

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра "Педагогика и психология."

Магистерская диссертация

Влияние личностных особенностей и социальных факторов на подростков с
аддиктивной и делинквентной формой поведения.

Исполнитель В. Михнова Михнова В.И.
(подпись, дата)

Научный руководитель

К.п.н., доцент Л.М. Дикаревич Дикаревич Л.М.
(подпись, дата)

Допущена к защите:

завкафедрой "ПиП"

И.И. Игнатьев
(подпись, дата)

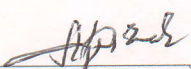
Павлодар 2005

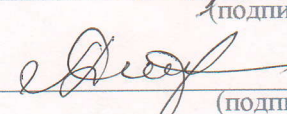
ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

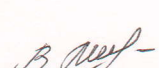
Магистранту Михновой Валентине Ивановне

1. Тема работы: "Влияние личностных особенностей и социальных факторов на подростков с аддиктивной и делинквентной формой поведения" (утверждена на кафедре "Педагогика и психология" _____ 2005г.).
2. Срок сдачи магистрантом законченной работы 10 мая 2005г.
3. Исходные данные к работе:
 - Опросники
 - Тесты
4. Содержание расчетно-пояснительной записи (перечень подлежащих разработке вопросов)
 - литературный обзор;
 - сбор первичного материала;
 - введение первичного материала в электронную базу данных;
 - анализ полученных результатов.
5. Дата выдачи задания 10 марта 2004г.

Зав. кафедрой _____  (подпись) _____ Мачнев Н. Ф.

Руководитель _____  (подпись) _____ Дикаревич Л.М.

Задание к исполнению приняла 10 марта 2004г

_____  _____ Михнова В.И.
(дата, подпись магистранта)

Реферат

Тема исследования: Влияние личностных особенностей и социальных факторов на подростков с аддиктивной и делинквентной формой поведения.

Объем работы: 130 страниц, 2 таблицы.

Термины: девиантность, аддиктивное поведение, делинквентное поведение подростков.

Объект исследования: подростки (177 человек) в возрасте 15-16 лет мужского пола, учащиеся 9-10 классов общеобразовательных средних школ из разных микрорайонов г. Аксу и Павлодара.

Предмет исследования: параметры определяющие личностные особенности и социальные факторы влияющие на поведение подростков.

Цель исследования: изучить влияние личностных особенностей и социальных факторов на поведение подростков с аддиктивной и делинквентной формой поведения с целью их дальнейшей коррекции.

Методы исследования: опросники для учащихся, их родителей, их классных руководителей, стандартизованные тестовые методики, направленные на изучение различных аспектов личности.

Научная новизна: психологические исследования направленные на изучение человека и его окружение – приоритетное направление в изучении психологии личности, многие важные аспекты поведения зависят от обоюдных отношений между ее уникальными личностными особенностями и ситуацией. Создавая принципиально новую гуманистическую и демократическую систему образования и столкнувшись со все более возрастающим количеством видов и случаев отклоняющегося поведения детей, подростков и взрослых необходимо исследование факторов влияющих на поведение подростков, с учетом менталитета как фактора.

Практическая значимость: Глубокое и всестороннее исследование психологических предпосылок возникновения и развития аддиктивного и делинквентного поведения в молодежной среде дает возможность выявить основные закономерности этого явления. Разработать комплексные рекомендации, направленные на борьбу с преступностью и злоупотребление алкогольными напитками.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Раздел 1. Теории подросткового периода.	8
Раздел 2. Изучение личности с аддиктивной формой поведения.	21
Раздел 3. Изучение личности с делинквентной формой поведения.	36
Раздел 4. Материалы и методы исследования.	52
Раздел 5. Результаты полученных данных.	65
Раздел 6. Практические рекомендации.	75
Список использованных источников.	124

ВВЕДЕНИЕ

Социально – политические и экономические изменения, происходящие в обществе, затрагивают практически все стороны процесса развития личности. Происходит постепенное осознание ценности самого человека, внимание общества переносится на его индивидуальность, инициативность, самостоятельность. Общество выдвигает новые требования к современной личности – способность к самостоятельной постановке жизненных ценностей, возможность осуществлять личный свободный выбор, уверенность в себе, независимость.

Проблема личности в психологии всегда оценивалась как одна из наиболее важных, требующих глубокого теоретического анализа и серьезных экспериментальных разработок. Сам факт наличия целого ряда продуктивных концепций и теоретических конструкций личности, созданных психологами в разные годы, отражает неизменный интерес к вопросу. Личность – это человек с его социально обусловленными и индивидуально выраженными качествами и особенностями (характером, способностями, своеобразием потребностно – мотивационной, познавательной и эмоционально – волевой сфер). Через личность, ее опыт, сложившиеся в опыте свойства личности, происходит преломление воспитательных воздействий. Следует выделить значимую для педагога задачу осуществления индивидуального подхода к учащемуся, который предполагает учет его дифференциально – психологических особенностей (памяти, внимания, типа темперамента, развитости тех или иных способностей), т.е. выяснение того, чем этот ученик отличается от своих сверстников и как в связи с этим необходимо строить воспитательную работу. Вместе с тем необходимо понимать, что индивидуальный подход – это всего лишь аспект более общего, личностного подхода к школьнику, который строится на изучении условий и обстоятельств включенности подростка или юноши в систему межиндивидуальных отношений со взрослыми, учителями и родителями, со сверстниками, соучениками и соученицами, друзьями на улице и другими 1986 /1/.

В личности человека выделяют несколько сфер: потребностно – мотивационную, познавательную, эмоционально – волевую. Потребностно – мотивационная сфера составляет ядро личности. Трудности в развитии личности, как правило, тесно связаны с особенностями этой сферы: либо с ее недостаточным развитием, либо перестройкой (особенно возрастной), либо с деформацией 2001 /2/.

В связи с этим особое внимание уделяется подростковому возрасту, который рассматривается как период становления личности, возникновения чувства и образа взрослости, тенденции к самостоятельности, избавления от детской зависимости 1999 /3/, полового созревания. Половое созревание включает ряд новых потребностей. Пробуждается социально – биологический инстинкт играть новую, независимую роль в социальных отношениях, занимать

иную позицию в обществе. В обществе, члены которого выполняют сложные функции, требующие новых сложных навыков и опыта, эта потребность вступает в противоречие с реальными возможностями подростка. Затруднения половозрелой адаптации, кризис идентичности, вследствие проявлений психического инфантилизма приводит зачастую 2002 /4/ к различным формам нарушения в поведении: девиантному, делинквентному, аддиктивному.

В связи с этим особую значимость приобретает изучение влияния личностных особенностей и социальных факторов на поведение подростков. Все выше сказанное говорит о значимости обсуждаемой проблемы.

Цель исследования: Изучить влияние личностных особенностей и социальных факторов на поведение подростков.

Объект исследования: Подростки.

Предмет исследования: Влияние социальных условий жизни ребенка на психологические особенности, проявляющиеся в различных формах поведенческих расстройств:

- возрастные девиации, связанные с личностным развитием в подростковый период;
- девиантное поведение, противоречащее социокультурным нормам, но не имеющее асоциальной направленности;
- поведенческие расстройства, начинающие принимать антиобщественный характер и отражающие активную деструктивную направленность.

Гипотеза: Анализ факторов социального окружения и личностных особенностей, может повлиять на раннюю выявляемость социальной и школьной дезадаптации и криминализации в подростковой среде и своевременную коррекцию.

Задачи исследования:

1. Изучение личностных особенностей подростков.
2. Оценка внутреннего, психологического, неблагополучия подростков.
3. Выявление в них не патологической симптоматики, связанной с риском отклоняющегося поведения.
4. Изучение влияния внешних факторов, увеличивающих риск делинквентного и аддиктивного поведения.

Ведущая идея исследования заключается в раскрытии взаимодействий внешних и внутренних условий развития ребенка, влияние социальных и психологических факторов на появление и рост показателей поведенческих расстройств в подростковый период.

Теоретико – методологической основой исследования является гуманистический подход к личности подростка требующий знаний широкого спектра психолого – педагогических методов изучения личности ребенка и помощи ему. В развитии необходимых для самостоятельной жизни психологических качеств. Для нормального возрастного развития и преодоления появляющихся трудностей требуется обеспечить формирование ведущей деятельности – что является основным направлением в деятельностном подходе.

Научная новизна и теоретическая значимость. Психологические исследования направленные на изучение человека и его окружение – приоритетное направление в изучении психологии личности, многие важные аспекты поведения зависят от обоюдных отношений между ее уникальными личностными особенностями и ситуацией. Создавая принципиально новую гуманистическую и демократическую систему образования и столкнувшись со все более возрастающим количеством видов и случаев отклоняющегося поведения детей, подростков и взрослых необходимо исследование факторов влияющих на поведение подростков, с учетом менталитета как фактора.

Практическая значимость исследования. Глубокое и всестороннее исследование психологических предпосылок возникновения и развития аддиктивного и делинквентного поведения в молодежной среде дает возможность выявить основные закономерности этого явления. Разработать комплексные рекомендации, направленные на борьбу с преступностью и злоупотребление алкогольными напитками.

Раздел 1. Теории подросткового периода.

Подростковый период – определенный отрезок жизни между детством и зрелостью. В западной культуре он постоянно удлиняется и полного согласия по поводу сроков его начала и завершения нет. Обычно подростковый период рассматривается как промежуточная ступень между детством и взрослой жизнью, причем проходит он для каждого по – разному и в разное время, но в конце концов большинство подростков обретают зрелость. В этом смысле подростковый период можно уподобить переброшенному между детством и зрелостью мосту, по которому каждый должен пройти, прежде чем стать ответственным и творческим взрослым человеком 2000 /5/.

Если рассматривать подростковый возраст со строго биологических позиций, то он может быть определен как период физического и полового созревания ребенка, когда в его организме происходят важные изменения, вызванные процессом роста. Одним из наиболее влиятельных представителей биологического направления в исследованиях подросткового возраста был Стэнли Холл. Главный вывод, к которому пришел ученый в процессе изучения особенностей физического, психического, социального и умственного развития подростков, заключается в том, что люди в своем развитии от оплодотворенной яйцеклетки до взрослого состояния проходят те же стадии, которые прошло в своем развитии все человечество. Согласно Холлу, подростковый возраст – этот период «бури и натиска» 1970 /6/ - является переходным и наиболее беспокойным периодом человеческого развития. Все люди генетически запрограммированы «вернуться на круги своя» и повторить эту бурную стадию в развитии рода человеческого в подростковом возрасте. Холл считал юность временем больших потрясений, плохой эмоциональной адаптации и неуравновешенности, частой смены настроений, колебаний между активным интересом ко всему вокруг и апатией, веселостью и подавленностью, самовлюбленностью и скромностью. Конец этого периода знаменует собой как бы второе рождение, когда у индивида появляются высшие, более завершенные человеческие черты 2002 /7/. Согласно его теории, процессом развития управляют внутренние биологические факторы, родителям рекомендовалось не вмешиваться и предоставить ребенку возможность самостоятельно переходить от одного этапа к другому.

В противоположность Холлу, Маргарет Мид придерживалась иной точки зрения, объясняя специфику подросткового возраста. Она подчеркивала большое влияние на развитие подростка не только его непосредственного социального окружения, но и более широкой социальной среды. Мид и другие сторонники антропологической концепции обнаружили, что подростковый возраст не у всех народов, не во всех культурных традициях и даже не во всех странах западной цивилизации связан с переживаниями, стрессами 1992 /8/. Если общество не возводит непреодолимых границ между взрослыми и подростками, позволяя последним свободно примерять различные социальные

роли, в том числе и в сфере сексуальных отношений, если взрослые поощряют участие подростков в уходе за новорожденными, в выполнении важной работы наравне с собою, разрыв между двумя периодами в развитии индивида от детства к взрослости не велик, так что подростки лучше усваивают свои будущие роли 1974 /9/. Как полагает Маргарет Мид, в основе переходного возраста лежат биологические факторы, но то, как они проявятся у каждого конкретного подростка – безболезненно или противоречиво, зависит от общего социокультурного фона.

Спиральная модель развития Арнольда Гезелла получила известность благодаря наблюдениям за развитием человека от рождения до юношеского возраста. Гезелла интересовало, как процесс развития и личностные особенности индивида отражаются на его поведении. На основе наблюдений за поступками и поведением детей различного возраста он создал обобщенные описания этапов и циклов развития подростка. В этих обобщениях он в хронологической последовательности описывал поведение, которое считал нормальным для каждого этапа 2000 /5/. Он подчеркивал, что развитие индивида движется не поступательно, а по спирали; причем существуют градиенты, направленные как вверх, так и вниз, в результате чего некоторые формы поведения повторяются на различных возрастных этапах. Теория Гезелла имеет в основном биологическую ориентацию и предполагает, что процессом созревания совместно управляют генетические и биологические факторы, которые определяют последовательность появления поведенческих черт и тенденций развития 1956 /10/. Таким образом, способности и умения возникают сами собой, вне зависимости от специального обучения и практики 1992 /11/. Подобная концепция подразумевает существование определенного биологического детерминизма, отрицающего возможность для родителей и учителей как – либо повлиять на развитие ребенка. Поскольку созревание рассматривается как естественный биологический процесс, предполагается, что большинство проблем, возникающих при воспитании детей, со временем разрешатся сами собой. Считается, что ребенок должен «перерасти» все трудности и отклонения, поэтому родителям не рекомендуется применять эмоциональные методы поддержания дисциплины.

Зигмунд Фрейд не особенно углублялся в изучение психологии юношеского возраста, поскольку считал, что определяющее влияние оказывают первые годы жизни ребенка. Но он вкратце коснулся проблем юности в своей работе «Три очерка по теории сексуальности». Он описывал юность как период сексуального возбуждения, тревожности, а иногда и личностных отклонений 1953 /12/. По мнению Фрейда, в период полового созревания (пубертатный период) происходит кульминация серии изменений, цель которых — привести сексуальную жизнь ребенка к окончательной форме, нормальной для взрослого человека. Фрейд выделяет в сексуальных интересах юношеского возраста два важных элемента, которые несколько по-разному проявляются у мужчин и женщин. Первый из них — это физический, чувственный элемент. У мужчин этот элемент состоит из влечения к выделению половых продуктов и получению физического удовлетворения. У

женщин также существует желание получить физическое удовлетворение и разрядить сексуальное напряжение, но без стремления к производству половых продуктов. В силу исторической традиции у женщин это желание всегда подавлялось сильнее, чем у мужчин, поскольку девочкам раньше и интенсивнее, чем мальчикам, начинают прививать такие тормозящие сексуальность качества, как стыд, отвращение и т. п. Тем не менее физический элемент присутствует в сексуальном влечении как у мужчин, так и у женщин. Вторым элементом сексуального влечения в подростковом возрасте является психический элемент; это стремление к нежности, которое сильнее у женщин и аналогично проявлениям детской сексуальности. Другими словами, юноши и девушки наряду с физической разрядкой желают получить эмоциональное удовлетворение. Подобная потребность в любви и нежности особенно сильна у девушек, но и для юношей ее удовлетворение является важной целью сексуальных стремлений^{1987 /13/}. Фрейд подчеркивал, что нормальная половая жизнь обеспечивается только при слиянии эмоционального и чувственного аспектов влечения, направленного на сексуальный объект и сексуальную цель. Стремление к настоящей любви в сочетании с желанием разрядить сексуальное напряжение является нормальной глубокой внутренней потребностью, которая мотивирует поиски индивидом объекта любви.

Важной частью происходящего в юности процесса созревания является ослабление эмоциональной связи ребенка с родителями. В процессе развития сексуальные влечения ребенка направлены на родителей, причем сын обычно ощущает тягу к матери, а дочь — к отцу. Фрейд упоминает о возможности повторного возникновения в юности эдипова комплекса^{1998 /14/}, когда юноша может влюбиться в свою мать, а молодая девушка — в отца. Однако естественный барьер, усиленный социальным неприятием инцеста, препятствует такому проявлению сексуальности, поэтому юноши и девушки стараются ослабить свою связь с семьей^{2002 /15/}. Преодолев сексуальные фантазии, связанные с инцестом, и отказавшись от них, юноши и девушки приходят к «одному из самых болезненных психических достижений пубертатного периода... к освобождению из-под власти родителей». Оно происходит путем ослабления привязанности к родителям и переноса ее на сверстников^{1984 /16/}. Такая эмоциональная потеря носит название «оплакивание отделения».

Анна Фрейд интересовалась изучением юношеского возраста больше, чем ее отец, и много работала над исследованием процесса подросткового развития и структуры психики в пубертатный период. Она характеризовала юность как период внутреннего конфликта, психической неуравновешенности и неустойчивого поведения. С одной стороны, юноши и девушки эгоистичны, интересуются лишь собой и считают себя центром вселенной, с другой — они способны на самопожертвование и преданность. Они могут страстно влюбиться, а затем внезапно разорвать отношения с объектом своей любви. Иногда им хочется постоянно быть в обществе сверстников и принадлежать к какой-либо группе, иногда же они стремятся к одиночеству. Они то слепо подчиняются власти, то восстают против нее. Они эгоистичны и меркантильны,

но в то же самое время полны возвышенного идеализма. Они воздержанны и вместе с тем любят удовольствия; невнимательны к окружающим, но очень обидчивы, когда дело касается их самих. Их настроения колеблются между пессимизмом и оптимизмом, неутомимым энтузиазмом и апатичной ленью 1990 /17/. Столь противоречивое поведение обусловлено психической неуравновешенностью и внутренними конфликтами, которыми сопровождается половое созревание 1990 /18/. Одним из самых заметных изменений, происходящих в пубертатный период, является усиление инстинктивных влечений: его основным источником является половое созревание, сопровождающееся возрастанием интереса к половой сфере и вспышками сексуального влечения. В то же время усиление инстинктивных влечений в пубертатный период имеет и физиологическую основу, выходящую за рамки исключительно половой жизни. Возрастает частота и интенсивность вспышек агрессивности 2002 /19/, голод превращается в ненасытность, вызывающее поведение иногда приобретает криминальный характер 1982 /20/. Возрождается давно подавленный интерес к оральной и анальной деятельности. Привычка к чистоплотности сменяется неряшливостью и беспорядком. Скрамность и сочувственное отношение к окружающим вытесняются самолюбованием и грубостью 1991 /21/. Анна Фрейд сравнивала такое усиление влияния инстинктивных сил в период полового созревания с аналогичными особенностями раннего детского поведения. В пубертатный период как бы возрождается инфантильная сексуальность и мятежная агрессивность раннего детства 1946 /22/. По мнению Анны Фрейд, усиление аскетизма и интеллектуализма в юношеские годы является признаком недоверия ко всем инстинктивным желаниям. Усиление в подростковом возрасте невротических симптомов и подавления свидетельствует о частичном успехе Я и Сверх-Я, но этот успех достигается за счет индивида. Тем не менее Анна Фрейд считает, что гармония между Оно, Я и Сверх-Я возможна, и у большинства нормальных юношей и девушек она в конце концов наступает. Для этого необходимо, чтобы Сверх-Я успело достаточно развиться в течение латентного периода, однако без чрезмерного подавления инстинктов, вызывающего повышенное чувство вины и тревоги; чтобы уладить конфликт, Я должно обладать достаточной силой и умом 2002 /23/.

Эрик Эриксон модифицировал созданную Фрейдом теорию психосексуального развития, используя открытия современной социальной психологии и антропологии. Он описал восемь этапов развития человека, на каждом из которых перед индивидом стоит своя психосоциальная задача. В процессе решения каждой задачи возникает конфликт, имеющий два возможных исхода. Если конфликт данного этапа разрешается успешно, то личность приобретает новое положительное качество 1989 /24/ и ее развитие продолжается. Если конфликт не разрешен или разрешен неудовлетворительно, то Я терпит ущерб, поскольку приобретает отрицательное качество. По мнению Эриксона, главная задача индивида заключается в том, чтобы, переходя с одного жизненного этапа на другой, обрести позитивную самоидентичность

1996 /25/. Позитивные решения задач каждого периода и противоположные им негативные исходы:

1) *младенчество*: достижение доверия к миру (отрицательный результат — недоверие);

2) *раннее детство*: достижение чувства автономности и личной ценности (отрицательный результат — стыд и сомнение);

3) *игровой возраст*: достижение чувства инициативы (отрицательный результат — чувство вины);

4) *школьный возраст*: достижение чувства способности (отрицательный результат — чувство неполноценности);

5) *юность*: достижение идентичности (отрицательный результат — идентификационная диффузность);

6) *молодость*: достижение интимных отношений с другими людьми (отрицательный результат — чувство изоляции и одиночества);

7) *взрослость*: достижение творческой деятельности и чувства продуктивности (отрицательный результат — стагнация);

8) *зрелый возраст*: достижение чувства удовлетворенности, полноты жизни, исполненного долга (отрицательный результат — отчаяние и разочарование).

Формирование личной идентичности начинается еще до наступления юности и с ее окончанием не завершается. Этот процесс продолжается в течение всей жизни человека и протекает во многом бессознательно. Он берет начало в детстве, в чувстве взаимной привязанности между родителями и ребенком. Испытывая тягу к первым в своей жизни объектам любви, ребенок начинает реализовывать себя в отношениях взаимного признания. Его личная идентичность продолжает формироваться в детстве посредством выбора и усвоения ряда идентификаций, которые, в свою очередь, зависят от того, насколько родители, сверстники и общество признают значимость личности ребенка 2000 /26/. Общество сначала придает форму новой зарождающейся личности, а затем признает ее. Ребенок, последовательно проходя через множество пробных идентификаций, довольно рано начинает составлять представление о том, каким он будет, когда станет старше, и как он тогда будет относиться к своему детству. Эти ожидания постепенно становятся частью личности и проверяются в решительных испытаниях психосоциальной приспособленности 2002 /27/. Таким образом, личная идентичность формируется в процессе эволюции Я, которое постепенно принимает окончательную форму путем последовательного и многократного синтеза, длящегося на протяжении всего детства 1982 /28/. Эриксон подчеркивал, что юность является периодом «нормативного кризиса», для которого характерны колебания силы Я и вполне нормально усиление конфликтов. В ходе обретения идентичности, что является основой самосознания в подростковом возрасте, сам индивид становится жертвой этого процесса. В этот период подросток стоит перед задачей сформировать чувство идентичности и избежать опасности возникновения ролевой и идентификационной диффузности. Для этого он должен сам оценить свои сильные и слабые стороны и научиться использовать их для получения

ясного представления о себе и о том, каким он хочет стать в будущем. Эриксон считал, что в подростковом возрасте происходит объединение всех сближающихся элементов самосознания и таким образом получает свое разрешение конфликт, который он разделил на семь основных частей.

Для того чтобы научиться соотносить категории настоящего, прошлого и будущего и получить некоторое представление о количестве времени, необходимым для осуществления своих жизненных планов, подростку очень важно обрести чувство времени и непрерывности жизни. Для этого необходимо научиться оценивать и распределять свое время. Истинное чувство времени развивается постепенно и формируется довольно поздно — к пятнадцати или шестнадцати годам.

В процессе разрешения этого конфликта у подростка развивается уверенность в себе, основанная на прошлом опыте. Он начинает верить в свои силы и убеждается, что способен достичь поставленных целей. Прежде чем обрести такую веру, подростки проходят через период повышенного внимания к себе и застенчивости, преимущественно в связи со своей физической внешностью и отношениями в социуме. Если развитие ребенка протекает относительно нормально 2000 /29/, он начинает верить в себя и свои способности. Он понимает, что может справиться с задачами, стоящими перед ним в настоящем, и ожидает успехов в будущем.

Подростки имеют возможность «примерить» на себя различные социальные роли. Нередко они пробуют сразу множество разнообразных способов идентифицировать себя, экспериментируют с личностными качествами 2004 /30/, способом говорить и действовать, с идеями, целями и типами взаимоотношений. Идентичность формируется только в том случае, если у подростка имеются возможности для подобных экспериментов. Те, у кого слишком сильно развиты внутренние ограничения или чувство вины, кто теряет инициативу или преждевременно фиксируется на какой-либо одной роли, так никогда по-настоящему и не поймут, кто же они такие.

Прежде чем остановиться на каком-либо виде профессиональной деятельности, подросток имеет возможность исследовать и опробовать различные занятия 2004 /31/. Выбранная работа играет важную роль в формировании идентичности. Более того, если у подростка сформировалась негативная самооценка, чувство собственной неполноценности — то ему может не хватить энергии для достижения успеха в учебе или работе 1999 /32/.

Подростки продолжают начатые в детстве попытки понять, что означает быть «мужчиной» или «женщиной». Эриксон придает большое значение формированию однозначной идентификации с тем или другим полом, которая в будущем послужит основой для гетеросексуальных интимных отношений и четко определенной идентичности. Более того, он подчеркивает, что для того, чтобы общество функционировало нормально, мужчины и женщины должны стремиться принять соответствующие их полу роли 1992 /33/ — иными словами, необходима сексуальная поляризация. Современные психологи, анализируя (и критикуя) работы Эриксона, уделяют большое внимание этому тезису.

По мере того как подросток расширяет свои социальные горизонты 1999 /34/, посещая школу, вступая в общественные группы и заводя новых друзей, он учится либо выполнять обязанности лидера, либо следовать за лидером, когда им является другой человек. В какой-то момент он обнаруживает, что на его лояльность претендуют очень многие. К нему одновременно предъявляют требования государство, работодатель, возлюбленные, родители и друзья — в результате чего подростку трудно разобраться в своих отношениях с властями. Кого он должен слушаться? За кем следовать? Кому сохранять верность в первую очередь? Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо сформировать личную систему ценностей и приоритетов 1991 /35/.

Этот конфликт тесно связан со всеми остальными, поскольку все аспекты поведения зависят от выбранной идеологии. Эриксон называет этот процесс «поиском символа веры». Он подчеркивает, что человеку необходимо во что-то верить или следовать каким-либо принципам. Если индивид способен успешно разрешить перечисленные семь конфликтов, у него формируется «зрелая» идентичность. Кризис завершается тогда, когда юноше или девушке больше не приходится постоянно сомневаться в своей идентичности 1970 /36/, когда они расстались со своей детской идентичностью и обрели новую самоидентификацию. Эриксон отмечает, что найти приемлемую для себя идентичность особенно трудно в период резких социальных изменений, когда представители старшего поколения уже не могут служить адекватными ролевыми моделями для младшего 2001 /37/.

Одним из интересных аспектов теории Эриксона является созданная им концепция психосоциального моратория. Этим термином обозначается санкционированный обществом переходный период между детством и взрослостью 2002 /38/, в течение которого индивид может найти для себя нишу в обществе путем свободного опробования различных ролей. Подростковый возраст становится сроком исследования и «примерки» различных ролей без обязательного принятия какой-либо из них 1991 /39/. Эриксон указывает, что в различных обществах продолжительность и интенсивность протекания этого периода различны, но если к его концу индивиду не удастся сформировать свою идентичность, он глубоко страдает от ролевой размытости. Диффузия ролей может послужить причиной проявления латентных психологических отклонений. Подросток, которому не удалось достичь самоидентичности, испытывает сомнения в себе, ролевую размытость и расплывчатость; такой подросток может увлечься саморазрушительной односторонней деятельностью 1987 /40/. Он может придавать преувеличенное значение мнению окружающих или пуститься в другую крайность и не обращать внимания на то, что о нем думают посторонние. Чтобы снизить тревожность, вызванную диффузией ролей, он может замкнуться в себе или пристраститься к наркотикам или алкоголю 2001 /41/. У хронических правонарушителей и лиц с психическими

отклонениями часто наблюдается размытость Я и расплывчатость личности 2003 /42/.

Экологическая теория Ури Бронфенбреннера, развитие подростка происходит не в вакууме. Он развивается в контексте своей семьи 1988 /43/, социального и национального окружения. На него оказывают влияние сверстники, родственники и другие взрослые, с которыми он общается, а также религиозные организации, школа и группы, к которым он принадлежит. На него воздействуют средства массовой информации, культурная среда, в которой он растет, общенациональные и местные лидеры и происходящие в мире события. Он в значительной степени является продуктом общества и окружающих условий жизни.

Для исследования социальных влияний У. Бронфенбреннер разработал экологическую модель социального влияния на подростка в виде ряда систем, к которым он принадлежит.

Микросистема, включающая в себя всех, с кем подросток вступает в близкий контакт, оказывает на него самое непосредственное влияние. Для большинства подростков первичной микросистемой является семья, за нею следуют друзья и школа. Другие компоненты микросистемы — это организации здравоохранения, религиозные группы, дворовые товарищи по играм и ряд иных социальных групп, к которым принадлежит подросток. Когда подросток включается в какое-либо социальное окружение или исключается из него, микросистема претерпевает изменения. Влияние микросистемы сверстников в юности обычно возрастает и опирается на мощные социальные стимулы в виде принятия, популярности, дружбы и статуса. Группы сверстников могут также оказывать на подростка негативные влияния, поощряя безответственное отношение к сексу, употребление наркотиков, воровство или мошенничество 1987 /44/. Здоровая микросистема обеспечивает подростку позитивное научение и развитие и подготавливает его к успешной взрослой жизни.

Мезосистема включает в себя взаимоотношения между микросистемами. Микросистема и мезосистема могут усиливать друг друга или оказывать противоположные влияния. Если основные ценности мезосистемы не совпадают с ценностями микросистемы, то возникают проблемы; подросток может испытывать стресс, пытаясь разобраться в различных системах ценностей 1972 /45/.

Экзосистема состоит из тех элементов окружающей подростка социальной среды, в которых он не играет активной роли, но которые тем не менее оказывают на него влияние. События, происходящие на работе у родителей, влияют на родителей, а те в свою очередь влияют на развитие подростка. Начальство родителей определяет уровень зарплаты, график труда и отдыха и состав рабочего коллектива. Если компания решит уволить служащего, это окажет влияние на всю его семью. Все эти факторы влияют на взаимоотношения родителей с подростком 2002 46. На подростка оказывают многостороннее влияние общественные организации. Администрация школы составляет расписание, учебный график и нанимает учителей. Городские власти могут открыть или закрыть молодежный центр или плавательный

бассейн. Члены экзосистемы принимают решения, от которых зависят условия жизни подростка, а его родители заботятся о том, чтобы при этом учитывались его интересы.

Макросистема включает в себя идеологию, установки, нравы, традиции и законы данной культуры. Она объединяет в себе основы образовательных, экономических, религиозных, политических и социальных ценностей. Макросистема определяет, с какого возраста человека можно считать взрослым. Она устанавливает эталоны внешней привлекательности и ролевого поведения для мужчин и женщин и влияет на здоровье путем формирования таких привычек, как, например, курение. Она влияет на образовательные стандарты и на расовые отношения.

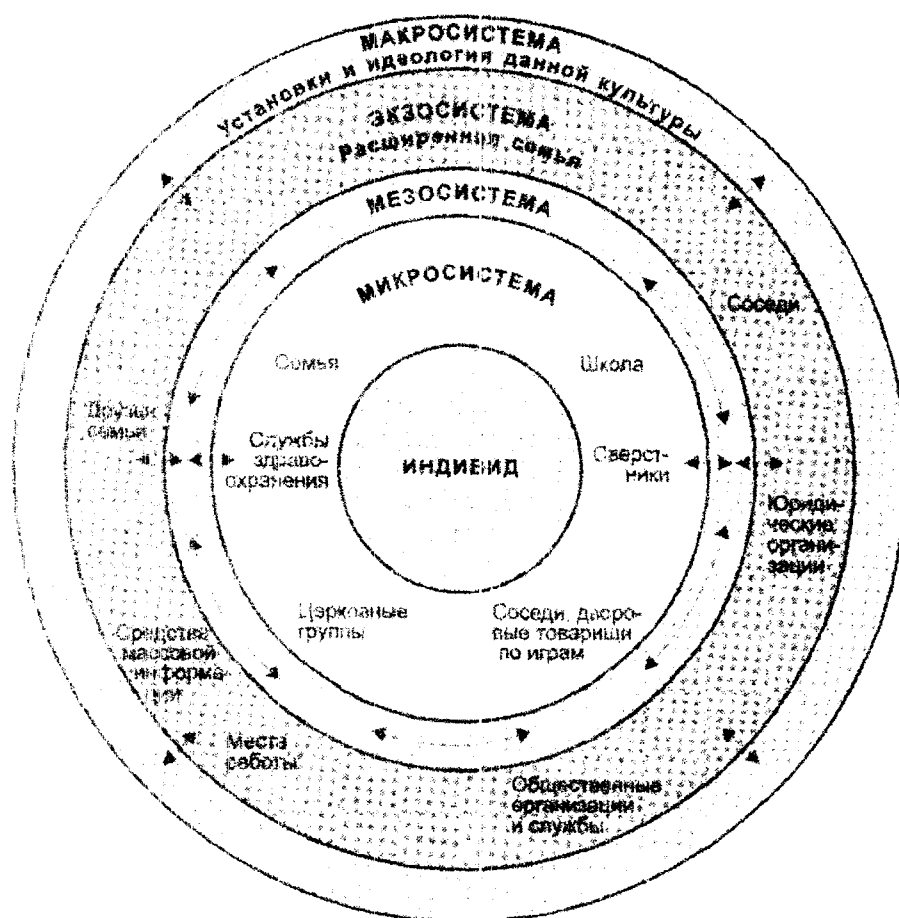


Схема 1. Экологическая модель социальных влияний Бронфенбренера 1979 /47/

Культуры различных стран, а также расовых, этнических или социоэкономических групп отличаются друг от друга. Внутри каждой из групп также наблюдаются культурные различия. В Швеции, например, закон запрещает родителям бить детей, в то время как в некоторых социальных группах США это считается допустимым. Американские родители, принадлежащие к среднему классу, часто ставят другие воспитательные цели и руководствуются иной педагогической философией по сравнению с родителями из групп с низким социоэкономическим статусом 2000 /48/. Воспитательные ценности семей,

проживающих в городской и сельской местности, могут сильно различаться. Все эти факторы оказывают дифференциальное влияние на подростка. Говоря о социальном развитии, необходимо учитывать окружение, в котором воспитываются подростки 2001 /49/. Альберт Бандура применил социальную теорию научения к исследованию развития в подростковом возрасте. Бандура считает, что дети учатся путем наблюдений за поведением других людей и подражая своим родителям. Этот процесс называется моделированием 1971 /50/. Позднее моделирование превращается в процесс социализации, в ходе которого формируются привычные модели реакций. Растущие дети подражают различным примерам, взятым из их социального окружения. Большинство психологов, работающих над социальной теорией научения, указывают на большое влияние подкрепления, то есть реакции других людей, на будущее поведение индивида. Бандура продолжает эту мысль, вводя понятия замещающего (викарного) подкрепления и самоподкрепления. Замещающее подкрепление — это положительные или отрицательные последствия чужих поступков, наблюдаемые индивидом. Вероятность агрессивного поведения индивида возрастает, если он наблюдал, как другие люди были вознаграждены за подобное поведение. Согласно наблюдениям Бандуры 1999 /51/, самоподкрепление так же эффективно влияет на поведение индивида, как внешнее подкрепление. После того как желательная модель реакции (например, попадание мячом в баскетбольную корзину) приобретает положительную ценность, роль самоподкрепления начинают играть приятные ощущения, испытываемые подростком. Подростки, которые ставят перед собой разумные цели и достигают этих целей, ощущают гордость и внутреннее удовлетворение и все меньше нуждаются в подкреплении от родителей, учителей и начальников.

