома тревожности, различных нарушений во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками.

Таким образом, можно выделить основные направления совершенствования воспитательно-профилактической работы с детьми и подростками (социально-педагогический аспект):

- организация воспитательно-профилактической работы с ориентацией на более широкие возрастные границы, начиная с младшего школьного возраста;
- смещение акцентов на позицию индивидуализации этой работы;
- учет позиции ребенка как активного субъекта организации воспитательно-профилактической работы;
- целесообразность применения методов, тормозящих развитие отрицательных качеств личности детей и подростков и стимулирующих развитие положительных;
- организация работы с семьей на федеральном, региональном уровнях, уровне отдельных микрорайонов и образовательных учреждений через реализацию программ, направленных на мобилизацию нейтрализующего потенциала семейной среды;
- организация досуга детей через включение их в деятельность учреждений дополнительного образования;
- создание и расширение сети школ-комплексов в отдаленных городских микрорайонах и сельской местности.

### 2.3.3. Деятельность психологов

Детский практический психолог, работая в школе, имеет дело с детьми самого разного возраста: с младшими школьниками, подростками, старшеклассниками. При этом он видит возраст учащихся не в статике, а в динамике — на его глазах дети переходят с одной ступени онтогенеза на другую, более высокую. Помочь этому переходу — одна из сложнейших задач школьного психолога. В приложении представлены программы личностного развития И.В. Дубровиной, Т.Ф. Акбашева и Н.М. Филипповой, И.А. Фурманова и др., в которых авторы воплотили принципы возрастной преемственности.

Оказывая психолого-педагогическую помощь трудным детям, необходимо учитывать ряд требований.

*Требование возрастной целесообразности*, проявляющееся в том, что в настоящее время вся профилактическая и коррекционная работа начинается главным образом в подростковом возрасте, когда девиантное поведение уже стойко сформировано. Но нельзя отрицать очевидность того факта, что причина этого явления закладывается значительно раньше, в детском возрасте, поэтому целесообразно сдвинуть возрастные границы этой работы в сторону младшего школьного возраста.

*Требование дифференцированности и индивидуализации* работы, которое заключается в дифференцированном в плане пола и возраста подходе и учете индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка в процессе воспитательно-профилактической работы с ним.

*Вариативность работы*. В зависимости от складывающейся ситуации, имеющихся условий и вероятных возможных последствий используются те или иные формы, методы и средства работы.

*Гуманный подход*. Проявление внимательного и доброго отношения ко всем категориям детей, независимо от их национальной принадлежности, мировоззрения, вероисповедания, доверие к ребенку и

соблюдение его интересов в любой ситуации.

*Требование учета региональных особенностей.* Организуя воспитательно-профилактическую работу, необходимо учитывать особенности региона, где она организуется, складывающуюся в нем социально-культурную и экономическую ситуацию.

Реализация перечисленных требований должна базироваться на определенных правилах, выделенных специалистами на основе изучения литературы, экспертного собеседования с педагогами, родителями и психологами, а также собственного опыта психологической работы с трудными детьми, их педагогами и родителями. Тем не менее это не строгий свод законов, а динамичная система, которая может быть откорректирована конкретным специалистом исходя из своего продуктивного опыта работы.

*Правило позитивного настроя.* Любое взаимодействие следует начинать с себя, особенно если оно связано со стремлением изменить другого человека. Случившееся уже не изменить, поэтому, чтобы ваше воздействие было наиболее эффективным, потратьте некоторое время на собственный настрой. Обязательно разберитесь в собственных целях в работе с девиантными детьми. Немаловажно также оценить реалистичность и реализуемость выдвигаемой цели, а также ее понятность, доступность, привлекательность для ребенка. Следует оценивать отношение к ребенку, а не к совершенному им поступку.

Путь по изменению отклоняющегося от нормы поведения может оказаться длительным и напряженным. В ответ на любовь, предложение помощи, содействие вы можете встретить закрытость, сопротивление, отторжение, злобу. Чтобы пройти эту полосу, следует запастись терпением и верой в успех.

*Правило доверительности взаимодействия.* Потратьте достаточно времени и сил на восстановление доверительного контакта с ребенком. Для установления доверительных отношений с детьми, имеющими девиантное поведение, помимо позитивного, поддерживающего отношения к ним достаточно важно освоить приемы и способы, позволяющие пробиться через коммуникативные барьеры.

*Правило субъектности взаимодействия.* Помочь ребенку можно лишь в том случае, когда он будет не объектом воздействия, а субъектом собственной жизни. Народная поговорка «Спасение утопающих - дело рук самих утопающих» во многом не лишена смысла. Наша задача - именно научить ребенка плавать, отправляя его в жизненное плавание, а не сформировать его зависимость от себя.

Первое, чего необходимо добиться при изменении девиантного поведения, - сделать ребенка заинтересованным союзником всех позитивных изменений.

*Правило причинности.* Разберитесь с причинами отклоняющегося от нормы поведения. Конкретное поведение - это всегда следствие чего-то. Даже если оно имело ситуативные предпосылки и не являлось сознательно мотивированным, следует обратиться к истокам. Может оказаться, что причина нарушения поведения весьма значима, и устранением только следствия мы ничего не добьемся. Путь же от конца к началу может подсказать направление движения.

Прежде всего постарайтесь выяснить, не относится ли причина нарушения поведения к одной из достаточно типичных:

- стремление привлечь к себе внимание. Известны случаи, когда ребенок с хорошими способностями просто «увязает в двойках», чтобы добиться совместного с родителями выполнения домашнего задания... А уж такие способы привлечения внимания, как дергание за косички, подножки и т. п., просто широко известны;
- стремление к самоутверждению. Многие действия подростков, производящие неблагоприятное впечатление, продиктованы стремлением найти ценности, служению которых они могли бы посвятить себя, поиском того, что они могли бы любить, чему могли бы поклоняться;
- десакрализация человеческих ценностей, обесценивание чувства любви, добра, нравственно-духовная незрелость.

Проводя анализ причин важно выяснить, что предшествовало девиации, что сам ребенок думает о своем поведении.

*Правило последовательности во взаимоотношениях.* Вряд ли удастся достичь желаемого результата, часто меняя свою позицию.

*Правило позитивности взаимодействия:*

- постановка позитивной цели, учитывающей интересы, права и возможности ребенка,
- опора на положительные качества и ресурсы, восстановление позитивного самоощущения,
- поощрение положительных изменений.

*Правило привлекательной альтернативы.* Работа по изменению поведения должна обязательно сопровождаться выработкой и закреплением привлекательной альтернативы. Данное правило в определенной мере продолжает правило позитивности. В соответствии с данным правилом важно, чтобы ребенок не просто осознал негативность возникшей девиации, но и выработал формы альтернативного поведения. В некоторых случаях возникшая девиация «позитивна» с точки зрения ребенка. Она позволяет достичь значимых целей.

Например, подросток начинает курить, употреблять нецензурные выражения, совершает мелкие кражи, чтобы не отличаться от компании, в которой он нашел признание своему чувству юмора. Естественно, что альтернатива изоляции и отказа от общения со сверстниками вряд ли покажется подростку привлекательной. Однако альтернатива включения в круг подростков, имеющих сходные ценности (посещения кружка, секции, переход в другой класс или школу), где не будет надобности отстаивать свою принадлежность к группе ценой девиаций, может оказаться привлекательной. Проверка значимости своей роли в компании без выполнения принятых «девиантных ритуалов» или способность противостоять группе по отдельным вопросам также могут оказаться привлекательными.

Хорошо известно, что принять решение легче, чем его реализовать. Именно поэтому важно предпринять шаги, предполагающие содействие реализации выработанного решения. В качестве такой меры может выступать реализация стратегии «Предотвращение рецидива». Суть ее заключается в последовательной проработке нескольких пунктов:

1. Обсуждение в деталях поведения, которое хотелось бы осуществлять, прояснение смысла данного поведения, а также выявление признаков, по которым можно определить, что произошел срыв.
2. Выявление разницы между принятием решения относительно определенного поведения и использованием его в трудных, «провоцирующих» ситуациях.
3. Выявление ситуаций с высоким уровнем риска, определение лиц, мест, событий, которые могут провоцировать срыв.
4. Выявление лиц, обстоятельств, условий, которые помогут придерживаться желаемого поведения.
5. Выявление факторов, которые помогут мыслить более эффективно в трудных ситуациях или после срыва.
6. Выявление (тренировка) дополнительных навыков и качеств, которые необходимы, чтобы удержаться от срыва.
7. Подробное перечисление будущих выгод при новом поведении.
8. Разработка конкретных поощрений и компенсаций (вознаграждений) за хорошо выполненную работу, реализацию нового поведения.

*Правило разумного компромисса.* Добиваясь изменений в поведении, стремитесь к разумному компромиссу, не загоняйте из лучших побуждений ребенка в угол, оставьте ему лазейку для сохранения самого себя. Следование данному правилу предполагает понимание того, что абсолютный идеал недостижим и что любые изменения должны созидать, а не разрушать ребенка.

*Правило гибкости.* Используйте различные формы, способы и стратегии работы в зависимости от конкретного случая. Правило гибкости также означает, что, если одна из стратегий оказалась неэффективной, можно попробовать реализовать другую. Специалисты утверждают, что из любой, даже самой безнадежной ситуации есть как минимум шестнадцать выходов.

*Правило индивидуального подхода.* Любая мера помощи будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка. Индивидуальный подход означает выявление природы психологических трудностей конкретного девиантного подростка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе детских проблем (вместо гипотетических построений, основанных на теоретических подходах), выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов и методов работы, осуществление обратной связи, корректировку выбранной.

*Правило системности.* При оказании психологической поддержки эффективна не только прямая помощь ребенку, но и работа по созданию воспитывающей среды. Постарайтесь выяснить значимых для подростка лиц: одноклассников, авторитетных взрослых, друзей и т.д., выясните и постарайтесь по возможности изменить социальную ситуацию ребенка в школе, семье, во время досуга.

*Правило превентивности.* Помните, что всегда легче предупредить, чем исправить. Если вам удастся сохранить понимающие отношения с ребенком, вы сможете заметить намечающиеся отклонения и предупредить их развитие. Лучшим же способом предупреждения является оказание помощи в реализации основных потребностей ребенка: любви, безопасности, внимания, самоутверждения - ведь именно их утрата приводит к нарушению поведения. Важно также содействие формированию волевых, моральных, интеллектуальных, духовных качеств, обеспечивающих устойчивость человека. Самоопределившийся человек с собственным духовно-моральным стержнем вряд ли попадет под влияние негативных норм и образцов поведения.

Психологическая работа с девиантными подростками может осуществляться в форме:

- профилактической индивидуальной беседы;
- интервью;
- психологического консультирования;
- индивидуальной психотерапии;
- групповой психокоррекции.

В силу наибольшей распространенности остановимся на психологическом консультировании подростков с девиантным поведением. Основные требования и этапы данной работы идентичны требованиям и этапам психологического консультирования других категорий подростков (табл. 1).

Таблица 1

**Особенности психологического консультирования  
девиантных подростков**

Назначение	Психологическое обеспечение оптимальной адаптации и самореализации за счет актуализации ресурсных возможностей для преодоления возникших затруднений
Предмет	Внутренний психологический мир подростка: само отношение, эмоционально-волевое регулирование, цели, ценности, ситуация жизнедеятельности и развития и т. д.
Условия использования	Желание консультироваться - получать помощь в решении вопросов (затруднений), обусловленных психологическими причинами. Готовность консультируемого принять ответственность за изменение себя ради изменения своей жизненной ситуации
Основные принципы	Гуманность, позитивность, адекватность, системность, реалистичность, гибкость
Характер	Совместная деятельность психолога-консультанта и подростка, направленная на достижение цели, сформулированной в ходе затруднительной для клиента ситуации
Цель	Решение актуальных личностных, жизненных, социальных задач и трудностей подростка за счет преодоления психологических затруднений
Профессиональные (психологические) задачи	Меры (шаги), планируемые для достижения поставленной цели (задачи) конкретного консультирования, обуславливаются поставленной целью, индивидуальными особенностями, в том числе уровнем и характером девиации и возможностями подростка
Результат	Изменения (разница) во внутреннем психологическом мире, произошедшие в ходе (в результате) психологического консультирования, способствующие адаптации и самореализации подростка. Результатом конкретной консультации могут быть повышение информированности, понимание причин затруднений, снятие накопившегося напряжения, выработка нового взгляда на себя и ситуацию, поиск и актуализация собственных ресурсов - сил и средств поведения в сложных ситуациях, повышение (изменение) самооценки, самоуважения, освоение новых способов поведения, способов самостоятельного решения сложных жизненных вопросов, разрушение негативных установок и норм поведения, формирование новых целей, ценностей, перспектив

Психологическое консультирование - это нестандартный процесс. Его протяженность, форма, глубина будут определяться прежде всего необходимостью и достаточностью для разрешения затруднений консультируемого.

Вместе с тем, можно выделить ряд типичных этапов психологического консультирования. Рассматриваемые далее этапы консультирования можно также назвать блоками, так как в конкретной консультационной ситуации последовательность решения консультационных задач может меняться. Успешное решение задач предыдущего этапа, как правило, является условием для перехода к следующему этапу. Однако, в ряде случаев решение задач последующих этапов требует возвращения к задачам предыдущего этапа. Так, иногда продвинувшись в исследовании или даже поиске решений, приходится вернуться к уточнению ролей консультанта и консультируемого или коррекции состояния. Соблюдение правила субъективности, как мы уже отмечали, предполагает, что консультируемый подросток активен, осуществляет деятельность по разрешению собственного затруднения с помощью психолога. В связи с этим важно рассмотреть задачи, решаемые на разных этапах как консультируемым, так и консультантом (табл. 2).

Задачи, решаемые на разных этапах консультирования

Основные этапы (блоки)	Решаемые задачи	
	Консультируемый	Консультант
Подготовка	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Фиксация затруднения, попытки решения (самостоятельно или с помощью других)</li> <li>• Решение обратиться к психологу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Настрой на работу (определение смысловой позиции, создание внутренней идентичности, позитивного настроя, отвлечение от других вопросов)</li> <li>• Выбор времени, подготовка места</li> </ul>
Установление контакта	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Возникновение доверия</li> <li>• Уяснение возможностей консультанта и характера предстоящей работы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Достижение согласованной позиции</li> <li>• Распределение ролей (Я... Ты... Мы...)</li> <li>• Поддержание доверительного диалога</li> </ul>
Исследование ситуации	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Описание, анализ качественного своеобразия внешних и внутренних факторов затруднительной ситуации, структурирование, обозначение предмета работы, выделение позитивных основ для разрешения возникшего затруднения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Содействие клиенту в описании и анализе ситуации (стимулирование свободных высказываний, исповеди, ответов на вопросы и др.)</li> <li>• Выделение и анализ предмета работы</li> <li>• Профессиональный анализ факторов, обуславливающих возникшее затруднение на основе анализа высказываний, эмоционального тона, общей позиции, невербальных знаков, результатов диагностики</li> <li>• Выделение позитивного «плацдарма» - основ для разрешения консультируемым возникшего затруднения</li> </ul>
Постановка цели	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формулирование желаемого результата (Я хочу...), его уточнение и обоснование (Я действительно этого хочу, так как...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Содействие в формулировании желаемого результата через постановку вопросов, исследование возможных последствий</li> <li>• Оценка реалистичности, конкретности поставленной цели</li> </ul>
Поиск решений	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выработка (усвоение) новых позиций, отношений, способов, оценка их с точки зрения реалистичности и приемлемости</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Помощь в организации поиска решения</li> <li>• Активизация консультируемого, влияние на его позицию</li> </ul>
Подведение итогов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сравнение полученного результата с планируемым, выявление разницы в разрешении возникшего затруднения, планирование дальнейших шагов и действий</li> <li>• Позитивное программирование на реализацию намеченных шагов (Я верю, что смогу добиться желаемого результата...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выводы о продвижении; выделение того, что удалось достичь консультируемому</li> <li>• Помощь в создании позитивного настроя на реализацию дальнейших шагов</li> <li>• Выход из контакта</li> </ul>

При оказании психологической помощи девиантным подросткам следует помнить, что одни ситуации решаются быстро, а другие требуют времени и терпения.

Оказывая помощь в разрешении затруднительного для подростка вопроса, можно использовать различные способы. Тактичность, чувствительность, гибкость, изобретательность, умение отказаться от неработающих способов или модифицировать их - залог успешности воздействия. В литературе описан большой арсенал способов работы психологов разных школ при оказании психологической помощи. Многие из них могут быть успешно применены при индивидуальной и групповой работе с девиантными подростками:

- *Информирование.* Расширение (изменение, корректировка) информированности подростка, повышение его психологической грамотности в области обсуждаемых вопросов за счет примеров из обыденной жизни, обращения к литературным источникам, научным данным, опыту других людей.

- *Метафора (метод аналогий).* Суть метода заключается в использовании аналогий - образов, сказок, притч, случаев из жизни, пословиц, поговорок для иллюстрации актуальной ситуации (темы, вопроса) подростка. Метафора имеет косвенное влияние на установки, стереотипы, мнения человека, позволяет взглянуть на ситуацию как бы со стороны. Благодаря этому снижаются субъективная значимость и ложное ощущение уникальности проблемы. Кроме того, удается разрядить излишне напряженную атмосферу беседы.

- *Установление логических взаимосвязей.* Психолог вместе с подростком устанавливает последовательность событий, выделяет роль внутренних (субъективных) факторов в происхождении событий жизни и их взаимосвязи. Данный способ позволяет расширить и уточнить понимание.

- *Проведение логического обоснования.* Данный способ позволяет отсортировать возможные способы решения актуальной жизненной задачи для подростка за счет логического анализа, позволяющего прогнозировать (обосновать) последствия (эффективность) разных путей решения.
- *Самораскрытие.* Психолог косвенно побуждает подростка «стать самим собой», делясь собственным личным опытом, выражая терпимое отношение к различным высказываниям, чувствам консультируемого.
- *Конкретное пожелание.* Пожелание может содержать рекомендацию попробовать какой-либо конкретный способ действия при решении актуальной задачи. Подросток оценивает ситуацию, приемлемость предлагаемых способов, планирует шаги для их реализации.
- *Парадоксальная инструкция.* Для того чтобы вызвать чувство протеста и активизировать подростка, позволить ему лучше понять происходящее, можно предложить ему: «Продолжайте делать то, что вы делаете. Повторите свои действия (мысли, поступки) по крайней мере три раза...»
- *Убеждение.* Данный способ целесообразно использовать на фоне уравновешенного эмоционального состояния, его применение предполагает хорошее развитие образного и абстрактного мышления, устойчивости внимания. Психолог, используя понятные аргументы для подростка, позволяет ему убедиться (утвердиться) в понимании определенных событий, способов, мыслей.
- *Эмоциональное заражение.* При установлении доверительных отношений психолог становится фигурой для эмоциональной идентификации. За счет этого он может поменять (откорректировать) эмоциональное состояние подростка, заражая его собственным эмоциональным состоянием.
- *Помощь в ликвидации неконструктивных эмоций.* Применение данного способа особенно актуально при острых эмоциональных состояниях, которые могут выражаться в форме смеха, слез, выговаривания, активного действия (походить, постучать, побить подушку, потопать ногами, нарисовать..., почертить, написать...), этот способ снимает напряжение, вызванное негативной эмоцией. Психологу необходимо выдерживать позицию внимательного наблюдателя, который сочувствует, понимает, но не присоединяется к чувствам консультируемого.
- *Релаксация.* Помощь подростку в освоении и осуществлении способов расслабления, достижения внутреннего покоя и комфорта. Может осуществляться в форме медитации, аутотренинговых и релаксационных упражнений.
- *Повышение энергии и силы.* Данный способ следует применять, когда подросток чувствует себя обессиленным, «выжатым», демонстрирует отсутствие сил (энергии). Конкретные двигательные упражнения, перевоплощение, мысленное «подключение» к различным источникам энергии позволяет повысить активность и работоспособность консультируемых, ощутить прилив бодрости и жизненных сил.
- *Переоценка.* При наличии негативных чувств, мыслей позволяет выработать новый взгляд (отношение) на ситуацию - «сменить рамку». Переоценка включает выделение негативных переживаний (мыслей, образов), их фиксацию, поиск положительного (трансформацию в положительное), концентрацию на положительном и объединение положительного с негативным с целью изменения (переоценки) негатива.
- *Домашнее задание.* Действия, о которых договариваются психолог и консультируемый, могут помочь закрепить наметившиеся в ходе консультации изменения, отследить результаты, опробовать новые способы.
- *Позитивный настрой.* Позволяет укрепить веру в возможности подростка по разрешению возникшего затруднения, а также сконцентрировать сознательные и подсознательные силы для достижения поставленной цели.
- *Ролевое проигрывание.* Данный способ предполагает моделирование различных реальных и идеальных ситуаций для тренировки (отработки) новых способов поведения в значимых ситуациях.
- *Анализ ситуаций.* В ходе консультирования можно проводить совместный анализ как реальных жизненных ситуаций подростка, так и ситуаций из жизни других людей, включая литературные примеры. Данный способ вместе с информированием помогает повысить психологическую грамотность, а также развить навыки использования психологической информации при анализе ситуаций.
- *Внутренние переговоры.* Данный способ может использоваться для устранения внутренних конфликтов подростка. Он предполагает выделение конфликтующих сторон (субличностей), их наименование и осуществление диалога между ними. Психолог не может бороться вместо подростка, но он может помочь осознать конфликтную ситуацию и организовать внутренние переговоры, ведущие к компромиссу. После специальных тренировок подросток обучается подключать к переговорам своего Творца - мудрую, творческую силу, которая есть у каждого человека. Это помогает не только находить компромиссы, но и создавать новые оригинальные решения.
- *Трансформация личной истории.* Целенаправленное погружение в собственную историю для мысленного субъективного завершения незакрытых событий прошлой жизни, изменения навязанных программ и сценариев. Это способствует также снятию напряжения, создаваемого эффектом незаконченного действия. Если нельзя изменить реальные события жизни, то можно изменить отношение к ним. В тех случаях, когда



подросток страдает от мыслей, что он не сказал или не сделал что-то, можно предложить ему сделать это, актуализировав соответствующую ситуацию в ходе психологической работы (мысленно или реально в игровой модели).

- *Целеустройство.* Имеет смысл заняться поиском новых жизненных целей и смыслов, когда подросток чувствует некоторую опустошенность, малоценность собственного существования, хочет изменить свою жизнь, но не знает, в каком направлении двигаться. Для целеустройства можно использовать как рациональные техники, так и способы творческого воображения.

- *Наполнение смыслом «обыденных» жизненных событий.* Этот способ имеет большое значение для подростков, которым жизнь кажется скучной, все занятия неинтересными; он предполагает работу по повышению значимости происходящих событий, наполнению смыслом выполняемых действий (аналогично Тому Сойеру, который смог превратить в удовольствие скучное занятие по покраске забора).