Работы по социальной теории научения вносят огромный вклад в объяснение человеческого поведения. Особенно важно подчеркнуть, что поступки взрослых и подаваемые ими ролевые примеры гораздо сильнее влияют на поведение подростков, чем любые слова. Если родители и учителя хотят воспитать в своих детях такие добродетели, как порядочность, альтруизм, приверженность принципам морали и общественную сознательность, они должны сами демонстрировать эти положительные качества.

Бандура подчеркивает, что люди во многом сами определяют свою судьбу, ставя перед собой цели, которых они хотят достичь, и в том числе выбирая для себя будущие условия жизни. Они анализируют свои мысли, чувства и поступки и изменяют их так, чтобы достичь своих целей. Действия людей определяются тем, как они интерпретируют влияние окружающей среды.

В своей книге «Задачи развития и образование» 1972 /52/ Роберт Хэвигхерст выделяет задачи развития в юности, которые он считал главными. Его теория задач развития является эклектической и сочетает в себе ранее разработанные концепции; она получила широкое признание и считается весьма полезным инструментом для рассмотрения проблем развития и образования в подростковом возрасте.

Хэвигхерст поставил перед собой задачу разработать психосоциальную теорию развития в юности на основе одновременного рассмотрения потребностей индивида и социальных нужд. Задачи развития состоят в формировании тех качеств, которые необходимы самому индивиду или соответствуют общественным запросам. Это умения, знания, функции и установки, которые индивид должен приобрести к определенному моменту своей жизни в процессе физического созревания, под влиянием социальных ожиданий и с помощью личных усилий. При освоении задач каждого очередного этапа развития наступает адаптация и подготовка к решению более трудных задач в будущем. Результатом решения задач юности является наступление зрелости. Если индивиду не удалось справиться с задачами юности, то он испытывает тревогу, не получает социального одобрения и не способен функционировать как зрелая личность 1984 /53/.

Хэвигхерст считает, что для каждой задачи существует момент, наиболее подходящий для обучения ее решению. Некоторые из задач возникают в связи с биологическими изменениями, другие — в связи с социальными требованиями, предъявляемыми к данному возрасту, или в связи с появлением у индивида в определенное время мотивации заниматься той или иной деятельностью. Кроме того, задачи развития, которые встают перед индивидами, принадлежащими к различным культурам, отличаются друг от друга, поскольку зависят от относительного значения биологических, психологических и культурных элементов, составляющих задачу. Одни задачи развития определяются в основном биологическими, другие — преимущественно культурными факторами 1987 /54/. Хэвигхерст выделил восемь главных задач развития, которые должны быть решены в подростковом возрасте:

1. Принятие своей внешности и умение эффективно владеть телом.
2. Формирование новых и более зрелых отношений со сверстниками обоего пола.
3. Принятие мужской или женской социально-сексуальной роли.
4. Достижение эмоциональной независимости от родителей и других взрослых.
5. Подготовка к трудовой деятельности, которая могла бы обеспечить экономическую независимость.
6. Подготовка ко вступлению в брак и семейной жизни.
7. Появление желания нести социальную ответственность и развитие соответствующего поведения.
8. Обретение системы ценностей и этических принципов, которыми можно руководствоваться в жизни, то есть формирование собственной идеологии.

Принятие своей внешности и умение эффективно владеть телом. Одной из характерных особенностей юности является появление в период полового созревания сильной, а зачастую и чрезмерной озабоченности своими физическими данными. Подростку необходимо принять свой физический облик и изменения, происходящие в его организме, а также научиться заботиться о своем теле и

эффективно владеть им в таких видах деятельности, как физкультура и спорт, отдых и развлечения, работа и повседневные дела.

Формирование новых и более зрелых отношений со сверстниками обоего пола. Детские интересы и дружба между сверстниками одного пола должны смениться гетеросексуальной дружбой. Чтобы стать взрослым, необходимо научиться искусству общения и поведению в группе.

Принятие мужской или женской социально-сексуальной роли. Психосексуальные социальные роли устанавливаются каждой культурой, но в западной культуре мужская и женская роли претерпевают быстрые изменения. Поэтому одним из компонентов процесса созревания подростка является переоценка меняющихся сексуальных ролей своей культуры, принятие одних аспектов своей роли и отказ от других.

Достижение эмоциональной независимости от родителей и других взрослых. Подросток должен сформировать отношения, основанные на взаимопонимании, привязанности и уважении, но свободные от эмоциональной зависимости. Подростки, восстающие против родителей и других взрослых и вступающие с ними в конфликт, должны научиться лучше понимать самих себя и старших и разобраться в причинах конфликта.

Подготовка к трудовой деятельности, которая могла бы обеспечить экономическую независимость. Одной из первостепенных задач юности является выбор профессии, подготовка к профессиональной деятельности и достижение экономической независимости, когда юноша или девушка способны самостоятельно обеспечивать себя. Первая часть этой задачи заключается в том, чтобы выяснить, чего они хотят от жизни. Другой аспект — это выбор профессии, обучение и начало профессиональной деятельности.

Подготовка ко вступлению в брак и семейной жизни. Модели брака и семейной жизни постоянно адаптируются к изменяющимся экономическим, социальным и религиозным требованиям общества. Большинство подростков желает иметь счастливую семью и детей и считает это важной жизненной целью, поэтому в этот период необходимо выработать положительные установки и навыки общения, а также достичь эмоциональной зрелости и понимания семейной жизни, чтобы обеспечить прочность брака.

Появление желания нести социальную ответственность и развитие соответствующего поведения. В юности происходит формирование социальной идеологии, которая учитывает общественные ценности; подросток начинает принимать участие во взрослой жизни общества и страны. Многие молодые люди обеспокоены этическим уровнем общества, в котором они живут. Некоторые из них становятся радикальными активистами, другие пополняют ряды людей без определенных убеждений и занимают пассивную позицию.

Все эти молодые люди стараются каким-либо способом найти собственное место в обществе, чтобы придать смысл своей жизни.

Обретение системы ценностей и этических принципов, которыми можно руководствоваться в жизни, то есть формирование собственной идеологии. Эта задача включает в себя формирование социально-политической и эти-

ческой идеологии и принятие и применение в личной жизни осмысленной системы ценностей, моральных норм и идеалов.

Хэвигхерст считает, что многие из современных юношей и девушек не могут достичь идентичности и поэтому страдают от бесцельности и неопределенности своего существования 2000 /5/. Подросток с позитивной идентичностью легче избавляется от внутренних конфликтов. Кроме того, развитие идентичности влияет на процесс формирования личных отношений между подростками. Юноши и девушки ощущают тягу к тем, чей статус идентичности аналогичен их собственному 2000 /55/. У некоторых подростков формируется негативная идентичность, которая не соответствует общественным и культурным ценностям. Общество взрослых часто присваивает некоторым подросткам такие ярлыки, как «неудачник», «ни на что не годный», «малолетний правонарушитель», «хулиган» и «бездельник». При отсутствии каких-либо указаний на возможность достижения успеха и своей общественной полезности молодой человек строит свое самоопределение на основе этих негативных характеристик, а затем подтверждает такую идентичность, продолжая выбирать формы поведения, которые только усиливают ее.

Протински обнаружил, что подростки с проблемным поведением при оценке общей идентичности получают гораздо более низкие результаты, чем те, у кого подобных проблем нет 1988 /56/. Другие подростки выбирают такие формы поведения, которые помогают снизить чувство тревоги, порожденное неопределенной или незавершенной идентичностью. Некоторые делают попытку ухода, обращаясь к таким интенсивным и быстродействующим методам, как злоупотребление наркотиками или участие в оргиях. Острые эмоции временно заслоняют чувство недостаточной самоидентичности. Юноша может заменить истинное самоопределение временной идентичностью, став членом многих клубов и организаций, всеобщим посмешищем, клоуном или задирой. Некоторые пытаются временно усилить свою идентичность, совершая акты вандализма, участвуя в спортивных соревнованиях или популярных конкурсах. Человек, который становится расистом или ярым патриотом, пытается построить временную «крепость идентичности». Другой распространенной уловкой является создание бессодержательной идентичности, проявляющейся в различных чудачествах. Некоторые подростки предпочитают иметь бессодержательную идентичность, чем вообще не иметь никакой 2000 /57/.

Ни одна из теорий подросткового возраста не может быть признана абсолютно правильной или абсолютно ошибочной. Каждый исследователь внес свой неоценимый вклад в представление об этом периоде жизни человека. В каждой из концепций представлена своя точка зрения на подростковый возраст 1992 /8/.

Раздел 2. Изучение личности с аддиктивной формой поведения.

Современный человек зачастую лишен возможности приобщаться к действиям, символизирующим изменение его личности. Однако такой процесс необходим, поскольку является одним из условий развития стрессоустойчивости психики. Если человек умеет выходить за рамки привычных представлений, он сможет найти выход из ситуаций, требующих трансформации личности: переоценка ценностей, новая оценка собственной личности, своих возможностей и способностей, перестройка отношений, мотивов поведения и так далее. Иными словами, желание испытывать измененное состояние сознания (в детстве), а затем периодические метаморфозы личности, чтобы «примерить» на себя роль другого человека, его жизнь, чувства, детерминировано необходимостью своего рода тренировки психики, ее закаливания, подготовки к возможным психотравмирующим ситуациям 1989 /58/.

При нормальном процессе социализации такая «тренировка» психики осуществляется в ходе развития способности к эмпатии – сопереживанию, действительному сочувствию к другим людям. Когда взрослые приучают ребенка считаться с другими людьми, понимать человека, воспринимать его боль, радости и горести как свои, вплоть до альтруизма и самопожертвования, и сами проявляют к нему такое же отношение, тогда формирующийся жизненный опыт ребенка дает основу хорошей адаптивности его психики 1979 /59/. Большое значение имеет так же приобщение к миру культуры: книги, спектакли, кинофильмы переносят человека в другой мир, отрывают от круга личных забот, заставляют изменить «личину», отождествляя себя с кем – либо из действующих лиц 1989 /60/. Еще большими возможностями обладает музыка. Здесь достигается эффект деперсонализации, когда человек как бы отключается от окружающей реальности, полностью отдаваясь звукам, переживая те эмоции и чувства, что были заложены композитором. Слушая музыку, человек выходит за рамки обыденного, он чувствует себя вне времени и пространства.

Иногда испытываемые молодыми людьми эмоциональные расстройства отражаются в их поведении. Чувства, прежде сдерживаемые, выходят наружу и принимают вызывающие формы: прогулы уроков в школе, агрессивность, времяпрепровождение в сомнительных компаниях, воровство, хулиганство 2000 /5/, ранняя алкоголизация. Часто такие подростки испытывают чувство отчужденности от друзей, семьи, школы. Они выпадают из общего потока жизни как подросткового, так и взрослого общества. Их действия являются проявлением этой отчужденности, которую они не смогли преодолеть приемлемыми для общества способами.

Влияние микросоциума на развитие ребенка, особенно пока он мал, обычно недооценивают. Естественно, ребенок младшего школьного возраста, а тем более дошкольного не вникает в то, что говорится в последних известиях, пишется в газетах и журналах, - ему непонятны еще проблемы взрослых.

Однако через настроение родителей, через их поведение, отношение друг к другу и к другим людям ребенок четко улавливает два основных параметра функционирования общества в целом: благополучие и неблагополучие 1989 /61/.

Неуверенность в завтрашнем дне, острые социальные конфликты, необходимость вынужденно менять образ жизни или место жительства являются мощными факторами, толкающими человека к пьянству. Еще более негативным фактором является «хроническое» стрессовое состояние, когда люди понимают, что жить так, как они живут, дальше невозможно, и в то же время бессильны что – либо изменить, поскольку их действия жестко регламентированы обществом.

«Двойная» мораль, прочно укоренилась во всех социальных сферах – от детского сада до самых высоких инстанций. Всем хорошо знакома ситуация, когда ребенку в школе говорят одно, а дома, да и в той же школе он видит совсем другое. Одни дети легко усваивают эти «правила игры» – приучаются лицемерить, приспосабливаться, цинично относиться к каким бы то ни было идеалам и нравственным нормам. Другие тяжело переживают, пытаются понять открывающиеся перед ними противоречия и часто, не сумев справиться с этой непосильной задачей, отказываются вообще от овладения социальными нормами («правилами игры»), противопоставляют себя обществу. Однако глубоко в подсознании у них навсегда остается чувство ущербности, переходящее в комплекс неполноценности, который человек либо компенсирует в асоциальном поведении, либо «заглушает» с помощью психотропных веществ 2000 /85/. Аналогичную реакцию вызывает и неравенство людей в обществе – материальное, социальное, политическое.

Следующий фактор – невозможность удовлетворения потребности в персонализации. Потребность быть личностью, является базисной, собственно человеческой потребностью. Среди молодежи и подростков укоренилось пренебрежение к учебе, угас интерес к науке, литературе, искусству. Все виды досуговой деятельности, требующие работы ума, души, обесценились, уступив место лени, бездумно – развлекательному стилю времяпрепровождения. Распространенное сейчас представление о том, что в свободное время нечем заняться, что «все надоело, скучно», порождает потребность в новых острых ощущениях, искусственных способах изменения сознания.

Серьезным фактором, влияющим на рост случаев употребления психотропных веществ, является снижение ценности семьи, девальвация значимости родственных отношений 1984 /62/.

Сочетание этих факторов со сложными материально – бытовыми условиями жизни, нерешенными жилищными проблемами привело либо к распаду многих семей, либо к установлению в них враждебно – конфликтных отношений.

Первые впечатления об алкоголе у детей формируются уже в дошкольном возрасте, причем почти у трети на основе собственного опыта: систематическое присутствие на застольях взрослых, которые не стесняются напиваться допьяна, личное «знакомство» со вкусом спиртных напитков. В то же время

отношение к пьянству и пьяным у детей все же отрицательное. К подростковому возрасту негативное отношение к употреблению спиртных напитков переходит в позитивное. По мере взросления желание подростков употреблять спиртные напитки осуществляется. Люди склонны оправдывать и защищать свои действия и поступки. Поэтому не случайно, что «неформальное» отношение к алкоголю у нас в основном положительное 1988 /63/.

В настоящее время имеются доказательства, позволяющие предположить, что алкоголь обладает защитным действием при коронарных сердечных заболеваниях. Однако это относится к людям зрелого возраста: к мужчинам после 35 лет и женщинам, у которых уже наступила менопауза. При этом положительный эффект достигается только при употреблении очень небольших количеств – до 10 миллилитров чистого алкоголя и не чаще одного раза в неделю.

Известно, что только в 21 – 22 года человеческий организм достигает полной физиологической зрелости. Половая зрелость наступает значительно раньше, однако ткани и системы организма продолжают формироваться. Если в этот период завершения роста организма алкоголь поступает в кровь, то этанол как бы вплетается в биохимию тканей. Получается как бы искусственная трансплантация биологической предрасположенности к алкоголизму. Второй причиной запрета на употребление алкоголя до 21 года является риск наличия у парня или девушки биологической (врожденной) предрасположенности к алкоголизму. В этом случае даже однократное употребление спиртного может быть стартовой дозой для движения к алкоголизму 1990 /64/.

Наиболее тяжелая патология наследственности алкоголизма, которая обнаруживается сразу после рождения, - алкогольный синдром плода. Причиной такой патологии могут быть как генетическая отягощенность, так и влияние этанола, присутствовавшего в крови родителей, не страдающих алкоголизмом. Дети, родившиеся с алкогольным синдромом, страдают умственной отсталостью, невротическими отклонениями (истерические реакции, заикание, навязчивость, энурез), гиперактивностью (неспособность к длительной концентрации внимания), повышенной агрессивностью, хроническими соматическими заболеваниями. Значительно больше случаев, когда злоупотребление родителями алкоголем обнаруживаются позже, особенно по достижению ребенком школьного возраста. Наиболее распространенным является так называемый когнитивный дефицит, который обуславливает трудности в обучении. Таким детям трудно сосредоточиться, они постоянно отвлекаются и поэтому плохо понимают, о чем говорится на уроке. У них отмечается ослабление памяти, снижение ассоциативного мышления, неуравновешенность, импульсивность поведения, эмоциональная неустойчивость. Все это вызывает нарекания учителей, конфликты со сверстниками, плохую успеваемость, что в свою очередь, вызывая отрицательные эмоциональные переживания у ребенка, приводит к деформации его личности 1987 /65/.

Возможен и другой вариант, когда последствия алкогольной интоксикации плода проявляются еще позже, в подростковом возрасте. Такие дети усваивают учебный материал без особых трудностей, но по мере взросления у них начинают обнаруживаться патологические черты характера. Психопатоподобные и психопатические явления, декомпенсация акцентуации, делинквентное поведение – все это затрудняет социальную адаптацию подростков.

Исследования показывают, что представители рассматриваемой группы повзрослевших детей значительно чаще оказываются социально дезадаптированными, чем дети, не подвергшиеся влиянию алкоголя в период внутриутробного развития и без алкогольной генетической отягощенности. Социальная дезадаптация, в свою очередь, приводит их к совершению правонарушений, алкоголизму и наркомании, ранней гибели.

Одна из наиболее скрытых, а потому и коварных форм алкогольной наследственности – биологическая предрасположенность к алкоголизму. Она проявляется в высоком уровне толерантности к алкоголю, вплоть до отсутствия защитной реакции на передозировку. Именно поэтому люди с биологической предрасположенностью к алкоголизму не чувствуют отрицательных последствий состояния опьянения даже при 3 – 4 дозах. Они пьянеют значительно меньше, чем дети здоровых родителей при равной концентрации алкоголя в крови. При алкогольной наследственности предрасположенность передается преимущественно по мужской линии: большая частота заболеваний алкоголизмом наблюдалась у отцов и сыновей. Наличие у некоторых людей глубинных биологических предпосылок для формирования психической и физической зависимости от алкоголя обуславливает недопустимость даже однократного употребления спиртных напитков лицами, не достигшими физической, психологической и социальной зрелости. Чем моложе человек, чем менее четко он осознает смысл своей жизни, чем более незрелы его принципы, идеалы, способность к самоанализу и самоконтролю, тем меньше вероятность того, что он сможет противостоять биологически заложенной в нем потребности в алкоголе. Главная опасность первой пробы алкоголя для незрелой личности состоит в том, что, почувствовав тягу к спиртному, подросток или юноша с биологической предрасположенностью к алкоголизму становится алкоголиком практически сразу, даже не успев понять, что с ним случилось [1987 /66/].

Первая попытка употребления несовершеннолетними наркотических веществ оказывается во многом решающей в плане формирования дальнейшего к ним отношения. В ряде случаев у детей и подростков, перенесших в прошлом органическое поражение головного мозга (например, в результате черепно – мозговой травмы, асфиксии при рождении, нейроинфекции, воздействия отравляющих веществ и др.), весьма вероятно возникновение состояния острого отравления, сопровождающегося тошнотой, рвотой, головными болями и др. Такая повышенная чувствительность к наркотикам обычно удерживает от повторного их употребления, вызывает к ним отвращение.

Впервые пробуя наркотик, человек еще не может иметь представления о том, какая доза будет для него умеренной, а какая – чрезмерной. Он принимает столько, сколько советуют более опытные «друзья». При этом не учитывается индивидуальная переносимость психотропных средств.

Поскольку наркотические вещества затрагивают все уровни функционирования нервной системы, их употребление быстро ведет к формированию болезненного пристрастия к ним. Если при алкоголизме первая стадия наступает через 5 – 6 лет у взрослых и через 1 – 2 года у несовершеннолетних, то первая стадия наркомании может возникнуть уже через 3 недели при систематическом употреблении наркотиков 1989 /67/.

Систематическое употребление психотропных веществ несовершеннолетними следует рассматривать прежде всего как психолого – педагогическую, а не медицинскую проблему. Это обусловлено тем, что пьянство подростков, наркомания или токсикомания всегда связаны с другими нарушениями поведения.

Если алкоголизм или наркомания у взрослого человека долгое время может развиваться скрыто, не отражаясь на трудовой деятельности, социальном статусе, то у несовершеннолетних, наоборот, сначала происходит социальная дезадаптация, а потом уже присоединяется употребление алкоголя или других психотропных веществ. Аддиктивное поведение является составным элементом отклоняющегося поведения, как бы наслаиваясь на социальную дезадаптацию подростка.

Главные факторы возникновения у несовершеннолетних потребности в употреблении психотропных веществ – возрастные особенности, неблагоприятная микросоциальная ситуация развития, отклонения в функционировании высшей нервной деятельности. В случае, когда эти факторы, благодаря вмешательству взрослых, устраняются или компенсируются, злоупотребление прекращается без традиционного лечения, то есть без применения медикаментозных препаратов. И наоборот, никакие лекарства, никакие угрозы и наказания не помогут, если отсутствуют условия для удовлетворения жизненно важных социальных потребностей подростка 1991 /68/, фрустрированных указанными факторами.

Трудности и низкая эффективность преодоления и профилактики употребления психотропных веществ несовершеннолетними объясняются прежде всего тем, что ответственные за это взрослые ошибочно полагают, что это проблема наркологии. На самом деле, в силу возрастных особенностей формирующейся личности, причины всех видов отклоняющегося поведения у подростков едины. Правонарушения, алкоголизм, наркомания и токсикомания, аффективные и невротические расстройства – звенья одной цепи 2000 /85/.

Негативные формы поведения, довольно часто встречающиеся у подростков, с трудом поддаются однонаправленному анализу, поскольку социально-психологические и педагогические факторы здесь тесно переплетены с патологическими.

Человек, как и любое живое существо, стремится реализовать заложенную в нем биологическую программу: выжить и продолжить свой род.

Для этого надо добывать себе пищу и воду, избегать опасности, изучать окружающий мир, устанавливать отношения с особями своего вида (социальное поведение), найти себе любовного партнера. Но для выполнения такой программы одного лишь осознания биологической целесообразности, то есть понимания необходимости указанных действий, было бы для человека недостаточно 2000 /69/. Поэтому все поведенческие акты, обеспечивающие биологическую целесообразность, сопровождаются положительными эмоциями в момент достижения цели. Получается, что организм как бы поощряет сам себя за правильное поведение. Физиологический механизм этого как раз и состоит в том, что при удовлетворении потребностей повышается синтез энкефалинов (эндорфинов), которые, связываясь с соответствующими рецепторами мозга, вызывают положительные эмоции. Установлено, что этиловый спирт и наркотические вещества высвобождают активность энкефалинов и эндорфинов 1975 /70/. Однако при регулярном употреблении алкоголя системы, синтезирующие их, истощаются и, для того что бы «подстегнуть» их деятельность, требуются все большие и большие дозы алкоголя.

Алкоголизм и наркоманию часто рассматривают как два самостоятельных явления. Между тем основное сходство этих заболеваний – патологическое влечение к химическому веществу (этанолу, морфию, производным барбитуровой кислоты и другим). Употребление этих веществ приводит к развитию психической и физической зависимости от них, которая в свою очередь ведет к деградации, а то и полному распаду личности, росту заболеваемости и смертности от постоянного отравления организма.

Сходно действие алкоголя и наркотиков и по своему биохимическому механизму.

Алкоголизм, наркомания и токсикомания являются по сути лишь разновидностями одного явления – психической и физической зависимости от химического вещества 2002 /71/. Обыденные представления о том, что пьянство лучше, чем наркотики, являются заблуждением. В строго научном смысле употребление крепкого кофе, чая (тем более «чефира»), курение табака тоже своего рода «слабые» наркомании. Конечно, внешняя картина поведения и субъективное состояние человека после приема того или иного вещества различны, но суть их одна – изменение психического состояния.

В последнее время особую тревогу вызывает наблюдающаяся во всем мире тенденция к «омоложению» алкоголизма, вплоть до случаев возникновения его основных симптомов в подростково – юношеском возрасте. Почти во всех случаях подростково – юношеского алкоголизма мы встречаемся с неблагополучной средой: неполная семья, пьяница – отец или мать, безнадзорность и так далее 1988 /72/. Это обстоятельство следует рассматривать как одно из существенных отличий генеза раннего алкоголизма от более поздних форм болезни, при которых неблагоприятная среда –отягощающая, но не обязательная предпосылка. Второе, что обращает внимание, – весьма нередкая церебральная недостаточность в анамнезе, могущая быть врожденной в довольно стертой форме и обусловленная

травмами головы, неблагополучно протекавшей беременностью, отягощенными родами и так далее. Эти два обстоятельства составляют важнейшие специфические предпосылки юношеского алкоголизма: первое обуславливает содержание и раннее усвоение алкогольных обычаев, установок микросреды 2002 /73/, второе – те особые, отягощенные по сравнению с нормой условия, в которых разворачиваются и формируются психические процессы.

Тем не менее раннее и дошкольное детство этих детей проходит таким образом, что не вызывает острых опасений у общественности или воспитателей дошкольных учреждений. В анамнезах часто отмечается, что дети в это время были подвижны, охотно общались со сверстниками. Их ведущая деятельность обычно соответствовала возрасту: предметно – манипулятивная – в раннем детстве и ролевая игра – в дошкольном возрасте 2000 /74/. Иногда отмечалась повышенная истощаемость или возбудимость таких детей в игре. Насколько можно судить по анамнезам и расспросам, порой бывает несколько измененным по сравнению с нормой и характер игр: в них больше присутствуют мотивы наказания, элементы жестокости, что, прежде всего можно отнести за счет влияния микросреды, поскольку в игре ребенок во многом моделирует свое окружение 2003 /75/.

С семи лет эти дети вместе со всеми идут в школу. Необходимо отметить, что вследствие семейного неблагополучия их подготовка к школе оказывается не редко недостаточной по сравнению с нормой: они менее приспособлены к учебе и школьным требованиям поведения. Однако в целом у них, как и у других их сверстников, формируется взамен игры новая – ведущая для данного возраста – учебная деятельность 2000 /76/. Именно с ней связаны в этом возрасте основные психологические новообразования, в тесной зависимости от ее хода формируются самооценка, самоуважение, тот или иной статус в классном коллективе. Многие из этих детей обладают часто невыраженной, стертой церебральной недостаточностью. Их основные отличия от нормы обычно сводятся к тому, что они более утомляемы, более нетерпеливы, возбудимы и раздражительны, не способны к длительному сосредоточению внимания, к длительным психическим нагрузкам. Оказывается, что им трудно учиться, что уже к младшему подростковому возрасту у них появляются трудности поведения, они могут становиться, нарушителями спокойствия в классе, больше, чем другие, тянутся к уличным компаниям, имеют склонность рано приобщаться к алкоголю. По мере усложнения программы таким детям вследствие описанных нарушений работоспособности становится все труднее успевать в школе. Им оказывается не под силу быть внимательными все время школьного урока, поскольку возможности их в этом плане реально ограничиваются 15 – 25 минутами. Им мало доступны и те объемы информации, которые требуется усвоить за один урок. Все это приводит к тому, что вторая половина (а то и две трети) урока проходит мимо ребенка, он становится невнимательным, отвлекается, ответы его на вопросы звучат не попадая, что вызывает осуждение и раздражение учителей, насмешки и порицания сверстников, у которых формируется определенное к нему отношение 1988 /77/. Такому ребенку не под силу справиться и дома без

организующей помощи взрослого (а подобная помощь в неблагополучной семье, как правило, отсутствует) с объемом заданных уроков, ибо эти объемы не учитывают ограниченности его возможностей. Отсюда недовольство родителей, обвинения в лени, глупости, нередкие наказания.

В результате важнейшие потребности ребенка этого возраста, тесно связанные с его учебной деятельностью (потребность в одобрении взрослых, окружающих, родителей, сверстников, потребность в самоуважении), начинают ущемляться, фрустрироваться 2001 /78/, постепенно создавая глубокий внутренний дискомфорт. Выходы из этого положения могут быть различными и, к сожалению, далеко не всегда благополучными: иногда такой ребенок становится на время забитым, подобострастным, тихим; иногда, напротив, стремится компенсировать недостатки учебы бравадой, дерзостью, выходками на уроке; иногда – ролью постоянного шута в классе; иногда, если позволяют физические силы – драками 2004 /79/.

Помимо этого весьма распространенного направления существуют и другие варианты предыстории раннего алкоголизма.

Во -- первых, это дети с более выраженной резидуальной (остаточной) патологией 2000 /80/, чем предыдущая группа, и дети – олигофрены (часто в легкой степени дебильности), которые вырастают в неблагополучных семьях и попадают в массовую школу. В массовой школе хроническое отставание в учебе вызвано не только повышенной утомляемостью, раздражительностью, нарушениями внимания, но и общим снижением интеллектуального уровня, сугубо конкретно -- ситуационной структурой мышления, что ведет к принципиальной невозможности овладения уровнем и объемом общеобразовательной школы.

Во -- вторых, встречаются случаи раннего алкоголизма, когда не выявляется органической, пусть даже стертой, недостаточности и наследственной отягощенности. Однако все эти случаи, как правило, характеризуются выраженной так называемой педагогической запущенностью, ребенок остается без психологически грамотных воспитательных усилий 2000 /80/. В результате описываемые дети («группы риска») оказываются психологически оторванными от школьного коллектива или занимающими в нем изолированное, отчужденное от большинства место. Эти дети, как правило, оказываются не вовлеченными и во внешкольные организации. К этому добавляется нередкое неблагополучие в семье, «пьяный быт», наглядное восприятие алкогольных обычаев. Неблагополучное влияние семьи не ограничивается привитием алкогольных установок. В семьях «трудных» детей в порядке вещей ссоры, конфликты, драки между родителями, применение тяжелых физических наказаний.

С этой пред disposицией ребенок и подходит к подростковому кризису, к новому для него потребностному 2001 /81/ состоянию, которое подразумевает выбор новых мотивов, предметов деятельности 1984 /82/. В качестве ведущих для подросткового возраста обычно указывают потребность в общении со сверстниками, потребность в общественно значимой деятельности, потребность познать самого себя как личность, почувствовать себя взрослым, стремление к

самоутверждению и самовыражению. Сознание поглощено переходом из «мира вещей» в «мир идей», выработкой самостоятельных суждений об окружающем, своих принципов, своей позиции. Этим особенностям и должны соответствовать те новые предметы, которые будут выбраны в качестве мотивов деятельности 1986 /83/.

Наблюдения показывают, что именно с подросткового возраста рассматриваемый контингент детей начинает злоупотреблять алкоголем. Алкоголь оказывает действие на процессы возбуждения и торможения в нервных клетках: он может менять соотношение между активностью мозговых «центров удовольствия» (наслаждения) и неудовольствия. Стимуляция «центров удовольствия» вызывает у человека приятные эмоции, а «центров неудовольствия» – появление страха, беспокойства, тревоги. Алкоголь (этиловый спирт, этанол) значительно влияет на активность мозговых структур. Передача нервного возбуждения от одной нервной клетки к другой осуществляется с помощью биогенных аминов. Эти биологически активные вещества выполняют функцию нейромедиаторов, то есть посредников, через которые передается нервное возбуждение до тех пор, пока его импульсы не достигнут коры головного мозга. Затем происходит анализ и синтез полученной информации, принимается решение, которое уже в виде приказа идет в обратном направлении (от мозга к частям тела), указывая, как им реагировать на тот или иной раздражитель, ту или иную информацию. Каждая нервная клетка имеет длинные отростки, в конце которых находятся синапсы. Синапсы содержат пузырьки, в которых находятся нейромедиаторы. Синапсы играют роль регуляторов, которые либо пропускают нервный импульс к другой клетке, либо блокирует ее. Во время прохождения нервного импульса биогенные амины освобождаются из синаптических пузырьков при этом значительная часть биогенных аминов разрушается под воздействием специальных ферментов. В обычных условиях количество распавшихся и вновь синтезировавшихся биогенных аминов сбалансировано и поддерживается организмом в равновесии. Под влиянием этанола этот процесс нарушается. Даже однократный прием алкоголя резко увеличивает кругооборот нейромедиаторов. Этанол как бы вызывает «утечку» их из синаптических пузырьков. Усиленный выброс нейромедиаторов сопровождается их усиленным разрушением, что в свою очередь побуждает организм интенсивно синтезировать новые нейромедиаторы. Поэтому при регулярном употреблении алкоголя происходит истощение нейродинамических систем. В настоящее время установлено, что действие этилового спирта на биогенные амины опосредуется эндогенными (т.е. вырабатываемыми организмом человека) опиоидами. О том, что мозг вырабатывает собственные наркотики, люди узнали совсем недавно. Эти вещества являются нейропептидами и выполняют функцию химических посредников, но иную, чем нейромедиаторы. Нейропептиды кодируют только такие формы активности мозга, которые связаны с отдельными функциями: поддержанием водно – солевого баланса, половым поведением, ощущением удовольствия и боли 1983 /84/.

В 1975 году в Абердинском университете ученые Дж. Хьюз и Х. Костерлиш выделили из головного мозга два естественных нейропептида, тесно связанных с рецепторами опиума, и назвали их энкефалинами. Позднее были открыты еще одни морфиноподобные пептиды, названные эндорфинами 2000 /85/.

Было бы ошибкой думать, что подросток ввиду своего отягощенного психического развития выбирает в качестве предмета новых потребностей собственно алкоголь. Как правило, выбирается не алкоголь, а компания, группа, в которой уже, т.е. вторично, обязательным элементом общения, время проведения является выпивка. Эта компания, группа – может быть однородной по возрасту или, что чаще, разнородной, с двумя – тремя старшими заводилами. В «уличной» микросреде подросток находит референтную группу себе подобных. Именно в этих группах они находят реальное поле самоутверждения, могут обрести, наконец, высокий статус, проникнуться самоуважением, чего они не в состоянии были сделать ни в школе, ни в своей семье, ни в какой-либо социально приемлемой внешкольной деятельности 1980 /86/. Группа, особенно сначала, кажется новичку полной демократизма, теплоты, лишь позднее обнаруживаются ее жестокость, иерархия, обязательное подчинение лидерам, корпоративность. Употребление же алкоголя занимает здесь особое положение. Именно групповая выпивка нередко играет роль психологического рубежа, своеобразного посвящения в члены группы. Потребление спиртных напитков в свою очередь требует денег, которых у подростков, только начинающих самостоятельную жизнь, либо нет, либо очень мало, что толкает группу на первые выраженные асоциальные поступки 2002 /71/. С началом систематического употребления алкоголя подростков неизбежно возникают конфликты в учебном заведении, на работе, в семье. В историях больных ранним алкоголизмом это противодействие микросреды ограничивалось либо мерами репрессивного характера (выговоры, порицания, административное воздействие), либо их «пугали» последствиями алкоголизма, пагубными перспективами связи с «дурной компанией». Подобные меры, будучи негативными, не могли оградить подростка от «уличной» компании, поскольку не сочетались с психологически обоснованными позитивными решениями, с предложениями такого социально приемлемого стиля жизни, таких форм деятельности, в которых могли бы быть удовлетворены эмоциональные запросы и ожидания подростка, его потребность в личностном общении, ощущении собственной значимости, силы 1995 /87/. «Уличная» же компания, пусть в извращенной форме, но давала им все это, и в подобной ситуации сопротивление, а тем более репрессии лишь увеличивали внутреннюю сплоченность компании, или во всяком случае крайне затрудняя путь возвращения ее членов к благополучному детству 1987 /88/.

Свойственные подростковому возрасту лабильность, возбудимость, быстрая «заражаемость» общим групповым настроением крайне ускоряют формирование искомых в опьянении эмоциональных состояний. Диапазон этих потребностных 1983 /89/ состояний значительно уже, чем у взрослых, фактически сводясь к одному – весело провести время в своей компании. Если

у взрослых притягательная сила алкогольной деятельности во многом связана с возможностью «улаживания», разрешения конфликтов реальной жизни, переноса их в план ирреальный, то у подростков компенсаторная функция этой деятельности долгое время не является столь актуальной. Их ущемления в реальной жизни (неудачи в учебе, отвержения в классных коллективах) компенсирует сама компания, членство в ней, а алкогольная деятельность является лишь атрибутом, одной из форм, хотя и чрезвычайно значимой, групповой активности. Все увеличивающееся злоупотребление неизбежно приводит к значительным изменениям и нарушениям в еще неокрепшем организме подростка. Подростковая клиника имеет свою специфику 2003 /89/. Симптомы болезни возникают значительно быстрее. У подростков 14 – 18 лет признаки алкоголизма могут проявиться даже в течение 5 – 6 месяцев регулярного пьянства, тогда как у взрослых этот срок обычно 5 – 7 лет. В отличие от относительно выраженной последовательности, смены одного симптома другим, при подростковом алкоголизме наблюдается их нередкое смешение, лавинообразное нарастание. Здесь можно наблюдать описанный психиатрами своеобразный феномен «клиники до болезни», т.е. появление внешних признаков, симптомов алкоголизма до того, как наступает собственно болезнь. Этот феномен тесно связан с общей психологией отрочества, с выраженной группоцентрической ориентацией, подражанием групповым нормам 1983 /90/. Вхождение в «компанию», подражание ее нормам формируют не просто готовность к злоупотреблению алкоголем, но сразу навязывают самое это злоупотребление в самых его крайних, существующих лишь при уже развитой болезни формах. Такое массивное употребление, падая на несформированный подростковый организм, столь быстро приводит к его перестройке 2002 /91/, к появлению уже не подражательной, а подлинной, настоящей клиники заболевания.

По формальным показателям и неблагополучный подросток, и подросток благополучный первое время идут как бы сходным, соответствующим их возрасту путем, оба тяготея к группоцентрической ориентации, формируя и реализуя в ее рамках потребности в общении, дружбе, совместной деятельности. Затем внутренние психологические пути развития смысловой сферы благополучного и неблагополучного подростка начинают резко расходиться. В первом случае по выходе из подросткового кризиса следует ориентация на профессиональные интересы 2003 /92/, происходит дифференцировка нравственных оценок, выравнивается их полярность, вырабатываются обобщенные идеалы, но, что самое главное для смысловой сферы, апробируется, формируется, осваивается качественно новая ступень, уровень смыслового поля – уровень отношения к другим людям, миру вообще. Если в подростковом возрасте, на какое – то время главным смыслообразующим отношением становится отношение «я и группа», то юношеский возраст характеризуется снижением значимости группы, подъемом интереса и субъективной смысловой значимости отношений «я и мир». Это означает лишь то, что групповая взаимосвязь как основной источник и форма выражения смысловых отношений изживает себя, а появляющийся новый

смысловой уровень требует и новых, адекватных себе форм человеческих взаимосвязей, а именно направленных на создание общественно значимого, на пользу другим (пусть незнакомым, чужим, дальним) людям предназначенного результата деятельности 2000 /93/. Всего этого при раннем алкоголизме не происходит. «Компания» замыкает, ограничивает смысловую сферу группоцентрической ориентацией, и дальнейшее развитие идет не к обществу, а к группе — корпорации, не соединяющейся, а, напротив, все более разъединяющейся, разобщающейся с «большим миром». В результате возникающие в рамках этой ориентации личностные ценности 2002 /94/ оказываются все более расходящимися с общечеловеческими.

Процесс этот не мог бы происходить ни столь злокачественно, ни столь быстро, если бы его существенным, а со временем и главным системообразующим моментом не была групповая выпивка, регулярное употребление алкоголя, которое становится не только особой, асоциальной по своей направленности деятельностью, не только ведет к оторванному от реальности иллюзорно компенсаторному удовлетворению потребностей, не только подавляет и перестраивает иерархию мотивов 2000 /95/, но и является опаснейшим ядом для детского организма, его нервной системы, головного мозга, ведущим к явлениям абстинентного синдрома, компульсивного влечения, токсической энцефалопатии. Не случайно, поэтому по мере перерастания злоупотребления в болезнь, и особенно во время быстрого, «лавинообразного» нарастания симптомов болезни, группоцентрический уровень развития смысловой сферы, даже с его извращенным содержанием, становится слишком высоким для больных и происходит «сползание» на эгоцентрический уровень 2002 /96/. Группа, своя компания как таковая остается, но она перестает быть смысловым центром, целью, становясь, все более лишь средством для удовлетворения возрастающей потребности. Поэтому, в частности, больные перестают держаться только «своих ребят» и их интересов и начинают легко сходиться с любым злоупотребляющим алкоголем 1989 /97/, с любой, даже на короткое время возникшей, компанией пьющих людей. Но и этот уровень не является конечным. В развитых стадиях болезни все чаще наблюдается выпадение из собственно смыслового поля в поле сугубо ситуационное, т.е. происходит тот психологический процесс, который определяет феноменологию «снижения», «уплощения» личности. Болезнь не уничтожает личность как таковую, но глубоко извращает, деформирует ее. В результате образуется собственно аномальная личность 1988 /72/, т.е. не способная ни к творчеству, ни к позитивной свободе, ни к вере 2002 /98/, ни к ответственности, ни к любви — словом, не способная ориентировать, направлять и организовывать жизненное развитие как процесс приобщения к родовой человеческой сущности 1990 /99/.

Подростковый возраст является наиболее опасным периодом в плане формирования аддиктивного поведения. Стремление к познанию всего нового, необычного, желание поскорее стать взрослым, перенять привычки и способы поведения старших, боязнь отстать от сверстников, выглядеть в их глазах

смешным – все это часто при неблагоприятно сложившейся ситуации приводит подростка к употреблению психотропных веществ.

Подростковый возраст не случайно называют «сложным», «критическим», «кризисным». В этот период перехода от детства к взрослости происходит качественный скачок в развитии психики: осознание своей индивидуальности, становление устойчивого представления о себе («я»-образ), формирование самосознания. Происходит как бы рождение личности человека, которое столь же болезненно, так же связано с риском осложнений, как и рождение самого человека.

Грубость, упрямство подростка, который еще полгода назад был послушным ребенком, игнорирование им требований и распоряжений родителей, протест против порядков и правил поведения, которым он еще вчера охотно подчинялся, – вот основные признаки, сопровождающие напряженную потребность в самостоятельности, в самоутверждении себя как личности. Этот комплекс поведенческих проявлений подростка получил название реакции эмансипации 1998 /100/.

В процессе индивидуального развития ребенок проходит через два основных кризиса самосознания – кризис 3 лет и кризис подросткового возраста. В 3 года ребенок впервые осознает себя как нечто отдельное от окружающей действительности. Результатом этого является устойчивое обозначение своих действий, намерений, желаний, чувств от первого лица – «я». В это же время проявляется и стремление к самостоятельности: ребенок сопротивляется попыткам взрослого его одевать, кормить, хочет делать все сам. Если родители препятствуют его настойчивому «я сам», возникают капризы, негативизм, а иногда и более серьезные нарушения поведения, чреватые отклонениями в развитии личности.

Далее на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста происходит накопление жизненного опыта, как бы информативно – количественное увеличение «параметров» самосознания. На пороге взрослости – в подростковый период – этот процесс завершается качественными изменениями.

Капризы 3 – летнего ребенка и реакция эмансипации 13 – летнего внешне выглядят совсем по-разному, однако психологически суть этих проявлений одинакова. В этот период отмечается противоречивость стремлений ребенка. Он хочет и не хочет обращаться к взрослому за советом и помощью. Само по себе обращение к взрослому для него внутренне конфликтно. С одной стороны, ребенок понимает, что ему необходимо сотрудничество со взрослым, а с другой, он чувствует при этом свою слабость по сравнению с ним. Эта противоречивость стремлений хотя и редко осознается подростком, но переживается им болезненно, вызывает отрицательные эмоциональные переживания. При своем стремлении к самостоятельности подросток на самом деле еще не уверен в своих силах, в своих возможностях самостоятельно принимать решения. Это вызывает у него напряженность, постоянное желание проверить силу своего «я». Подросток часто нарочно упрямится, настаивает на своем не потому, что считает свои высказывания истинными, а только потому,

что это его мнение. Ему важно отстоять свое мнение. Даже чувствуя, что не прав, подросток продолжает спорить, защищая этим свое право самостоятельно решать свои дела, принимать, пускай, плохие, но свои собственные решения 2000 /85/.

Только любящее и мудрое отношение родителей и педагогов к подростку, умелое руководство его поведением, сочетающее предоставление свободы и обеспечение сотрудничества, уважение к мнению растущего человека позволят смягчить этот кризисный период и даже сделать его безболезненным. Если родители и воспитатели не могут или не хотят перейти на новый уровень отношений с подростком и настаивают на соблюдении им детской морали послушания, то негативные последствия реакции эмансипации неизбежны.

Все попытки взрослого поставить под контроль поведение подростка, навязать ему свои взгляды, вкусы, интересы, мелочная опека обычно вызывают ярко выраженное сопротивление. В знак протеста против диктата родителей сын или дочь могут делать все «назло»: пропускать уроки, курить, дружить с теми, с кем запрещают родители. В более острых ситуациях подростки убегают из дому, начинают употреблять спиртные напитки, наркотики, токсические вещества.

Стремление быть независимым, взрослым побуждает подростка как бы ходить на грани дозволенного и запретного, пробуя на «прочность» нормы, законы, традиции общества. Диапазон такого поиска пределов допустимого очень широк: от фамильярного обращения с учителями и непослушания родителям до попыток нарушить закон, экспериментов с психоактивными веществами.

Следующая важная особенность подросткового возраста – потребность в общении со сверстниками. Желание занять определенное, удовлетворяющее подростка место среди ровесников, заслужить их уважение и одобрение во многом определяет его поведение. Общение представляется детям сверхценным именно в подростковом возрасте, поскольку в этот период такая новая форма межличностных отношений является своего рода учебной моделью бедующих взрослых отношений. Взаимодействуя со сверстниками, подростки глубже познают себя, сравнивают себя с другими ребятами, получают друг от друга информацию, которую не могли получить от взрослых, вступают в эмоциональные контакты, которые в подростковой группе имеют особый специфический тип, не такой, как в семье.

Удовлетворение в потребности в общении у подростков обычно происходит в группах, причем неформальных, стихийно образовавшихся. В этом возрасте особенно ярко выражена реакция группирования. Асоциально направленные группы, несмотря на то, что в них входят подростки и юноши 15 – 18 лет, имеют признаки детских и младших подростковых группировок. Они формируются по территориальному признаку и ревниво охраняют «свою» территорию. Общение между членами группы не избирательно, а обезличено, поскольку у них нет индивидуальных интересов, взглядов, мировоззрения. Здесь не бывает избирательного эмоционального сосредоточения на одном из сверстников. Все подменяется однообразными облегченными

взаимоотношениями, возникающими не по личному выбору, а по месту группирования.

3) Формирование самосознания сопровождается повышенным интересом подростка к самому себе, к своему внутреннему миру и своей внешности. Он жадно ловит любую информацию о себе, тщательно анализирует высказывания взрослых и сверстников о его внешности, способностях, сверяет оценки своего поведения и деятельности со стороны окружающих с самооценкой. Подросток задумывается о своих личностных качествах, сравнивает себя с другими, ищет ответы на вопросы: «Кто я?», «Какой я?», «Зачем я?». В этот период впервые возникают вопросы о смысле жизни, о своем месте среди людей, появляется осознание собственной уникальности, неповторимости.

В случае отклоняющегося процесса развития личности указанные особенности формирования самосознания сопровождаются отрицательными переживаниями. Отрицательные отзывы о его поведении и результатах деятельности вызывают у подростка мысли о своей неполноценности, ненужности, что глубоко ранит его психику. Потребность в осознании себя и построении образа своего «я» встречает препятствие в виде отрицательных эмоциональных переживаний, блокирующих ее реализацию.

Еще одной особенностью подросткового возраста является выраженный интерес к какому – нибудь виду деятельности – хобби – реакции. Нормально развивающийся подросток всегда чем-то увлечен: техникой, спортом, музыкой, рисованием и так далее. Эти увлечения могут меняться, а могут быть очень устойчивыми. Роль увлечений в жизни подростка благотворна, поскольку через эти занятия он познает свои возможности и способности; лучше, чем на обязательных школьных уроках, усваивает новые знания и умения; приучается испытывать радость от процесса и результатов своей деятельности. Около 58% подростков не имеют социально полезных увлечений, а довольствуются развлекательными видами досуга. Особенно это ярко проявляется у подростков «группы риска», не умеющих занять себя чем-то конкретным, полезным. Кроме склонности к примитивному группированию со сверстниками, они не имеют никаких интересов. Отсутствие у подростков увлечений, действенного интереса к какому-то виду деятельности – симптом неблагополучия в развитии его личности. Такое неблагополучие, естественно, является следствием неправильного воспитания, ошибочного подхода взрослых к ребенку, неблагоприятных микросоциальных условий. Обычно большинство родителей и воспитателей не понимают всей сложности и опасности указанной особенности в развитии личности подростка, не придают ей должного значения, упускают момент, когда еще можно исправить уже намечающиеся отклонения.

Раздел 3. Изучение личности с делинквентной формой поведения.

Преступность несовершеннолетних обусловлена взаимным влиянием отрицательных факторов внешней среды и личности самого несовершеннолетнего. Чаще всего преступления совершают так называемые «трудные», педагогически «запущенные» подростки. В ряде исследований отмечается, что для подростков-правонарушителей характерен низкий уровень развития познавательных и общественных интересов. На формирование идеалов такого подростка чрезмерное влияние оказывают сверстники, особенно старшие по возрасту, имеющие опыт антисоциального поведения. У большинства таких подростков в структуре личности доминируют отрицательные качества: лень, безволие, безответственность, конформизм, нечувственность, агрессивность и т. п. 1998 /102/.

Важнейшим условием формирования личности «трудного» подростка в большинстве случаев являются отрицательные семейные условия: отсутствие нормальной нравственной среды в семье очень часто воспитывает эгоцентризм и другие негативные качества. Весьма часто такое искажение нравственной атмосферы бывает связано с алкоголизмом родителей или родственников, их аморальным поведением и т. д. Однако нередко случаи, когда искаженную нравственную атмосферу вокруг несовершеннолетнего создают любящие его и желающие ему всякого добра, но не обладающие достаточной педагогической культурой родители 2000 /101/.

Как правило, для трудновоспитуемых подростков характерно отрицательное отношение к учебе, которое в конечном счете противопоставляет их коллективу класса, школы, училища и т. п. Начало этого противопоставления лежит в мотивах учебной деятельности. Если для большинства детей в учебном процессе преобладают познавательные мотивы, то для проблемных подростков в этом же процессе преобладает мотив принуждения. Это усугубляет конфликтные отношения неуспевающего подростка с коллективом класса и педагогами, порождая в его поведении явления негативизма и бравлады.

В подавляющем большинстве случаев в число подростков-правонарушителей попадают те, кто не сумел найти свое место в школьном коллективе в связи с отрицательным отношением к нему.

В нормальных условиях процесс усвоения моральных и правовых норм поведения заканчивается в подростковом возрасте (к 14-16 годам). Это обстоятельство учитывается законом, который установил частичную уголовную ответственность (за убийство, кражи, грабежи, разбои, изнасилования и другие опасные преступления) с 14 лет и полную уголовную ответственность за все преступления, предусмотренные уголовными законами, — с 16 лет.

Личность «трудного» подростка прежде всего характеризуется низким уровнем социализации и отражает пробелы и недостатки в трех основных

сферах его воспитания: в семье, в школе (ПТУ) и на производстве. С другой стороны, на личность трудного подростка, как правило, излишне большое влияние оказывает особая сфера — улица, двор, «уличная группа с отрицательной направленностью» 1994 /103/.

Под трудновоспитуемостью прежде всего понимают негативизм и сопротивление педагогическим воздействиям, которое может быть обусловлено самыми разнообразными причинами, далеко выходящими за рамки педагогической и социальной запущенности.

В процессе развития ребенок переживает определенные кризисные периоды, характеризующиеся качественно новыми скачками в развитии его психики и организма.

Скачкообразное, резкое появление качественно новых свойств психики подростка в свою очередь требует от взрослых, родителей и учителей как перестройки характера отношений, общения с ребенком, так и изменений системы воспитательных мер и воздействий. Из всех переживаемых ребенком кризисных периодов наиболее трудным как для самих ребят, так и для тех, кто непосредственно занимается их воспитанием — родителей, учителей, — является кризис подросткового переходного возраста.

В первую очередь следует назвать те осложнения, которые влечет 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 различным соматическим диспропорциям (высокий рост при маленькой голове, узкой грудной клетке, длинные конечности и т. д.), что болезненно воспринимается подростком, служит поводом для огорчений, делает его уязвимым в среде сверстников. В другом случае неравномерность развития сердечно-сосудистой системы может привести к резким болезненным состояниям, повышенному артериальному давлению, галлюцинациям, головным болям 2000 /80/. 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, выливающиеся в неоправданную резкость и повышенную конфликтность, что само по себе способно затруднять его отношения с окружающими.

Повышенная конфликтность, особенно в отношениях со взрослыми, родителями и учителями, которая нередко проявляется в подростковом возрасте, объясняется не только органическими изменениями, но и тем, что меняется вся система отношений подростка и со взрослыми, и со сверстниками. «Мораль подчинения», которая раньше характеризовала отношения ребенка со взрослыми, вследствие обостренного чувства взрослости подросток стремится заменить на «мораль равенства». Стремясь избавиться, отстраниться от оценки и влияния взрослых, подросток становится весьма критичным по отношению к

родителям и учителям, начинает обостренно чувствовать и замечать их недостатки, подвергать сомнению советы, мнения и высказывания старших.

С рождения начинается процесс социализации человеческой личности. Это активный процесс усвоения навыков социального поведения. Большинство родителей, конечно же, любят своих детей, особенно когда они маленькие. Но в этой любви не хватает уважения к ребенку. Свобода маленьких детей с самого начала ограничивается, их познавательная активность не находит выхода, притупляется. Когда малыш в кроватке, он обязан лежать тихо, когда он подходит к песочнице во дворе, он не должен запачкаться, в детском саду он должен идти быстрее и не отставать. «Нельзя, не смей, куда полез!» — в этой атмосфере подавляется самостоятельность, познавательная активность и стремление ребенка к самоутверждению. Все это сопровождается закармливанием ребенка игрушками, закармливанием его... 1992 /33/.

Система образования у нас до последнего времени это в основном школа творческого «выхолащивания». Человек, прошедший ее от начала и до конца (детский сад, школа, училище, вуз), способен, как правило, только исполнять. Продукт этой системы, сознательный человек, на практике — просто послушный исполнитель.

Условия эти особенно подавляют стремление к поиску и самоутверждению мальчика. Ведь мужчину можно воспитать только путем активного освоения им «мужских» социальных ролей: лидерство, ответственность, забота о слабом, решение коллективных задач и т. д.

Мальчикам все чаще достается роль пассивной оппозиции. Не желая принять эту роль, многие мальчики «выходят» из семьи и школы в подворотню, где между ними стихийно складываются группы «трудных» ребят с отклонениями в поведении.

Многие из них, подсознательно протестуя против роли аутсайдера в классе и своего ложного положения, начинали искать способы самоутверждения и находили их в асоциальном поведении как в школе, так и вне ее. Затем многие из этих ребят попадали в колонии и дальше действовал феномен «пропущенного автобуса»: справка о судимости вместо аттестата зрелости, новый арест вместо поступления в вуз или на работу, «взрослая» судимость вместо мобилизации в армию и т. д.

Так вместо труженика общество получало «квалифицированного правонарушителя». Около 85 % особо опасных рецидивистов свое первое преступление совершили в возрасте до 18 лет. Чтобы реально (а не на бумаге) избавиться от преступности, нам нужно пересмотреть стратегию и тактику воспитания наших детей 2004 /114/.

Таким образом, накопилось достаточное количество поводов для возникновения острых конфликтов и столкновений между взрослыми и подростками как в семье, так и в школе, на улице, в общественных местах. Немалую роль при этом играет и несдержанность, педагогическая несостоятельность взрослых, не желающих уважать личное достоинство подростка, считаться с его возрастными психологическими особенностями и стремящихся действовать сугубо авторитарными методами, которые порой

выражают неоправданно оскорбительное отношение к формирующейся личности.

Кризисность подросткового возраста с более или менее выраженной тенденцией к криминализации также проявляется в том, что у подростка существенно перестраиваются отношения со сверстниками. Для подростка характерна повышенная потребность общения со сверстниками, стремление к самоутверждению в их среде, чуткое реагирование на их мнение.

Такие проявления в этом возрасте отнюдь не случайны. Они обусловлены тем, что в подростковом возрасте закладываются самосознание, самооценка, основа, фундамент личности, играющие решающую роль в процессе личностного самоопределения. Формирование самооценки, самосознания происходит прежде всего в общении, в процессе активного взаимодействия с себе подобными. Потребность подростка в общении и самоутверждении должна быть реализована в благоприятных условиях, на основе социально значимой полезной деятельности. Если это по каким-то причинам не происходит и самоутверждение осуществляется в неформальных подростковых группах, уличных, дворовых компаниях в форме асоциальных проявлений (выпивка, курение, нецензурщина, хулиганство), оно может стать опасным криминализирующим фактором.

Половое созревание, которое происходит в этом возрасте, обостряет интерес подростка к проблеме взаимоотношений полов, к интимной жизни человека, к представителям противоположного пола.

Подростковая гиперсексуальность требует особо внимательного отношения к проблеме полового воспитания. Там, где приобщение к половой жизни происходит в раннем возрасте и в циничных обстоятельствах, возникает реальная возможность деморализации личности юноши, формирования потребительски-развлекательного отношения к женщине, неспособность управлять своими инстинктами и как следствие этого — неспособность к моногамии, к сохранению верности в браке. Можно выделить следующие относительно самостоятельные группы особенностей подростков, которые при отсутствии специальных корректирующих мер могут обусловить различные асоциальные отклонения в поведении несовершеннолетних.

Прежде всего к такого рода неблагоприятным особенностям следует отнести некоторые кризисные явления, характеризующие психофизическое развитие в подростковом возрасте, которые обуславливают известную трудновоспитуемость подростка. Эти кризисные явления подросткового возраста вполне могут быть преодолены в системе общих учебно-воспитательных учреждений при условии, если учебно-воспитательный процесс и взаимоотношения взрослых, учителей, родителей, воспитателей с подростком будут строиться с учетом специфических особенностей этого возраста. Социальную адаптацию детей и подростков могут затруднять различные нервно-психические заболевания, отклонения, акцентуации. В данном случае недостаточно мер педагогической коррекции, необходимы вмешательство и помощь психиатров, невропатологов, психотерапевтов,

наряду с мерами воспитательного характера, осуществляющих медицинскую коррекцию, а также специальными консультациями для педагогов и родителей.

Особое место среди неблагоприятных характеристик, составляющих психофизиологические предпосылки асоциального поведения, занимает отставание в умственном развитии, олигофрения, обусловленная органической отягощенностью врожденного, наследственного характера либо наступившая в результате черепно-мозговых травм и заболеваний центральной нервной системы, перенесенных в возрасте до двух-трех лет. Социальная адаптация детей с отставанием в умственном развитии, равно как и профилактика асоциальных отклонений у этих детей, должны осуществляться по особым программам во вспомогательных учебно-воспитательных учреждениях 1998 /104/.

В отдельных случаях в роли психобиологических предпосылок асоциального поведения могут выступать различные физические недостатки. Дефекты речи, внешняя непривлекательность, недостатки конституционно-соматического характера, служащие причиной негативного отношения детей, приводят к отчуждению, изоляции в детских коллективах. Нарушения взаимоотношений в классе вследствие физических дефектов детей вполне могут быть преодолены путем своевременной педагогической коррекции.

Извращенные биологические потребности как психобиологические предпосылки асоциального поведения встречаются у несовершеннолетних значительно реже, чем у взрослых преступников, но тем не менее и они не должны выпадать из поля зрения криминологического анализа. Сюда можно отнести юношескую гиперсексуальность, не сублимированную в социально активные формы деятельности, закрепившуюся на уровне дурных привычек (потребность в алкоголе, наркотиках). Борьба с такого рода явлениями требует комплексных мер как педагогического, медицинского, так и административно-принудительного характера 1987 /105/.

Злоупотребление наркотиками характерно для тех групп общества, которые находятся в состоянии аномии, т. е. индивиды в этих группах лишены социально значимых идеалов и устремлений, что особенно характерно для молодежной среды.

Явление аномии развивается на фоне деструктивных явлений в обществе, когда многие молодые люди не видят для себя достаточно четкого жизненного сценария становления и развития личности. Некоторые молодые люди оказываются неспособными реализовывать одну из ведущих жизненных потребностей — потребность в самореализации и самоутверждении. Эти явления сопровождаются отрицательным эмоциональным фоном, «эмоциональным дискомфортом», и это последнее обстоятельство рождает у молодого человека поиск средств, которые помогли бы справиться с кризисной ситуацией. Наркотик в данном случае является средством, которое временно дарит молодому человеку иллюзию благополучия и эмоционального комфорта. Дальнейшему злоупотреблению наркотиком весьма способствуют индивидуальные биологические предпосылки будущего наркомана 2000 /85/.

В настоящее время внимание как практикующих врачей-психиатров, так и ученых-медиков стали привлекать пограничные явления, проявляющиеся у детей с асоциальным поведением. Психиатрами, в частности А. Е. Личко, достаточно глубоко изучалась акцентуация характера подростков, т. е. крайние проявления нормы, за которыми начинаются патологические явления, психопатии. Автор определяет акцентуацию характера как «крайние варианты его нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей или даже повышенной устойчивости к другим».

Личко выделяет 11 типов возможных акцентуаций и показывает, как определенные условия и ситуации приводят к социальной дезадаптации и асоциальному поведению подростков с акцентуированными чертами характера.

По данным А. Е. Личко, делинквентное поведение, проявляющееся в прогулах, мелком воровстве, драках, хулиганстве, отмечается у 40 % подростков, наблюдавшихся по поводу нервно-психических нарушений без психоза, главным образом, при психопатиях, акцентуациях характера 1983 /106/. Все эти факты свидетельствуют о необходимости не только педагогической коррекции поведения несовершеннолетних, но и о мерах по применению медикаментозного вмешательства и лечения этих подростков.

Вмешательство врача далеко не всегда способно привести к желаемым результатам, поскольку оно не может устранить всех причин, вызывающих нервно-психические расстройства. Первое место занимают все-таки причины социального характера, различные психотравмирующие ситуации, которые переживает трудный подросток в школе и дома, а также наследственная алкогольная отягощенность, приводящая к патологическому отставанию в интеллектуальном и психофизиологическом развитии детей 1989 /107/.

Когда речь идет о психофизиологических предпосылках отклоняющегося поведения, в частности о нервно-психических болезнях и патологиях, здесь важную роль играет социальный фактор, особенности ближайшего окружения индивида.

Наряду с отклонениями нервно-психического характера, особую проблему представляет социальная адаптация умственно отсталых детей. Специальные исследования показывают, что у олигофренов отсутствует фатальная предрасположенность к преступлениям. При адекватных их психическому развитию методах обучения и воспитания они в состоянии усваивать определенные социальные программы, получать несложные профессии, добросовестно трудиться и быть в меру своих возможностей полезными членами общества. Однако же умственная неполноценность этих детей, безусловно, затрудняет их социальную адаптацию, при особых неблагоприятных условиях в силу своей повышенной внушаемости они могут легко попадать под влияние более взрослых, опытных преступников и быть слепым орудием в их руках. И эти обстоятельства нельзя не учитывать в деятельности органов профилактики и специальных учебно-воспитательных

учреждений, занимающихся проблемами социальной адаптации олигофренов 1998 /104/.

Слабоумие детей, являясь одной из психобиологических предпосылок отклоняющегося поведения, само нередко оказывается порождением социальных факторов, в частности алкоголизма 1988 /72/.

Исследование антропологических характеристик в генезисе преступного поведения человека проводится в разных странах с конца XIX в. по настоящее время. Психиатр и антрополог Ч. Ломброзо на основе антропологических измерений пришел к заключению о существовании антропологического «преступного типа», обладающего особыми физическими чертами 1998 /108/.

У. Х. Шелдон с соавторами показали, что среди несовершеннолетних преступников чаще встречаются эндоморфные мезоморфы (мезоморфы с элементами эндоморфии) и практически не встречаются эктоморфы. Выводы Шелдона о связи делинквентного поведения с особенностями телосложения были подтверждены одними авторами и не подтверждены другими. В другом специальном исследовании У. Х. Шелдон, Е. М. Хартл и Е. Мак-Дермотт показали, что подростки-правонарушители характеризуются преобладанием мезоморфного компонента. Эти авторы вторично установили, что среди малолетних преступников встречаются эндоморфные мезоморфы и практически не встречаются эктоморфы 1949 /109/.

Городская среда является мощным стрессовым фактором и усиливает у человека состояние агрессии, тогда как сельская среда, жизнь на лоне природы, снимает состояние стресса и, в свою очередь, ослабляет агрессивность.

Антисоциальное поведение несовершеннолетнего обусловлено влиянием факторов в первую очередь внешней социальной среды (в особенности микросреды), а также индивидуальными особенностями личности подростка, обуславливающими его индивидуальное реагирование на различные «жизненные неудачи».

Девиантное поведение подростков (14-17 лет) и молодежи (18-29 лет) имеет общие для всех девиантных проявлений причины. Прежде всего это противоречие между относительно равномерно распространенными и растущими потребностями и существенно различными возможностями их удовлетворения, или, в терминологии Р. Мертон, несоответствие между социальными ценностями, устремлениями социально организованными средствами их удовлетворения.

Возможности человека определяются в основном его социальным статусом, местом, занимаемым в социальной структуре. Иначе говоря, источником девиантного поведения служит социальное неравенство, неравенство возможностей, доступных людям, принадлежащим к различным социальным группам (стратам). Следует рассмотреть, как специфически для подростков и молодежи проявляется социальное неравенство, противоречие между потребностями (ценностями, устремлениями) и возможностями их удовлетворения.

Во-первых, во всех обществах понятия «старший» и «младший» означают не только возрастные различия, но и статусные. Понятие «старшинство» имеет

не только описательное, но и ценностное, социально-статусное значение, обозначая некоторое неравенство или, по меньшей мере, асимметрию прав и обязанностей. Во всех языках понятие «младший» указывает не только на возраст, но и на зависимый, подчиненный статус. Так что возрастные различия оборачиваются социальным неравенством. И в российском обществе дети, подростки, молодежь страдают не только от непонятности или же репрессивных мер «воспитания», но и от неравенства положения, неравенства шансов по сравнению со взрослыми получить соответствующее жилье, работу, вознаграждение за нее; сегодня молодые люди — первые кандидаты в безработные.

Во-вторых, противоречия между постоянно растущими потребностями людей и относительно неравными возможностями их удовлетворения приобретают применительно к молодежи особенно острый характер в силу противоречия между повышенным энергетическим потенциалом молодых, бурным развитием их физических, интеллектуальных, эмоциональных сил, желанием самоутвердиться в мире взрослых и недостаточной социальной зрелостью, недостаточным профессиональным и жизненным опытом, а следовательно, и сравнительно невысоким (неопределенным, маргинальным) социальным статусом.

В-третьих, применительно к молодым остро стоит проблема «канализирования» энергии, социальной активности в общественно одобряемом, допустимом направлении, поскольку молодежь особенно нуждается в социальном признании и самоутверждении, а неудовлетворенная потребность в самоутверждении приводит к попыткам реализовать себя не только в творчестве, но и в негативных поступках, преступлениях («комплекс Герострата») 1990 /110/ или же приводит к «уходу» (алкоголь, наркотики, суицид) как форме пассивного протеста.

Помимо общих причин девиантного поведения и их действия в молодежной среде можно назвать и некоторые факторы, определяющие большую вероятность реализации тех или иных форм отклонений. Так, неудовлетворенная потребность в самоутверждении относительно чаще приводит к насильственным преступлениям. Есть факторы, усиливающие тягу молодежи к алкоголю и объясняющие выбор именно этой формы девиантного поведения. Если алкоголь вообще облегчает общение между людьми, то для подростков и молодежи данное его свойство становится особенно значимым: в силу недостаточности социального опыта, робости, неискренности в общении между полами некоторые пытаются с помощью алкоголя приобрести большую уверенность в себе, преодолеть чувство (обоснованное или необоснованное) собственной неполноценности и т. п. Посредством злоупотребления алкоголем подростки демонстрируют свою «взрослость», принадлежность к миру взрослых (так называемое «статусное» потребление алкоголя) 2000 /85/.