- *Социальные пробы.* Осуществление конкретных действий подростком как в специально запланированных жизненных ситуациях, так и в игровых процедурах позволяет лучше понять собственные возможности, пройти своеобразное социальное закаливание, освоить новые формы и способы поведения.

- *Оказание помощи в поисках идентичности.* Указанное направление воздействия весьма актуально для подростков, которые мучительно ищут ответ на вопрос: «Кто я на самом деле?» Конкретные пути, позволяющие найти ответ на данный вопрос, могут быть основаны на самопознании, самоанализе, осмыслении собственных поступков, медитативном погружении и т.д.

В качестве примера проведем процедуру «Сосредоточенное мечтание», которая осуществляется в несколько этапов:

1. Составление проекта желаемого будущего (для этого можно использовать: запись всех желаний, без критики и ограничений, в течение 10-15 мин; составление фильма о собственной жизни с фиксацией ряда кадров из желаемого будущего; «путешествие» на машине времени в свое будущее, мысленное путешествие в «особенное место», где можно побеседовать с мудрецом и услышать его наставления и т. д.).

2. Определение временной сетки (если все, что выделено на первом этапе, относится к завтрашнему дню, следует подумать о ближней перспективе; если цели относятся к весьма отдаленному времени, следует подумать о ближайших шагах).

3. Выбор наиболее важных целей и ценностей, обоснование их важности.

4. Проверка сформулированных целей и ценностей на позитивность, конкретность, достижимость, ясность, этичность.

5. Составление списка ресурсов для достижения цели.

6. Составление списка ограничений на пути к цели.

7. Составление поэтапного плана достижения цели. Конкретные действия, упражнения и процедуры, которые выбирает психолог для оказания психологической поддержки, всегда ситуативны. Они обусловлены прежде всего индивидуальными характеристиками подростка и направлены на повышение социализации за счет устранения причин, препятствующих разрешению актуальных жизненных задач.

### 2.3.3.1. Проблемы взаимодействия психолога и «трудного» подростка (О.А. Брылева)

В современном обществе вследствие недостаточного влияния на детей всех социальных институтов (семьи, образовательно-воспитательных учреждений, учреждений культуры, средств массовой информации), прогрессирующая отчужденность, цинизм, жестокость и агрессивность детей вызывают тревогу во взрослом социуме. Сформировавшиеся в детстве эгоизм, лживость, грубость, лень, скрытность, лицемерие могут привести к различным психическим аномалиям, которые напрямую связаны с различными видами девиантного поведения. Наибольший рост отклонений в поведении наблюдается в подростковом возрасте при переходе из детства во взрослое состояние, выходе на новую социальную позицию, формировании сознательного отношения к себе как члену общества.

Источниками отклоняющегося поведения являются деформация глубинных психологических структур или ограничения ресурсов - внешних (ситуация не способна обеспечить необходимые средства) и внутренних (подросток не знает, что преследуемая цель может быть достигнута социально приемлемым путем) (Дубровина И.В.). Начало многих проблем взрослых идет из их детства от несовершенных воспитательных воздействий родителей. Однако не следует забывать (как считает К. Леонард), что в личности подростков потенциально заложены не только социально отрицательный заряд, но и возможности социально положительных достижений (Кротов В.Г.). Дефекты семейного воспитания трудно исправимы, но могут быть предотвращены своевременным вмешательством специалистов: психолога, социального работника.

Деятельность практического психолога, занимающегося проблемами подросткового и юношеского

возрастов, достаточно разнообразна. Это и помощь в адаптации, освоении новых социальных ролей, выборе дальнейшего жизненного пути, это и проблемы экзистенциального характера, профилактика и психокоррекция отклоняющегося поведения и т.п. Психологическая профилактика и психокоррекция дезадаптации подростка включает в себя всестороннее психолого-педагогическое изучение личности подростка (диагностику личности), выявление и изучение неблагоприятных факторов социальной среды (диагностику среды), коррекцию среды (в том числе, неадекватных методов воспитания) и психокоррекцию дисгармоничных черт личности подростка.

Известно, что любые изменения в одной из подсистем личности (как системы отношений - по В.Н. Мясищеву) вызывают изменения и в других подсистемах. С позиции системного подхода отклонения в поведении выступают не как отдельные симптомы, а имеют многофакторную структуру.

По данным исследователей, выделяются такие факторы, как:

- индивидуальный (действует на уровне психобиологических предпосылок асоциального поведения),
- психолого-педагогический (проявляется в дефектах школьного и семейного воспитания),
- социально-психологический (определяет неблагоприятные особенности взаимодействия со сверстниками в различной среде),
- личностный (проявляется в активно-избирательном отношении к среде общения, к воспитательным воздействиям, в личных ценностях),
- социальный фактор (определяется социальными и экономическими условиями общества) (Беличева С.А.).

Занимаясь психологической коррекцией детей с отклоняющимся поведением, необходимо делать акцент на ее многоплановость и многоуровневость. В настоящее время эта область практической психологии в основном представлена эмпирической практикой, практические психологи мало внимания уделяют научному осмыслению своей профессиональной деятельности. Программы работы характеризуются использованием различных коррекционных и психотерапевтических методов, которые не всегда имеют должную теоретическую и методологическую базы. Выбранные методы редко проверяются на совместимость и возможность их использования для детей и подростков, не достаточно разработаны вопросы эффективности коррекционной работы, в лучшем случае проводится оценка результатов с помощью одного-двух тестов.

Теория, имеющая отношение к социально-психологической работе, должна быть практико-ориентированной, поэтому вопросы трансформирования теории и экспериментальных данных в практически ориентированный инструментарий являются весьма актуальными. Одного лишь понимания или объяснения проблем детей риска недостаточно для того, чтобы изменить их положение. Теория должна служить рабочим инструментом деятельности психолога и содержать комплекс методов и способов работы. В сферу ответственности психолога входит не только выбор подхода при составлении программы коррекционно-развивающей работы (интегративного или эклектического), но и начало процесса изменения ребенка, а также собственно результат психологического воздействия - изменения в благоприятном направлении, развивающем данного ребенка или группу подростков.

Эффективность коррекционной работы зависит от различных факторов. Особое место принадлежит взаимодействию психолога и подростков, так как известно, что успешность любого вида деятельности зависит от установления взаимодействия между участниками. В процессе взаимодействия взрослый может воздействовать на мотивы, цели, принятие решений, выполнение и контроль действий, т.е. на все составляющие деятельности ребенка, включая стабилизацию и коррекцию поведения.

Процесс взаимодействия складывается из совместных действий, духовного вербального контакта и невербального информационного контакта.

Контакт психолога и клиента в процессе психокоррекционного взаимодействия может рассматриваться с двух точек зрения. С одной стороны, основная помощь, которую стремится получить клиент, заключается в том, чтобы психолог «разделил» его ситуацию или проблему, то есть, контакт является центральной частью самого психологического взаимодействия. С другой стороны, контакт является средой для изменения, тем, что определяет его. Поэтому в случае, если клиент не понимает, что психолог желает ему добра, никакая помощь не может быть оказана. В то же время, говоря об особенностях взаимодействия подростка и взрослого в процессе коррекционной работы, необходимо отметить, что отношения между ними асимметричны: взрослый относится к ребенку иначе, чем ребенок к взрослому.

Неравенство в отношениях определяется, во-первых, тем, что подросток чаще всего не самостоятельно обратился за помощью к психологу, во-вторых, предположительно, тем, что именно этот взрослый может ее оказать. Если отношения участников взаимодействия асимметричны, нормального межличностного общения не произойдет, один из партнеров будет стремиться к этому, а другой будет

общаться на формальном уровне или попытается избежать самого общения. Психолог осознает то, что пока закрыто для осознания подростка, и может помочь ему изменить понимание своей жизненной ситуации. Но сделать выбор может лишь сам подросток.

Личность психолога включает в себя как чисто профессиональные, так и общечеловеческие компоненты профессионального Я. Общение между ребенком и психологом - это не только профессиональное психологическое общение, но и общение человека с человеком, а точнее, общение взрослого с ребенком. И именно от психолога зависит, чтобы ребенок понял, что этот взрослый - его Взрослый. Честность, справедливость, отсутствие у взрослого намерений вводить подростка в заблуждение поможет заслужить доверие подростка. В таком случае мы сможем говорить, что вместо привычной для подростка коммуникации между взрослым и ребенком имеет место коммуникация между «полным» взрослым и «полным» ребенком. В психоаналитической терминологии это означает: дать детям возможность перенять рабочую позицию, идентифицируя себя с психологом, а не исполняя абстрактные требования сверх-Я (Фигдор Г.).

Профессионализм психолога заключается в том, чтобы преодолеть «эффект ножниц», когда обычно полный понимания проблем ребенка взрослый на работе превращается только в носителя функции, потенциально направленной против подростка. Профессиональное взаимодействие психолога и подростка предполагает эмпатическую позицию психолога по отношению к ребенку - позицию, из которой исходит психолог в своей попытке понять ребенка. Именно эмпатическое понимание облегчает получение знаний о ребенке, об условиях его жизни, только тогда психолог сможет посмотреть на мир глазами ребенка и увидеть, что этот мир очень не похож на его собственный.

В случае выявления патологического равновесия в развитии личности ребенка психолог пытается установить новое равновесие, не забывая о том, что при достижении позитивных изменений у ребенка должно происходить такое урегулирование системы, при котором данные изменения не нарушили бы ее целостности. Под равновесием в теории систем обычно понимают стабильное состояние, регулируемое через механизм обратной связи, представляющей информацию о нарушениях равновесия (Бернлер Г., Юнссон Л.). Негативная обратная связь связана главным образом с поддержанием динамического равновесия и выживанием, а позитивная необходима для изменения целевой направленности системы. Конкретизация данной проблемы заключается в обеспечении детей адекватным их возрасту удовлетворением базовых потребностей в развитии и безопасности.

При установлении контакта с трудным ребенком необходимо учитывать, что у него часто настолько не удовлетворены данные потребности, что ребенок уже боится верить взрослому, и психолог должен постоянно подтверждать, что он не прервет данный контакт. Психолог как бы работает в «зоне ближайшего развития» эмоционального опыта подростка. Ребенок может провоцировать своим поведением взрослого, но часто за этим на имплицитном уровне стоят такие вопросы, как: «Существую ли я?», «Существуешь ли ты?», «Какой ты?», «Какой я?». Подтверждение «существования» ребенка психологом включает в себя и целевую установку на изменение поведения, наличие которой сам ребенок обычно понимает. Подросток осознает, что человек, с которым он общается, не просто взрослый (как отец или мать), но это еще и психолог. Поддержка заключается в том, что психолог принимает ребенка, но не принимает того, что он делает. Психолог не может быть полностью освобожден от социальной оценочности поведения подростка, а в некоторых случаях и определенных аспектов его внутреннего мира. Но для подростка (в отличие от привычного оценивания) транслирование психологом социальных оценок включает компонент эмоциональной поддержки и веры в собственные силы подростка и направлено не на навязывание общепринятых нормативов, а на стимулирование самоисследования.