Если для одной части подростков и молодежи средством активного самоутверждения служат иногда преступления, то для других оказывается предпочтительнее уход от чуждого, непонятного мира в алкоголь, наркотики или же добровольный уход из жизни. Потребление алкоголя и наркотиков,

суицидальное поведение — это формы ухода как результата неприятия (сознательного или несознательного) социальной действительности и неумения (нежелания) приспособиться к ней одобряемыми обществом способами 1997 /111/.

Согласно концепции «двойной неудачи» американского социолога Р. Мертон, ретристские формы поведения возникают при наличии двух обстоятельств: длительной неудачи в достижении разделяемых обществом целей легальными средствами и неспособности прибегнуть к незаконным (преступным) способам достижения этих целей. «Двойная неудача» ведет как к индивидуальному ретризму, так и к формированию ретристских субкультур.

Сообщества с преобладанием норм, ценностей, образцов поведения, отличных от господствующих в обществе, образуют ценностно-нормативные субкультуры (преступную, ретристскую, подростковую, божемную и др.)

Субкультура формируется в результате интеграции людей, чья деятельность и образ жизни противостоят (не соответствуют) господствующим в обществе, а потому им отвергаются.

Субкультурные сообщества тем более сплочены и отличны от господствующей культуры, чем более энергично и жестко ею отторгаются. Поэтому, группа наркоманов интегрирована больше, чем компания алкоголиков, но меньше, чем сообщество преступников или осужденных.

Подростки и молодежь чаще интегрированы в субкультурные группы, чем взрослые. Это объясняется и естественным стремлением объединиться в условиях «заброшенности» и недружелюбия мира взрослых, и поисками столь значимых для молодежи дружеских и сексуальных контактов и привязанностей, и пониманием ровесников при непонимании взрослыми и т. п.

К формированию ретристских субкультур (сообщества пьяниц и алкоголиков, наркоманов, хиппи) приводит: 1) личная неустроенность и неудовлетворенность (как результат противоречий социально-экономического развития, социальных условий бытия); 2) неспособность или неприятие активных форм самоутверждения, преодоления конфликтных ситуаций, фрустрации («двойная неудача»); 3) потребность в общении, в референтной группе («выбирается не алкоголь, а компания»); 4) интеграция неформальных групп, как следствие давления социального контроля.

Многие подростково-молодежные группы социально нейтральны или признаются обществом. Другие же носят выраженный антиобщественный характер.

Неблагополучная семья является одним из главных факторов десоциализации подростка.

Примерная типология объединений с девиантным поведением и антиобщественным сознанием следующая.

1. Случайная группа — например, затевающая драки на дискотеках, стадионах и в других местах, однако имеющая свои неписанные групповые нормы и ценности. Причем вхождение в случайную группу воспринимается как сигнал об освобождении от социального контроля, как возможность «отпустить

тормоза». Кроме этого, хорошо известно, что действия, совершенные индивидом в толпе, кажутся ему анонимными, как бы не личными действиями.

2. Ретристская группа. Обычное занятие ретристских групп — бесцельное времяпрепровождение, сомнительные развлечения, токсикомания и наркомания.

3. Агрессивная группа основана на наиболее примитивных представленных об иерархии ценностей и минимуме культуры. Она дошла из глубокой древности до наших дней практически в неизменном виде. Характерными особенностями агрессивной группы являются жесткая иерархическая структура, сильное групповое давление на ее участников, серьезные санкции за нарушение групповых норм, психологической основой которых является резкое противопоставление: «мы — они» 1998 /112/.

Для криминогенных групп особенно характерными чертами являются внушаемость и конформизм. Выходят члены «стай», как правило, из конфликтных семей. А отсюда — примитивный уровень мышления.

В группировке подросток проходит своеобразную школу ложного коллективизма, риска, романтики, подлости и жестокости. Здесь его поддерживают материально, убеждают, что он «все может». Такие «стаи» обоснованно называют молодежными бандами 1995 /113/.

Длительное время массовые драки подростков, их жестокость и вандализм наивно считали «мальчишескими» шалостями. В результате жестко организованные уголовниками группировки называли группами «трудных подростков», которые «сегодня подерутся, а завтра помирятся». Но сегодня нередко эти драки не случайные, а назначенные, причем сами лидеры в них не участвуют 1998 /114/.

Подросток в своем сложном и жестоком мире куда меньше защищен, чем в годы детства. Поэтому, часто не принимая стиля отношений в группировке, он вынужден оставаться в ней. Иначе он — изгой. Ибо для подростка самое важное — это общение, чувство «мы», осознание своего «Я».

Криминальную направленность группы характеризуют следующие количественные и качественные характеристики: наличие в группе ранее судимых участников, которые не работают и не учатся, злоупотребляют алкоголем или наркотиками, увлекаются азартными играми, а также наличие в группе признанного лидера, авторитарный стиль управления группой, преимущественно криминальная направленность, формирование собственной субкультуры (жаргон, специальные клятвы, особый ритуал поведения и т. п.). В дальнейшем при систематической преступной деятельности в группе происходит распределение ролей и функций при совершении преступлений.

Структура преступности несовершеннолетних имеет свои особенности. Для нее характерно резкое возрастание удельного веса имущественных и сопряженных с насилием преступлений. Например, удельный вес изнасилований, разбоев и грабежей по делам несовершеннолетних втрое выше, чем в структуре общей преступности. Кражи, грабежи, разбои и хулиганство составляют 76 % всех дел несовершеннолетних из числа направленных в суд, а

вместе с убийствами, изнасилованиями и тяжкими телесными повреждениями — 90 %.

Для несовершеннолетних правонарушителей характерно совершение преступлений в группе. Если из всех преступников по линии уголовного розыска совершили преступления в группах 38 %, то из несовершеннолетних — 70 %.

Специфической особенностью насильственных преступлений несовершеннолетних, в том числе убийств и тяжких телесных повреждений, является резко неадекватная, лежащая в истоках мотивации таких преступлений реакция на действия, которые они воспринимают как оскорбление. Психологическое объяснение этого феномена связано с двумя мотивами: недоверие к взрослым из-за необоснованного обобщения собственных ненормальных отношений и переноса этих взаимоотношений на других людей 1998 /116/.

Современное подрастающее поколение не имеет четких представлений об отрицательном влиянии на физическое и нравственное развитие личности ранних и беспорядочных половых связей.

К числу общих возрастных психологических особенностей несовершеннолетних относится феномен «генерализации собственного опыта», возведение в ранг «ритуала» образцов негативного опыта. Каждый юноша считает, что если девушка хочет уединиться с парнем, значит, она согласна на половую близость.

Психологический механизм сексуального общения, приводящего к изнасилованию, опосредован глубокими социальными факторами, детерминирующими эти преступления. Обнаружить непосредственные причины изнасилований вне анализа этих психологических механизмов довольно сложно.

Среди насильников большая доля учащихся, семнадцатилетних примерно в 6 раз больше, чем четырнадцатилетних, хулиганов — 41:1, убийц — 8:1. Допреступное поведение показывает, что среди насильников самый низкий удельный вес ранее судимых, большинство (69 %) воспитываются в неблагополучных семьях: систематические попойки взрослых членов семьи сопровождаются беспорядочными половыми контактами: мать часто меняет сожителей, отец груб и циничен с женщинами, братья и сестры рано вступают в половую связь 1991 /117/.

В центре внутренней картины преступления подростка находится его личность, в процессе изучения которой необходимо выделение психологических детерминант антиобщественного поведения на различных этапах его формирования.

Четыре типа импульсивного, преступного поведения:

- преступления в состоянии глубокого алкогольного опьянения;
- преступления в состоянии аффекта;
- преступления лиц, находящихся в состоянии болезни или усталости;
- «скоротечные» преступления.

Для психологического анализа наибольший интерес представляют именно те преступления, которые отнесены по данной классификации к

«скоротечным», т. е. происшедшим как бы спонтанно, необдуманно, за счет неосознаваемых поведенческих регуляторов.

Классификация неосознаваемой мотивации преступного поведения. Первая категория неосознаваемых мотивов свойственна определенному типу личности, характеризующемуся переоценкой значимости своей личности, агрессивной концепцией отношений с окружающей средой, неустойчивостью настроения, склонностью к острым эмоциональным впечатлениям; таким образом, неосознаваемой детерминантой является сама психологическая структура личности. Сюда же относятся лица с так называемой негативной социальной аутоидентичностью, которые неосознанно избегают социального контроля. Это, как правило, лица, ведущие бездомный, паразитический образ жизни.

Вторая категория неосознаваемых мотивов может носить компенсаторный или гиперкомпенсаторный характер, что прежде всего связано с развивающимся комплексом неполноценности, неадекватностью, ущемленностью личности. Последнее нередко приводит к браваре, необдуманным, рискованным поступкам, проявлениям физического насилия, смещения агрессивной реакции на замещающий объект.

Третья категория неосознаваемых мотивов связана с отсроченным во времени действием закрепившегося в детстве по механизму импринтинга («впечатывания») травматического опыта. Унижения, незаслуженно жестокое обращение могут оставлять отпечаток в эмоциональной структуре личности и при определенных условиях порождать соответствующие формы поведения.

Четвертую категорию неосознаваемых мотивов преступного поведения составляют различные патологические особенности личности, не исключающие вменяемости. В этих случаях у субъекта возникает сильнейшее стремление совершить поступок, который сам он расценивает как совершенно недопустимый. Такое нарушение влечения может проявиться как в форме безобидного озорства, так и в виде самых жестоких преступлений против личности 1986 /118/.

В изучении неосознаваемой мотивации преступного поведения ученые опираются на исследования неосознаваемой психической деятельности, которые традиционно ведут представители грузинской психологической школы (А. С. Прангишвили, Ш. А. Надирашвили, А. Е. Широкия и др., начиная с основателя школы Д. Н. Узнадзе); изучению этих проблем посвящены также работы Ф. В. Бассина, П. В. Симонова и др. В исследованиях психологов первостепенное значение уделяется, во-первых, раскрытию содержания неосознаваемой психической деятельности, которая, безусловно, не сводится только к криминальной мотивации, а во-вторых, особенно тщательно исследуется проблема генезиса, формирования неосознаваемых регуляторов, а также выявления их места и роли в общей системе внутренней регуляции психической деятельности 1982 /119/.

Психологи избегают употребления понятия «бессознательное», считая, что оно отнюдь не является синонимом «неосознаваемого». Так, П. В. Симонов пишет: «Термин "бессознательное" представляется мне крайне неудобным для

обозначения неосознаваемых проявлений высшей нервной (психической) деятельности человека. Находящимся в бессознательном состоянии мы называем того, кто в результате тяжелой травмы, обморока, отравления и т. д. не обнаруживает признаки жизни, утратив какие бы то ни было проявления высших психических функций. Что же касается неосознаваемого психического, будь то подсознание или сверхсознание, то их функционирование тесно связано с деятельностью сознания». И далее автор предлагает свое понимание «подсознания» и «надсознания».

«К "подсознанию" относится то, что было осознаваемым или может стать осознаваемым в определенных условиях: автоматизированные и потому переставшие осознаваться навыки, интериоризованные нормы поведения, превратившиеся в его внутренние регуляторы ("голос совести", "зов сердца"), мотивационные конфликты, вытесненные в подсознание, механизм психологической защиты... Язык сверхсознания, или надсознания, есть результат рекомбинации образов и понятий, есть информация, заново порождаемая мозгом... Деятельность сверхсознания обнаруживается в различных условиях. Прежде всего это самые первые неосознанные этапы всякого творчества — научного, художественного, детского игрового, т. е. возникновение гипотез, догадок, озарений, будущих произведений» 1981 /120/.

Если следовать логике П. В. Симонова, то неосознаваемую мотивацию преступного поведения скорее можно отнести к подсознанию, т. е. к тем неосознаваемым механизмам, которые образовались либо путем вытеснения из сознания неких психотравмирующих обстоятельств и затем проявляют себя в преступных действиях как вымещенные, в качестве компенсации своей неполноценности, ущербности на счет агрессии, унижения, истязания другого существа. Либо такого рода механизмы могут образоваться как бы в обход сознания, путем подражания, внушения, «запечатления» некоторых форм асоциального, антиобщественного поведения окружающих, что особенно характерно для детского возраста, когда подобным образом могут быть сформированы устойчивые, фиксированные установки, проявляющиеся затем в поведении взрослого человека.

В данном случае речь идет о формирующихся уже в раннем детстве достаточно устойчивых неосознаваемых регуляторах человеческого поведения — установках. Пальма первенства в изучении этого весьма любопытного психологического механизма, выступающего в качестве неосознаваемого регулятора человеческого поведения, принадлежит основателю грузинской психологической школы Д. Н. Узнадзе. Фиксированная установка действует как неосознаваемый механизм, ее формирование — также неосознаваемый процесс 1966 /121/.

В последующих работах представителей грузинской психологической школы понятие установки получило дальнейшее развитие и углубление. В том числе было выполнено несколько исследований по формированию установок асоциального поведения несовершеннолетних.

Авторы этих работ раскрывают механизмы формирования установок с учетом действия объективных и субъективных факторов, в качестве которых, с

одной стороны, выступают внешние условия, представленные ближайшим окружением, ситуацией, а с другой стороны, потребности индивида, которые в начальной стадии преступного поведения не всегда носят асоциальный характер. В процессе формирования асоциальных установок за счет многократных повторений происходит, во-первых, трансформация потребностей: на месте прежних формируются извращенные потребности; во-вторых, асоциальное действие закрепляется до уровня неконтролируемого сознанием автоматизма, что является свидетельством возникновения фиксированной установки 1980 /122/.

Установка на употребление наркотиков, алкоголя, совершение хулиганских действий у несовершеннолетних первоначально начинает складываться в неформальных подростковых группах под влиянием потребности в признании, в самоутверждении. И лишь при последующих повторениях закрепление приводит к изменению мотивации, формированию самостоятельных извращенных потребностей в алкоголе, наркотике и других асоциальных проявлениях.

Эти исследования показывают, как складываются асоциальные установки непосредственно в подростковом возрасте, но они не объясняют генезиса преступного поведения на более ранних ступенях развития, что особенно важно при исследовании личности так называемых «циников», которые уже к 15-16 годам демонстрируют прочно сложившиеся асоциальные установки и извращенные потребности.

Для объяснения природы столь ранних и прочных асоциальных установок необходимо рассмотреть, как протекает процесс их формирования в более раннем периоде, в дошкольном возрасте, когда неосознаваемые поведенческие регуляторы возникают также за счет неосознаваемых механизмов социализации: внушения, подражания, идентификации с окружающими и прежде всего с близкими взрослыми, которые обладают для ребенка большой внушающей силой.

Сама подростковая среда очень агрессивна. Отношения нередко строятся на унижении слабых, а то и откровенной жестокости. Ненужные семье и школе дети становятся изгоями общества, терроризируют окружающих, грабят и насилуют.

Социологи, криминологи и психологи выделили следующие типы членов группировок.

1. «АУТСАЙДЕР» — человек, оказавшийся в жизненном тупике, неудачник, не нашедший признания в формальной группе или организации, не имеющий возможностей для самореализации.

2. «МАРГИНАЛ» — одинокая личность, утратившая индивидуальные социальные связи, постоянно испытывающая социальный и психологический дискомфорт и нередко пытающаяся самоутвердиться путем безнравственного поведения.

3. «КОНФОРМИСТ» — человек, который легко поддается влиянию авторитетов, хорошо адаптируется в новой социальной среде, а также быстро и без особых усилий усваивает групповые ценности и нормы.

4. «ПРИСПОСОБЛЕНЕЦ» — человек, принимающий групповые ценности и нормы лишь внешне, чтобы добиться признания и повышения своего статуса в группе, а за счет этого — и престижа в обществе.

5. «ФАНАТ» — человек, преданный ценностям и символам группы, неукоснительно соблюдающий принятые здесь нормы и отрицающий все, что идет вразрез с ее ценностями.

6. «ВОЖДЬ» — человек, видящий свое признание в том, чтобы руководить людьми, претендующий на роль лидера в группе, проявляющий инициативу организатора и нередко действительно обладающий неплохими для этого способностями.

7. «ПОПУТЧИК» — человек, случайно примкнувший к группе, не до конца определивший свои ценностные ориентации, руководствующийся больше солидарностью, чем групповыми целями и нормами.

8. «ИМИТАТОР» — человек, для которого первостепенное значение имеют внешние атрибуты и символы объединения, составляющие для него предмет гордости, при этом он не слишком утруждает себя анализом групповых ценностей и целей.

9. «СКУЧАЮЩИЙ» — человек, для которого одним из мотивов вступления в группу является надежда более содержательно организовать свой досуг и найти среду для общения.

В криминогенных компаниях «модель поведения» убого-примитивная: слабый — пропадай, сильный — выживай. Под «силой» нередко понимается групповая расправа над одиночками, чем-то не угодившими требованиям группы.

В подростковых компаниях очень часто высмеиваются такие качества, как чуткость, внимательность, отзывчивость и доброта, отрицаются общечеловеческие качества. Отсюда — жестокость, доходящая порой до садизма, развязность, гнусные оскорбления по адресу «чистеньких мальчиков и девочек», которые «сидят дома, читают книги и хорошо учатся».

Так утверждается беспрекословное подчинение «лидерам» и «вожакам» уличных компаний, навязывается стремление «быть ведомым». Отсутствие теплых эмоциональных контактов с родителями в семье может повлечь необратимые нарушения в психике ребенка, а в последующем — агрессивное поведение. Как заметил известный врач и педагог доктор Б. Спок, «преступники вырастают из детей, страдавших не от недостатка наказаний, а от недостатка любви» 1988 /123/. Многочисленные наблюдения за детьми и эксперименты с животными приводят исследователей к выводу, что наказание не только не устраняет агрессивность, но поощряет и усиливает ее. Большинство лиц, совершивших насильственные преступления, в детстве подвергались унижениям, наказаниям, страдали от жесткого (а то и жестокого) обращения со стороны взрослых. Избитые дети, как правило, не хотят возвращаться в семью. Кризисная служба не может обеспечить их убежищем. Ребята прячутся на квартирах знакомых, в приютах для беспризорников или бродяжничают. Очень часто их подбирают люди из криминальной среды.

Перестройка ранних фиксированных установок оказывается делом весьма сложным, слабо поддающимся традиционным методам воспитания и перевоспитания.

При анализе преступного поведения несовершеннолетних выделено четыре типа нарушителей, для которых общественно опасное деяние является: а) случайным, противоречит общей направленности личности; б) возможным с учетом общей неустойчивости личностной направленности, но ситуативным с точки зрения повода и ситуации; в) результатом общей отрицательной ориентации личности, обуславливающей выбор среды, времяпрепровождения и непосредственного варианта действий при наличии подстрекательства, примера преступного поведения и т. п.; г) результатом преступной установки личности, включающей активный поиск, организацию повода и ситуации для преступных деяний, соответственно относительно устойчивой системы антисоциальных оценок и отношений 1971 /124/.

Предложенная типология не только фиксирует основные варианты возможной направленности личности несовершеннолетних правонарушителей, но и отражает процесс постоянного формирования социально-негативных черт личности, переход от единичных деформаций к их «цепочке».

Трудновоспитуемость — результат взаимодействия неблагоприятных внешних условий с определенными проблемами или искажениями в психике самого подростка. В окружающем мире такими неблагоприятными условиями могут быть аморальное поведение родителей, кризис в семейных отношениях, ошибки в школьном и семейном воспитании. Однако ни в коем случае не следует считать, что у плохих родителей — плохие дети, что типичные неблагоприятные условия порождают типичные недостатки подростка. Нередко у пьющих родителей и взрослые дети не притрагиваются к вину, у отцов-грубиянов вырастают очень тактичные сыновья и т. д.

Подросток не просто воспринимает и усваивает неблагоприятные внешние воздействия. Он может их и не воспринимать, отвергать, а может с ними бороться. И тогда в борьбе с неблагоприятными условиями формируются положительные качества личности 1994 /125/.

Раздел 4. Материалы и методы исследования.

Проблема девиантного поведения в последние десятилетия привлекла внимание большого числа исследователей, поскольку девиантное поведение, понимаемое как нарушение социальных норм, приобрело массовый характер. Одной из самых актуальных и социально значимых задач, стоящих перед нашим обществом сегодня, безусловно, является поиск путей снижения роста преступлений среди молодежи и повышенная эффективность их профилактики.

С этой целью было проведено данное исследование. Были проанкетированы 177 учащихся мужского пола IX-X классов общеобразовательных средних школ из разных микрорайонов городов Павлодара и Аксу. К исследованию были допущены лишь те, кто выразил устное согласие с предложенной процедурой исследования. Учащиеся заполняли опросники в классных комнатах, анонимно, под нашим наблюдением. Опросники были разработаны авторами исследования совместно с научным руководителем в Республиканском Научно-практическом Центре медико-социальных проблем наркомании г. Павлодара.

Опросник для учащихся представлял собой структурированное интервью. Он включал вопросы, отражающие социально-экономический статус и состав семьи, характер взаимоотношений в семье, тип воспитания; положение среди сверстников; увлечения; употребление психоактивных веществ; сексуальную активность. Кроме того, имелись разделы, отражающие употребление психоактивных веществ близкими родственниками и друзьями учащихся.

Опросник для родителей содержал информацию о психологическом климате в семье и жизни ребенка с рождения до 15 лет.

Опросник для классных руководителей построена на наблюдении и предполагает описание поведения подростка по нескольким шкалам: закрытость, соматические проблемы, тревожность, проблемы социализации, делинквентность, агрессивность.

В исследовании использовались стандартизованные тестовые методики, направленные на изучение разных аспектов личности.

Был использован опросник «Стилевая саморегуляция поведения человека» Марасановой В.И., Коноз Е.М. который состоит из 46 утверждений, входящих в состав шести шкал, выделяемых в соответствии с основными регуляторными процессами (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов) и регуляторно-личностными свойствами (гибкости и самостоятельности) (см. Приложение). В состав каждой шкалы входят по девять утверждений. Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал в связи с тем, что их можно отнести к характеристике как регуляторного процесса, так и свойства регуляции.

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности целе-полагания и удержания целей, уровень сформированности у человека осознанного планирования деятельности. При высоких показателях по этой шкале у субъекта сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны,

действены и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно. У испытуемых с низкими показателями по шкале потребность в планировании развита слабо, планы подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование не действенно, мало реалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную оазви-

тость представлений о системе внешних и внутренних значимых условий, степень их осознанности, детализированности и адекватности. Испытуемые с высокими показателями по шкале способны выделять значимые условия достижения целей, как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в адекватности программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. В условиях неожиданно меняющихся обстоятельств, при смене образа жизни, переходе на другую систему работы такие испытуемые способны гибко изменять модель значимых условий и, соответственно, программу действий. У испытуемых с низкими показателями по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий. Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемых результатов. При отсутствии посторонней помощи у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), который характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Для испытуемых с высокими показателями общего уровня саморегуляции характерна осознанность и взаимосвязанность в общей структуре индивидуальной регуляции регуляторных звеньев. Такие испытуемые самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в большой степени осознано. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, психологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем

выше общий уровень осознанной саморегуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности. У испытуемых с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. Возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей у таких испытуемых снижена по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно успешность овладения новыми видами деятельности в большей степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Тест «Исследование уровня субъективного контроля»

Данная экспериментально-психологическая методика позволяет сравнительно быстро и эффективно оценить сформированный у испытуемого уровень субъективного контроля над разнообразными жизненными ситуациями, и пригодна для применения в клинической психодиагностике, при профотборе, семейной консультации и т.д. Разработана в НИИ им. Бехтерева.

Впервые подобные методы были апробированы в 60-х годах в США, наиболее известный — шкала локус контроля Д. Роттера, основанная на двух принципиальных положениях.

1. Люди различаются между собой по тому, как и где они локализуют контроль над значительными для себя событиями. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный и интервальный. В первом случае человек полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних сил — случая, других людей и т.д. Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своей собственной деятельности. Любому человеку свойственна определенная позиция на континууме, простирающемся от экстернального к интервальному типу.

2. Локус контроля, характерный для индивида, универсален по отношению к любым типам событий и ситуаций, с которыми ему приходится сталкиваться. Один и тот же тип контроля характеризует поведение данной личности и в случае неудач, и в сфере достижений, причем это в разной степени касается различных областей социальной жизни.

Экспериментальные работы установили связь разнообразных форм поведения и параметров личности с экстернальностью - интернальностью. Конформное и уступчивое поведение в большей степени присуще людям с экстернальным локусом. Интерналы же менее склонны подчиняться давлению других, сопротивляться, когда чувствуют, что ими манипулируют, они реагируют сильнее, чем экстерналы, на утрату личной свободы. Люди с

интернальными локусами контроля лучше работают в одиночестве, чем под наблюдением или при видеозаписи. Для экстерналов характерно обратное.

Интерналы и экстерналы различаются по способам интерпретации разных социальных ситуаций, по способам получения информации и по механизмам их объяснения. Интерналы более активно ищут информацию и обычно лучше осведомлены о ситуации, чем экстерналы. В одинаковой ситуации интерналы атрибутируют большую ответственность индивидам, участвующим в этой ситуации. Интерналы чаще избегают ситуационных объяснений поведения, чем экстерналы.

Исследования, связывающие интернальность-экстернальность с межличностными отношениями, показали, что интерналы более популярны, более благожелательны, более уверены в себе, проявляют большую терпимость. Существует связь высокой интернальности с положительной самооценкой, с большей согласованностью образов реального и идеального "Я". У интерналов обнаружена более активная, чем у экстерналов, позиция по отношению к своему здоровью: они лучше информированы о своем состоянии, больше заботятся о своем здоровье и чаще обращаются за профилактической помощью.

Экстернальность коррелирует с тревожностью, с депрессией, с психическими заболеваниями.

Интерналы предпочитают недирективные методы психокоррекции; экстерналы субъективно более удовлетворены поведенческими методами.

Все это дает основания полагать, что выделение личностной характеристики, описывающей, в какой степени человек ощущает себя активным субъектом собственной деятельности, и в какой — пассивным объектом действия других людей и внешних обстоятельств, обоснованно существующими эмпирическими исследованиями и может способствовать дальнейшему изучению проблем прикладной психологии личности.

Описание личности с помощью обобщенных трансситуативных характеристик является недостаточным. Большинству людей свойственна более или менее широкая вариабельность особенностей поведения в зависимости от конкретных социальных ситуаций. Особенности субъективного контроля, в частности, могут изменяться у человека в зависимости от того, представляется ему ситуация сложной или простой, приятной или неприятной и т.д. Поэтому измерение локуса контроля перспективнее строить не как одномерную характеристику, а как многомерный профиль, компоненты которого привязаны к типам социальных ситуаций разной степени обобщенности.

Опросник УСК состоит из 44 пунктов. В отличие от школы Д. Рогтора, в него включены пункты, измеряющие экстернальность-интернальность в межличностных и семейных отношениях; в него также включены пункты, измеряющие УСК в отношении болезни и здоровья.

Для увеличения спектра возможных применений опросника он сконструирован в двух вариантах различающихся форматом ответов испытуемых. Вариант А, предназначенный для исследовательских целей, требует ответа по 6-балльной шкале (-3, -2, -1, +1, +2, +3), в которой ответ "+3" означает "полностью согласен", "- 3" — "совершенно не согласен с данным

пунктом". Вариант Б, предназначенный для психодиагностики, требует ответов по бинарной шкале "согласен — не согласен".

Обработку заполненных ответов следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя ответы на пункты в столбцах "+" со своим знаком и ответы на пункты в столбцах "-" с обратным знаком.

Как показали исследования, ответы на все пункты опросника имеют достаточный разброс: ни одна из половин шкалы не выбиралась реже, чем в 15% случаев. Результаты заполнения опросника отдельным испытуемым преобразуются в стандартную систему единиц и могут быть наглядно представлены.

Показатели опросника УСК организованы в соответствии с принципом иерархической структуры системы регуляции деятельности— таким образом, что включают в себя обобщенный показатель индивидуального УСК, инвариантный к частным ситуациям деятельности, два показателя среднего уровня общности и ряд ситуационных показателей.

1. *Шкала общей интернальности (Ио)*. Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Низкий показатель по шкале соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие испытуемые не видят связи между своими действиями к значимым для них событиям их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство их является результатом случая или действий других людей.

2. *Шкала интернальности в области достижений (Ид)*. Высокие показатели по этой шкале соответствуют высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие люди считают, что они сами добились всего, что было и есть в их жизни, и что они способны с успехом добиваться своего в будущем. Низкие показатели по шкале Ид свидетельствуют о том, что человек приписывает свои успехи и достижения обстоятельствам—везению, счастливой судьбе или помощи других людей.

3. *Шкала интернальности в области неудач (Ин)*. Высокие показатели по этой шкале говорят о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и страданиях. Низкие показатели Ин свидетельствует о том, что испытуемый склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатом невезения.

4. *Шкала интернальности в области семейных отношений (Ис)*. Высокие показатели Ис означают, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни. Низкий Ис указывает на то, что субъект считает партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье.

5. *Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип)*. Высокий Ип свидетельствует о том, что человек считает свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своем продвижении и т.д. Низкий Ип указывает на то, что испытуемый склонен приписывать более важное значение внешним обстоятельствам — руководству, товарищам по работе, везению — невезению.

6. *Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из)*. Высокие показатели Из свидетельствуют о том, что испытуемый считает себя ответственным за свое здоровье: если он болен, то обвиняет в этом себя и полагает, что выздоровление во многом зависит от его действий. Человек с низким Из считает болезнь результатом случая и надеется, что выздоровление придет в результате действий других, прежде всего врачей.

Валидность шкал УСК демонстрируется их связями с другими характеристиками личности, измеренными при помощи личностного опросника Кэттелла. Человек с низким субъективным контролем (склонный считать свои успехи и неудачи следствием обстоятельств) эмоционально неустойчив (фактор -С), склонен к неформальному поведению (фактор -G), малообщителен (фактор + Q₁), у него плохой самоконтроль (фактор -Q₃) и высокая напряженность (фактор - Q₄). Человек с высоким показателем субъективного контроля обладает эмоциональной стабильностью (фактор + С), упорством, решительностью (+ G), общительностью (фактор -Q₂), высоким самоконтролем (фактор + Q₃) и сдержанностью (фактор -Q₄).

Интеллект (фактор В) и многие факторы, связанные с экстраверсией-интраверсией, не коррелируют ни с Ио, ни с ситуативными характеристиками субъективного контроля.

Субъективный контроль над позитивными событиями (достижения, успехи) в большей степени коррелирует с силой Эго (фактор + С), самоконтроля (фактор -Q₃), социальной экстраверсией (факторы + А; -Q₂), чем субъективный контроль над негативными событиями (неприятности, неудачи). С другой стороны, люди, не ощущающие ответственности за неудачи, чаще оказываются более практичными (фактор -М), чем люди с сильным контролем в этой области, что нехарактерно для субъективного контроля над позитивными событиями.

Тест предназначен для индивидуального и группового обследования. Применение опросника УСК возможно при решении широкого круга социально-психологических и медико-психологических проблем. Уровень субъективного контроля повышается в процессе психокоррекционного воздействия на личность. Поэтому возможно применение УСК для оценки эффективности методов психологической коррекции.

Первичные статистические характеристики и интеркорреляции шкал опросника УСК

Показатель	Ио	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
Количество пунктов	44	12	12	10	8	4	4
Средние по шкалам	33,4	6,2	8,4	3,6	11,8'	2,4	4,4
Стандартные	23,4	8,3	7,9	7,1	8,4	4,4	3,5
Ио		0,74 ^{xx}	0,71 ^{xx}	0,61 ^{xx}	0,72 ^{xxx}	0,45 ^{xxx}	0,47 ^{xxx}
Ид			0,33 ^{xx}	0,58 ^{xx}	0,44 ^{xx}	0,54 ^{xxx}	0,25 ^x
Ин				0,60 ^{xx}	0,40 ^{xxx}	0,36 ^{xx}	0,22 ^x
Ис					0,22 ^x	0,37 ^{xxx}	0,17
Ип						0,18	0,18
Им							0,21

^xp<0,05

^{xx}p<0,01

^{xxx}p<0,001.

Исследование самоооенок людей с разными типами субъективного контроля показало, что люди с низким Ио характеризуют себя как эгоистичных, зависимых, нерешительных, несправедливых, суетливых, враждебных, неуверенных, неискренних, несамостоятельных, раздражительных. Люди с высоким УСК считают себя добрыми, независимыми, решительными, справедливыми, способными, дружелюбными, честными, самостоятельными, невозмутимыми. Таким образом, УСК связан с ощущением человеком своей силы, достоинства, ответственности за происходящее, с самоуважением, социальной зрелостью и самостоятельностью личности.

Методика многофакторного исследования личности Р. Кэттелла

Опросник предназначен для измерения 16 факторов личности - личностных черт.

Опросник содержит 187 вопросов, на которые предлагается ответить обследуемым (взрослым людям с образованием, не ниже 8 -9 классов).

Испытуемому предлагают занести в регистрационный бланк один из вариантов ответа на вопрос «да», «нет», «не знаю» (или «а», «в», «с»).

Инструкция: «Вам предлагается ответить на ряд вопросов, цель которых - выяснить особенности Вашего характера, склонностей и интересов. Не существует вопросов, на которые можно дать «правильные» или «неправильные» ответы, так как они отражают лишь особенности, присущие разным людям. Если же Вы хотите получить рекомендации, правильно

отражающие особенности проявлений Вашего характера в различных ситуациях, старайтесь отвечать как можно . более точно и правдиво.

Отвечая на вопрос, Вы можете выбрать один из трех предложенных вариантов ответов. Номер ответа на бланке должен соответствовать номеру вопроса. Выбрав ответ «а» - перечеркните крестиком левый символ, если ответ «в»-, то средний символ, ответу «с» соответствует правый символ. Отвечая, помните:

- вопросы слишком короткие, чтобы в них содержались все необходимые подробности, представляйте типичные ситуации, не задумываясь над деталями;
- не тратьте времени на раздумья, давайте первый естественный ответ, который приходит Вам в голову;
- старайтесь отвечать на несколько ответов в минуту, тогда Вы закончите работу примерно за 35 минут;
- старайтесь избегать промежуточных, «неопределенных» ответов, кроме тех случаев, когда определено ответить действительно невозможно, (не более одного «неопределенного» ответа на 5 — 6 вопросов);
- не пропускайте ничего, обязательно отвечайте на все вопросы подряд;
- возможно, некоторые вопросы Вам будет сложно отнести к себе, постарайтесь дать наиболее подходящий предположительный ответ. Не старайтесь произвести своими ответами благоприятное впечатление. Свободно выражайте свое собственное мнение».

Обработка данных. Обработка полученных данных производится с помощью ключа.

Совпадение ответов обследуемого с «ключом» оценивается в два балла для ответов «а» и «с», совпадение ответа «в» — в один балл. Сумма баллов по каждой выделенной группе вопросов дает в результате значение фактора. Исключением является фактор «В» - здесь любое совпадение ответа с «ключом» дает 1 балл.

Полученное значение каждого фактора переводится в стены (стандартные единицы) с помощью приведенных таблиц.

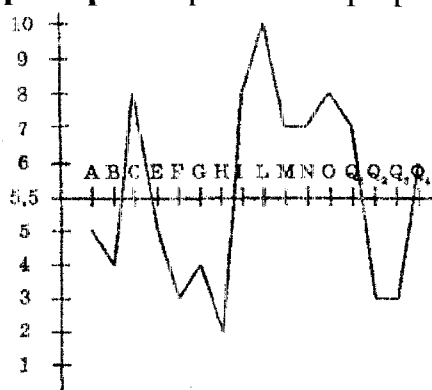
Стены распределяются по биполярной шкале с крайними значениями в 1 и 10 баллов. Соответственно, первой половине шкалы (от 1 до 5,5) присваивается знак «-», второй половине (от 5,5 до 10) знак «+». Из имеющихся показателей по всем 16 факторам строится так называемый «профиль личности». При интерпретации уделяется внимание, в первую очередь, «пикам» профиля, то есть наиболее низким и наиболее высоким значениям факторов в профиле, в особенности тем показателям, которые в «отрицательном» полюсе находятся в границах от 1 до 3 стенов, а в «положительном» - от 8 до 10 стенов.

Анализируется совокупность факторов в их взаимосвязях в таких, например, блоках:

- интеллектуальные особенности: факторы В, М, Q₁;
- эмоционально-волевые особенности: факторы С, G, I, O, Q₃, Q₄;
- коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия: факторы А, Н, F, E, Q₂, N, L.

Кроме первоначальных 16 факторов, можно выделить четыре фактора второго порядка.

Пример построения «профиля личности»



Формулы расчета четырех вторичных факторов:

1. Тревожность (F1).

$$F1 = [(38 + 2\langle L \rangle + 30 + 4\langle Q4 \rangle) - 2(\langle C \rangle - \langle H \rangle + \langle Q2 \rangle)] : 10.$$

2. Интроверсия - экстраверсия (F2).

$$F2 = [(2\langle A \rangle + \langle E \rangle - 4\langle F \rangle - 5\langle H \rangle) - (2\langle Q2 \rangle + \langle H \rangle)] : 10.$$

3. Чувствительность (F3).

$$F3 = -[(77 + 2\langle C \rangle + \langle E \rangle + 2\langle F \rangle + 2\langle N \rangle) - (4\langle A \rangle + 6\langle I \rangle + 2\langle M \rangle)] : 10.$$

Интерпретация факторов.

Первичные факторы:

I. Фактор «А»

«-» «Шизотимия»	«+» «Аффектотимия»
Скрытый, обособленный, критичный, непреклонный, отчужденный, необщительный, замкнутый, безучастный. Критичный; отстаивает свои идеи; холодный, отчужденный; точный, объективный;	Сердечный, добрый, беспечный, общительный, открытый, естественный, непринужденный. Добродушный, беспечный; готов к содружеству, предпочитает присоединяться; внимателен к людям;

В целом фактор ориентирован на определение степени общительности человека в группе.

II. Фактор «В»

«-» «Низкий интеллект»	«+» «Высокий интеллект»
Несобранный, тупой; конкретность, ригидность мышления; эмоциональная дезорганизация мышления. Низкие умственные способности, не может решать абстрактных задач.	Собранный, сообразительный; наблюдается абстрактность мышления. Высокие общие умственные способности; проницательный, быстро схватывающий; интеллектуально приспосабливается; существует некоторая связь с уровнем вербальной культуры и эрудицией.

III. Фактор «С»

«~» «Слабость Я»	«+» «Сила Я»
------------------	--------------

Слабость, эмоциональная неустойчивость; находится под влиянием чувств; легко расстраивается, переменчив. При расстройствах теряет равновесие духа; переменчив в отношениях и неустойчив в интересах; легко расстраивается, беспокойный; уклоняется от ответственности, имеет тенденцию уступать, отказывается от работы; не вступает в споры в проблематичных ситуациях; невротические симптомы, ипохондрия, утомляемость.	Сила, эмоциональная устойчивость; выдержанность; спокойный, флегматичный, трезво смотрящий на вещи, работоспособный, реалистически настроенный. Эмоционально зрелый; имеет постоянные интересы; спокойный; реально оценивает обстановку, управляет ситуацией, избегает трудностей. Может иметь место эмоциональная ригидность, нечувствительность.
--	--

IV. Фактор «Е»

«-» «Конформность»	«-» «Доминантность»
Мягкий, кроткий, послушный услужливый, любезный; застенчивый, уступчивый, зависимый; берет вину на себя, безропотный, пассивный. Покорный, подчиняющийся, тактичный, дипломатичный; экспрессивный, легко выводится из равновесия авторитетным руководством, властями; скромный.	Доминирование, властность; неуступчивый, самоуверенный, напористый, агрессивный; упрямый, возможно, до агрессивности; конфликтный, своенравный. Неустойчивый; независимый; грубый, враждебный; мрачный; непослушный, бунтарь; непреклонный; требует восхищения.

V. Фактор «F»

«-» «Сдержанность»	«+» «Экспрессивность»
Озабоченный, спокойный, молчаливый, серьезный, неразговорчивый, благоразумный, рассудительный. Молчаливый, с самоанализом; заботливый, задумчивый; необщительный; медлительный, осторожный; склонен усложнять, пессимистичен в восприятии действительности. Беспокоится о будущем, ожидает неудач, окружающим кажется скучным, вялым, чопорным.	Беззаботный, восторженный, невнимательный, небрежный, беспечный. Жизнерадостный, веселый, импульсивный, подвижный, энергичный; разговорчивый, откровенный, экспрессивный, живой, проворный. Отмечается значимость социальных контактов. Искренен в отношениях; эмоционален. Динамичен в общении. Часто становится лидером, энтузиастом; верит в удачу.

VI. Фактор «G»

«-» «Низкое супер-эго»	«+» «Высокое супер-эго»
Подверженность чувствам, несогласие с общепринятыми моральными нормами, стандартами. Непостоянный, переменчивый, гибкий, вызывает недоверие; потворствует своим желаниям; небрежный, ленивый; независимый, игнорирует обязанности. Подвержен влиянию случая и обстоятельств. Беспринципность, неорганизованность, безответственность. Возможно антисоциальное поведение.	Высокая нормативность, сильный характер; добросовестный, настойчивый, моралист, степенный, уравновешенный, ответственный. Упорный, стойкий, решительный; достойный доверия; эмоционально дисциплинирован, собранный; совестливый, имеет чувство долга; соблюдает моральные стандарты и правила. Настойчивость в достижении цели; точность, деловая направленность.

VII. Фактор «H»

«-» «Трехтия»	«-» «Пармия»
---------------	--------------

Робость, нерешительность, застенчивость, сдержанность, боязливость. Смущается в присутствии других; эмоциональный; сдержанный; озлобленный, раздраженный; ограниченный, строго придерживается правил, быстро реагирует на опасность, отличается повышенной чувствительностью к угрозе; деликатный, внимательный к другим. Не уверен в своих силах; предпочитает находиться в тени; большому обществу предпочитает одного-двух друзей.	Смелость, предприимчивость, социальная смелость, толстокожесть. Авантюристичный, склонный к риску, общительный; активный, явный интерес к другому полу; чувствительный, отзывчивый; добродушный; импульсивный; расторможенный. держится свободно; эмоциональный, артистические интересы; беззаботный, не понимает опасности.
---	--

VIII. Фактор «I»

«-» «Харрия»	«-» «Премсия»
Низкая чувствительность. толстокожесть, суровость, не верит в иллюзии, рассудочность, реалистичность суждений, практичность, некоторая жестокость. Несентиментальный, ожидает малого от жизни; мужественный, самоуверенный, берет на себя ответственность; суровый (до цинизма), черствый в отношениях; незначительные артистические наклонности, без утраты чувства вкуса; не фантазер; действует практично и логично; постоянный; не обращает внимания на физические недомогания.	Мягкосердечие, нежность, чувствительность; зависимость, сверхосторожность, стремление к покровительству. Неугомонный, суетливый, беспокойный, ожидает внимания от окружающих; навязчивый, ненадежный; ищет помощи и симпатии; способный к эмпатии, сочувствию, сопереживанию, пониманию; добрый, мягкий, терпимый к себе и окружающим; утонченный, жеманный, напыщенный, притворный, артистичный, женственный; фантазирует в беседе и наедине с собой, склонный к романтизму, художественность восприятия мира; действует по интуиции; изменчивый, ветреный; ипохондрик, беспокоится о состоянии своего здоровья

IX. Фактор «L»

«-» «Алексия»	«-» «Протенсия»
Доверчивость, внутренняя расслабленность; соглашается с условиями, откровенный. Чувство собственной незначимости; жалуется на перемены; неподозрительный, свободный от зависимости; легко забывает трудности; понимает, прощает; терпимый, благожелательный по отношению к другим, уживчивый; небрежно относится к замечаниям; покладистый, легко ладит с людьми, хорошо работает в коллективе.	Подозрительность, ревнивость, «защита» и внутреннее напряжение. Ревнивый, завистливый; большое самомнение; догматичность, подозрительность; задерживает свое внимание на неудачах; тиран. Требуется от окружающих нести ответственность за ошибки; раздражительный. Его интересы обращены на самого себя, осторожен в своих поступках, эгоцентричен.

X. Фактор «M»

«-» «Праксертия»	«-» «Аутия»
Практичность, земные принципы, приземленность "стремлений, мало воображения. Быстро решает практические вопросы; занят своими интересами; прозаичен, избегает всего необычного; следует общепринятым нормам; руководствуется объективной реальностью, надежен в практическом суждении; честный, добросовестный, беспокойный, но твердый.	Мечтательность, идеалистичность, богатое воображение, богемность, рассеянность. Поглощен своими идеями; интересуется искусством, теорией, основными верованиями; увлечен внутренними иллюзиями; высокий творческий потенциал. Капризный, легко отступает от здравого смысла. Легко приводится в восторг, неуравновешенный.

Ему свойственна некоторая ограниченность, излишнее внимание к мелочам.	
XI. Фактор «N»	
<i>«-» «Прямолнейность»</i>	<i>«+» «Дипломатичность»</i>
Наивность, простоватость. Прямой, откровенный, естественный, непосредственный. Прямой, но бестактный в обращении. Имеет неокрепший ум. Общительный, несдержан эмоционально. Простые вкусы. Отсутствие проницательности. Неопытен в анализе мотивировок, довольствуется имеющимся. Слепо верит в человеческую сущность.	Проницательность, хитрость. Опытный, искусственный, расчетливый, разумный. Изысканный, умеет вести себя в обществе. Имеет точный ум. Эмоционально выдержан. Искусственный. Эстетически изощрен. Проницателен по отношению к окружающим. Честолюбивый, возможно, ненадежен. Осторожен, «срезает углы».
XII. Фактор «O»	
<i>«-» «Гипертимия»</i>	<i>«+» «Гипотимия»</i>
Беспечность, самоуверенность, самонадеянность, спокойствие, безмятежность, благодушие, хладнокровие. Веселый, жизнерадостный. Нераскаивающийся, безмятежный, спокойный. Нечувствителен к одобрению или порицанию окружающих. Беспечен. Энергичен. Небоязливый. Бездумный.	Чувство вины; полон страха, тревоги, предчувствий; самобичевание, неуверенность в себе, обеспокоенность. Депрессивный, подавлен, легко плачет. Легко раним, находится во власти настроений, впечатлительный. Сильное чувство долга, чувствителен к реакциям окружающих. Скрупулезный, суетливый. Ипохондрик. Симптомы страха. Одинокий, погружен в мрачные раздумья, ранимый.
XIII. Фактор «Q1»	
<i>«-» «Консерватизм»</i>	<i>«+» «Радикализм»</i>
Почтенный, имеет установившиеся взгляды, идеи; терпим к традиционным трудностям; принимает только испытанное временем; подозрительность к новым людям. С сомнением относится к новым идеям, склонен к морализации и нравоучениям.	Экспериментатор, либерал, свободомыслящий, аналитик, хорошая информированность, терпимость к неудобствам. Критически настроен; характеризуется наличием интеллектуальных интересов, аналитичностью мышления. Не доверяет авторитетам, на веру ничего не принимает.
XIV. Фактор «Q2»	
<i>«-» «Зависимость от группы»</i>	<i>«+» «Самодостаточность»</i>
Социальность, несамостоятельность; последовательность, нуждается в групповой поддержке, принимает решения вместе с другими; следует за общественным мнением, ориентируется на социальное одобрение, безынициативен.	Независимость от группы, самостоятельность, находчивость; самостоятельно принимает решения; может господствовать, не нуждается в поддержке других людей, независим.
XV. Фактор «Q3»	
<i>«-» «Низкое самомнение»</i>	<i>«+» «Высокое самомнение»</i>
Плохо контролируем, небрежный, неточный, следует своим побуждениям, не считается с общественными правилами, невнимателен и не деликатен, недисциплинирован; внутренняя конфликтность представлений о	Самолюбие, самоконтроль; точный, волевой, может подчинить себе, действует по осознанному плану, эффективный лидер, принимает социальные нормы, контролирует свои эмоции и поведение. доводит дело до

XVI. Фактор «Q4»

<i>«-» «Низкая эго-напряженность»</i>	<i>«+» «Высокая эго-напряженность»</i>
Расслабленный, спокойный, вялый, апатичный, сдержанный, нефрустрирующий; низкая мотивация, лень, излишняя удовлетворенность, невозмутимость.	Собранный, энергичный, возбужденный, раздражительный, повышенная мотивация; активен, несмотря на утомляемость, раздражительный, слабое чувство порядка.

Вторичные факторы:**I. Фактор «F1»**

<i>«-» «Низкая тревожность»</i>	<i>«+» «Высокая тревожность»</i>
Жизнь в целом удовлетворяет, способен достичь желаемого, но слабая мотивация и отсюда неспособность к достижению трудных целей.	Но не обязательно невротик, так как тревога может быть ситуационной; возможно, плохая приспособляемость, неудовлетворенность достигнутым. Очень высокая тревожность обычно нарушает деятельность.

II. Фактор «F2»

<i>«-» «Интроверт»</i>	<i>«+» «Экстраверт»</i>
Робость. Застенчивость, «достаточно себя», подавляем в межличностных конфликтах. Необязательно застенчивость, может быть, сдержанность, скрытность.	Хорошо устанавливает и поддерживает социальные контакты.

III. Фактор «F3»

<i>«-» «Сензитивность»</i>	<i>«+» «Реактивная уравновешенность»</i>
Хрупкая эмоциональность, чувствительность к тонкостям, может быть, художественная мягкость, спокойствие, вежливость; трудности в принятии решений из-за избытка раздумий.	Стабильность, жизнерадостность, решительность, предприимчивость, склонность не замечать тонкостей жизни. Ориентирован на очевидное, явное. Трудности из-за слишком поспешных действий без достаточного взвешивания.

IV. Фактор «F4»

<i>«-» «Конформность»</i>	<i>«+» «Независимость»</i>
Подчинение, зависимость, пассивность, сдержанность. Нуждается в поддержке и ищет ее у людей. Склонность ориентироваться на групповые нормы.	Агрессивность, смелость, хваткость, сообразительность, быстрота.

Раздел 5. Результаты полученных данных.

Испытуемыми стали подростки в возрасте 15-16 лет мужского пола учащиеся IX-X классов общеобразовательных средних школ из разных микрорайонов городов Павлодара и Аксу, всего 177 человек, которые вошли в группу нормы (группа № 1-110 учащихся), группа подростков с делинквентной формой поведения (группа № 2-24 учащихся), группа подростков с аддиктивной формой поведения (группа № 3- 43 учащихся).

В исследовании источником информации был сам интервьюируемый подросток. Кроме того, для заполнения части опросников использовалась информация классных руководителей и родителей данных учащихся.

Этнический состав обследованных подростков был следующим:

- казахи группа № 1- 59%, группа № 2-80%, группа № 3- 30.2%.
- русские группа № 1- 29.5%, группа № 2-6.7%, группа № 3- 58.1%.

По вероисповеданию

- в группе «нормы» ислам проповедовали – 60%, православие – 40%;
- в группе подростков с делинквентной формой поведения проповедовали ислам-75%, православие-18.8%;
- в группе подростков с аддиктивной формой поведения проповедовали ислам- 32.4%, православие- 67.6%.

Опросник для учащихся был построен на теории задач развития и образования Роберта Хэвигхерста. Данная теория получила широкое признание и считается весьма полезным инструментом для рассмотрения проблем развития и образования в подростковом возрасте. Но достоверная информация полученная из данного опросника состояла из нескольких шкал, в контексте теории Р. Хэвигхерста:

1. Подготовка к трудовой деятельности, которая могла бы обеспечить экономическую независимость. Одной из первостепенных задач юности является выбор профессии, подготовка к профессиональной деятельности и достижение экономической независимости, когда юноша и девушка способны самостоятельно обеспечивать себя. Первая часть этой задачи заключается в том, чтобы выяснить, чего они хотят от жизни. На вариант ответа "Я окончательно не определился с выбором профессии, но я думаю об этом, и у меня есть варианты" положительно ответили в группе № 1- 56.4%, в группе №2 – 25%, в группе № 3 – 55,8%. Следовательно, группа подростков с делинквентной формой поведения меньше всего задумывается о дальнейшей трудовой деятельности и экономической независимости. Несформированность данной задачи не даст развиваться следующему аспекту – это выбор профессии, обучение и начало профессиональной деятельности. По убеждению Эрика Эриксона, неспособность к профессиональному самоопределению является причиной серьезной озабоченности у многих молодых людей. Для того чтобы принять решение о выборе профессии, подросток должен определить, что он

собой представляет. Так как в нашем обществе различным видам профессиональной занятости соответствуют различные стили жизни, то выбор карьеры, по существу, превращается в выбор образа жизни в целом. Чтобы сделать правильный выбор, у молодых людей должно быть верное понимание себя, а также обоснованная оценка того, в какой области они могли бы наилучшим образом приспособиться к трудовой жизни. В конечном счете, выбор той или иной карьеры может сам по себе дать представление о том, личностью какого типа молодой человек хочет стать.

Колебания в выборе профессии у подростков часто являются проявлением более фундаментальной неопределенности в сфере их личной идентичности. Даже в самых благополучных обстоятельствах время выработки четкой и позитивной эго-идентичности является трудным для подростков. Отвергая родителей как модели для собственной идентичности, подростки часто ищут альтернативный источник поддержки у сверстников, по мере того, как они пересматривают представление о самих себе. В нашей культуре в течение данного периода связи с группами сверстников особенно сильны; их влияние на ценности и установки подростков часто оказывается более значимым, чем влияние родителей, школы, религиозных организаций или любых других социальных структур. Эти группы помогают молодым людям сохранить уверенность в себе в то время, когда они переживают поистине драматические физиологические и идеологические изменения. Осознавая свои чувства, а также переживая за своих сверстников, подростки развивают способность совладения с другими озадачивающими, а иногда и пугающими ситуациями.

2. На вопросы:

- "Мне никогда не бывает стыдно" положительно ответили 10,4% из группы №1 и 31,3% из группы №2;

- "Бывают ситуации, когда я чувствую себя виноватым" 88,3% ответили положительно из группы № 1, 100% из группы № 3.

В данном случае детерминанты вины более очевидны, чем детерминанты любой другой отрицательной эмоции. Основанием для переживания вины является «неправильный» поступок. Результатом поступка, вступившего в противоречие с моральными, этическими или религиозными нормами, будет переживание вины. Обычно эмоция вины напрямую связана с осознанием факта проступка или предательства собственных взглядов и убеждений. Кроме того, переживание вины может быть связано с безответственным поступком. Неверный поступок может вызвать и стыд, но в том случае, когда поступок осознается неверным не вообще, а только в связи с чувством поражения, несостоятельности, неуместности. Если человек, нарушивший моральные, этические или религиозные нормы, испытывает стыд, то, скорее всего, потому, что ему не удалось скрыть свой проступок.

Вина возникает в ситуациях, связанных с чувством ответственности. Существует тесная связь между чувством ответственности и порогом эмоции вины. Для возникновения чувства вины необходима «интернализация» определенных стандартов поведения. Это значит, что диктуемые обществом

стандарты поведения переходят из разряда внешних в разряд внутренних норм. Сам человек становится источником и хранителем этих норм, он сам следит за их соблюдением. Он несет ответственность за свои поступки в первую очередь перед собой, и поэтому чувствует себя виноватым, если его поведение не соответствует усвоенным им нормам. Отношениям в семьях делинквентных подростков не хватало любви, теплоты и чувства взаимной привязанности.

Сейчас, когда главной ценностью стало самовыражение, оно не может заменить такого надежного способа формирования идентичности, как выбор профессии и подготовка к ней. Поэтому многие из современных юношей не могут достичь идентичности, страдают от бесцельности и неопределенности своего существования, разрушительного чувства вины. Те, у кого слишком развито чувство вины, кто теряет инициативу (в данном случае это подростки с аддиктивной и делинквентной формой поведения) наблюдается диффузия ролей, что служит причиной проявления латентных психологических отклонений. Для того, чтобы снизить тревожность, вызванную диффузией ролей, подростки прибегают к наркотикам и алкоголю, что и наблюдается в группе № 3.

Рассмотрим влияние микросистемы, включающей в себя всех, с кем подросток вступает в близкий контакт, оказывающей на него самое непосредственное влияние. Для большинства подростков первичной микросистемой является семья, за нею следуют друзья и школа. Влияние микросистемы сверстников в юности возрастает и опирается на мощные социальные стимулы в виде принятия, популярности, дружбы и статуса. Группы сверстников могут оказывать на подростка негативные влияния, поощряя безответственное отношение к сексу, употребление наркотиков и алкоголя, воровство или мошенничество. Здоровая микросистема обеспечивает подростку позитивное научение и развитие, и подготавливание к успешной взрослой жизни.

Проанализировав данные в таблице № 1 можно сделать следующие выводы.

В микросистему подростков с аддиктивной формой поведения входят родственники и сверстники, употребляющие алкоголь:

- отец у 62,2%;
- мать у 54,1%;
- братья и сестры у 18,9%;
- друзья у 81,4%

в сравнении с группой нормы

- отец у 34,4%;
- мать у 19,7%;
- братья и сестры у 3,3%;
- друзья у 33,8%.

Выше указанные данные подтверждают, что социальное окружение является фактором, усиливающим тягу подростков к алкоголю. Чтобы выжить

Сравнительная таблица показателей № 1

Показатели	Форма (р. №1)			Делинквенты (р. №2)			Аутисты (р. №3)		р-
	сред. знач.	довер. вал. ср.	интер.	сред. знач.	довер. тервал	ин-ср.	среднее знач.	довер. инте. ср.	
Никогда не пробовал никотин	61,1%	+/-11,3%		81,3%	5-3<>95,9%		27,5%	+/-13,8%	<0,01
Никотин пробовал несколько раз	8,3%	+/-6,4%		6,3%	0,1<>30,8%		32,5%	+/-14,5%	<0,01
Никотин иногда употребляю	0%	0<>5,7%					15%	+/-11,1%	<0,01
Алкоголь ни когда не пробовал	57,4%	+/-11,8%		80%	50<>96%		0%	0<>8,8%	<0,01
Алкоголь пробовал один раз	42,6%	+/-11,8%		20%	4<>49%		0%	0<>8,8%	<0,01
Алкоголь пробовал несколько раз	0%	0<>5,9%		0%	0<>23%		68,3%	+/-14,2%	<0,01
Алкоголь иногда употребляю	0%	0<>5,9%		0%	0<>23%		31,7%	+/-14,2%	<0,01
Употребляю никотин брат/сестра	4,4%	1,6<>12,4%					17,5%	+/-11,8%	<0,05
Употребляю алкоголь: мать	19,7%	+/-10%		13,3%	1,3<>41%		54,1%	+/-16,1%	<0,01
Употребляю алкоголь отец	34,4%	+/-11,9%					62,2%	+/-15,6%	<0,05
Употребляю Алкоголь брат/сестра	3,3%	1,1<>11,2%					18,9%	+/-12,6%	<0,05
Кто –нибудь из твоих друзей курит	55,8%	+/-11,1%		43,8%	+/-24,3%		88,4%	72,5<>95,3%	<0,01
Кто –нибудь из твоих употребляет алкоголь	33,8%	+/-10,6%		25%	6,8<>52,4%		81,4%	+/-11,6%	<0,01

Примечание: отсутствие сведений по некоторым показателям связано с отсутствием анкет с умноженно искаженными результатами.

в семье,отягощенной алкогольной зависимостью, ребенок должен выработать соответствующие установки и формы поведения. Поскольку такая семья дисфункциональна, сформировавшиеся у ребенка установки и формы поведения будут дезадаптивны.

Исследования показывают, что для детей алкоголиков риск заболевания алкоголизмом исключительно высок. Психопатии, аффективные нарушения, пограничные психические расстройства, отклонения в личностном развитии и девиантное поведение (от делинквентного до криминального) — вот перечень последствий социальной ситуации развития ребенка в семье, отягощенной алкогольной зависимостью. Естественно, что часть этих последствий обусловлена влиянием генетических факторов, а часть — системой воспитания в этих семьях. Своеобразие воспитания детей в алкогольной семье определяется ее дисфункциональностью. Причина дисфункциональности, — то, что вся жизнь вертится вокруг алкоголя: отец зависим от него (психически или уже и физически), а мать созависима от алкоголизма отца. Социальная ситуация развития ребенка в такой семье, естественно, выступает как производное от поведения и настроения родителей, от их проблем.

Если алкоголь вообще облегчает общение между людьми, то для подростков данное его свойство становится особенно значимым: в силу недостаточности социального опыта, робости, неискренности в общении между полами некоторые пытаются с помощью алкоголя приобрести большую уверенность в себе, преодолеть чувство собственной неполноценности. Посредством злоупотребления алкоголем подростки демонстрируют свою "взрослость", принадлежность к миру взрослых ("статусное" потребление алкоголя). Потребление алкоголя — это форма ухода, как результата неприятия (сознательного или несознательного) социальной действительности и неумения (нежелания) приспособиться к ней одобряемыми обществом способами. Такие подростки плохо контактируют с членами семьи и одноклассниками, хуже учатся, более склонны к совершению правонарушений, реже участвуют во внеклассных мероприятиях, чаще не ночуют дома. В их поведении видна психологическая неуравновешенность, которая заставляет выражать протест или искать убежища от проблем с помощью спиртного.

Семейное неблагополучие, школьная дезадаптация, такие травматические события, как смерть одного из родителей, жестокое обращение с ребенком в семье и вне семьи — эти факторы выступают на первый план при обсуждении нарушенной "социальной экологии" как условия жизни подростка. Тенденции криминализации подростковой среды рассматриваются в связи с такими факторами, как проживание ребенка в неполной семье, из-за чего он лишается необходимых моделей поведения для множества ситуаций, распространение в среде подростков курения и злоупотребление алкогольными напитками, внедрение в сознание агрессивных моделей поведения. Агрессивное поведение проявляется часто в группе подростков с делинквентной формой поведения 12,5% и редко у 25% подростков, в сравнении с контрольными группами 0%:

- нарушают дисциплину в школе и вне школы 10,8% из группы № 1, 7,3% из группы № 3, 30,4% из группы № 2;

- задают провокационные вопросы направленные на дискредитацию учителя 8,6% из группы № 1, 7,3% из группы № 3, 33,3% из группы № 2;
- прогулы занятий, драки со сверстниками, вандализм в группах №1 и 3 не проявляется, в то время как в группе № 2 составляет 29, 2%;
- бывают реакции протеста в грубой, демонстративной форме у 50% подростков с делинквентной формой поведения, в то время как в группе подростков "нормы" и "аддиктов" 0%;
- самооценка и уровень притязаний завышены в группах № 1, 3 – 22%, в группе № 2 – 50%.

Культура, которая призывает к агрессии, невольно способствует развитию параноидных и антисоциальных личностных расстройств. Определенную роль может играть окружение.

Таблица № 2

Сравнительная таблица показателей эмоциональных отношений детей и родителей

Показатели	Норма (Гр. № 1)		Делинквенты (Гр. № 2)		Аддикты (Гр. № 3)		Р
	Сред. знач.	Довер. интервал ср.	Сред. знач.	Довер. интервал ср.	Сред. знач.	Довер. интервал ср.	
Ваш ребенок редко общался с дедушками и бабушками первые четыре года жизни от года до 3 лет	2.8%	1.1<>9.8%	25%	4.7<>58.3%			<0.05
Если ваш ребенок плакал (печалился или расстраивался, не проявляя гнева или раздражения), вы давали выплакаться ему, после успокаивали, жалели: никогда	17.5 %	+/-9.4 %	45.5%	15.9<>78%	12.5%	2.4<>33%	<0.05
Когда	31.1%	+/-11.6%	0%	n<10	36.8%	+/-15.3%	<0.05

поведение ребенка вас не устраивало или раздражало – Вы его стыдили («как тебе не стыдно», «какой ты плохой оказывается» и т.п.): редко.							
Когда поведение ребенка Вас не устраивало или раздражало - Вы применяли систему запретов (временно чего – то лишали): никогда	41.9%	+/-12.3%	75%	41<>95%			<0.05
Первые 6 лет жизни ребенка Вы хвалили или упрекали ребенка в зависимости от вашего настроения: никогда	42.9%	+/-12.2%	83.3%	48.9 97.9%	43.2%	+/-16%	0.01
Вы вместе всей семьей проводили свободное время первые четыре года жизни ребенка: редко	12.7%	+/-7.7%			0%	0 8.8%	0.05
Ребенок был	51.4%	+/-11.7%			73.7%	+/-14%	0.05

свидетелем ваших ссор, скандалов первые два года жизни: никогда							
В первый год жизни вашего ребенка – он кричал (то, что в народе говорят "заходился"); единичные случаи	20.3%	+/-9.5%			2.4%	0.6 12.5%	0.05
В возрасте от года до трех – ваш ребенок оставался один (когда он не только спал) более суток: единичные случаи	1.5%	0.6 8.3%			12.5%	3.8% 27.1%	0.05
Когда поведение ребенка Вас не устраивало или раздражало – вы игнорировали это поведение или ребенка, старались не замечать: периодически	1.6%	0.6 8.6%			12.8%	3.8 27.7%	0.05
Вы говорили ребенку следующие фразы: "Мальчики не плачут", "Не будь как	18.4%	+/-10.8%			50%	+/-19.2%	0.01

девчонка", "Будь мужчиной" и т.п.: периодически							
Вы настойчиво просили или заставляли ребенка делать то, что он не хотел или смущался, например: читать стихи гостям, танцевать: периодически	0%	0 7.4%			11.5%	2.2 30.6%	0.05
В первые 6 лет жизни вашего ребенка – вы что-то ему обещали и не сдерживали обещание: редко	29.7%	+/-11.2%			10.8%	2.7 25.6%	0.05
Ваш ребенок делится с вами своими секретами	71%	+/-10.7%	91.7%	58.9 99.3%	50%	+/-15.5%	0.05

Примечание: отсутствие сведений по некоторым показателям связано с отбраковкой анкет с умышленно искаженными результатами.

Решающим фактором в развитии личности являются социальные отношения между ребенком и родителями. Для детства характерны две потребности: потребность в удовлетворении и потребность в безопасности. Главной в развитии ребенка является потребность в безопасности. Основополагающий мотив – быть любимым, желанным и защищенным от опасности или враждебного мира. В удовлетворении этой потребности безопасности ребенок полностью зависит от своих родителей. Если родители проявляют истинную любовь и тепло в отношении к ребенку, тем самым удовлетворяется его потребность в безопасности. Благодаря этому вероятнее всего сформируется здоровая личность. Если поведение родителей

препятствует удовлетворению потребности в безопасности, весьма вероятно патологическое развитие личности. Многие моменты в поведении родителей могут фрустрировать потребность ребенка в безопасности: неустойчивое, сумасбродное поведение, насмешки, невыполнение обещаний, чрезмерная опека, а также оказание явного предпочтения братьям и сестрам. Основным результатом подобного дурного обращения со стороны родителей является развитие у ребенка установки базальной враждебности. В этом случае ребенок оказывается между двух огней: он зависит от родителей и в то же время испытывает по отношению к ним чувства обиды и негодования. Этот конфликт приводит в действие такие защитные механизмы, как вытеснение. В результате поведение ребенка, не ощущающего безопасности в родительской семье, направляется чувствами беспомощности, страха, любви и вины, выполняющими роль психологической защиты, цель которой – подавление враждебных чувств по отношению к родителям, чтобы выжить. У ребенка наблюдается базальная тревога, ощущение одиночества и беспомощности перед лицом потенциально опасного мира.

Раздел 6. Практические рекомендации.

ЗАНЯТИЕ 1

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПРОГРАММЫ. ЖИЗНЕННЫЕ НАВЫКИ И СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ

Цели: 1) дать возможность участникам группы познакомиться друг с другом и с ведущим; представить цели и задачи программы; создать атмосферу взаимопонимания и взаимной поддержки. 2) Дать представление о жизненных навыках, событиях и проблемах; провести практическую отработку навыков преодоления проблем.

Человек учится понимать других, вставать на их позицию и сочувствовать им, соответственно улучшаются его отношения с другими людьми, повышается способность находить и получать поддержку, самому выбирать друзей, строить процесс общения. Человек учится управлять своим поведением, эффективно разрешать проблемы, преодолевать стресс. Научившись развивать эти качества в себе, он сможет обучить этому и других — друзей, членов семьи, соседей.

Человеческие отношения не бывают стабильными, они постоянно меняются. Часто эти изменения зависят от нас самих. Члены группы будут иметь возможность понять, что существует множество «моделей собственного мира». Каждый может научиться создавать такой мир, который бы его устраивал, чувствовать себя комфортно и жить полноценной жизнью.

1. Представление программы

Ведущий рассказывает о программе, знакомит членов группы с ее целями и задачами.