Понимание данного отношения к себе приводит ребенка к осознанию того, что и сам психолог несет в себе человеческие чувства и недостатки. Если такое понимание приходит, то ребенок «впускает» в свой внутренний мир взрослого, который не является (как он привык считать и как ему внушалось в школе и дома) полной противоположностью для него. Таким образом, уже на начальной стадии взаимодействия может начаться процесс неподтверждения стереотипов о мире взрослых как другой социальной группе, усиливаться сходство со взрослыми и, следовательно, уменьшаться сопротивление подростка, облегчаться принятие других мнений. Подросток может почувствовать, что не все его товарищи «красивы и прекрасны», а все «другие» - плохи. Психолог дает детям возможность приобрести рабочую позицию - позицию сознательного «подчинения» правилам через персональную идентификацию (и не в последнюю очередь с нравящимся объектом), а не через абстрактное (порой детерминированное страхом) усвоение норм (Фигдор Г.). «Дети улицы», по существу, есть свидетельство поражения семьи и школы (исключительно положительных, не имеющих недостатков) в борьбе с «референтными» группами улиц (имеющими и то, и другое, а потому и более привлекательными и доступными).

Взаимодействие не статично, оно нацелено вперед и развивается в направлении большей симметрии в контактах, большем сходстве, равенстве. И возможна ситуация, когда отношения с психологом начинают

заменять ребенку отношения с другими людьми. В любой психотерапевтической школе говорят о недопустимости сверхпривязанности клиента и чрезмерного уменьшения межличностной, прежде всего эмоциональной дистанции (Кротов В.Г.). Психолог в данной ситуации должен указать ребенку, что тот сам понимает себя лучше, и можно решать свои проблемы без посторонней помощи, и, возможно, что перемена уже наступила.

Чем больше ребенок будет понимать смысл отношений с психологом, тем симметричнее будет становиться контакт. Близкий личностный контакт вызывает положительные изменения в восприятии подростком взрослого, развивает взаимоотношения ребенка с психологом и укрепляет доверие между ними. Благодаря такому контакту, у ребенка создается внутреннее представление о себе самом, персоналиях своего мира, и он начинает понимать, что хотя психолог и требует от него в настоящий момент определенного поведения, это не значит, что от него требуется всегда «быть таким». Если же контакт носит поверхностный характер и продолжается достаточно долго, он может только усилить существующие негативные установки подростка.

Одним из важных условий успешного контакта психолога с ребенком является смена позиций взаимодействия. В зависимости от решаемой коррекционной задачи различают:

- прямое взаимодействие - обмен действиями, сочувственное выслушивание, почти дружеские связи (позиция товарища),
- взаимодействие «сверху вниз» - психолог дает советы, часто из обобщенного опыта и знаний, то есть без вживания в ситуацию (позиция советчика),
- взаимодействие «снизу вверх» - психолог комментирует то, что он видит, вместо того, чтобы дать совет (позиция психотерапевта) (Бернлер Г., Юнссон Л.).

В последнем случае возможно использовать метафору. Метафора часто применяется в контексте психокоррекционного взаимодействия. В ней содержится краткое изложение ситуации или ее демонстрация, а не советы или поучительные сообщения о способах решения проблемы. Суть работы, к которой располагают метафоры, заключается в способности войти в предложенный условный мир и вынести «искру реального постижения», которое навсегда останется в человеке. Особый эффект достигается при работе с подростками и их родителями, когда обычные словесные методы воспитания уже, как правило, неэффективны. Метафора помогает там, где кончается власть логики, рационального мышления (Кротов В.Г.).

Основной особенностью взаимодействия является допустимость варьирования, гибкости и возможности изменять позицию психолога не только в связи с целями и задачами работы, но и в связи с ситуацией. Выделяют несколько параметров, по которым эта позиция варьируется:

- большая или меньшая оценочность психолога;
- открытость, «личностность» или безличность, зеркальность. Реакции психолога, в том числе осуждающие, должны быть максимально нейтральны по своей эмоциональной насыщенности;
- допустимый уровень эмоциональной насыщенности подростка по отношению к психологу;
- «особость», неповторимость или, наоборот, «случайность» всего, что происходит между подростком и взрослым (Костин И.А.).

Реализация параметров во многом зависит от того, насколько конгруэнтно психолог может выразить тот личностный опыт, который воспринимается и переживается им в моменты непосредственного контакта с подростком - контакта, осуществляющегося на уровне «внутреннего Я» психолога и подростка.

Решение данных проблем взаимодействия психолога с подростком в процессе психокоррекции может помочь подросткам пересмотреть, критически осмыслить свое поведение, отношение к другим людям и к себе, создать предпосылки для нормального хода личностного развития. Вместе с тем, необходимо отметить, что не так легко найти условия, способствующие установлению прочного взаимодействия психолога с подростком, успех не может быть гарантирован автоматически. В то же время, если профессиональное взаимодействие создается точно и по заранее известным принципам, появляется реальный шанс достичь желаемых целей.

### **2.3.3.2. Специфика диагностики девиантного поведения**

Проблема диагностики девиантного поведения является весьма актуальной. Особенно мало разработанной является проблема диагностики психологического содержания отклоняющегося поведения подростков. И соответственно острым является дефицит психодиагностических методик, направленных на анализ психологического содержания девиантного поведения, особенно учитывающих различия, связанные с полом и возрастом испытуемых.

Для взрослой популяции разработаны проективные методики, тест-опросники и другие психодиагностические инструменты, позволяющие, хотя бы косвенно, изучать различные психологические

характеристики отклоняющегося поведения. Но в большинстве своем такого рода методики направлены либо на диагностику клинико-психологических феноменов, либо носят универсально-личностную диагностическую направленность.

Из существующих и активно используемых методик, позволяющих в той или иной мере диагностировать психологическое содержание девиантного поведения необходимо упомянуть патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) Личко А.Е., методику 16 факторного исследования личности Р.Кеттелла, ряд дополнительных шкал ММРІ, опросник Басса-Дарки, тест-руки, тест Люшера, тест С.Розенцвейга, ТАТ и САТ, тест Роршаха, тест Сонди, СОП. Главной проблемой является то, что вышеперечисленные методики позволяют либо косвенно, либо частично изучать весь комплекс психологических характеристик девиантного поведения.

Для диагностики некоторых аспектов отклоняющегося поведения подростков существуют узкоспециализированные психодиагностические методики. Такие как, например, опросник по выявлению особенностей мотивации потребления алкоголя подростками (модификация методики МПА В.Д.Завьялова) или показатель делинквентности в ПДО. Патохарактерологический опросник, разработанный А.Е.Личко, наиболее полно позволяет диагностировать психологические характеристики девиантного поведения, но и он ориентирован на клиническую область применения, клинические феномены и направлен, в первую очередь на изучение характерологических черт личности, а не непосредственно той психологической реальности, которая стоит за феноменом отклоняющегося поведения.

Необходимо охарактеризовать проблемы, которые возникают при измерении психологических характеристик девиантного поведения, а также некоторые способы их решения.

### *1. Проблема социальной желательности ответов*

Проблема социальной желательности ответов тесно связана с проблемой достоверности получаемых данных, которая при исследовании феномена девиантного поведения является одной из центральных. Чем более социально неодобряемые виды девиантного поведения мы изучаем, тем большие искажения возможны. Задавая вопросы относительно сексуальных девиаций, сексуального насилия, гомосексуального поведения, криминального поведения и т.п. мы чаще всего получаем от респондента или испытуемого социально желательные ответы. Давление социокультурных норм, стыд, опасение наказания со стороны правоохранительных органов побуждают большинство людей давать социально желательные для данной культуры ответы. Эта проблема имеет еще два аспекта. Первый связан с культурными различиями. В различных культурах: традиционной и индустриальной, сельской и урбанистической, христианской и мусульманской или буддийской; в различных субкультурах: подростково-молодежной, криминальной, наркотической, хиппи-система, и прочих социально желательные нормы будут в значительной мере различаться. И чем сильнее человек идентифицирует себя со всеми компонентами данной культуры, субкультуры и просто устойчивой референтной группы, тем больше вероятность, что он будет транслировать в ответах нормы, свойственные данной культуре. Второй аспект возрастной. В некоторых авторских исследованиях выяснилось, что традиционные шкалы лжи, включающие вопросы, касающиеся нарушения общепринятых социальных норм, плохо работают на подростках. То есть обычные подростки с готовностью признаются в нарушении малозначимых общепринятых социальных норм. Собственно, для них "нормой" является нарушение норм взрослого мира. А как раз девиантные подростки, имеющие опыт столкновения с представителями закона, в ситуации экспертизы дают социально одобряемые ответы.

Существуют несколько наиболее часто используемых способов борьбы с искажениями, которые привносит этот феномен. Первый способ – это использование шкал лжи, например в распространенном личностном опроснике Г.Айзенка или ММРІ. При превышении показателей выше определенных на данной выборке результаты психодиагностики считаются недостоверными и не используются. Второй способ – это использование так называемых шкал коррекции, показатели по которым связаны с корректирующими коэффициентами по отдельным шкалам, как например в ММРІ или СОП. Третий способ – это переформулировка утверждений опросника или вопросов интервью, таким образом, чтобы дезактуализировать установку на социальную желательность (формулировки в сослагательном наклонении, перенесение излагаемой ситуации в прошлое, отнесение ее к другим людям), что и использовалось при формулировании утверждений, включенных в СОП.

### *2. Проблема соотношения психологического качества (черты) и поведенческих проявлений.*

Существенной проблемой является выяснение валидности измерительного инструмента. То есть, что собственно измеряет тест-опросник. Например агрессивность как черту личности или агрессию как поведенческую характеристику, психологическую зависимость или проявления аддиктивного поведения, социальную установку на противоправное поведение или количество нарушений закона. Исследования показали, что диагностика с помощью тест-опросников или проективных методик, например, агрессивности, не всегда коррелирует с реальным поведением. Так Соколова Е.Т. при исследовании личности преступников,

осужденных за убийства и нанесение тяжких телесных повреждений, с помощью проективной методики ТАТ не выявила значимого увеличения показателей агрессивности по сравнению с контрольной группой. С другой стороны, у обычных подростков не имеющих зафиксированных поведенческих проявлений, например, агрессивного или аддиктивного поведения, диагностируется повышение показателей по этим психологическим переменным. Очевидно, что в этих случаях диагностируется личностную или социальную установку. Так же вероятно, что характер ответов на вопросы тест-опросника или выполнения проективных заданий определяется не теми же психологическими регуляторами, что и реальное девиантное поведение. В качестве способа повышения валидности опросника в отношении девиантного поведения возможно использование измерений критериальной валидности, где критерием разделения испытуемых в контрастные группы является поведенческий критерий – зафиксированные проявления девиантного или делинквентного поведения. Анализ утверждений опросника (с использованием статистических критериев) позволяет отобрать утверждения опросника, которые действительно позволяют дифференцировать испытуемых и в какой-то мере прогнозировать вероятность реализации ими девиантного поведения.

*3. Проблема адекватных индикаторов девиантного поведения, которые возможно измерять.* Существенной проблемой является выбор конкретных индикаторов девиантного поведения или психологических характеристик этого поведения. Очень часто крайне затруднительно или невозможно измерять проявления девиантного поведения непосредственно в момент его совершения (суицид, физическая агрессия, аддиктивное поведение, криминальное поведение и т.п.). В случае применения тест-опросников мы имеем дело не с фиксацией элементов девиантного поведения, а с ответами испытуемого по поводу его вербального описания. От формулировок этого описания в значительной степени зависит как валидность, так и надежность психодиагностической методики. Кроме того, описываемая в утверждении опросника ситуация как правило, либо отнесена в прошлое, либо испытуемому предлагается спрогнозировать свое поведение в некой ситуации в будущем. В обоих случаях имеет место влияние предыдущего личностного опыта на ответы испытуемого, даже без учета эффекта социальной желательности.