Программа ориентирована на то, чтобы участники лучше узнали себя, получили представление о своих возможностях, приобрели навыки эффективного преодоления проблем, смогли развить свои личностные ресурсы, наладить взаимоотношения с окружающими людьми. Она поможет научиться укреплять свое физическое и психическое здоровье, активно и эффективно решать возникающие проблемы, избегать употребления наркотиков или других психоактивных веществ, которые препятствуют личностному развитию, вызывают стойкую зависимость и множество отрицательных физических, психических и социальных последствий.

В процессе работы будут обсуждаться многие стороны жизни. Поэтому отношения в группе должны быть абсолютно доверительными. Важно создать атмосферу поддержки, чтобы каждый участник мог чувствовать себя комфортно, быть искренним и открытым для общения.

2. Установление в группе доверительной комфортной и поддерживающей обстановки

Проводится дискуссия по методу «мозгового штурма». Ее цель — преодолеть возможные тревогу и недоверие, нередко возникающие в начале

групповой работы, установить контакт между членами группы, выявить темы, волнующие участников.

Ведущий предлагает каждому взять лист бумаги и написать на нем любой вопрос, на который ему хотелось бы получить ответ в ходе групповой работы. После заполнения листы бумаги нужно свернуть и отдать ведущему.

Ведущий перемешивает листы и раздает по одному каждому участнику, следя за тем, чтобы никто не получил свой собственный листок. Каждый участник должен ответить на полученный им вопрос. Группа активно обсуждает возможные варианты ответов и записывает их на доске либо на листе ватмана. Таким образом рассматривается каждый заданный вопрос. Из всех предложений путем совместного обсуждения выбираются наиболее подходящие. Ведущий должен способствовать тому, чтобы участники выдвигали идеи, предлагали как можно больше вариантов.

Во многих странах существуют специальные службы по оказанию социальной поддержки во время стрессовых событий. В нашей стране еще нет отработанной системы оказания такой помощи. Людям часто некуда обратиться в трудных жизненных ситуациях. Поэтому очень важно научиться оказывать поддержку друг другу. **Жизненные навыки** — это умения, которые позволяют людям контролировать свою жизнь, нести за нее ответственность, успешно взаимодействовать с другими людьми и оказывать определенное воздействие на происходящее. Пример жизненных навыков: определение и решение проблем, принятие решений и разрешение конфликтов.

Обычно люди стараются справиться с проблемами тремя основными способами:

- 1) пытаюсь изменить восприятие проблемы;
- 2) пытаюсь изменить ситуацию, породившую ее;
- 3) пытаюсь справиться со стрессом, который эта проблема порождает.

3. Дискуссия на тему: «Жизненные трудности и их преодоление»

Ведущий организует дискуссию между участниками группы: «Вспомните, пожалуйста, основные проблемные ситуации, которые возникали у вас в течение последних шести месяцев и свое поведение в этих ситуациях».

4. Ролевые игры. Демонстрация разных типов копинг-поведения

Ведущий просит участников разыграть сценки, демонстрирующие способы совладения со стрессом.

5. Обсуждение основных стратегии копинг-поведения

На примере только что разыгранных ситуаций ведущий организует обсуждение основных стратегий, используемых человеком для совладения со стрессом (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание). Выделяются более и менее эффективные стратегии.

Затем ведущий предлагает участникам написать на листе бумаге еще по 1 — 2 примера преодоления стрессовых ситуаций. Совместными усилиями определяются основные копинг-стратегии в этих примерах. Используя метод «мозгового штурма», члены группы вместе с ведущим разрабатывают и записывают на листе бумаги навыки поведения, способствующие эффективному преодолению стресса.

«Измерение моих навыков». Запишите навыки, которые у вас уже сформированы и которые вы хотели бы в себе развить».

В конце занятия он подводит итог, акцентируя наиболее важные моменты обсуждения.

ЗАНЯТИЕ 2

РАЗВИТИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ «РАЗРЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ», ТРЕНИНГ НАВЫКОВ ПРОБЛЕМОРАЗРЕШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ.

Цели: 1) ознакомить участников программы, с процессом разрешения проблем и его этапами; отработать этапы проблеморазрешающего поведения. 2) провести тренинг проблеморазрешающего поведения

Заметки для ведущего

Тренинг разрешения проблем — сложная работа, тесно связанная с процессом развития мышления. Поэтому Вам необходимо иметь четкое представление о проблем разрешающем поведении, уметь проявлять фантазию и импровизировать, особенно при конструировании ролевых игр. В силу действия защитных механизмов личности определение актуальных проблем и их осознание является очень сложным процессом. Вы должны провести эту часть занятия так, чтобы анализировались не формальные или шутливые проблемы, а действительно реальные. Это потребует от Вас большого мастерства и мужества. Помочь в этом может напоминание о том, что работа проводится на основе принципа взаимной поддержки и участия.

Для повышения открытости участников можно перед занятием провести два-три коротких упражнения, направленных на сплочение группы и развитие взаимной поддержки.

1. Этапы разрешения проблем

Инструкция участникам: «На этом занятии вы узнаете об основных этапах разрешения проблем. Их пять:

1. Ориентация в проблеме.
2. Определение и формулирование проблемы.
3. Генерация альтернатив (формулирование различных вариантов решения проблемы).
4. Принятие решения.
5. Выполнение решения и его проверка. Сегодня мы подробно изучим два первых этапа. Ориентация в проблеме предполагает следующие шаги:
 точное знание того, что проблема возникла (проблема есть);
 понимание того, что проблемы в жизни — это нормальное и неизбежное явление;
 формирование уверенности в том, что существуют эффективные способы разрешения проблемы;
 понимание проблемы не как угрожающей, а как нормальной ситуации, несущей в себе изменение. После того как произошла ориентация в проблеме, необходимо оценить проблему, сформулировать цель ее разрешения.

Формулирование проблемы состоит из четырех шагов:

1. Поиск всей доступной информации о проблеме.

2. Разделение информации на объективную, относящуюся к делу и субъективную, непроверенную (сюда же относятся преждевременные оценки, ожидания, интерпретации, выводы).

3. Определение факторов или обстоятельств, которые делают ситуацию проблемной, то есть препятствуют достижению цели.

4. Постановка реалистической цели решения проблемы с описанием деталей желательного исхода. Запишите на листе бумаги шаги двух первых этапов:

определения и формулирования проблемы».

2. Ролевые игры. Отработка первых двух этапов разрешения проблемы

Ведущий просит участников перечислить проблемные ситуации и организует ролевую игру «Определение и формулирование проблемы».

Ведущий знакомит участников с третьим этапом разрешения проблем — генерацией альтернатив. **Инструкция участникам:** «Третья стадия разрешения проблем — поиск возможных вариантов решения проблемы.

На этой стадии нужно сформулировать как можно больше альтернативных вариантов разрешения проблемы. Чем больше предложений вы выскажете, тем лучше. Необходимо предлагать самые разные, возможно, и неподходящие варианты. Не бойтесь предлагать, даже если, некоторые из них покажутся не очень разумными или наивными.

Сейчас мы проведем «мозговой штурм» проблемы, над которой работали на предыдущем занятии. Записывайте все возможные варианты решения на листе бумаги. Чем больше, тем лучше. Действуйте по принципу "количество порождает качество".

Не принимайте решения сразу. Используйте принцип «отсроченного решения». Он заключается в том, что, высказывая варианты решения, вы понимаете, что проблема еще окончательно не решается, и откладываете наиболее важные этапы решения на какое-то время».

3. Осознание и отработка четвертого этапа разрешения проблем

Ведущий знакомит участников с четвертым этапом разрешения проблем — *принятием решения*.

Инструкция участникам: «Мы подошли к четвертому шагу разрешения проблем — *этапу принятия решения*.

Цель этого этапа — проанализировать имеющиеся возможности решения проблемы и выбрать наиболее эффективные из них, т.е. те, которые приводят к полному разрешению проблемы и к положительным последствиям.

Встречаются четыре категории последствий:

кратковременные или непосредственные;

долговременные;

направленные на себя;

направленные на окружающих».

Действия по принятию решений и проверке их эффективности записываются на листе бумаги.

4. Анализ проблемных ситуаций.

Проверка эффективности принятия решения

Ведущий предлагает разобрать проблемы, для решения которых применялся «мозговой штурм», организует их обсуждение, просит участников предложить наиболее подходящее решение и попробовать проверить его эффективность, используя анализ предполагаемых последствий.

Ведущий знакомит участников с шагами пятого этапа разрешения проблем и просит их записать эти шаги.

Инструкция участникам: «Процедура выполнения решения и его проверки включает четыре шага:

1. Выполнение решения.
2. Изучение последствий решения.
3. Оценка эффективности разрешения.
4. Самоподкрепление (самопоощрение).

3. Ролевые игры. Оценка проблемных ситуаций

Ведущий просит участников провести оценку ситуаций, которые разбирались на занятии, сравнивая реальные результаты с ожидаемыми.

Затем участники разыгрывают сценки, демонстрирующие способы совладания со стрессом. **4. Ролевые игры. Актуальные проблемы участников**

Ведущий организует несколько ролевых игр, в ходе которых участники должны постараться решить актуальные для них проблемы, используя все этапы изученной *схемы разрешения проблем*.

ЗАНЯТИЕ 3

РАЗВИТИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ «РАЗРЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ» И «ПОИСК СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ». ТРЕНИНГ НАВЫКОВ ПРОБЛЕМОРАЗРЕШАЮЩЕГО И СОЦИАЛЬНО-ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ И ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ

Цель: 1) научить подростков использовать навыки разрешения проблем, поиска и оказания социальной поддержки в стрессовых и проблемных ситуациях. 2) тренировка навыков принятия решения.

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия.

2. Ролевые игры. Развитие и закрепление навыков проблеморазрешающего и социально-поддерживающего поведения

Ведущий предлагает участникам по очереди высказывать свои проблемы. Задача остальных — помогать их разрешать. Для закрепления полученных навыков проводится ролевая игра.

3. Задание

«Напишите на листе бумаги перечень собственных проблем и разберите их по схеме предыдущих занятий. Попробуйте предложить помощь в разрешении проблем друзьям или близким».

4. Проведение дискуссии на тему: «Повседневные решения, жизненно-важные решения»

Инструкция участникам: «Мы принимаем множество повседневных решений, и не всегда нам хватает времени подумать, прежде чем принять

решение, хотя некоторые из них заметнс влияют на нашу жизнь. В этом случае будет полезно использовать модель принятия решения «Шаг за шагом».

Приведите примеры решений, которые сильно повлияли на Вашу жизнь (например, решения, касающиеся здоровья, взаимоотношений с людьми, употребления никотина, алкоголя, наркотиков и т.п.). Запишите эти решения на листе бумаги.

Приведите примеры повседневных решений. Определите разницу между повседневными решениями и жизненно важными.

— Как ведет себя человек, принимая повседневные и жизненно важные решения?

Есть ли разница в его поведении? Определите эту разницу, если она есть».

5. Ролевые игры. Осознание разницы в поведении при принятии повседневных и жизненно-важных решений

Ведущий организует проведение ролевой игры, демонстрирующей разницу в поведении при принятии повседневных и жизненно-важных решений, а затем просит участников ответить на вопросы: Какие решения бывают важными? В чем их отличие от повседневных?

6. Ознакомление с моделью принятия решений «Остановись и подумай!»

ШАГИ

ВОПРОСЫ-ДЕЙСТВИЯ

1. Остановитесь.

Определение проблемы

2. Подумайте.

Определение основной цели.

3-4. Подумайте о последствиях

5. Решайте, что делать?

1. Чего это касается? В чем заключается проблема? (Попытайтесь встать на позитивную точку зрения и определить позитивные стороны.)

2. Чего я хочу? («Мозговой штурм», касающийся желаемых и возможных решений).

3-4. Определение доводов «за» и «против». Что может произойти? (Рассмотрите обе стороны последствий — позитивную и негативную).

5. Принятие решения. Каково мое решение? (Взвесьте все последствия, сделайте наилучший для Вас выбор).

6. Оцените исход. Был ли предшествующий процесс решения трудной для Вас работой? (Если нет, то попытайтесь проработать другой вариант принятия решения).

Ведущий особо подчеркивает, что в процессе принятия решений полезно обсудить его с другими людьми. Это дает сразу несколько возможностей:

получить поддержку от «значимых других»;

получить дополнительную информацию или альтернативный взгляд на проблему;

проанализировать прошлый опыт принятия решений, рассмотрев возможности неудачи, провала. Если при анализе выясняется, что принятое

решение может быть неуспешным, необходимо повторить процесс принятия решения.

Ведущий просит участников описать потенциально трудные для принятия решения ситуации на листе бумаге и, используя модель «Остановись и подумай», принять решения для этих ситуаций.

7. Ролевая игра. Использование модели «Остановись, подумай»

ЗАНЯТИЕ 4

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОЙ ОЦЕНКИ ПРОБЛЕМНОЙ И/ЛИ СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ

Цель: ознакомить участников с процессом первичной, вторичной оценки проблемной и/или стрессовой ситуации. Провести тренировку навыков оценки стрессовой ситуации.

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия.

2. Ознакомление с этапами оценки ситуации

Проблемные и/или стрессовые ситуации всегда подвергаются процессу оценки. Оценка проводится в три этапа: первичная, вторичная и переоценка.

Первичная оценка — это сбор информации о ситуации, заключение о том, что произошло и как это событие может повлиять на благополучие человека. Событие может оцениваться человеком как приятное (положительное), неприятное (отрицательное, угрожающее и т. д.) или нейтральное. В зависимости от того, как оценивается ситуация, у человека возникают положительные или отрицательные эмоции, влияющие на его поведение в этой ситуации. **Вторичная оценка** — это рассмотрение альтернативных вариантов преодоления ситуации. С ее помощью человек решает, что он может сделать в данной ситуации: а) немедленно начать действовать, б) подумать, какую стратегию поведения избрать.

Вторичная оценка помогает человеку определить, какими методами можно повлиять на негативное событие и его исход, выбрать механизмы и ресурсы для преодоления стресса. Производя вторичную оценку, человек учитывает свой предшествующий опыт преодоления стрессовых ситуаций, оценивает свои ресурсы, думает о том, кто и что может ему помочь, вспоминает, как решал подобную проблему раньше.

Переоценка — это результат повторного рассмотрения события и продолжения размышлений о нем. Человек может получить новую информацию или вспомнить прошлый опыт столкновения с подобной ситуацией. Это может дать ему основания для повторной оценки события, открыть новые возможности (ресурсы), которые могут привести к изменению мнения о событии и повлиять на выбор другой стратегии поведения.

3. Отработка навыка когнитивной оценки ситуации

Каждый участник называет по 1-2 стрессовых события, когда-либо перенесенных ими, и описывает их на листе бумаги.

Ведущий просит всех по очереди определить значение для них этих событий, используя процесс первичной, вторичной оценки и переоценки.

4. Ролевые игры. Развитие навыков оценки ситуации

Ведущий организует ролевые игры, способствующие развитию навыков оценки ситуации.

5. Обсуждение работы «Центра решения проблем»

Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем», стимулирует активность участников, предлагая им расширить задачи Центра и разработать подходы к консультированию сверстников, обучая их этапам оценки и переоценки проблем для выработки наиболее эффективных вариантов поведения в той или иной ситуации.

6. задание

«Составьте перечень стрессовых ситуаций, которые произошли у вас или у ваших близких, родителей, друзей за промежуток времени между занятиями. Опишите хотя бы одну из этих ситуаций. Проведите оценку ситуации и выберите подходящую стратегию поведения, используя изученную схему. Обсудите результаты с родителями, друзьями и т.д.».

ЗАНЯТИЕ 5

РАЗВИТИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ПОИСКА СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ. ТРЕНИНГ НАВЫКОВ ПОИСКА, ВОСПРИЯТИЯ И ОКАЗАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ

Цель: ознакомить участников программы с поведенческими стратегиями поиска и оказания социальной поддержки и с понятием социально-поддерживающей системы. Продолжить работу по развитию группы социальной поддержки сверстников.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Введение новых понятий

Ведущий знакомит участников с понятиями: социальная поддержка, поддерживающее и подавляющее поведение, социально-поддерживающая и социально-подавляющая система. Ведущий сообщает участникам, что социальная поддержка может быть разной (эффективной и неэффективной, подходящей и неподходящей, желательной и нежелательной). Это зависит от умения ее искать, воспринимать и оказывать.

Инструкция участникам: «Человек не может существовать один. Он всегда находится в системе взаимоотношений с другими людьми, поддержка которых очень важна для него. Особенно важна поддержка близких:

семьи, друзей, "значимых других".

Социальная поддержка — один из самых важных процессов в нашей жизни. Он помогает жить, решать проблемы, сохранять здоровье, достигать поставленные цели. Отношения членов семьи, группы, коллектива могут строиться на разных принципах, носить характер взаимной поддержки или взаимного подавления. Взаимоподдерживающая система отношений объединяет членов семьи или группы в единое целое, дает им возможность эффективно развиваться. Взаимоподавляющая система отношений, когда один

член коллектива подавляет других, или коллектив подавляет кого-либо, расчленяет группу (или семью) на части, приводит ее к саморазрушению. Поэтому во многом жизнь человека зависит от того, насколько эффективно он может создавать вокруг себя и использовать социально-поддерживающие системы.

Существуют определенные принципы, по которым развивается социально-поддерживающая система:

Q система социальной поддержки всегда добровольна;

Q никто в ней не существует за счет другого;

Q все ее члены равноправны;

Q все члены этой системы уважают и поддерживают друг друга;

Q система исключает все «инструменты» само- и взаимоподавления — психологические или фармакологические (любые психоактивные вещества)).

1. Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «От чего зависит умение искать поддержку?»

Для того чтобы развить умение искать социальную поддержку, я попрошу каждого из вас принять участие в игре под названием «Помоги мне!». Ваша задача — обратиться за помощью к кому-либо из группы.

2. Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «От чего зависит умение воспринимать поддержку?» Для того чтобы развить способность воспринимать социальную поддержку, я предлагаю вам поучаствовать в игре «Мне обязательно помогут, если я...». Ваша задача — принять помощь от кого-либо из группы.

3. Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «От чего зависит умение оказывать поддержку?». Чтобы развить умение оказывать поддержку, я предлагаю вам принять участие в игре «Я хочу и могу тебе помочь». Ваша задача — предложить помощь кому-либо из группы».

3. Обсуждение признаков социально-поддерживающей системы

Ведущий предлагает участникам программы продолжить перечень признаков социально-поддерживающей системы и записать его на листе бумаги. Затем участники приводят примеры проявления перечисленных признаков и изображают семью или группу, ведущую себя согласно указанным примерам.

Ведущий предлагает участникам организовать работу в группе в соответствии с совместно разработанными признаками социально-поддерживающей системы.

Участники перечисляют «инструменты» повышения самоуважения и самоэффективности, которые может использовать социально-поддерживающая система (например: взаимное уважение; возможность открыто высказывать свое несогласие, критическое мнение по поводу поступков другого, не унижая его при этом; открытость членов группы; взаимопонимание; сопереживание). Ведущий предлагает продолжить перечень и записать его на листе бумаги.

4. Ролевая игра. Повышение самоуважения и самоэффективности

Участники приводят примеры «инструментов» повышения самоуважения и самоэффективности. Ведущий организует ролевую игру для закрепления материала.

5. Обсуждение признаков социально-подавляющей системы

Ведущий предлагает участникам перечислить «инструменты», которые может использовать социально-поддерживающая группа (например: унижение одних членов группы другими; использование наркотиков для изменения восприятия реальности; создание проблем для одних членов группы с целью получения преимуществ и выгоды для других), и записать их на листе бумаги.

6. Ролевая игра. Социально-подавляющее поведение

Участники приводят примеры социально-подавляющего поведения и демонстрируют их в ролевой игре.

7. Обсуждение работы «Центра решения проблем»

Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем» и предлагает его участникам разработать программу повышения самоэффективности сверстников в группе.

8. задание

«Подумайте о том, как складываются ваши взаимоотношения с людьми, к какому типу можно отнести группы, к которым вы принадлежите (самоподдерживающие, саморазвивающиеся или самоподавляющие, саморазрушающиеся). Оцените с этой точки зрения ваше общение с окружающими: родителями, друзьями, другими знакомыми.

Ответьте на вопросы:

— Что можете сделать вы, для того чтобы группы людей, с которыми вы общаетесь, были саморазвивающимися?

Как вы думаете, какие отношения вам стоит прервать, а какие развивать? Обсудите проблему с родителями и/или друзьями. Попросите их помочь вам в ее решении».

ЗАНЯТИЕ 6

МОДИФИКАЦИЯ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ИЗБЕГАНИЯ И ТРЕНИНГ АДЕКВАТНЫХ ФОРМ СТРАТЕГИИ ИЗБЕГАНИЯ

Цель: ознакомить участников программы с поведенческими стратегиями преодоления стресса (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание). Провести тренировку адекватного выбора поведенческой стратегии избегания

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия.

2. Знакомство с основными стратегиями преодоления стрессовых ситуаций (разрешения пробаси, поиска социальной поддержки и избегания)

Инструкция участникам: «На одном из занятий мы говорили, что, оценивая проблему, проводя ее первичную оценку и переоценку, мы выбираем

стратегии преодоления проблемной ситуации. Существует три основные стратегии и множество неосновных – ситуационных.

К основным стратегиям преодоления проблемных ситуаций относятся: разрешение проблем, поиск социальной поддержки и избегание.

Две первые стратегии мы уже обсуждали. Поговорим теперь о стратегии избегания.

Стратегия избегания — это стремление любым способом уйти от проблемы, не думать о ней, забыться или переключиться на другой вид деятельности.

Ее применение может быть полезным, а может быть и неадекватным, даже разрушительным. Наша задача — научиться понимать, в каких случаях использование этой стратегии полезно».

3. Тренинг адекватных форм стратегии избегания

Ведущий просит участников привести примеры ситуаций, которых действительно следует избегать, и записать их на листе бумаги, затем организует их обсуждение.

Инструкция участникам; «Подумайте и ответьте на вопрос: «По каким признакам можно предположить, что может возникнуть ситуация, которую следует избегать?». Приведите примеры.

Для того чтобы определить признаки таких ситуаций, давайте проведем «мозговой штурм»: пусть каждый предложит свои признаки, написав их на листе бумаги. А теперь разыграйте сценки, изображающие какие-либо из этих ситуаций.

Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «Как избежать ситуаций, связанных с употреблением наркотиков и психоактивных веществ?». Обсудите их. Представьте эти ситуации в форме ролевой игры».

ЗАНЯТИЕ 7

РАЗВИТИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ. ТРЕНИНГ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ И САМОЭФФЕКТИВНОСТИ

Цель: научить участников программы лучше разбираться в себе, контролировать свое поведение. Отработать навыки самооэффективности и самоконтроля.

Заметки для ведущего

Это занятие требует от Вас хорошей профессиональной ориентации в проблеме Я-концепции. От Ваших знаний и мастерства зависит, смогут ли участники понять проблему самооценки и Я-концепции с точки зрения саморазвития и самооэффективности. Это – первое занятие, на котором участники разбиваются на пары. Они могут постараться образовать пару со своими близкими друзьями. Вам необходимо дать участникам четкую инструкцию: образовать пары с теми членами группы, которые им не очень хорошо знакомы. Занятие требует большой активности со стороны участников, поэтому Вы должны уметь постоянно активизировать членов группы, поощрять в них творческое начало.

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия.

2. Ознакомление с новыми понятиями

Сегодняшнее занятие будет посвящено открытию некоторых новых возможностей, которые позволят вам чувствовать себя лучше и помочь в этом другим.

Инструкция участникам: «Сейчас вы переживаете один из самых важных периодов своей жизни. В это время люди много думают о том, кто они, чем хороши и чем плохи, что видят в себе и других. Происходит формирование представления о себе, отношения к себе — *самооценки*.

Как правило, *самооценка* — это продукт наших мыслей. Она может быть адекватной или неадекватной. От того, как она формируется, зависит наша жизнь, наше поведение, способность чувствовать себя уверенно, использовать свои ресурсы. Наша самооценка влияет и на отношения с окружающими.

В том возрасте, в котором находитесь вы, человек быстро развивается и изменяется, усваивая много новых форм поведения, что отражается на его опыте и может вызвать некоторые сомнения в себе. Человеку свойственно сомневаться в правильности своих действий и поступков. Это нормальное явление. Однако все хорошо в меру. Если человек слишком критичен к себе или, наоборот, не критичен к своим действиям, он может оказаться в неприятной для него ситуации. Поэтому нужно учиться управлять своей самооценкой, уметь уважать себя, контролировать, хвалить и критиковать, не бояться смотреть на себя правдиво, уметь эффективно действовать. Для этого нужно знать себя. Это даст возможность управлять собой: своим здоровьем, чувствами, поведением».

3. Проведение игры «Кто Я?»

Каждый участник пишет 10 определений, дающих ответ на вопрос: «Кто он/она?» и зачитывает их вслух. Группа задает участнику уточняющие вопросы, чтобы помочь ему разобраться в себе. Проводится обсуждение результатов этой игры. Ведущий делает обобщение.

Заметки для ведущего:

Игра носит проективный характер. Ответы участников могут быть поверхностными, но могут затрагивать и глубинные личностные проблемы. Вам следует очень внимательно следить за реакцией участников и немедленно реагировать на нее. Кроме того, важно следить за тем, чтобы, задавая вопросы друг другу, участники делали это корректно, стараясь помочь человеку разобраться в себе, а не «вывести на чистую воду» или оскорбить. В некоторых случаях, возможны бурные реакции со стороны участников: слезы, раздражение. Этим людям особенно необходима поддержка ведущего и всей группы. В ходе игры участники должны научиться лучше разбираться в себе, понимать себя и окружающих.

4. Осознание положительных и отрицательных черт характера

Инструкция участникам: «Разделитесь на пары. Пусть каждый из вас по очереди ответит на вопросы своего партнера, а потом задаст ему те же вопросы.

Перечислю вопросы, которые Вам следует обсудить (можно записать их на доске):

- назовите две вещи, которые вы делаете хорошо;
- опишите успехи, которых вы достигли в своей жизни;
- назовите две вещи, которые вы делаете плохо;
- опишите ситуации, из вашей жизни, которые вы оценивали как «провал».

Затем ведущий собирает всех вместе для обсуждения результатов. Каждый участник записывает на листе бумаги свои положительные и отрицательные черты и обсуждает их с остальными членами группы.

Ведущий просит участников заполнить «Лист самооценки», оценив «себя реального», «себя идеального», и «себя глазами других» (Я-реальный, Я-идеальный, Я-прогностический).

Инструкция участникам: «Пожалуйста, назовите важные, значимые качества своей личности, запишите их на бумаге и оцените по 10-бальной системе в трех вышеназванных сферах».

После выполнения задания проводится обсуждение проблемы соотношения трех компонентов самооценки.

ЗАНЯТИЕ 8

РАЗВИТИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ. ТРЕНИНГ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ И САМОЭФФЕКТИВНОСТИ (продолжение)

Цель: ознакомить участников программы с понятиями самоконтроля, самоэффективности. **Тренировка навыков самоконтроля и самоэффективности.**

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия.

2. Тренировка навыков самоконтроля и самоэффективности

Ведущий просит участников программы назвать ситуации, в которых необходимо контролировать себя, и записать их на листе бумаги, затем проводит обсуждение результатов работы.

Ведущий предлагает участникам провести ролевую игру под названием «Скажите себе "Стоп!"»

Инструкция участникам: «Сейчас я опишу определенную ситуацию и попрошу вас изобразить ее. Действие происходит в шумной компании, поэтому в сценке может участвовать вся группа. Нам потребуются актеры на следующие роли:

- ваш сверстник по имени «У», обладающий мужеством сказать себе "Стоп!" на предложение употребить наркотик;
- его друг, приведший его в эту компанию и уговаривающий решить свои проблемы с помощью наркотика;
- сверстники из шумной компании: а) предлагающие «У» наркотик; б) пытающиеся выразить «У» сочувствие и поддержку; в) насмехающиеся над «У». В роли «сверстников из шумной компании» могут выступить все члены группы, не занятые в основных ролях.

Игра «Скажите себе "Стоп!"»

Инструкция участникам: «Знакомый привел вас в шумную компанию сверстников. В этой компании есть разные люди. Кто-то пытается уязвить ваше самолюбие, кто-то кажется понимающим вас. У вас, как и у многих других людей, есть некоторые нерешенные проблемы, которые гнетут вас.

Вам предлагают попробовать наркотик. Эта идея кажется вам очень привлекательной — решить с помощью наркотика все свои проблемы, разом избавиться от постоянно гнущего вас чувства неуверенности в себе, роли неудачника, в которой вы себя ощущаете последнее время.

Вас начинают уговаривать. Вас это привлекает. Скажите себе: «Стоп!» Вы смогли сделать это. Вы сказали себе: «Стоп!»

Над вами начинают смеяться. Вам говорят обидные вещи, вас унижают. Что вы будете делать? Как сохраните самоуважение? А, может быть, найдете способ его повысить?»

Участники называют ситуации, в которых они чувствовали себя слабыми, бессильными, и записывают их на листе бумаги. Затем проводится обсуждение этих ситуаций.

3. Проведение ролевой игры «Я могу!»

Инструкция участникам: «Попробуйте вспомнить, какие мысли навевают на вас неудачи (например: в школе, во взаимоотношениях со сверстниками, с лицами противоположного пола). Вспомните, как вы пытаетесь их преодолеть, говоря себе «Я могу!». Изобразите описанные ситуации в ролевой игре».

ЗАНЯТИЕ 9

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ, АФФИЛИАЦИИ, КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ. ТРЕНИНГ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Цели: научиться определять и разделять эмоциональные состояния других людей; развить способности «вставать» на позицию других, научиться принимать их роли»; научиться умело и с удовольствием общаться с людьми, понимать людей и смысл общения.

Заметки для ведущего

Аффилиация — стремление человека быть в обществе других людей.

У каждого человека есть потребность в аффилиации. Благодаря этой потребности люди вступают в социальные отношения. Потребность в ней усиливается в стрессовых ситуациях. Блокирование этой потребности вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает и усугубляет стресс.

Аффилиация неразрывно связана с эмпатией. **Эмпатия** — постижение эмоционального состояния другого человека, умение сопереживать. В структуре эмпатии выделяют различные компоненты:

физиологический, кинестетический, аффективный, когнитивный и мотивационный. Эмпатию принято рассматривать как:

— процесс переживания эмоционального состояния другого в ответ на его эмоциональное поведение;

— понимание внутренней жизни другого человека, способность встать на его позицию, сохранив при этом свою.

Эмпатия — «это способность воспринимать внутренний мир другого без потери своего» (К. Роджерс).

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия.

2. Знакомство с новыми понятиями

Инструкция участникам: «Для того чтобы эффективно общаться с другими людьми, мы должны уметь представлять и разделять их эмоциональные состояния, уметь поставить себя на их место, проникнуть в их переживания. Это позволяет человеку грамотно общаться с людьми, получать удовольствие от общения.

Освоив тему сегодняшнего занятия, вы научитесь получать удовольствие и пользу от общения. Общение, даже с незнакомым или неприятным вам человеком, перестанет быть для вас тяжелым трудом, станет интересным и увлекательным процессом.

На этом занятии вы познакомитесь с понятиями: "аффилиация", "эмпатия".

Ведущий знакомит участников группы с материалом, изложенном в «заметках для ведущего».

3. Ролевая игра. Отработка навыков эффективного общения

Инструкция участникам: «Я попрошу каждого из участников группы по очереди изобразить эмоции, которые обычно возникают у него в той или иной проблемной ситуации. Постарайтесь изобразить эти эмоции как можно ярче. Вы можете делать это любым привычным для вас способом, используя мимику, жесты, позы, определенные слова и т.д.

Задача остальной группы распознать эти эмоции и постараться «перенять» внутренний опыт этого человека, изобразить его эмоции. Попытайтесь проникнуть в переживания другого человека, «увидеть», «услышать», «почувствовать», как он».

После игры проводится обсуждение.

4. Ролевая игра. Развитие способности «принять роль» другого человека

Инструкция участникам: «Чтобы лучше понимать других людей, полезно научиться ставить себя на место другого человека, «принимать его роль».

Разыграйте несколько сценок, в которых задействованы следующие персонажи: кто-либо из взрослых (родители, бабушка, дедушка или учитель) и

подросток. Между взрослыми и подростком возникла какая-то проблемная или конфликтная ситуация».

Ведущий организует обсуждение результатов игры, спрашивает, что каждый из участников чувствовал, находясь в той или иной роли.

5. Закрепление умения «принять роль» другого человека

Инструкция участникам:

1. Подумайте и ответьте на вопрос: «Какова была бы ваша жизнь, если бы вы были:

а) колдуном, который бы знал все ответы на все вопросы; б) мышью, пойманной в мышеловку и не знающей, как оттуда выбраться; в) человеком, попавшим на необитаемый остров; г) знаменитым певцом; д) кем-либо еще, кем вы хотели бы побыть один день.

Выберите какой-нибудь из этих персонажей и постарайтесь «принять его роль», стать на некоторое время этим существом.

Расскажите, что вы чувствовали, когда играли эти роли.

2. Пожалуйста, представьте себя: а) маленьким, как гном; б) высоким, как девятиэтажный дом; в) новорожденным ребенком; г) слепым и/или глухим; д) старым.

Ответьте на вопросы:

— Как бы вы выглядели? Что бы говорили?

Изобразите этих персонажей.

Расскажите, что вы чувствовали, когда играли эти роли.

3. Пусть кто-либо из группы разыграет ситуации, где участники переживают: а) ужас; б) горе; в) испуг; г) раздражение; д) одиночество; е) радость; ж) смущение; з) печаль; и) счастье. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

— Что, по вашему мнению, переживает этот человек?

— Какие причины у этого человека переживать эти чувства, эмоции?

— Представьте, как бы вы себя чувствовали, если бы были этим человеком?

— Что вы чувствовали, наблюдая эту сцену?.

6. Проведение ролевых игр

Игра 1.

Актер 1 – Рассерженный родитель по поводу того, что его(ее) сын/дочь пропустил(-а) школу, вернулся(-ась) поздно домой и не желает ничего слушать.

Актер 2 – Девочка или мальчик (подросток), который(-ая) чувствует, что мама или отец не справедливы. Он (она) рассержен(-а) на маму или отца, потому, что его/ее/не хотят слушать.

Игра 2.

Актер 1 – Психолог, который помогает людям контролировать свое поведение.