*4. Редкость некоторых видов девиантного поведения в генеральной совокупности и как следствие, необходимость либо больших выборок, либо использования целевых групп.* Относительная редкость таких феноменов девиантного поведения как например суицидное, некоторые виды аддиктивного поведения, некоторые сексуальные девиации требуют чрезвычайно больших выборок (порядка нескольких тысяч или даже десятков тысяч человек), чтобы было возможно применить к полученным данным стандартные методы статистического анализа. Другой способ решения этой проблемы – предварительный отбор в экспериментальные группы по внешнему поведенческому критерию людей с девиантным поведением и измерение психологических характеристик уже у них. Недостатком этого метода решения проблемы является то, что в выборку не попадают люди со средней и слабой выраженностью психологических черт релевантных различным видам девиантного поведения. Еще одной проблемой является частая неравномерность (не нормальность) распределения характеристик девиантного поведения в генеральной совокупности и, соответственно, в выборке, что не позволяет применять к ним методы статистического анализа, требующие нормальности частотных распределений исследуемых переменных.

*5. Определенной проблемой является выбор тест-опросников, проективных методик, анкет, интервью для измерения психологических характеристик девиантного поведения.* Тест-опросники позволяют наиболее корректно реализовать измерительные процедуры, но не позволяют исследовать глубинные психологические феномены. Проективные методы, как правило, слабо поддаются стандартизации и формализации и, следовательно, затрудняют измерительную процедуру. Но в тоже время они позволяют использовать невербальный стимульный материал и диагностировать глубинные психологические феномены. Интервью и анкеты позволяют диагностировать лишь декларируемые мотивировки девиантного поведения, декларируемые социальные нормы, социальные стереотипы, частично социальные установки и ретроспективную характеристику тех фактов девиантного поведения, о которых респондент согласится рассказать.

*6. Применение в качестве вспомогательных исследовательских инструментов метода экспертных оценок и метода анализа документов также составляет отдельную проблему.* В случае применения метода экспертных оценок главная трудность заключается в однозначной формулировке вопросов для экспертов, характеризующих личность и поведение девианта, а также учета влияния пристрастности и субъективного личностного опыта эксперта. При анализе документов (характеристики, материалы комиссий по делам несовершеннолетних, материалы судебных дел, истории болезни и т.п.) главной проблемой является достоверность этих документов, а также трудность вычленения устойчивых единиц анализа, которые затем возможно подвергнуть статистическому анализу. В этом случае возможно применение подходов или отдельных методических приемов контент-анализа.

Тем не менее, существует определенный инструментарий практического психолога, который позволяет выявлять поведенческие отклонения на основе карт наблюдения и анкет, а также разрабатываются специальные

психодиагностические методики, позволяющие работать более целенаправленно и обнаруживать симптомокомплексы либо индивидуально-психологические черты личности, характерные при определенных видах девиаций.

В диагностической работе с группой социально дезадаптированных подростков следует соблюдать определенную последовательность.

1. Выделить те случаи анти- и асоциального поведения, которые имеют патопсихологическую природу.

Исследования показывают, что многие виды психических заболеваний проявляются в школьном возрасте именно в хулиганстве, различных девиантных формах поведения. Подобные случаи относятся по существу к областям медицины и должны рассматриваться как случаи противоправного поведения, имеющего патопсихологическую природу.

Такие подростки относятся к описанной уже категории детей, требующих медицинской помощи.

2. Определить особенности общих трудностей педагогов во взаимодействии с учащимися. На основании этих жалоб и их психологической сущности могут быть выделены и две основные группы учащихся, которым необходима психологическая помощь:

Основание для жалобы	Психологическая сущность
1. Трудности в усвоении знаний. Неспособность учащегося освоить в полном объеме школьную программу. Неуспеваемость. Ошибки в выполнении заданий	а) мотивационная незрелость б) нарушение определенных психических функций - в диапазонах нормы и вплоть до патологии в) нарушение динамики психической деятельности г) особенности функционирования (леворукость) д) сенсорные проблемы (зрение, слух) е) логопедические нарушения
2. Нарушения школьных норм и правил. Неадекватное реагирование, трудности в общении	а) социально-педагогическая запущенность, пробелы в семейном воспитании б) несформированность или акцентуация определенных личностных черт. в) эмоциональные расстройства

3. Уточнить содержание оказываемой подростку помощи на основании изучения его эмоционально-волевой и мотивационной сферы: уровня тревожности, агрессивности, эмпатии, акцентуации характера, самооценки, направленности личности, ценностных ориентаций.

4. Работу вести не только с самим подростком, но и с его взрослым окружением. Особенности включения в общественную жизнь, референтные ориентации, социальную ситуацию развития необходимо изучить в связи с тем, что она в каждом конкретном случае специфична и знание ее позволяет создавать индивидуальную программу действий.

В большинстве исследований данной тематики (Беличева С.А., Грищенко Л.А., Алмазов Б.И., Заика Е.В. и др.) отклонения в поведении подростков чаще всего характеризуются через: уровень самооценки, референтные и ценностные ориентации, наличие акцентуаций, статусную позицию в коллективе.

На основании полученных диагностических данных заполняется «Психолого-педагогическая карта подростка» и разрабатывается индивидуальная коррекционная программа, предусматривающая комплекс различных видов помощи: медицинской, педагогической, социальной, психологической.

К мерам специализированной психологической помощи относятся конкретные психопрофилактические и психокоррекционные занятия, проводимые на основе общей и симптоматической диагностики.

В литературе описаны общие принципы и конкретные методы психокоррекционной, психотерапевтической работы с трудновоспитуемыми подростками. Следует отметить, что овладеть способами и приемами такой работы, только изучая специальную литературу вне практического обучения, весьма сложно. У психолога, занимающегося психологической коррекцией без достаточной практической подготовки, может возникнуть ситуация непринятия подростками. Наряду с приемами индивидуального консультирования детей, рекомендуются как коррекционные методы групповые тренинговые занятия. При этом работа психолога ни в коем случае не подменяет собственно педагогическую работу.

Успешность ресоциализации детей во многом зависит от координации действий всех ее участников. При этом ее процесс может быть затруднен тем, что социальная дезадаптация формируется не в «чистом виде», а чаще представлена комплексом различных форм социальной, психической и патогенной дезадаптации. Задача практического психолога состоит в том, чтобы дать широкому кругу практических работников (педагогов, воспитателей, сотрудников инспекций и комиссий по делам несовершеннолетних, социальных педагогов) психологические знания для предупреждения, выявления и помощи несовершеннолетним с отклоняющимся поведением.

### 2.3.3.3. Психологическая коррекция девиантного поведения

Анализ психологической и педагогической литературы позволяет указать на различного рода концепции, а также способы и методы воспитательных действий. Проблемами психолого-педагогической коррекции девиантного поведения занимались такие ученые, как Е.К. Грачева, В.П. Кашенко, Г.И. Россоломо, Г.Я. Трошин, А.Ф. Лазурский, А.В. Владимирский, Н.В. Чехов, Н.В. Перешеина и др.

На сегодняшний день в системе общественного воспитания детей и подростков имеет место такая парадоксальная ситуация, когда все педагогические и психологические усилия направляются на исправление эмоциональных нарушений, в частности – девиантного поведения, а не на воспитание миролюбия, эмпатии, сопереживания, доброжелательности.

Стратегическим подходом в решении проблемы девиантного поведения является объединение усилий всех субъектов образовательного процесса (классного воспитателя, социального педагога и педагога-психолога, родители и т.д.).

Процесс осуществления совместной деятельности субъектов образовательного процесса по коррекции девиантного поведения школьника в рамках программы, разрабатываемой и реализуемой ими в определённой временной последовательности по этапам жизненного цикла. На каждом из этих этапов происходят наиболее существенные качественные изменения в содержании и организации совместной деятельности указанной категории педагогических работников. Для выявления характера этих изменений необходимо специально обратиться к проблеме деятельности и совместной деятельности субъектов образовательного процесса.

Чтобы выяснить сущность коррекционно-педагогической деятельности со школьниками, проявляющими девиантные формы поведения, следует обратиться к научным понятиям коррекция, профилактика, психолого-педагогическое воздействие, совместная деятельность и др.

Понятие коррекция определяется как исправление (частичное или полное) недостатков психического и физического развития у аномальных детей с помощью специальной системы психолого-педагогических приемов и мероприятий. Причем коррекция рассматривается как психолого-педагогическое воздействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление (ликвидацию) отдельно взятого дефекта, а подразумевает воздействие на личность ребенка в целом.

В специальной справочной литературе понятие «коррекция» также трактуется как система специальных психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития аномальных детей, сориентированных на исправление не только отдельных нарушений, в том числе и проявлений девиантных форм поведения, но и на формирование личности всех категорий аномальных детей.

Главная цель коррекционного процесса - уменьшение частоты проявления форм девиантного поведения школьниками. Коррекция рассматривается как путь или способ преодоления и ослабления девиантных форм поведения через формирование соответствующих жизненно необходимых качеств в ходе учебно-воспитательного процесса или различных видов деятельности учащихся (учебной, трудовой, игровой и др.).

Таким образом, коррекционно-педагогическая деятельность - это сложное психологическое и социально-педагогическое явление, охватывающее весь образовательный процесс (обучение, воспитание и развитие), выступающий как единая педагогическая система, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, ее целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты. Поэтому наряду с диагностико-коррекционной, коррекционно-развивающей, коррекционно-профилактической существует и воспитательно-коррекционная, и коррекционно-обучающая, и другая деятельность. Исходя из существующего положения и трактовки коррекционной работы, правомерно говорить о коррекционно-педагогическом процессе как едином образовательном процессе, в который входят обучение, воспитание и развитие школьников.

Наиболее глубоко психолого-педагогическую сущность коррекционной деятельности и ее профилактическую направленность раскрыли психологи и психотерапевты (С.А. Бадмаев, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, А.С. Спиваковская и др.), которые видят коррекцию как особым образом организованное психологическое воздействие, осуществляемое по отношению к группам повышенного риска и направленное на перестройку, реконструкцию тех неблагоприятных психологических новообразований, которые определяются как психологические факторы риска, на воссоздание гармоничных отношений ребенка со средой.

Коррекционно-педагогическая деятельность - это планируемый и особым образом организуемый психолого-педагогический процесс, реализуемый с группами школьников, проявляющими девиантные формы поведения, и направленный на исправление и реконструкцию индивидуальных качеств личности, и недостатков



поведения школьника, создание необходимых условий для ее формирования и развития, способствующий полноценной интеграции школьников в социум.

Коррекционно-педагогическая деятельность - составная и неотъемлемая часть педагогического процесса как динамической педагогической системы, как специально организованного, целенаправленного взаимодействия субъектов образовательного процесса и школьников, нацеленного на решение развивающих и образовательных задач. При коррекции девиантного поведения важно учитывать то, что взаимодействие субъектов педагогического процесса своей конечной целью имеет освоение воспитанниками опыта, накопленного обществом (как стратегическая задача), и положительных нравственных норм и правил, культуры поведения школьника (тактическая задача).

Психолого-педагогическая задача, имея четкую структуру, позволяет рассмотреть коррекционную деятельность в строгой логике и последовательности: анализ ситуации и постановка педагогической задачи; проектирование вариантов решения и выбор оптимального из них для данных условий; осуществление плана решения задач на практике, включающего организацию взаимодействия, регулирование течения педагогического процесса; анализ результатов решения.