Актер 2 – Подросток, который рассержен на весь мир. У подростка тяжелый характер и поэтому он одинок.

После инсценировок ведущий организует дискуссию, предлагая участникам следующие вопросы:

- Опишите, что случилось?
- Что вы думаете об актерах? Что они чувствуют?
- Каковы причины, вызывающие эти переживания?
- Если бы вы были этим человеком, что бы вы чувствовали?
- Что вы чувствовали, будучи актером?

ЗАНЯТИЕ 10

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО КОНТРОЛЯ НАД СИТУАЦИЕЙ. ТРЕНИРОВКА НАВЫКОВ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ДАВЛЕНИЮ СРЕДЫ

Цели: 1) развить умение контролировать ситуацию, принимать на себя ответственность за собственную жизнь; развить навыки уверенного поведения, устойчивости к давлению среды.

2) подвести итоги работы и наметить цели на будущее

Заметки для ведущего

Уверенность — это позитивная установка человека, но отношению к самому себе.

«Уверенное», «ассертивное» поведение включает в себя:

- 1) способность сказать «нет!»;
- 2) способность открыто говорить о чувствах и требованиях;
- 3) способность устанавливать контакты, начинать и заканчивать беседу;
- 4) способность открыто выражать позитивные и негативные чувства.

Уверенное поведение легко различить по формальным признакам: мимике; использованию местоимения «Я»;

контакту глаз; осанке; интонации. Характеристики уверенного поведения:

— *эмоциональность речи*: открытое, спонтанное и подлинное выражение в речи всех испытанных чувств;

— *экспрессивность речи*: ясное проявление чувств в невербальном поведении, соответствие между словами и невербальным поведением;

— *способность «противостоять и атаковать»*: прямое и честное выражение собственного мнения, без оглядки на окружающих;

— *использование местоимения «Я»*: отсутствие попыток спрятаться за неопределенными формулировками;

— *принятие похвалы*: отказ от самоуничижения и недооценки своих сил и качеств;

— *импровизация*: спонтанное выражение чувств и потребностей.

Под *уверенным* понимается поведение, при котором человек может успешно общаться с любым социальным партнером, не забывая при этом о собственном благополучии и не ущемляя прав и потребностей другого человека. Под *агрессивным* понимается поведение, при котором человек может общаться с социальным партнером только при помощи «нападок» на него, не проявляя уважение к позиции, потребностям и желаниям другого человека. Такое поведение возникает из-за отсутствия адекватной самооценки, навыков социальной компетентности.

1. Повторение пройденного материала.

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии.

Проводится подробное обсуждение ситуаций, в которых участникам группы приходилось говорить «спасибо, нет!», отказываясь от употребления наркотиков.

2. Развитие навыков устойчивости к давлению среды

Инструкция участникам: «Это занятие будет посвящено навыкам поведения и принятия решения в ситуациях, в которых вы чувствуете давление среды, употребляющей наркотики или требующей от вас проявления таких форм поведения, которые раньше были Вам не свойственны.

Подумайте и ответьте на следующие вопросы:

— *Почему люди употребляют наркотики, даже зная, что последствия очень тяжелы?*

— *Почему друзья часто склоняют друг друга к употреблению наркотиков?*

Что вы можете сделать или сказать, чтобы помочь другим стать более устойчивыми к давлению лиц, употребляющих наркотики? (Например, привести контраргументы, уйти, проявить силу воли, использовать модель «Остановись и подумай»). На последний вопрос ответьте письменно. Давайте обсудим результаты и проведем ролевые игры, с использованием предложенных вариантов противодействия давлению среды».

3. Отработка навыков устойчивости к давлению среды

Ведущий просит дать определение понятию «давление среды сверстников», предлагает обсудить позитивные и негативные аспекты этого понятия и записать их.

4. Проведение дискуссии на тему «Типы давления среды и способы его осуществления»

Инструкция участникам: «Существуют разные *типы* давления и способы его осуществления. Например:

1. Группа принуждает вас сделать что-либо, в чем вы не уверены и что не хотите делать;

Подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— *Что бы вы чувствовали в этой ситуации?*

— *Как бы переживали эмоционально?*

— *Что бы ощущали физически?*

2. Вы член группы, которая осуществляет давление на человека.

Подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— *Каково быть членом группы, осуществляющей давление на человека?*

— *Что бы вы чувствовали по отношению к человеку, на которого осуществляется давление?*

— *Почувствовали бы вы ответственность, если ли бы этот человек пострадал в результате этого давления?*

Существуют разные *тактики* давления на человека. Например: отказ разговаривать с человеком; оскорбления; жестокое обхождение и т.п.

Подумайте и письменно ответьте на следующие вопросы:

— Какие тактики давления известны вам?

— Приходилось ли вам наблюдать со стороны, как на кого-либо осуществляется давление?

— Что вы чувствовали при этом? Пытались ли что-либо предпринять?

— Приходилось ли Вам быть объектом давления?

— Как вы пытались противостоять этому давлению? Давайте, проведем «мозговой штурм», выработаем эффективные способы противостояния давлению сверстников и запишем их на листе бумаги».

4. Ролевая игра

Участники разыгрывают ситуации, чтобы продемонстрировать эффективные способы устойчивости к давлению сверстников (например, в отношении употребления психоактивных веществ).

Заметки для ведущего

Может оказаться, что некоторые участники считают возможным употребление, например, сигарет или пива. Вы можете попросить их привести примеры наркотиков, которые они не хотели бы употреблять (например: опиум, героин). Попросите их разыграть ситуацию, где они демонстрируют устойчивость по отношению к употреблению этих наркотиков.

Некоторые участники в ряде ситуаций (вечеринка) не хотят проявлять устойчивость к употреблению алкоголя или табака. Вы можете попросить этих участников привести примеры ситуаций, в которых бы они не хотели употреблять активные вещества (например, перед занятием спортом или сдачей экзаменов). Попросите их разыграть эти ситуации. Возможные ситуации для ролевой игры:

Несколько Ваших друзей собираются после школы, в доме у одноклассника, для того чтобы покурить марихуану. Они хотят, чтобы вы пошли вместе с ними. Что вы будете делать или говорить?

1. Вы с группой друзей. Один из них раздает всем присутствующим сигареты и говорит: «Давайте закурим». Вы не хотите участвовать в этом. Что вы будете делать или говорить?

2. Вы дома у вашего друга. Он говорит «Пока никого нет, давай выпьем что-нибудь». Вы не хотите этого делать. Что вы будете делать или говорить?

5. Осознание различий между понятиями «уверенный», «настойчивый», «агрессивный»

Участники обсуждают, определяют и записывают различия между понятиями «быть уверенным», «настойчивым», и «быть агрессивным» во взаимоотношениях со сверстниками. Ведущий дает дополнительную информацию об этих понятиях, опираясь на материал, изложенный в «заметках для ведущего».

6. Постановка целей на будущее

Инструкция участникам: «Подумайте о целях, которые вы могли бы поставить перед собой сейчас, чтобы достичь их в будущем. Какие из этих целей вы сможете достичь за короткое время (ближайшие цели), а какие — за долгий срок (долгосрочные цели)? Запишите их».

7. Знакомство с моделью «Шаги постановки цели»

Инструкция участникам: «Чтобы вам легче было ставить перед собой цели, я познакомлю вас с моделью «Шаги постановки цели».

Модель «Шаги постановки цели»

1. Определите цель.
2. Оцените шаги для достижения цели.
3. Рассмотрите возможные проблемы на пути достижения цели.
4. Рассмотрите альтернативные варианты для решения проблем, возникающих на пути к цели.
5. Определите четкие сроки достижения цели».

8. Закрепление навыков постановки целей

Инструкция участникам: «Разбейтесь на пары.

1. Определите вместе с партнером свои краткосрочные цели и шаги для их достижения. Используйте для этого предложенную модель «Шаги постановки цели». Затем помогите в этом своему партнеру.

2. Определите вместе с партнером свои долгосрочные цели и шаги для их достижения, используя ту же модель.

3. Обсудите с партнером, на каких людей или героев книг (фильмов) вы хотели бы быть похожи в будущем. Как, по вашему мнению, эти люди ставили себе жизненные цели?»

Затем проводится обсуждение результатов.

6. Домашнее задание

«Запишите на листе бумаги различные варианты выхода из ситуаций, разыгранных на этом занятии. Обсудите их с друзьями и/или родителями».

ПРОГРАММА

ПРОФИЛАКТИКА НАРКОЗАВИСИМОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ШКОЛЬНИКОВ

Программа психологической подготовки учителей средних школ

Программа рассчитана на 24 учебных часа, состоит из 12 занятий, по 90 минут каждое. Рекомендуется проводить занятия два раза в неделю. Основная форма проведения программы — групповая работа с учителями средних школ. Также предусматривается индивидуальная (консультации) и самостоятельная работа (выполнение домашних заданий).

До и после проведения программы рекомендуется проводить экспериментально-психологическое исследование.

В основе данной программы лежит идея научить детей и подростков здоровому образу жизни, создать группу поддержки из учителей средних школ, способных (после обучения по программе) помочь детям преодолевать конфликты, проблемы, трудности без употребления психоактивных веществ.

Цели программы:

развить сеть профессионально подготовленных специалистов из числа школьных педагогов для профилактической работы в школе;

с помощью сформированной сети учителей развить у детей и подростков продуктивные формы поведения, стрессоустойчивость (личностные и средовые ресурсы; навыки решения проблем, само- и взаимопомощи и т.п.);

уменьшить количество подростков с зависимостью от психоактивных веществ и другими формами поведения риска.

Задачи программы:

ознакомление учителей с основными психологическими и физиологическими особенностями детского и подросткового возраста;

ознакомление учителей с собственными личностными особенностями, проведение необходимой психологической коррекции качеств, мешающих эффективному выполнению профессиональных воспитательных и педагогических задач, развитие личностных ресурсов, способствующих профессиональному росту;

обучение учителей навыкам преодоления проблем, увеличение потенциала личностно-средовых ресурсов (формирование позитивной и устойчивой Я-концепции, развитие эмпатии и аффилиации, интернального локуса контроля);

обучение учителей навыкам эффективного социально-поддерживающего поведения;

обучение учителей конкретным методам и техникам профилактики употребления психоактивных веществ.

Принципы построения программы

Ознакомление участников с планом программы, ее целями и задачами.

Добровольность участия в программе и конфиденциальность сведений об ее участниках.

Многофакторность воздействия.

Вовлечение в программу детей и подростков через представителей социальных сетей-учителей.

Использование разнообразных форм проведения программы (групповая, индивидуальная, самостоятельная).

Формирование в процессе работы с педагогами групп учителей, которые в будущем смогли бы выполнять социально-поддерживающие и обучающие функции, демонстрируя здоровые и поддерживающие формы поведения.

Четкое определение времени проведения программы (определенные часы и дни).

Оценка критериев эффективности проведения программы при помощи предварительного и заключительного тестирования.

Получение обратной связи по проведению программы от всех заинтересованных лиц. Анализ ошибок, проблем и путей их преодоления.

Требования к ведущему группы

Ведущий должен:

иметь достаточное представление о проблеме употребления психоактивных веществ, обладать необходимыми знаниями и информацией;

иметь собственную определенную позицию по отношению к употреблению психоактивных веществ;

обладать знаниями об основных психологических и физиологических особенностях людей разных возрастных групп (детей, подростков, взрослых);

обладать достаточно высоким уровнем личностного здоровья. Ему самому необходимо быть ответственным за свою жизнь, иметь адекватную самооценку, уметь делать выбор, иметь навыки общения и решения своих личных проблем;

владеть определенными профессиональными навыками, пройти специальную подготовку по ведению профилактических программ обучения здоровью, если это лица, имеющие базовое психологическое образование и переобучение, если это лица других профессий;

обладать социальной и коммуникативной компетентностью.

ЗАНЯТИЕ 1

ЗНАКОМСТВО. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПРОГРАММЫ

Цель: создать атмосферу взаимопонимания и взаимной поддержки. Представить цели и задачи программы.

Заметки для ведущего

Для облегчения установления доверительных отношений в группе постарайтесь открыто выражать теплые, дружеские чувства, высказывать свое мнение, оказывать поддержку.

1. Знакомство

Ведущий представляется и предлагает участникам тренинга назвать себя, сказать несколько слов о себе, о своих ожиданиях от занятий.

2. Ознакомление с организационно-тематической структурой программы

Ведущий дает полную информацию о программе, знакомит членов группы с ее целями и задачами.

Инструкция участникам: «Программа ориентирована на получение представления о ваших собственных личностных особенностях и о возрастных особенностях учеников. Ее задача — обучение навыкам эффективного решения проблем, развитие ресурсов. Она поможет вам беречь и укреплять свое физическое и психическое здоровье, эффективно справляться со стрессами. Вы также сможете обучить этому своих учеников, помочь им научиться противостоять давлению сверстников, быть устойчивыми к негативному влиянию среды (людей, пытающихся приобщить подростков к употреблению сигарет, алкоголя, наркотиков).

В процессе работы будут затрагиваться разные стороны жизни. Поэтому отношения в группе должны быть абсолютно доверительными. Работа должна строиться в атмосфере поддержки. Важно, чтобы все участники могли чувствовать себя комфортно, быть искренними и открытыми для общения.

Наша работа включает следующие направления:

- знакомство со стратегиями и навыками решения проблем и оказания поддержки;
- тренировка навыков проблемно-разрешающего поведения;
- развитие способности воспринимать и оказывать социальную поддержку;
- знакомство с навыками эмпатии и аффилиации, коммуникативной и социальной компетентности;
- тренировка коммуникативных навыков;
- развитие интернального контроля (умения брать на себя ответственность за принимаемые решения)».

3. Принятие правил групповой работы

Выбор правил работы группы на тренинге — очень важный процесс, от которого во многом зависит дальнейшая работа. Ведущий представляет основные правила работы и предлагает участникам высказать свои правила.

Возможные правила работы группы:

1. Открытость и искренность.
2. Полная конфиденциальность полученной в группе информации.
3. Правило «Говорить по одному».
4. Право сказать «Стоп».
5. Право каждого высказывать свое собственное мнение.
6. Поддержание дружеской и теплой атмосферы.
7. Активное участие в работе группы, выполнение всех заданий и упражнений.
8. Отсутствие опозданий и пропусков занятий. Возможно принятие любых других правил, на усмотрение группы.

4. Ознакомление участников с процессом групповой работы

Ведущий объясняет, что в процессе занятий участники будут получать и осмысливать новую информацию, а главное, в группе будет складываться особая система взаимоотношений, основанная на взаимопонимании и поддержке. Условия групповой работы способствуют развитию важнейших личностных качеств и умений: человек учится понимать других, вставать на их позицию и сочувствовать им, соответственно улучшаются его отношения с другими людьми, повышается способность находить и получать поддержку, самому выбирать друзей, строить процесс общения. Человек учится управлять своим поведением, эффективно разрешать проблемы, преодолевать стресс. Научившись развивать эти качества в себе, педагог сможет обучить этому и своих учеников, и других людей — друзей, членов семьи, соседей.

5. Установление доверительных, поддерживающих отношений

Ведущий организует дискуссию с использованием метода «мозгового штурма» на тему: «Навыки эффективного психосоциального развития и формирования здорового образа жизни».

В итоге работы участники группы должны осознать навыки, которые им и их ученикам необходимо развивать, чтобы уметь решать проблемы и преодолевать стрессы, снимать напряжение без использования психоактивных веществ.

Ведущий предлагает участникам написать на листе бумаги вопрос на предложенную тему, на который они хотели бы получить ответ, собирает листы и записывает все варианты ответов на доске (или большом листе). Из них в ходе совместного обсуждения выбираются наиболее подходящие.

Подводя итог работы, ведущий делает акцент на наиболее важных моментах обсуждения.

Ведущий поясняет некоторые психологические понятия, используя примеры и метафоры.

6. Домашнее задание

«Озаглавьте чистый лист бумаги ^Поддерживающее поведение». Запишите на этом листе любые вопросы, которые, как вам кажется, могли бы задать друг другу члены группы или ваши ученики, если бы находились в сложной или стрессовой ситуации. Ответьте на них, стараясь выразить сочувствие и поддержку человеку, которому адресован ответ».

ЗАНЯТИЕ 2

ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Цель: ознакомить участников с физиологическими и психологическими особенностями подросткового возраста.

Заметки для ведущего

Основная задача занятия — воспроизвести в памяти участников переживания, касающиеся физических и эмоциональных изменений подросткового возраста. Это позволит учителям лучше понять проблемы школьников.

Некоторым членам группы может быть трудно вспомнить трудности подросткового периода. В этом случае предложите им вспомнить проблемы, которые у них существуют сейчас, и сравнить их с проблемами подросткового возраста. Связаны ли их проблемы с проблемами подросткового периода?

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на первом занятии, организует обсуждение домашнего задания.

2. Ознакомление участников с темой занятия

Инструкция участникам: «На этом занятии мы будем изучать основные физиологические и психологические особенности подросткового периода.

— Чем отличается подростковый возраст от периода взрослости?

Я попрошу вас вспомнить себя и свои переживания в подростковом возрасте и письменно ответить на вопросы:

— Как складывались ваши отношения со сверстниками своего и противоположного пола? Что это были за отношения?

— Как складывались ваши взаимоотношения с родителями?

Какие возникали сложности, переживания в этом периоде?

Поделитесь с группой своими воспоминаниями. Давайте все вместе обсудим проблемы подросткового возраста».

3. Знакомство с основными особенностями подросткового возраста

Ведущий рассказывает о физиологических и психологических особенностях подросткового возраста, используя полученную в процессе дискуссии информацию, а также следующий план:

1. Физиологические и биохимические изменения в подростковом возрасте.
2. Концепция развития как процесса постоянного преодоления психосоциальных проблем.
3. Подростковый возраст — уникальный период, «взрыв» развития.
4. Я-концепция в подростковом возрасте. Физическое и психологическое Я.
5. Межличностные отношения в подростковом возрасте.
6. Подростковый возраст и принятие ответственности за свою жизнь, поведение.
7. Особенности эмоциональной и когнитивной сферы в подростковом возрасте.
8. Подростковый возраст и проблема одиночества.

Заметки для ведущего

Для подготовки к лекции ведущему рекомендуется подробно изучить теоретическую часть данного издания, а также книгу «Психология подросткового и юношеского возраста» Ф. Раиса или любую другую литературу по психологии подросткового возраста и копинг-поведения подростков.

4. Обсуждение проблем подросткового возраста. Дискуссия на тему: «Сложности и проблемы подросткового возраста и возможные пути их преодоления»

Ведущий отвечает на вопросы, возникшие у участников во время лекции, а затем проводит дискуссию, предложив членам группы подумать над тем, что они могут сделать, чтобы помочь подросткам преодолевать сложности подросткового периода.

5. Домашнее задание

«Возьмите два листа бумаги. Первый озаглавьте «Обо мне, когда я был подростком»-. Запишите проблемы и ощущения того периода. Второй назовите «Чем бы я мог помочь подростку в преодолении проблем, которые когда-то испытывал я». Запишите свои размышления».

ЗАНЯТИЕ 5

СТРАТЕГИИ И НАВЫКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ

Цель: дать участникам представление о навыках преодоления проблем и типах преодоления стрессовых ситуаций; отработать на практике навыки

преодоления проблем (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание).

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Дискуссия на тему: «Жизненные трудности и их преодоление»

Инструкция участникам: «Вспомните основные проблемы, которые возникали у вас в течение последних шести месяцев и вызывали сильное эмоциональное напряжение, а также ваше поведение в этих ситуациях».

Ведущий организует обсуждение возможных способов разрешения проблем.

3. Проведение ролевых игр, демонстрирующих разные типы копинг-поведения

Ведущий просит участников инсценировать описанные ситуации. Задача участников — продемонстрировать разные способы разрешения проблем, снятия стресса и напряжения.

4. Дискуссия на тему «Основные стратегии копинг-поведения человека»

Используя материал только что разыгранных ситуаций, ведущий организует обсуждение основных стратегий, используемых человеком для совладания со стрессом (разрешения проблем, поиск социальной поддержки, избегание), отмечая, какие стратегии являются более, а какие — менее эффективными.

5. Анализ копинг-стратегий

Ведущий предлагает участникам написать на листе бумаги несколько примеров преодоления стрессовых ситуаций подростками. Совместными усилиями определяются ведущие копинг-стратегии в этих примерах.

Затем, применяя метод «мозгового штурма», участники определяют навыки поведения, способствующие эффективному преодолению стресса, и записывают их на листе бумаги.

После этого ведущий просит участников сформулировать и записать навыки поведения, помогающие подросткам эффективно преодолевать стресс.

6. Домашнее задание

«Озаглавьте чистый лист бумаги «Измерение моих навыков». Опишите навыки, которые у вас уже сформированы и которые вы хотели бы развить.

Возьмите другой лист бумаги. Назовите его «Измерение навыков моих учеников». Опишите навыки, которыми, по вашему мнению, обладают ваши ученики (для каждого в отдельности). Какие навыки, на ваш взгляд, им следует развивать (для каждого ученика)».

ЗАНЯТИЕ 4

ТРЕНИНГ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ И ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Цели: определить основные проблемы, участников программы, выделить из них самые важные; провести «мозговой штурм» преодоления одной из проблем; выбрать из предложенных вариантов решения проблем оптимальные; закрепить выбранный способ разрешения проблем, используя ролевые игры.

Заметки для ведущего

Чтобы создать во время занятия атмосферу взаимной поддержки, ведущему рекомендуется в начале работы провести несколько упражнений, направленных на сплочение группы и стимулирующих открытость участников группы. Это поможет снять напряжение и ослабить защитные механизмы участников группы.

Ведущему нужно способствовать тому, чтобы члены группы решали реальные проблемы. Необходимо довести до сознания участников, насколько сложным для подростков является процесс определения, осознания и оценки проблемы и все последующие стадии ее преодоления. Участники должны задать себе вопрос: «Как каждый из них может помочь подростку определять и преодолевать свои проблемы?».

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Знакомство с основными стратегиями и шагами решения проблем

Инструкция участникам: «Обычно для преодоления проблем люди используют три основные стратегии: разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание.

Стратегия разрешения проблем — это активная стратегия, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы.

Стратегия поиска социальной поддержки — это активная стратегия, при которой человек для эффективного разрешения проблем обращается за помощью и поддержкой к окружающей людям: семье, друзьям, «значимым другим».

Стратегия избегания — это стратегия, при которой человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем.

Наиболее эффективным для человека является использование всех трех поведенческих стратегий, в зависимости от ситуации, в которой он находится.

Первым шагом в разрешении проблемы является ориентация в ней, ее осознание. Это очень сложный процесс, поскольку действуют защитные механизмы, которые мешают нам осознать свои проблемы.

Как правило, проблемы подростков, которые кажутся нам очевидными, на самом деле ими не осознаются. Для осознания этих проблем им требуется помощь окружающих.

Давайте попробуем убедиться в этом на собственном примере».

3. Отработка навыка ориентации в проблеме

Ведущий предлагает участникам спонтанно называть имеющиеся у них проблемы и записывает их на большом листе бумаги. Затем участники выделяют из названных проблем основные.

4. Первичная оценка проблемы

Ведущий сообщает членам группы, что важным шагом в преодолении проблем является ее первичная оценка, т.е. определение проблемы как угрозы себе (собственному престижу или самооценке), как вызова собственным возможностям или просто как ситуации изменения. От первичной оценки зависит, какую стратегию изберет человек в процессе преодоления проблемы.

Члены группы оценивают проблемы, обозначенные ими как основные, ведущий записывает варианты оценки на большом листе бумаги.

5. Выбор стратегии преодоления проблем

Инструкция участникам: «Следующим шагом в преодолении проблемы является выбор стратегии преодоления: разрешения, поиска социальной поддержки или избегания.

Подумайте и скажите, что вы будете делать, чтобы преодолеть названные вами проблемы. Давайте попытаемся вместе определить, к какому виду стратегий эти действия относятся».

Ведущий записывает ответы на большом листе бумаги и вместе с участниками определяет базисные копинг-стратегии.

6. Вторичная оценка проблемы

Инструкция участникам: «Следующим шагом в преодолении проблемы является ее вторичная оценка, т.е. ответ на вопрос: каким образом, с помощью каких ресурсов проблема может быть преодолена.

Постарайтесь ответить на вопрос, как вы будете преодолевать ту или иную проблему, оценивая свои личностные и социально-средовые ресурсы».

Ведущий записывает варианты ответов на листе бумаги.

7. Ролевая игра

Члены группы инсценируют проблему участника А. и разбирают ее по предложенной на занятии схеме.

8. Домашнее задание

«Определите для себя свою основную проблему. Предложите ее для обсуждения на последующих занятиях. Попросите группу, чтобы она помогла вам преодолеть ее.

Возьмите лист бумаги. Назовите его «Каким образом я могу помочь подростку определить и преодолеть его проблемы». Запишите свои соображения на эту тему».

ЗАНЯТИЯ 5 И 6

ТРЕНИНГ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ И ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ (продолжение)

Цель: помочь участникам осознать основные механизмы разрешения проблем, научиться их использовать при решении собственных проблемных

ситуаций, а также приобрести навыки тренировки разрешения проблем у школьников-подростков.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Отработка навыков проблеморазрешающего поведения

Ведущий просит одного из участников высказать свою проблему. Группа анализирует ее, используя схему (см. занятие 4).

Проводится ролевая игра, в которой по заданной схеме разыгрывается проблема данного участника. Таким же образом анализируются проблемы других участников группы.

3. Домашнее задание

«На листе бумаги напишите перечень собственных проблем и разберите их по схеме занятия 4.

Напишите перечень предполагаемых проблем школьников подросткового возраста и разберите их по схеме занятия 4.

ЗАЯТИЕ 7

ТРЕНИРОВКА ПРОБЛЕМОРАЗРЕШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Цели: сформировать у участников программы навыки проблеморазрешающего поведения; обучить их умению передавать полученные знания подросткам.

Заметки для ведущего

Ведущий должен обратить внимание членов группы на то, что процесс принятия решения представляет большую сложность для любого человека, а для подростков — особенно.

Взрослые и подростки по-разному принимают решения в трудных ситуациях. Обычно взрослые люди одни решения своей жизни (повседневные) принимают сразу, не раздумывая, а другие (жизненно-важные) — после сложных и длительных раздумий. У подростков такая закономерность наблюдается не всегда, потому что часто они не умеют отделять жизненно-важные решения от повседневных. Ведущий должен постараться провести занятие так, чтобы участники группы задумались над тем, какие советы они могут дать подростку, перед которым стоит задача принять трудное решение, и каким образом они могут показать подростку, что это решение является ответственным для него. Участники группы должны понимать, что не всегда можно найти лучший вариант решения. Разные люди думают и действуют по-разному. Никогда не стоит навязывать окружающим свои решения.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Ознакомление участников с темой занятия. Модель принятия решения «Шаг за шагом»

Инструкция участникам: «Основная задача этого занятия — развитие навыков принятия решения в сложных ситуациях и способности воспитывать эти навыки у подростков.

Мы принимаем массу повседневных решений, однако есть и такие, которые очень сильно влияют на нашу жизнь (жизненно-важные решения). Для принятия этих решений будет полезно использовать модель принятия решения «Шаг за шагом».

Модель принятия решения «Шаг за шагом»

1. Назовите примеры решений, которые сильно повлияли на вашу жизнь (например, решения, касающиеся здоровья, отношений с людьми, употребления никотина, алкоголя и других психоактивных веществ). Запишите эти примеры на листе бумаги.

2. Назовите примеры решений, которые повлияли на Вашу жизнь, когда вы были подростками или примеры решений, которые влияют на жизнь подростков сейчас. Запишите их на листе бумаги.

3. Назовите примеры повседневных решений и определите, в чем разница между повседневными решениями и жизненно-важными.

4. Подумайте и ответьте, как ведет себя человек, принимая повседневные и жизненно важные решения? Есть ли разница в поведении? Постарайтесь определить, в чем заключается эта разница, вспомнив примеры из собственной жизни. Запишите свои мысли на листе бумаги».

3. Ознакомление участников с моделью «Остановись и подумай!»

Модель принятия решения «Остановись и подумай!»

ШАГИ

ВОПРОСЫ-ДЕЙСТВИЯ

1. Остановитесь.

Определение проблемы.

2. Подумайте.

Определение основной цели.

3-4. Подумайте о последствиях.

5. Решайте, что делать?

6. Оцените исход.

1. Чего это касается? В чем заключается проблема? (Попытайтесь встать на позитивную точку зрения и определить позитивные стороны.)

2. Чего я хочу? («Мозговой штурм», касающийся желаемых и возможных решений).

3-4. Определение доводов «за» и «против». Что может произойти? (Рассмотрите обе стороны последствий — позитивную и негативную).

5. Принятие решения. Каково мое решение? (Взвесьте все последствия, сделайте наилучший для вас выбор).

6. Был ли предшествующий процесс решения трудной для вас работой? (Если нет, то попытайтесь проработать другой вариант принятия решения.)

Инструкция участникам: «Модель *"Остановись и подумай!"* полезно использовать для принятия решений в сложных ситуациях. Вы можете научиться применять ее сами и обучить этому навыку ваших учеников.

В процессе принятия решений бывает полезно обсудить свои мысли с другими людьми.

Это дает сразу несколько возможностей:

- получить поддержку от «значимых других»;
- получить дополнительную информацию или альтернативный взгляд на проблему;
- проанализировать прошлый опыт принятия решений, рассмотрев возможности неудачи, провала.

Если при анализе вы выяснили, что принятое решение может быть unsuccessful, повторите процесс принятия решения».

Ведущий просит участников записать потенциально трудные для принятия решения ситуации на листе бумаге и использовать модель «Остановись и подумай!» в принятии решений для этих ситуаций.

7. Домашнее задание

«Возьмите лист бумаги. Назовите его «Остановись и подумай!». Запишите на этом листе данные о своих действиях и опыте, полученном в процессе принятия решений, при использовании модели «Остановись и подумай!».

ЗАНЯТИЕ 8

РАЗВИТИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ПОИСКА И ОКАЗАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ. ТРЕНИРОВКА НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Цель: ознакомить участников программы со стратегиями поиска и оказания социальной поддержки; обучить приемам поиска и оказания социальной поддержки.

Заметки для ведущего

Социальная поддержка — это информация, приводящая человека к убеждению, что его любят, ценят, о нем заботятся, что он является членом социальной сети и имеет с ней взаимные обязательства.

Кроме того, это — обмен ресурсами между, но крайней мере, двумя людьми: донором (дающим поддержку) и реципиентом (получающим поддержку). Принято выделять четыре типа социальной поддержки:

- 1) эмоциональная или интимная — забота о другом, доверие и сопереживание ему;
- 2) инструментальная или материальная — помощь коллег по работе, финансовая помощь, обеспечение ресурсами;
- 3) информационная — содействие в разрешении проблемы путем предложения важной информации, совета;

4) обратная связь — оценка исполнения после разрешения проблем. Выделяют три компонента социальной поддержки:

1) структура (семейный статус, число друзей, связи с родственниками, членами формальных и неформальных организаций и т.д.);

2) функции (эмоциональная, оценочная, информационная, ресурсная);

3) эффект (удовлетворенность поддержкой). Воздействие стресса высокой интенсивности смягчается социальной поддержкой, выступающей как буфер между стрессором и человеком. Человек, переживающий слабый стресс, способен справиться с ним самостоятельно и не нуждается в поддержке. При сильном стрессе поддержка нейтрализует его негативное влияние. Низкая социальная поддержка при стрессе высокой интенсивности не оказывает буферного аффекта. Наличие социальной поддержки само по себе благоприятно влияет на сохранение здоровья. Слабая поддержка или полное ее отсутствие приводит к ухудшению здоровья, снижает самооценку.

Социальная поддержка — один из самых важных процессов в нашей жизни. Она снижает негативное действие стресса и увеличивает положительное путем повышения самооценки, усиления прочности иммунной системы, в результате чего уменьшается восприимчивость к болезням. Она помогает жить, решать проблемы. Поэтому нужно уметь находить, принимать и оказывать поддержку, иметь социально-поддерживающее окружение (*семью, друзей, близких людей*).

Особенно важно создавать социально-поддерживающее окружение в школьных коллективах, поскольку именно здесь подросток проводит значительную часть времени. Основная цель организации группы поддержки — создание возможности в любое время получить необходимую психологическую поддержку. Тогда у подростка, попавшего в проблемную ситуацию, появляется выбор — решать проблему самостоятельно или обратиться за помощью к учителю, товарищу или родителю, если эти люди имеют навыки оказания поддержки. Поэтому необходимо создавать такие группы среди подростков, учителей и всех желающих оказывать помощь другим людям. В коллективе (например, школьном) могут складываться разные отношения. Следует обратить внимание членов группы на тот факт, что от них самих зависит, какую систему отношений (взаимоподдерживающую или взаимоподавляющую) они создадут в своем коллективе.

Взаимоподдерживающая система отношений объединяет членов группы в единое целое, дает им возможность эффективно развиваться.

Взаимоподавляющая система отношений, когда один член коллектива подавляет других, или коллектив подавляет кого-либо, расчленяет группу на части, приводит к ее саморазрушению.

Принципы, по которым развивается социально-поддерживающая система: система социальной поддержки всегда добровольна;

— никто в ней не существует за счет другого;

— все ее члены равноправны;

— все члены этой системы уважают и поддерживают друг друга;

— система исключает все «инструменты» само- и взаимоподавления — психологические или фармакологические.

Социально-поддерживающий процесс в обобщенном виде включает в себя три звена:

— *Копинг-стратегия «Поиск социальной поддержки»*. Чем лучше человек умеет находить людей, способных оказать ему поддержку, тем большим может быть эффект всего социально-поддерживающего процесса.

— *Средовой копинг-ресурс — социальная поддержка как функция социальных сетей*. Чем больше в окружении человека людей, способных оказать ему поддержку, чем разнообразнее их круг (члены семьи, родственники, друзья, наставники, члены общественных организаций и т.д.), тем больше вероятность, что в результате поддержки будут удовлетворены разные запросы человека (эмоциональные, информационные, оценочные и т.д.), тем выше будет эффект поддержки.

— *Личностный копинг-ресурс — восприятие социальной поддержки*. Если человек не умеет принимать поддержку окружающих, то первые два звена социально-поддерживающего процесса оказываются практически бесполезными. Невозможно навязать человеку помощь насильно. Поэтому очень важным является развитие умения распознавать и принимать поддержку.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии, организует обсуждение домашнего задания.