Целесообразность и необходимость проведения коррекционно - педагогической работы в образовательной системе в современных условиях обусловлены как внешним социально-педагогическим обстоятельством, изменением социальных обстоятельств, сменой ценностей и моральных требований, так и особенностями внутренних психических процессов, происходящих в духовном мире школьника, в их сознании, мироощущении, отношении к социуму. Целесообразность коррекционного воздействия мотивируется и рядом индикаторов неблагополучия в развитии подрастающего поколения, основные из которых: нарушение коммуникации в системе отношений «ребенок-взрослый» и «ребенок-сверстник», утрата взаимопонимания, дезинтеграция сложившихся ранее форм обучения; низкий уровень достижений, значительно расходящийся с потенциальными возможностями подростка; агрессивное поведение, отклоняющееся от социальных норм и требований; переживание подростком состояния эмоционального неблагополучия, эмоциональный стресс и депрессия; наличие экстремальных кризисных жизненных ситуаций; аномальные кризисы развития, которые в отличие от нормативных возрастных кризисов не связаны с завершением цикла развития, не ограничены во времени и носят исключительно разрушительный характер, не создавая условий и не содействуя формированию психологических новообразований, знаменующих переход к новому возрастному циклу и др.

Основополагающим психолого-педагогическим аспектом коррекционной работы со школьниками, проявляющими девиантные формы поведения, должно стать обеспечение условий для формирования высших форм психической деятельности в соответствии с базовыми законами онтогенетического развития (законом среды, законом развития высших психических функций).

При формулировке коррекционно-педагогических целей необходимо иметь в виду, что цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме; цели коррекции должны быть реалистичны и соотноситься с продолжительностью коррекционной работы; цели коррекции должны быть привлекательны и оптимистичны, вызывать желание и стремление у школьника их достигнуть; наконец, они должны учитывать индивидуальные и психологические возможности школьника, коррелировать с существующими социально педагогическими условиями и микросоциумом школьника.

Цели и задачи психолого-педагогического процесса должны опираться на основные правила, ведущие идеи, основополагающие требования к деятельности и поведению, вытекающие из закономерностей психолого-педагогического процесса, то есть на психолого-педагогические принципы.

Ведущим в системе специальной коррекционно-педагогической деятельности должен стать *принцип системности* коррекционных, профилактических и развивающих задач, где системность и взаимообусловленность задач отражают взаимосвязанность развития различных сторон личности подростка и их гетерохронность, то есть неравномерность развития.

Реализация *принципа единства* диагностики и коррекции обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте.

*Принцип учета* индивидуальных и возрастных особенностей школьника в коррекционно-педагогическом процессе целесообразнее рассмотреть в плоскости принципа нормативности развития личности как последовательности сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

*Деятельностный принцип* коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей, подчеркивая, что исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности подростка, создание необходимых условий для его ориентировки в сложных конфликтных ситуациях, выработки алгоритма социально приемлемого поведения.

*Принцип комплексного использования* методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности. В педагогической практике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов,

учитывающих и индивидуально-психологические особенности личности школьника, и состояние социальной ситуации, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, и подготовленность к его проведению учителей, определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов.

*Принцип интеграции* усилий ближайшего социального окружения. Девиантные формы в поведении школьника - результат не только его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогического и ученического коллективов школы. Успех коррекционной работы со школьниками без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в поведении оказывается либо недостаточно эффективным (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова). Таким образом, основополагающие положения системы коррекционно-педагогической деятельности формируют ее базу, определяют логику коррекционного процесса, намечают общую стратегию и конкретную тактику на соответствующих ступенях управления процессом педагогической коррекции развития и поведения подростков (Перешеина Н.В.).

Психолог в процессе коррекционной работы имеет дело уже со сформировавшимися качествами личности, видами поведения и направлена на их переделку. Объектами коррекционного воздействия могут быть: личность, семья, группа. Эффективная психокоррекция должна осуществляться на разных уровнях психики (телесном, образном, рефлексивном, межличностном и др.). Ее можно подразделить на телесно – ориентированную, имажинативную, психоаналитическую, транзактную и другие разновидности.

Психокоррекционные занятия могут включать освоение техник релаксации и саморегуляции, преобразование способов эмоционального реагирования, расширение сферы самосознания, освоение навыков эффективной коммуникации, ролевые игры, моделирование ситуации самоопределения и достижения успеха в будущем.

В соответствии с дифференциацией типов социальных ориентации осуществляется дифференциация методов коррекции непродуктивного, асоциального и девиантного поведения:

1) индивидуальная социально-психологическая помощь, поскольку доминирование индивидуальных, рецептивных свойств личности не оставляет иной возможности построения взаимоотношений с клиентом, кроме тотального контроля и поддержки;

2) методы групповой психотерапии;

3) семейное консультирование или коррекцию в составе референтных групп;

4) только четвертая группа методов представляет собою общеизвестную систему коррекции, предполагающую, что сами девиантные подростки глубоко заинтересованы в достижении успеха этой коррекции, то есть отношения специалиста и трудного подростка являются вполне субъект-субъектными.

Если же опираться на подсистемы, которые являются причинами отклоняющегося поведения личности, то выделяют следующие методы:

1) стимулирование позитивной мотивации: прием раскрытия намерений с помощью уточняющих вопросов, методика конфронтации, стимулирование личной ответственности клиента, оценка негативных последствий девиантного поведения, методика проектирования будущего, заключение терапевтического договора, использование потенциала семьи - групповое консультирование или семейная психотерапия, методика естественных последствий;

2) методы коррекции эмоциональных состояний: систематическая десенсибилизация — обучение мышечной релаксации; выстраивание иерархии стимулов, вызывающих тревогу; предложение клиенту, пребывающему в состоянии релаксации, воображать объекты из иерархии, вызывающие тревогу;

3) методы саморегуляции: тренинг релаксации, метод формирования стратегии самоконтроля;

4) когнитивное переструктурирование: обращение внимания на противоречия в суждениях или рассказе клиента, идентификация и коррекция дисфункциональных мыслей;

5) методы угашения нежелательного поведения:

- наказание, тайм-аут (удаление из ситуации, в которой девиантное поведение получает подкрепление),

- методика негативных последствий (задействуется воображение),

- аверсивные методы (воздействие, вызывающее дискомфорт - боль, страх, отвращение);

6) методы формирования позитивного поведения: подкрепление, активное социальное обучение, репетиция поведения (Змановская Е.В.).

Итак, методы, которые используются при коррекции девиантного поведения, должны быть адекватны как проблемам клиента, так и возможностям консультанта; чаще используется интегративный подход, предполагающий комбинацию взаимодополняющих теорий и методов.

Кроме того, в деятельности практического психолога возможно использование *психотерапевтических методов в работе с девиантными подростками*.

Психотерапевтический метод при различных формах девиантного поведения может быть ведущим в ряде случаев и использоваться в виде индивидуальной психотерапии, направленной на установление доверительного контакта, предоставление возможности ребенку или подростку раскрыться в своих переживаниях, понимание причин собственных проблем, осознание отрицательных свойств своего характера, выработку критического к ним отношения, умение руководствоваться в поступках не «эмоциональной логикой», а разумом, принципом реальности. Целью терапии являются: выявление критических для конкретной личности жизненных ситуаций, порождающих дезадаптацию, и умение справляться с ними, выработка новых форм адекватного реагирования в сложных жизненных ситуациях, замещение прежних способов разрядки эмоций (агрессия, алкоголизация, суицид, депрессия, антисоциальное поведение) новыми конструктивными формами поведения в виде творческого самовыражения, увлечений, выбора интересной профессии, обучения способам саморегуляции, приемам аутотренинга.

При работе с возбудимыми психопатическими личностями важны формирование и тренировка волевых механизмов, сосредоточение, умение регулировать свое эмоциональное состояние. Для астенических, психастенических личностей необходимо воспитание уверенности в себе, повышение самооценки, при неустойчивых психопатиях - выработка чувства ответственности, завершения намеченного дела, регламентация и контроль поведения, в случаях астено-депрессивных, фобических расстройств показан аутотренинг. Наиболее частым методом индивидуальной терапии является в данном случае рациональная, разъяснительная терапия. Эффективны также методы внушения, прямого и косвенного, так как именно в детском и подростковом возрасте внушаемость повышена так же, как и у лиц с невысоким интеллектом, у истероидных психопатов, алкоголиков, наркоманов. Рекомендуются также методы самовнушения в виде аутогенной тренировки и обучение приемам саморегуляции эмоционального и физического состояния, что также повышает самооценку подростка.

Семейная психотерапия является неотъемлемой частью психотерапии девиантного поведения, так как часто корни проблемы лежат именно здесь. При этом могут быть использованы различные приемы работы отдельно с родителями, направленные на осознание ими причин дисгармонии в семье, разрешение внутрисемейных конфликтов, выработку конструктивных форм взаимодействия в семье. Отдельно может проводиться работа с ребенком. В дальнейшем вся семья участвует в терапевтических сессиях с использованием проигрывания ролевых ситуаций, приемов построения «скульптуры» семьи, методов транзактного анализа.

Групповая психотерапия часто имеет преимущества в работе с детьми и подростками в связи с тем, что:

- подростковые реакции группирования предрасполагают к устойчивой работе именно в группе;
- именно в группе, где подчас легче создать атмосферу доверия, сплоченности, подросток может чувствовать себя более свободно;
- именно в группе сверстников подросток может рассказать о своих переживаниях, почувствовать, что он не одинок, оценить и принять опыт других в аналогичных ситуациях;
- в группе участник может опробовать новые модели поведения в сложных ситуациях, не боясь осуждения и неудачи; здесь ему легче овладеть навыками саморегуляции;
- в группе подросток может обрести новых друзей, изменить свою жизнь к лучшему, повысить самооценку, почувствовать уверенность в себе, разрешить свои проблемы. Группы могут быть постоянно действующими (1-2 раза в неделю по 1,5 ч) или в течение 2-6 мес., открытыми (где могут появляться новые участники) и закрытыми. По содержанию это могут быть:

1. Психодинамические группы, целью которых является создание атмосферы доверия и понимания, осознание собственных проблем, повышение самооценки, раскрытие творческого потенциала.

2. Психодраматическая группа, целью которой являются разрешение психотравматического опыта через психодраму и выработка иных способов поведения (10 человек, 1,5 мес., 2-3 раза в неделю).

3. Группа транзактного анализа, направленная на осознание социальных взаимодействий и выработку более конструктивного общения в семье и социуме, создание отношений Родитель-Взрослый-Ребенок, избегание «игр» в жизни и выработку партнерских отношений в общении.

4. Группы ролевого тренинга, направленные на отработку ролевого общения в ситуации со взрослыми и сверстниками, возможность изменить свою роль.

5. Группа общения, направленная на формирование бесконфликтного общения, способов адаптации в коллективе, гибкой тактики взаимодействия.

6. Группы арт-терапии с использованием рисования, лепки, танца, движения, масок, направленные на раскрытие творческого потенциала личности.

7. Особенно актуальна для детей игровая психотерапия, сказкотерапия. Здесь ребенок может освободиться от обид, страхов, злобы, агрессии, усвоить новые навыки общения и взаимодействия, научиться

разрешать конфликтные ситуации. При этом используется как спонтанная, так и управляемая игра.

Работа с агрессивными детьми и подростками может быть направлена на осознание причин агрессивности, расширение предела терпимости, выработку способов социального контроля, способов неконфликтного разрешения ситуаций. Таким образом формируется способность контролировать свои состояния, прислушиваться к мнению других, увеличивается способность к самокритике. При работе с детьми, чья воля подавлена другими, необходимо помнить, что группа может спровоцировать алкоголизацию, поэтому здесь необходимо уже на начальных этапах работы фиксировать внимание на формировании новых интересов, связанных с профессией, спортом, творческими увлечениями, раскрытием негативных последствий зависимости от алкоголя и наркотиков.

Таким образом, деятельность школьного практического психолога в работе с трудными детьми, «группой риска» или девиантными подростками является основополагающей в школьном и/или педагогическом коллективе, так как зачастую только он обладает необходимыми теоретическими психологическими знаниями, позволяющими не только непосредственно пронаблюдать особенности поведения подростка, но и обобщить увиденное, объяснить причины и мотивы происходящего, предложить адекватные способы и методы работы с таким ребенком. Поэтому к формам работы помимо диагностической и коррекционной присоединяется аналитическая, прогностическая и разъяснительная как с самими детьми и подростками, так и с их родителями и педагогами. Кроме того, зачастую именно психологу приходится организовывать и координировать деятельность всех школьных структур при работе с трудными школьниками, ведь с проблемным ребенком учитель или родитель идет именно к нему и ждет действенной, реальной и непосредственной помощи. Предложенный теоретический материал и психологический инструментарий помогут сориентироваться школьному психологу в проблеме работы с девиантными детьми и подростками и сделать ее эффективнее.

## Заключение

Анализ реального состояния дел показывает, что, несмотря на отдельные позитивные изменения, положение в целом не меняется, так как программы поддержки семьи и детей реализуются медленно и не обеспечены должным финансированием, отсутствует целостный системный подход и координация работы отдельных звеньев системы, отмечается несогласованность статистических показаний и недостаточную координацию заинтересованных министерств и ведомств с правозащитниками и общественными организациями в рамках работы по профилактике безнадзорности и правонарушений среди подростков. Исправление сложившейся ситуации возможно лишь при условии объединения усилий всех государственных и общественных институтов, при комплексном подходе к решению проблем в социально бытовой сфере, а также системе образования и воспитании детей. В связи с этим можно констатировать назревшую необходимость разработки научных основ создания и совершенствования моделей и средств прогнозирования и мониторинга сложившейся в регионе ситуации, а также практических подходов в раннем выявлении склонности к различным видам деструктивных и социально неприемлемых девиаций и приемов, направленных на их коррекцию.

Выявление предпосылок асоциального поведения, неблагоприятных свойств психики и организма, затрудняющих социальную адаптацию индивида, имеет смысл, прежде всего, в связи с превентивной практикой, так как позволяет строить воспитательно-профилактическую деятельность системы органов ранней профилактики с учетом всех, в том числе и индивидуальных факторов, обуславливающих отклонения в поведении и сознании личности. То обстоятельство, что многие нарушения поведения и психопатологические расстройства формируются в детстве и юношестве, выводит проблему ранней диагностики, профилактики и коррекции на одно из первых мест в научных дисциплинах, занимающихся отклонениями в поведении: представители различных отраслей психологии, криминологии, медицины, исследующие проблему отклоняющегося поведения несовершеннолетних и преступности.

Подростковый возраст – достаточно острый переходный период, который затягивается по причине длительного усвоения «взрослых ролей». Для достижения статуса взрослости подросткам приходится справляться с рядом задач развития, возникающих на данном этапе жизненного пути. Несомненно могут возникать трудности. В силу различных причин в отрочестве и юности часто имеет место девиантное поведение, которое чаще всего вызвано оппозицией по отношению к взрослым, страхом, реакцией группирования со сверстниками, демонстрацией собственной личности.

Поведение подростка формируется под влиянием трех основных групп факторов: наследственно-биологических, социальных и личностных или индивидуально-типологических, с учетом которых и необходимо строить систему воспитания подростков.

На продолжении длительного периода подросток подвергается неблагоприятному воздействию внешних факторов. Единственной поддержкой и своеобразным «рулевым» должен выступать «значимый» старший, который сопровождает отрока во взрослую жизнь. Главная его функция – помощь в преодолении противоречий и опасностей, таящихся в окружающей подростка среде, а также устранение и коррекция уже повлиявшего негатива. Возможно, обогащенный новыми знаниями школьный психолог, социальный педагог или классный руководитель как раз и смогут стать тем проводником во взрослую жизнь для нынешнего подростка, который поможет ему самому разобраться на качественно новом уровне в том, «что такое хорошо и что такое плохо» и стать полноценным членом общества.

## Список литературы

1. Алмазов Б. Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. - Свердловск, 1985.
2. Бадмаев О.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. - М., 1997.
3. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе. – СПб.: Речь, 2002.
4. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. - М., 1994.
5. Беличева С.А. Социально-психологические основы предупреждения десоциализации несовершеннолетних. - М., 1988.
6. Беличева С.А. Специализированные подростковые клубы как институт ресоциализации трудных подростков // Психологический журнал. - М., 1984.- Т.5.- С. 48-54.
7. Белозерова Л.И. Основы теории и методики воспитательной работы школы с трудными детьми. - Киров, 1994.
8. Бернлер Г., Юнссон Л. Теория социально-психологической работы. М., 1992.
9. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М., 1997.
10. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М., 1988.
11. Вайсен Р., Оли Дж., Эванс В., Ли Дж., Спрунгер Б., Пеллаукс Д. Обучение жизненным навыкам в школах. – М., 1996.
12. Васильев В. Л. Юридическая психология. - СПб., 1997
13. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Этапы индивидуальной психокоррекции детей и подростков «группы риска» // Вестник психосоциальной, коррекционно-реабилитационной работы. - 1999, №3.
14. Вахромов Е. Психологическая коррекция аномального поведения подростков // Прикладная психология и психоанализ. 2000, № 3.
15. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод, пособие / Под ред. М.И. Рожкова. — М., 2001.
16. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века. // Кл. руководитель – М. - № 3, 2000.
17. Газман О.С., Вейсс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. – М., 1995.
18. Гилинский Я.И. и др. Девиантность подростков: теория, методология, эмпирическая реальность. - СПб., 2001.
19. Гилинский Я.И., Афанасьев В.С. Социология девиантного поведения. – СПб., 1994.
20. Грищенко Л.А., Алмазов Б.И. Психология отклоняющегося поведения и задачи педагогической реабилитации трудновоспитуемых учащихся. - Свердловск, 1987.
21. Деларю В.В. Психология отклоняющегося поведения. - Волгоград, 2004.
22. Дена Д. Преодоление разногласий. Как улучшить взаимоотношения на работе и дома. – СПб, 1994.
23. Елизаров А.Н. Коррекция родительско-детских отношений в случае девиантного поведения подростка //Тезисы Международной научно-практической конференции «Современные психосоциальные технологии: проблемы освоения и использования» 21 - 22 мая 2001 года. - М.: Консорциум "Социальное здоровье России", 2001. - С. 88 - 89.
24. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. - СПб.: Питер, 2001.
25. Еникеев М.И. Основы общей и юридической психологии. - М., 1996.
26. Ефремцева С. Тренинг общения для старшеклассников. - Киев, 1994.
27. Жариков С.С. Психологические средства стрессоустойчивости. – М., 1990.
28. Жизневский Б.П., Бояринцева Г.Н. Приобретение уверенности в себе: программа тренинга общения. - Минск, 1994.
29. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. – Киров, 1991.
30. Заика Е.В. и др. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением // Вопросы психологии. - 1990. - N 4. - С.83-90.
31. Заика Е.В., Крейдун Н.П., Ячина А.С. Психолого-педагогическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением // Вопросы психологии. – 1990. - №4. – С.35-38.
32. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения). – М., 2003.
33. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2003.
34. Инновационное обучение: стратегия и тактика. – Материалы Перв. научн.-практ. семинара. Сочи, 3–10 октября 1993 г. /Под ред. В.Я. Ляудис. – М., 1994.

35. Инновационные процессы в школе: организация и управление. – Владимир, 1995.
36. Кибирев А.А. Сеньчукова И.В. Модель и технологии работы с детьми группы риска в условиях школы. Хабаровск, 2005.
37. Кибирев А.А., Сеньчукова И.В. Организация деятельности школ по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Хабаровск, 2004.
38. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М., 2001.
39. Ключева Н.В. Психологическая поддержка учителей и администрации (технологии работы психолога с педагогическим коллективом и администрацией в образовательном учреждении). – Ярославль, 1995.
40. Ключева Н.В., Касаткина Ю.А. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль, 1996.
41. Ключева Н.В., Свистун М.А. Программы социально-психологического тренинга. – Ярославль, 1992.
42. Ключева Н.В., Устиленцева И.В. Программа коррекции личностно-эмоциональных проблем детей младшего школьного возраста. – Ярославль, 1995.
43. Козырева Е.А. Программа психологического сопровождения школьников, их учителей и родителей (с 1 по 11 кл.). – М., 2003.
44. Кон И. С. Психология ранней юности. – М., 1989.
45. Кон И. С. Психология старшеклассника. – М., 1980.
46. Корнелиус Х., Фейр Ш. Выиграть может каждый. – М., 1992.
47. Короленко Ц.П., Донских Т.А. Семь путей к катастрофе. – Новосибирск, 1990.
48. Коростылева Л.А., Советова О.С. Психологические барьеры и готовность к нововведениям. – СПб., 1996.
49. Костин И.А. Особенности терапевтической позиции при работе с аутичными подростками // Московский психотерапевтический журнал. 1994. № 2. С. 97-112.
50. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2001.
51. Кротов В.Г. Массаж мысли. Притчи, сказки, сны, парадоксы, афоризмы. М., 1997.
52. Кулаков С.А. Психопрофилактика и психотерапия в средней школе. – СПб., 1994.
53. Левис Ш., Левис Ш.К. Ребенок и стресс. – СПб., 1996.
54. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов н/Д., 1997.
55. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л., 1983.
56. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. – М., 1999.
57. Луцук В. Психологическая коррекция нарушений социального поведения учащихся (коррекционная программа) // Социально-психологический диагностико-коррекционный инструментарий – М., 1993.
58. Мамайчук В.Д. Психология девиантного поведения. – М., 2001.
59. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – М., 2001.
60. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования. / Письмо Министерства образования РФ от 27.06.2003г. №28-51-513/16. // Вестник образования России. – 2003. - №17. – С. 53-65.
61. Михайлова Н.Н. Ориентационно-ролевая игра «Семья». – М., 1991.
62. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростка: эмоциональный и кризисный механизм. – СПб., 1999.
63. Мозговая Т.П. Формирование девиантного поведения у подростков (психопатологический и психологический аспекты) // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С.Корсакова. – 2000. - Т.100, № 3. – С.24-27.
64. Нагаев В.В. и др. Основные направления социально-психологической, психотерапевтической и правовой реабилитации подростков-девиантов // Вестник психосоциальной и коррекционной работы. – 2001. - № 3.
65. Никольская И., Бардиер Г. Уроки психологии в начальной школе. – СПб. – Рига, 1996.
66. Новые ценности образования. – М., 1995. – С. 33-35
67. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М., 1996.
68. Овчарова Р.В. Практическая психология начальной школе. – М., 1996.
69. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 1993.
70. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. – М., 2002.
71. Осипова О.С. Девиантное поведение: благо или зло? // СОЦИС. – 1998. - №9. – С.28-32.
72. Павлов И.В. Предупреждение отклоняющегося поведения и правонарушений школьников // Мир психологии. 1998, № 2.
73. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. – М., 1996.
74. Подвойская М.А. Уроки психологии в школе. – М., 1993.
75. Пономаренко Л.П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. – Одесса, 1999.

76. Права человека в современном мире. – Донецк, 1995.
77. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1997.
78. Психологическая служба школы: М.К. Акимова, Е.М. Борисова, Н.И. Гуткина и др. / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1995.
79. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 2002.
80. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М., 1999.
81. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб.: Питер, 2003.
82. Рабочая книга школьного психолога/ И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др; Под ред.И.В. Дубровиной. – М., 1991.
83. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.,1987.
84. Реан А.А. Семьи и дети группы риска. // Беспризорник. – 2004, №3.
85. Романов В.В. Юридическая психология: Учебник. – М., 2001.
86. Романова О. Л., Иванникова И. В. Опыт применения программы профилактики отклоняющегося поведения для психологической коррекции «трудного» класса // Вопросы психологии. – 1994, № 6.
87. Руководство практического психолога. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1995.
88. Самоукина Н. Психологическое консультирование подростков и старших школьников //Частная школа .- 1997 - С.54-60.
89. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1989.
90. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. – СПб.: Речь, 2001.
91. Содержание работы школьного психолога с трудновоспитуемыми подростками: Метод. рекомендации/ Мин-во образования Республики Беларусь. Акад. Последипломного образования. Лаб. прикл.пед.психологии. – Мн.,1998.
92. Социально-психологический диагностико-коррекционный инструментарий / Под ред. С.А. Беличевой. М., 1993.
93. Социально-психологический тренинг общения // Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону, 1996.- С.630-721.
94. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. – М., 2001.
95. Технология социальной работы. / Под ред. И.Г. Зайнышева. – М., 2002.
96. Технология эффективной профессиональной деятельности. – М., 1996.
97. Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988.
98. Федеральная целевая программа «Дети России» на 2003-2006 годы.
99. Федеральный закон РФ № 120 от 24.06.1999 года «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»
- 100.Фельдштейн Д. И. Психология воспитания подростка. – М., 1978
- 101.Фельдштейн Д.И. Закономерности поуровневого развития личности в онтогенезе. // «Развитие личности в онтогенезе». – М., 1989. – С. 143-159.
- 102.Фигдор Г. «Я тебя понимаю, но я тебе этого не скажу» (О возможностях психоаналитической педагогики в работе с трудными детьми) // Психологическая наука и образование 1998. № 1. С. 59-74.
- 103.Фролов С.С. Социология. – М., 1996.
- 104.Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.,1994.
- 105.Хухлаева О.В. Психология подростка. – М., 2004.
- 106.Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М., 1995.
- 107.Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М., 1995.
- 108.Шибалева Л.В. Программы психологической реабилитации школьников. – М., 1995.



## Тезаурус

**Адаптация социальная** – приспособление индивида к условиям социальной среды. Типы социальной адаптации: 1) активное воздействие на среду, 2) пассивное, конформное принятие ценностных ориентаций и целей социальной группы. Социальная адаптация связана с принятием индивидом различных социальных связей. Нарушением социальной адаптации является асоциальное поведение, маргинальность, алкоголизм и наркомания.

**Аддиктивное поведение** - использование каких-то веществ или специфической активности с целью ухода от реальности и получения желаемых эмоций.

**Антисоциальное поведение** - поведение, которое противоречит общественной идеологии, политике и общечеловеческим истинам; действия, нарушающие существующие законы и права других людей в форме противоправного, асоциального, аморально-безнравственного поведения.

**Асоциальное поведение** - это разновидность отклоняющегося поведения, связанного с нарушением норм человеческого общежития, социальных обязанностей, причиняющего ущерб окружающим.

**Аутодеструктивное поведение** (саморазрушительное) — это поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. У подростков выделяется его опосредованность групповыми ценностями: группа, в которую включен подросток, может порождать следующие формы аутодеструкции: наркозависимое поведение, самопорезы, компьютерную зависимость, пищевые аддикции, реже — суицидальное поведение

**Девиантное поведение** - поведение, отклоняющееся от принятых в данном обществе норм и правил. К девиантному поведению обычно относят правонарушения, преступность, алкоголизм, наркоманию и пр. Вероятность возникновения девиантного поведения членов общества возрастает при рассогласовании требований социальной среды и ожиданий субъекта. Причинами такого рассогласования могут быть как психические особенности личности, так и социальные условия их реализации. Подобные условия могут возникнуть в обществе, находящемся в состоянии дезорганизации, когда возникают: утрата значимости социальных норм и предписаний, отсутствие эталона поведения для оценки субъектом своего социального положения и выбора образца поведения, несоответствия между универсальными целями общества и средствами их достижения, ослабление нормативного контроля за индивидуальным поведением.

**Дезадаптация ребёнка** - рассогласование, несоответствие, неприятие ребёнком окружающей среды, условий жизнедеятельности.

**Делинквентное поведение** - поведение, проявления которого являются преступлениями, предусмотренными правовым законодательством.

**Деприация** - недостаточное удовлетворение каких-либо потребностей ребёнка.

**Дети с проблемами** - дети, имеющие физический и/или психический недостаток (проблему), которые препятствуют им осваивать общепринятые нормы культурного развития. Другие названия: трудные, трудновоспитуемые, девиантные, дезадаптированные, дети зоны риска.

**Дифференциация обучения** - это создание условий для обучения детей, имеющих различные способности и проблемы, путём организации учащихся в однородные (гомогенные) группы.

**Индивидуальный подход** - это принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой учитель взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности.

**Компенсующее обучение** - это создание вокруг ребёнка реабилитирующего пространства, в котором компенсируются недостатки школьного образования, семейного воспитания, устраняются нарушения работоспособности и произвольной регуляции деятельности, охраняется и укрепляется физическое и нервно-психическое здоровье.

**Коррекция** - работа по компенсации выявленных отклонений; направлена на ребёнка и его микросоциальное окружение.

**Маргинальное поведение** (пограничное) — находится на самой крайней границе социальных норм, размывает и расширяет границы норм, вызывает напряжение окружающих людей (бродяжничество, попрошайничество, алкоголизм, наркомания, проституция, хулиганство).

**Нестандартное поведение** («ненормативное») — выходит за рамки принятых в данном обществе в настоящее время норм, присуще меньшему количеству людей. Проявляется в двух основных формах: — креативное (творческое) поведение - реализует новые идеи, самобытно, продуктивно, прогрессивно, может приводить к изменению самих норм, в ряде случаев вызывает сопротивление окружающих; — девиантное (отклоняющееся) поведение - непродуктивно, деструктивно или аутодеструктивно, вызывает неодобрение окружающих и социальную дезадаптацию.

**Нормативное поведение** («стандартное») — соответствует социальным нормам, характерно для

большинства людей, вызывает, одобрение окружающих и приводит к нормальной адаптации. В целом оно адекватно ситуации, продуктивно, хотя может быть лишено индивидуальности.

**Отклоняющееся, или девиантное, поведение** - поведение, не соответствующее принятым в обществе правовым, нравственным, социальным и другим нормам.

**Патологическое поведение** — отклоняется от медицинских норм, проявляется в форме конкретных симптомов, снижает продуктивность и работоспособность личности, вызывает сочувствие или страх окружающих. В ряде случаев патологическое поведение неадекватно ситуации, некритично и сопровождается социальной дезадаптацией.

**Педагогически запущенные дети** - дети с отклонениями в поведении, обусловленными педагогическими ошибками и просчётами, а также несвоевременным принятием мер.

**Профилактика** - установка, сглаживание, устранение причин, условий и факторов, вызывающих отклонения в развитии и социализации ребёнка.

**Реабилитация** - комплексная, многоуровневая, этапная диагностическая и коррекционная система взаимосвязанных действий, направленных к тому, чтобы восстановить права, статус, здоровье, дееспособность человека, утвердиться в собственных глазах и перед лицом окружающих.

**Социально запущенные дети** - дети с отклонениями в поведении, возникшими вследствие неблагоприятных условий социализации.

**Суицидное поведение** (аутоагрессия) - повышенный риск самоубийства и причинения себе вреда.

**Сферы проявления отклонений** (девиаций):

- школьной неуспеваемости детей;
- отсутствии интереса к учению, труду, организованному досугу;
- недисциплинированности;
- невыполнении общественных норм поведения;
- нарушении прав окружающих людей;
- конфликтности; высокой тревожности;
- наличии нежелательных качеств личности: лени, лживости, эгоистичности, грубости;
- гиперактивности (пассивности);
- немотивированной агрессии, жестокости;
- употреблении алкоголя и наркотических веществ;
- правонарушениях.

**Типизация детей** с проблемами.

*С психолого-педагогических позиций:*

1) дети с ограниченными возможностями жизнедеятельности, т.е. с глубокой патологией физического и/или психического развития (с ограничением движения, недостатками зрения, слуха, умственным отставанием); для них существуют специальные учреждения - детские дома, интернаты;

2) дети с задержкой психического развития (ЗПР) - для них существуют коррекционные учреждения или группы (классы) выравнивания, в которых осуществляется коррекция развития;

3) дети с педагогической и/или социальной запущенностью, состоящие в основном контингенте учебно-воспитательных учреждений как «трудные», трудновоспитуемые и труднообучаемые (компенсирующая педагогика);

4) дети с нарушением социальных связей и отношений, социально дезадаптированные, характеризующиеся отчуждением от семьи или школы, асоциальным поведением, склонностью к правонарушениям;

5) дети «зоны (группы) риска» имеют неглубокие, непатологические, неярко выраженные пограничные отклонения психики или личностные психологические особенности (акцентуации характера, неадекватную самооценку, нарушения эмоционально-волевой сферы, тревожность, комплексы). В силу этого они предрасположены к возникновению проблем в обучении и воспитании; для детей «зоны риска» применим только индивидуальный подход, основанный на углублённой психолого-педагогической диагностике и коррекции, но чаще всего группа риска не выделяется из общей массы учащихся.

*С социально-педагогических позиций:*

- а) неуспевающие (труднообучаемые) и недисциплинированные (трудновоспитуемые);
- б) сверхактивные и сверхпассивные;
- в) с нарушениями в сфере общения (конфликтность, агрессивность, сквернословие, аутсайдерство);
- г) с вредными пристрастиями (употребляющие алкоголь, табак, наркотики) и склонностями (к воровству, аморальным поступкам);
- д) с антисоциальными проявлениями;
- е) правонарушители.

**Трудновоспитуемость, труднообучаемость** - невосприимчивость и сопротивляемость воспитуемого педагогическому воздействию.

**Трудный ребёнок** - ребёнок, обучение, воспитание и развитие которого представляет сложную педагогическую проблему.

**Факторы**, влияющие на возникновение проблем в развитии и поведении:

а) биогенные (неблагоприятная наследственность, родовые травмы, перенесённые болезни);  
б) психогенные (противоречия между физиологическим ростом и психическим созреванием (возрастные кризисы 3, 7, 13, 17 лет), между уровнем развития потребностей и реальными возможностями их удовлетворения, между приобретёнными знаниями и возрастными особенностями и т.д.);

в) социогенные:

- экономическое неблагополучие семьи;
- безнадзорность в семье (лишний ребёнок);
- отрицательный пример родителей (нет дружбы, общения);
- чрезмерная любовь к детям (ребёнок - кумир);
- авторитарное воспитание в семье (принуждения, обиды);
- отсутствие трудового воспитания в семье (освобождённость от домашнего труда);
- влияние средств массовой информации;
- участие в неформальных объединениях молодёжи;
- отсутствие доверительных отношений учителей с учениками;
- перегрузка в школе;
- слабая база для проведения досуга по месту жительства и др.