2. Понятие социальной поддержки. Копинг-стратегия поиска в оказании социальной поддержки

Ведущий знакомит участников с концепцией социальной поддержки, используя для этой цели материал «заметок для ведущего» и придерживаясь следующего плана:

- 1) понятие социальной поддержки и ее составные части;
- 2) стратегии поиска социальной поддержки;
- 3) система обучения здоровому поведению как развивающаяся социально-поддерживающая система;
- 4) работа группы учителей как социально-поддерживающей системы (на примере работы с учениками).
- 5) разработка приемов, форм и методов социальной поддержки.

3. Оработка навыков социальной поддержки

Ведущий предлагает участникам программы привести примеры социально-поддерживающего поведения по отношению к взрослыми и к подросткам, записать эти примеры на листе бумаги и выбрать из них наиболее подходящие.

Ведущий организует *ролевые игры*, в которых участники изображают описанные ситуации. Желательно, чтобы в игре приняли участие по возможности все члены группы.

4. Ознакомление с навыками поиска, восприятия и оказания социальной поддержки

Инструкция участникам: «Социальная поддержка может быть разной (эффективной и неэффективной, подходящей и неподходящей, желательной и нежелательной).

Она зависит от умения ее искать, воспринимать и оказывать. В связи с этим подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— От чего зависит умение искать социальную поддержку?

— Что нужно сделать, чтобы развить это качество у подростков?

Для того чтобы развить умение искать социальную поддержку, я попрошу каждого из вас принять участие в игре «Помоги мне». Ваша задача — обратиться за помощью к кому-либо из группы. Подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— От чего зависит умение воспринимать социальную поддержку?

— Что нужно сделать, чтобы развить это качество у подростков?

Для того чтобы развить способности воспринимать социальную поддержку я предлагаю вам принять участие в игре «Мне обязательно помогут, если я...». Ваша задача — принять помощь от кого-либо из группы. Подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— От чего зависит умение оказывать поддержку?

— Что нужно сделать, чтобы развить это качество у подростков?

Чтобы развить умение оказывать социальную поддержку я предлагаю вам принять участие в игре «Я хочу и могу тебе помочь». Ваша задача — предложить помощь кому-либо из группы».

5. Домашнее задание

«Напишите на листе бумаги свои соображения по поводу возможностей развития социально-поддерживающей системы среди учащихся».

ЗАНЯТИЕ 9

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ

Цель: ознакомить участников программы с понятием Я—концепции (самооценки) и ее составляющими (идеальная, реальная, прогностическая); ознакомить участников с особенностями формирования и развития самооценки у подростков; обучить участников основным приемам формирования и развития положительной Я-концепции.

Заметки для ведущего

Подростковый возраст является не только периодом формирования новых, более совершенных механизмов преодоления стрессов, но и периодом формирования новой Я-концепции. Осознание происходящих с подростком изменений является для него сложным, иногда стрессогенным процессом.

Сформированная в детском возрасте Я-концепция, в результате быстрых изменений физического и психического состояния должна быть заменена на новую, соответствующую особенностям подросткового возраста. Формирование новой самооценки происходит с учетом мнения наиболее важных для подростка людей — референтных групп родителей и сверстников. В

зависимости от того, как воспринимают подростка эти значимые для него люди, формируется его собственное представление о себе (позитивная или негативная Я-концепция). Представление человека о себе влияет на всю его жизнь. Подростки, имеющие позитивную Я-концепцию, легче справляются с жизненными трудностями, более эффективно преодолевают стрессы. Принято выделять следующие сферы Я-концепции:

Первая сфера — «психологическое Я». Это:

- способность человека к волевой саморегуляции психических процессов — «контроль побуждений»;
- особенности настроения человека — его «эмоциональный тон»;
- оценка человеком своего физического «Я» — «образ тела».

Формирование образа тела в детском возрасте происходит постепенно в соответствии с изменениями внешности и размеров тела. В подростковом возрасте, вследствие резких сдвигов физического и психического развития, происходит перестройка образа тела. Она может запаздывать из-за недостаточной гармоничности роста, вызывая озабоченность подростка своим внешним обликом и приводить к дополнительным отрицательным переживаниям: постоянному сомнению, беспокойству по поводу соответствия своего физического облика идеалам, принятым в референтной группе сверстников.

Вторая сфера — «социальное Я». Это:

- особенности отношений человека с окружающими — социальные отношения;
- особенности нравственной саморегуляции человека, его нравственные нормы поведения — «моральное Я»;
- профессионально-образовательные стремления, цели. На данный компонент влияет ценностно-мотивационная структура личности.

Третья сфера — «сексуальное Я». «Сексуальные отношения» — особенности сексуального поведения человека (информированность о вопросах взаимоотношения полов, формирование сексуальной ориентации, наличие поведенческих стереотипов фемининности (женственности) и маску личности (мужественности), способность контролировать и дифференцировать свои половые влечения и т.п.).

Четвертая сфера — «совпадающее со стрессом Я». Это:

- «контроль над средой» — способность человека организовывать среду таким образом, чтобы максимально обеспечить себе возможность выбора различных способов деятельности в определенной ситуации;
- оценка человеком своего психического здоровья;
- «приспособляемость к среде» — способность человека адаптироваться к определенным условиям окружающего мира. Высокая приспособляемость к среде (копинг-Я) помогает человеку более эффективно преодолевать стресс.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии, организует обсуждение домашнего задания.

2. Знакомство с понятием Я-концепция

Ведущий знакомит участников с информацией, изложенной в «заметках для ведущего».

Инструкция участникам: «На этом занятии мы познакомимся с понятием самооценки, постараемся лучше разобраться в себе, открыть для себя новые способы улучшения самочувствия, узнаем, как более эффективно строить свою жизнь».

Подростковый возраст — это период, в котором люди много думают о том, кто они, чем хороши, чем плохи, что они видят в себе и других. Происходит формирование понятия о себе — самооценки.

Как правило, *самооценка* — это продукт мыслей самого человека. Она может быть адекватной или неадекватной. От того, какая самооценка формируется у человека, зависит его дальнейшая жизнь, его поведение, способность чувствовать себя уверенно, использовать свои ресурсы для саморазвития. Самооценка влияет на отношение человека с окружающими.

В подростковом возрасте человек быстро развивается и изменяется, усваивает много новых форм поведения. Это отражается на его опыте и может вызвать некоторые сомнения в себе. Человеку свойственно сомневаться в правильности своих действий и поступков. Однако если он оценивает свое поведение неадекватно, то может попасть в ситуацию, с которой не сможет справиться. Поэтому нужно изучать себя, учиться вырабатывать реалистичную самооценку, уметь уважать себя, контролировать, поощрять и критиковать, не бояться смотреть на себя правдиво, уметь эффективно действовать. Изучив свои возможности, человек сможет управлять своим поведением, добиваться успеха».

3. Игра «Кто Я?»

Каждому из участников предлагается написать 10 определений, дающих ответ на вопрос: «Кто он/она?», а затем зачитать их. Проводится обсуждение результатов этой игры, в ходе которого участники задают друг другу уточняющие вопросы. Ведущий делает обобщение.

Заметки для ведущего

Игра «Кто я?» — проективная. Ответы членов группы могут затрагивать глубинные личностные проблемы. Ведущий должен очень внимательно следить за реакцией участников и немедленно реагировать на нее. Ведущий должен объяснить участникам что, задавая вопросы друг другу, нужно делать это корректно, стараясь помочь человеку разобраться в себе, не оскорбляя его чувств. Возможны бурные реакции со стороны членов группы:

слезы, раздражение. Ведущему и группе необходимо поддержать этих людей.

Цель игры — помочь участникам научиться лучше понимать себя и окружающих.

4. Осознание положительных и отрицательных черт характера

Инструкция участникам: «Выберите себе пару таким образом, чтобы ваш партнер не был вашим близким знакомым. По очереди выполните следующие задания:

назовите две вещи, которые вы делаете хорошо;

опишите успехи, которые вы сделали в своей жизни;

назовите две вещи, которые вы делаете плохо;

опишите ситуации, возникавшие в вашей жизни, которые вы оценивали как «провал». Ведущий просит участников записать на листе бумаги свои положительные и отрицательные черты и по желанию обсудить их с остальными членами группы.

5. Механизмы развития Я-концепции

Ведущий организует дискуссию по методу «мозгового штурма» на тему: «Определение Я-концепции. Механизмы развития Я-концепции», используя для этого материал «заметок для ведущего».

Инструкция участникам: «Дайте определение Я-концепции. Ответьте, пожалуйста, на вопрос: «От чего зависит развитие Я-концепции?»

Запишите свои соображения на листе бумаги».

6. Знакомство со сферами Я-концепции

Ведущий рассказывает участникам о сферах Я-концепции, опираясь на «заметки для ведущего».

7. «Лист самооценки»

Участники заполняют «Лист самооценки», оценивая «себя реального», «себя идеального», и «себя глазами других» (Я-реальный, Я-идеальный, Я-прогностический).

После выполнения задания, ведущий организует обсуждение проблемы соотношения трех компонентов самооценки, предложив участникам подумать, как соотносятся эти компоненты у подростков.

Инструкция участникам: «Пожалуйста, назовите значимые качества своей личности, запишите их и оцените по 10-бальной системе в трех вышеназванных сферах: (Я-реальный, Я-идеальный, Я-прогностический)».

7. Домашнее задание

«Оцените свое поведение в повседневной жизни (например, в течение суток) с положительной и отрицательной стороны. Запишите свои мысли».

ЗАНЯТИЕ 10

ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ КОПИНГ-СТРАТЕГИЯ ИЗБЕГАНИЯ

Цель: познакомить участников программы с понятием «поведенческая стратегия избегания», ее положительными и отрицательными моментами; научить членов группы использовать функциональные (положительные) стороны данной стратегии.

Заметке для ведущего

Люди, обычно, используют копинг-стратегии избегания, когда сомневаются в возможности преодоления проблемы своими силами или с помощью социальной поддержки, негативно оценивают ситуацию и свои возможности, имеют негативный опыт преодоления подобных проблем в прошлом.

В определенной ситуации для взрослого человека эта стратегия может быть полезной, функциональной (например, избегание конфликтных ситуаций на работе или избегание алкогольных компаний человеком, ранее лечившимся

алкогольной зависимости и т.д.). В других случаях, например, в подростковом возрасте, стратегия избегания может носить дисфункциональный характер, препятствующий нормальному развитию человека. Это происходит, когда избегание начинает носить систематический характер, становится поведением «наименьшего сопротивления» (например, избегание общения с окружающими, трудностей в процессе изучения того или иного предмета, проблем во взаимоотношениях учеников и учителей).

Избегающее поведение может стать основой для формирования аддиктивного и саморазрушающего поведения. Ведущий должен обратить внимание педагогов на тот факт, что многие формы их взаимодействия с учениками являются проявлениями стратегии избегания (например, некоторые формы агрессии, устранение с уроков и т.п.).

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Ознакомление с копинг-стратегией избегания

Ведущий дает членам группы информацию о стратегии избегания как одной из основных стратегий поведения человека. Он знакомит участников с ее функциональными и дисфункциональными сторонами, зависящими от периода психического развития человека, его возраста, характера, социальной и стрессовой ситуации и т.д. (см. «Заметки для ведущего»).

Инструкция участникам: «Приведите примеры использования стратегии избегания в вашей жизни.

Вспомните себя в подростковом возрасте. Приведите примеры вашего «избегающего поведения», в этом возрасте.

Приведите примеры применения «избегающего поведения» вашими учениками.

Запишите эти примеры на листе бумаги, соответственно в три столбца.

Давайте обсудим, какие из описанных вами форм «избегания» можно оценить как удачные (адекватные) или неудачные (неадекватные). Запишите свои ответы».

3. Осознание роли избегающего поведения в собственной жизни

Инструкция участникам: «Подумайте и ответьте:

«Какие из поведенческих стратегий являются наиболее легким для вас (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание)?» Приведите примеры систематического использования стратегии избегания в вашей жизни, жизни ваших знакомых или учеников. Оцените последствия систематического использования стратегии избегания. Запишите свои размышления».

Проводится обсуждение различий между реакцией избегания и поведенческой стратегией избегания.

4. Проведение ролевых игр, демонстрирующих систематическое использование стратегии избегания

Участники разыгрывают ситуацию, в которой были бы представлены все три поведенческие стратегии и особенно выражена стратегия избегания. Пусть группа изобразит сценку, где эта стратегия используется систематически.

5. Домашнее задание

«Вспомните и запишите как можно больше примеров использования стратегии избегания в вашей жизни, жизни ваших знакомых и учеников.

Оцените их эффективность. Какие из них можно считать удачными (адекватными) или неудачными (неадекватными)? Ответьте письменно».

ЗАНЯТИЕ 11

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОПИНГ-РЕСУРСОВ, ЭМПАТИИ И АФФИЛИАЦИИ

Цели: дать понятие личностно-средовых копинг-ресурсов эмпатии и аффилиации и их роли в формировании копинг-поведения учителей и учащихся; отработать на практике навыки проявления эмпатии и аффилиации.

Заметки для ведущего

Для совладания со стрессом каждый человек использует собственные стратегии (копинг-стратегии) на основе имеющегося у него личностного опыта (личностные ресурсы или копинг-ресурсы).

Копинг-стратегии — способы управления стрессирующим фактором, возникающие как ответ личности на воспринимаемую угрозу.

Копинг-ресурсы — относительно стабильные характеристики людей и окружающей их среды, обеспечивающие психологический фон для преодоления стресса и способствующие развитию способов совладания с ним. Копинг-ресурсы бывают двух типов: личностные (Я-концепция, восприятие социальной поддержки, локус контроля, интеллект, эмпатия и аффилиация) и средовые (социальная поддержка).

Эмпатию и аффилиацию принято относить к коммуникативным ресурсам личности.

Аффилиация — стремление человека быть в обществе других людей.

Потребность в аффилиации усиливается в ситуациях, угрожающих личностному или социальному благополучию человека. Блокирование аффилиации вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает и усугубляет стресс. Аффилиация неразрывно связана с эмпатией.

Эмпатия — постижение эмоционального состояния другого человека, умение сопереживать, процесс, положительно влияющий на качество общения и позитивные личностные изменения.

В структуре эмпатии выделяются следующие компоненты: физиологический, кинестетический, аффективный, когнитивный и мотивационный. Таким образом, эмпатия рассматривается как:

- процесс переживания эмоционального состояния другого человека;
- понимание внутренней жизни другого человека, способность встать на его позицию. Развитие эмпатии и аффилиации оказывает выраженный антистрессовый эффект, влияет на адекватное формирование самооценки,

способствует личностному росту, успешной деятельности, препятствует формированию нарушенных форм поведения, в том числе употреблению наркотиков.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии, организует обсуждение домашнего задания.

2. Развитие навыка эмпатии и аффилиации

Участники разыгрывают несколько ситуаций, в которых было бы необходимо проявление эмпатии и аффилиации, организует их обсуждение.

Заметки для ведущего

Очень важно, чтобы разыгрываемые ситуации были разнообразными, участники менялись ролевыми позициями, например, роль взрослого сменялась ролью ребенка или родителя и т.д. При обсуждении используйте элементы транзактного анализа. Постарайтесь использовать все компоненты эмпатии: когнитивный, поведенческий, физиологический, кинестетический.

3. Разработка модели «Что делать, когда другому плохо?»

Ведущий предлагает участникам разработать схему действия: «Что делать, когда другому плохо?», используя для этого метод «мозгового штурма».

Ведущий обращает внимание участников на тот факт, что *первым шагом* в схеме должно быть аффилиативное и эмпатическое участие, *вторым* — совместная когнитивная оценка проблемы, *третьим* — выбор стратегии преодолевающего стресс поведения, *четвертым* — совместный поиск средовых и личностных копинг-ресурсов, *пятым* — помощь в использовании этих ресурсов.

Инструкция участникам: «Давайте все вместе разработаем схему «Что делать, когда другому плохо?» Для этой цели я попрошу вас ответить на вопросы:

— *Что делать, когда вы видите плачущего ребенка или подростка?*

— *Что делать, когда вы видите подростка в наркотическом опьянении?*

Чем больше вариантов ответа на эти вопросы вы предложите, тем лучше.

Я запишу ваши ответы, мы обсудим их и выберем наиболее подходящие варианты».

4. Домашнее задание

«Вспомните какую-нибудь ситуацию из вашей жизни или жизни ваших учеников, когда от вас требовалось проявление эмпатии и аффилиации. Подумайте о том, как вы действовали в этой ситуации?

Разработайте схему действия в этой ситуации, используя модель «Что делать, когда другому плохо? ». Опишите свои действия».

ЗАНЯТИЕ 12

ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ НА БУДУЩЕЕ

Цель: подвести итоги работы и наметить цели на будущее.

1. Подведение итогов

Ведущий делает обзор информации особо останавливаясь на тех навыках, которые были получены на протяжении всех занятий. Просит участников отметить положительные и отрицательные моменты тренинга.

Инструкция участникам: «Все наши занятия были направлены на то, чтобы помочь вам получить больше знаний о себе, развить навыки здоровой и продуктивной жизни, а также обучить вас использовать эти навыки в работе со своими учениками.

Пожалуйста, напишите на листе бумаги, что было важным для вас на этих занятиях, что вы узнали, чему научились, какие полезные навыки приобрели. Перечислите эти навыки».

2. Постановка целей на будущее

Инструкция участникам: «Подумайте о целях, которые вы могли бы поставить перед собой сейчас, чтобы достичь их в будущем.

— Какие из этих целей могут быть достигнуты за короткое время (ближайшие цели), а какие — за долгий срок (долгосрочные цели)? Запишите их на листе бумаги.

— Какие цели вы могли бы поставить себе, чтобы ваше взаимодействие с учениками было более эффективно? На какой период времени рассчитано их осуществление?

Запишите свои размышления.

— Какие цели могли бы поставить перед собой ваши ученики? Как вы можете помочь вашим ученикам в достижении их целей? Запишите ответы».

3. Знакомство с моделью «Шаги постановки цели»

Инструкция участникам: «Для того чтобы вам легче было ставить перед собой цели, и вы смогли бы научить этому ваших учеников, я познакомлю вас с моделью «Шаги постановки цели».

Модель «Шаги постановки цели»

1. Определите цель.
2. Оцените шаги для достижения цели.
3. Рассмотрите возможные проблемы на пути достижения цели.
4. Рассмотрите альтернативные варианты для разрешения проблем, возникающих на пути к цели.
5. Определите четкие сроки достижения цели».

4. Закрепление навыков постановки целей

Инструкция участникам: «Разбейтесь на пары. Определите вместе с партнером свои краткосрочные и долгосрочные цели и шаги для их достижения. Используйте для этого предложенную модель «Шаги постановки цели». Затем помогите в этом своему партнеру.

Подумайте, как помочь школьникам определить свои краткосрочные и долгосрочные цели. Запишите свои размышления на листе бумаги».

Ведущий организует обсуждение результатов и предлагает участникам программы тему для дискуссии: «Что могут дать друг другу и своим ученикам педагоги, прошедшие обучение по данной программе?»

Ведущий предлагает организовать «группу поддержки» из учителей, участники которой могли бы обучать своих коллег и школьников полученным знаниям, умениям и навыкам.

Инструкция участникам: «Обучаясь по данной программе, вы получили определенные знания и навыки. Вы достаточно подготовлены для того, чтобы обучить этим навыкам своих учеников и коллег, оказывать им необходимую помощь и поддержку. Эту работу может продолжить в любой интересной для вас форме».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

«Неважно сколько нам лет, мы на своем месте можем свободно развиваться и получать от этого удовольствие».

Вирджиния Сатир

Вы выбрали эту книгу не случайно. Возможно, ваш интерес носил профессиональный характер, или вы надеялись найти способ, как уберечь близкого вам человека от употребления психоактивных веществ. Мы надеемся, что книга в любом случае оказалась вам полезной и помогла получить необходимые знания.

Цель наша была очень проста: мы стремились показать, что каждый человек может научиться радоваться жизни, эффективно справляться со стрессом, успешно разрешать жизненные трудности без употребления психоактивных веществ, если он этого хочет. И в то же время, наша цель была очень серьезна, — мы хотели показать, что профилактика употребления психоактивных веществ — научно-обоснованный, методологически выверенный, профессиональный процесс. Однако если вы захотите, вы сможете стать профессионалом в области профилактики или субпрофессионалом — то есть человеком, не имеющим соответствующего диплома, но готовым включиться в эту актуальную проблему, особенно, если она каким-то образом затрагивает вас лично.

Мы говорим вам до свидания!

Желаем Вам удачи!

Личностный Рост

Модель «Окно Джогари» (изобретатели Джозеф Лафт и Гарри Инграма).

	То, что я знаю	То, чего я не знаю
То, что они знают	АРЕНА	СЛЕПОЕ ПЯТНО (слепая область)
То, чего они не знают	ВИДИМОСТЬ (скрытая область)	НЕИЗВЕСТНОЕ (темная область)

Согласно этой модели каждый человек несет в себе как бы четыре «пространства своей личности». Арена – пространство, содержащее общие знания человека о себе, своем «Я», то, что известно личности о себе и что знают о ней другие люди. «Видимость», или «скрытая область» – это то, что человек знает о себе, но скрывает от других, например, страх перед чем-то, собственная зависть или жадность. «Слепое пятно», или «слепая область» содержит то, что другие люди знают о человеке, а он не знает, не хочет принять, например привычка перебивать собеседника. «Неизвестное», или «тёмная область» – то, что скрыто от самого человека и не известно другим, включая не выявленные способности и потенциальные возможности развития. Модель «Окно Джогари» показывает, что, расширяя контакты с людьми, человек увеличивает «арену», открывается навстречу другим и таким образом получает больше шансов для самосознания, понимания, принятия себя и решения своих индивидуальных проблем.

Развитие самосознания и самопомощь. Психоанализ и самоанализ.

Самопознание. Внимательное, заинтересованное отношение к себе: своим желаниям. Чувствам, мыслям и поступкам – первый шаг в самопознании. Вторым шагом является самоисследование, которое может быть проведено, например, с использованием содержащихся в данной книге методов и тестов. Обобщение результатов самонаблюдения и самоисследования, а также обдумывание возможных перспектив своего развития, ответ на вопрос: «Каким я хочу увидеть себя в будущем?» – третий шаг в самопознании. Сделав его, мы возвращаемся к началу, так как самопознание – процесс бесконечный, и мы можем узнавать о себе всё больше и больше.

Самооценка. Оценка формируется и изменяется в процессе жизни. Вирджиния Сатир утверждала, что «все боли человека, его проблемы, а иногда недопустимо безобразная жизнь и даже преступления – всё это результат низкой самооценки, которую люди не могли ни осознать, ни изменить». Повышение самооценки через сознание своей самоценности, желание полюбить себя и подружиться с собой, понимание своей неповторимости является необходимым условием личностного роста.

Саморегуляция. Цenia себя, человек способен терпеливо разрешить свои противоречия, отказываясь от того, что кажется неподходящим, и сохраняя то, что представляется нужным. Саморегуляция – это забота о себе, обеспечивающая продолжение пути саморазвития с опорой на осознанный выбор решений, свободную волю и полную ответственность.

Если вы решили помочь себе в том, чтобы внести смысл и порядок в свою жизнь, сделать её светлее, радостнее и продуктивнее, возьмите для себя за правило:

Быть всегда честным с собой, доверять себе.

Смело брать на себя ответственность.

Развивать в себе то, что кажется наиболее привлекательным и важным.

Относиться к своим прошлым ошибкам как к ценному опыту.

Воспринимать происходящие в себе изменения с благодарностью.

Стремиться к успеху в том, что намечено.

Строить свои отношения с людьми на добрых началах.

Вирджиния Сатир предлагает всем людям помнить «декларацию моей самооценности»: «Я – это Я. Во всём мире нет никого в точности такого же, как Я. Мне принадлежат все мои победы и успехи. Все мои поражения и ошибки. Я принадлежу себе, поэтому Я могу строить себя. Я – это Я, и Я – это замечательно»!

Теперь постараемся более подробно разобраться в основных элементах самосознания.

Самопознание является начальным звеном проявления самосознания. Через самопознание человек приходит к определенному знанию о себе, хотя этот процесс никогда ни приводит к конечному, абсолютному, завершённому знанию. Относительность знаний о себе обусловлена как относительностью любого значения вообще, так и постоянными изменениями, происходящими внутри и вне личности. Самопознание непрерывно, оно может постоянно расширяться, уточняться, углубляться, возможности его неисчерпаемы благодаря наличию у каждого человека огромных познавательных ресурсов.

На первом уровне самопознания складываются несколько разорванные, единичные образы самого себя, как бы «привязанные» к конкретной ситуации и конкретному общению. Такой уровень самопознания в значительной степени характерен для подросткового возраста.

Для второго уровня самопознания специфично то, что соотнесение знаний о себе происходит не в рамках «Я и другой человек», а в рамках «Я и «». На этом уровне усложняются способы изучения собственного внутреннего мира, ведущими приемами становится самоанализ и самоосмысление. Анализируя свое поведение, человек делает попытку сопоставить его с теми мотивами, целями и ценностями, которые являются для личности наиболее значимыми и ведущими. В результате происходит осознание своей ценности и самотождественности. По мнению крупнейшего отечественного психолога Б.Г. Ананьева, значительное повышение интереса к особенностям своей индивидуальности происходит в студенческом возрасте, когда потребность в глубоком понимании своего «Я» становится основным источником душевного обогащения и развития.

В наивысшей степени сущность человека раскрывается в процессе принятия им своего прошлого, отражения настоящего и проявления устремлений на будущее. Эти три временных интервала имеют огромное значение в самопознании, поскольку позволяют формировать своего рода «жизненную философию», обуславливающую стратегию развития каждой личности.

Переоценка своего предыдущего опыта с точки зрения изменений, происходящих на каждой новой стадии развития, очень важна для личностного роста. В этой связи необходимо развивать в себе способность анализировать свое прошлое. Критическое осмысление собственных ошибок без «самобичевания» являются мощным психологическим стимулом уверенности в себе в плане самосовершенствования. Надо помнить, что право на ошибку

имеет каждый, а последствия ошибок могут оказаться не только негативными, если они будут использованы как ценный жизненный опыт.

Осознание своих желаний, целей и ценностных ориентаций позволяет найти способы их достижения, обдумать перспективы на будущее для достижения наилучших результатов в саморазвитии и самореализации. В таком понимании самого себя человек как бы поднимается на несколько ступеней выше, обретает способность осознать свое предназначение и взять на себя ответственность за его осуществление.

Упражнение «Познание и развитие воли»

А. Взгляни на свою волю. Часто ли она: притеснена волей других людей; поработана нашими чувствами: депрессией, гневом или страхом; парализована инерцией; усыпляется привычкой; изедена сомнениями; рассыпается на кусочки?

Всегда ли вы делаете то, что хотите, следуя наитию и воле, или преобладают еще какие то факторы? Посвятите некоторое время главным аспектам вашей жизни и самым значимым отношениям. Затем запишите подробные ответы.

Б. Воспользовавшись, какими либо повседневными ситуациями: сделайте что-нибудь, чего никогда не делали; совершите отважный поступок; составьте план и затем последуйте ему. Постарайтесь продолжать делать то, что делали, еще пять минут, даже если вы смертельно устали ил вас стало привлекать что-то другое.

Постарайтесь выполнить следующие задания максимально медленно: говорите «нет», когда легче сказать «да», но правильное сказать «нет»;

делайте то, что, по-вашему, наиболее важно сделать;

когда возникает малейшая возможность выбора, выбирайте без колебаний;

действуйте вопреки всем ожиданиям;

поступайте независимо от того, что другие подумали бы или сказали;

воздержитесь сказать то, что вы предпочли бы отложить;

избавьтесь от чего-нибудь, что придаст вам чувства уверенности и безопасности.

Занимайтесь этими упражнениями ежедневно в течении месяца, даже если сначала покажутся вам бесполезными. Выполняйте их с полной отдачей внимания и сил.

В. Это упражнение было разработано Массимо Россели. Поразмышляйте некоторое время над тем, какая цель является для вас главной в данный момент:

выберите из этого самую важную, по вашему мнению, цель;

закройте глаза, пусть возникает спонтанно образ, символизирующий эту цель. Это может быть всё что угодно: объект природы, животное, человек и т. д. С закрытыми глазами представьте, что перед вами простирается длинная, прямая и чистая дорога, доходящая до вершины горы. На вершине, вдалеке вы видите образ, выбранный вами в качестве символа цели. По обеим сторонам дороги вы можете увидеть, услышать, почувствовать

присутствие разного рода существ, пытающихся отвлечь вас и помешать в достижении цели-вершины. Они могут делать все, что угодно, кроме одной вещи: они не могут преградить вам дорогу, которая по-прежнему остается для вас прямой и чистой. Эти существа представляют разные ситуации, людей, второстепенные цели и внутренние состояния из вашей жизни. У них очень много стратегий, чтобы помешать вам – они пытаются расхолаживать вас, соблазнять и гипнотизировать. Они будут доказывать вам, что затея эта абсурдна, они попытаются страшить вас, угрожать или вызывать чувство вины. Продолжайте свой путь. Постарайтесь понять стратегию каждого существа. Ощутите их силу. Вы даже можете представить себе диалог с ними, но затем продолжайте путь, испытывая собственное волеизъявление.

Достигнув вершины, встретьтесь с образом вашей цели, постойте некоторое время с ней и наслаждайтесь ею. Осознайте то, что она значит для вас, что она должна сказать вам сейчас. Откройте глаза и запишите все и о вашей цели, и о силах, пытавшихся помешать вам в пути.

Повторите упражнение в последующие дни для ваших второстепенных по важности целей. Обращаясь к своим целям, вы сможете реализовать их более эффективно, при их осуществлении у вас может возникнуть огромная энергия, благодаря которой другие задачи станут легко осуществимыми. Кроме того, у вас разовьется привычка к свободному, осознанному волеизъявлению. Повторяя это упражнение неоднократно, вы ощутите большую свободу в реализации своих желаний.

Психоанализ и самоанализ

Психоанализ был разработан великим ученым XX столетия Зигмундом Фрейдом как метод восстановления психического здоровья человека. Он также может быть использован как средство общего развития личности и способ оказания психологической помощи. Цель психоанализа – гармоничное развитие личности с целью установления хороших отношений с собой и другими людьми.

З.Фрейд показал в своих исследованиях, что бессознательные побуждения лежат в основе многих очагов скрытого напряжения, которые могут порождать психологические трудности в сложных жизненных ситуациях и даже психосоматические заболевания типа неврозов и психозов, язвы желудка и т.д.

Большая заслуга З.Фрейда состоит в том, что он впервые определил значительную роль бессознательного в психической жизни человека. По его мнению, бессознательное – это не столько те проблемные процессы, на которые не направлено внимание, сколько переживания, подавляемые сознанием, и против которых сознание выдвигает мощные барьеры. Многие психологические явления, протекающие во внутреннем, психическом мире человека, им не осознаются, но, в принципе, могут быть выведены в пространство сознательного и стать осознанными. Для этого нужно неосознанное переживание постараться выразить словами – вербализовать. На этом принципе построен метод психоанализа.

3. Фрейд показал, что осознание травмирующего фактора, переоценка его человеком с новых позиций позволяют разрядить очаг возбуждения и тем самым нормализовать психическое состояние человека.

Психоанализ заключается в поиске скрытых болезненных очагов в пространстве бессознательного и психологической помощи человеку в осознании и переоценке тревожащих его переживаний. Применение этой методики может помочь человеку приспособиться к реальным условиям жизни и особенностям своего психического мира.

3. Фрейд выявил решающую роль языка для психоаналитического лечения. Стимулируя вербализацию причины конфликта, можно изменить и упорядочить представления человека о себе, а главное, подключить усилия самого больного к собственному выздоровлению. Для этого врач исследует структуру личности и индивидуальности больного, особенности и взаимоотношения между «Оно», «Я» и «Сверх Я».

Опишем основные стадии психоанализа.

Первая стадия начинается с поиска болезненного очага (его воспоминания). На этой стадии применяются метод наблюдения за поведением человека, метод ассоциаций, изучаются описки и оговорки человека, а также его юмор. По количеству анекдотов и случаев, рассказанных человеком на определенную тему, например, на политическую, сексуальную или межличностных отношений, можно определить, в какой плоскости находится болезненный очаг. Стадия заканчивается обнаружением этого очага.

Вторая стадия – вскрытие очага возбуждения, вербализация. Человек выговаривается, рассказывает психотерапевту или психологу о своих переживаниях и их источниках. Это очень болезненная стадия, потому что человек как бы заново переживает и страдает, при этом часто формируется негативное, а иногда агрессивное отношение к психологу. Стадия считается оконченной после того, как человек все рассказал и начал постепенно успокаиваться.

Третья стадия – переоценка значимости событий, сокрытых в болезненном очаге, так называемое «переклеивание ярлыков». Например, из «любимого» – в «друга», из «подруги» – в «знакомую» и т.д. На этой стадии очень важны внимательное и заботливое отношение психолога, его помощь в изменении системы установок.

Четвертая стадия – эмоциональная окраска новой системы установок, главным образом, положительная, спокойная. Не следует резко переходить от любви к ненависти, от агрессивности к полному равнодушию.

Пятая стадия – забывание, ликвидация очага возбуждения. Чаще всего эта стадия проходит естественным путем как продолжение работы с психологом или аналитиком на предыдущих стадиях.

Конечно, это упрощенная схема метода психоанализа. Он чем-то напоминает исповедь, которая также имеет психоаналитический оттенок. Серьезный психоанализ проводится врачом – психоаналитиком или психологом – аналитиком, но можно использовать эту схему и в работе преподавателя с

учеником, родителей - детьми, руководителя – с подчиненными. Можно также помогать своим близким и друзьям в трудные моменты их жизни.

Наряду с психоанализом возможен и желателен самоанализ, о котором пишет в своей книге известная женщина – психоаналитик Карен Хорни. Психоанализ протекает тем быстрее и эффективнее, чем активнее «сотрудничество» со стороны пациента. Под сотрудничеством К. Хорни понимает способ самовыражения, который так же мало находится под контролем сознания пациента, как способность выражать свои чувства в музыке – во власти композитора. Если пациент в состоянии достаточно долго свободно выражать себя, может биться над разрешением своих собственных проблем, то он имеет склонность не только к совместной работе психоаналитиком или психологом, но и к самоанализу.

Человек должен знать, что самоанализ – это трудный и медленный процесс, причиняющий временами боль и огорчения и требующий всей имеющейся в распоряжении творческой энергии. Вместе с тем человек может оказать себе самопомощь в определенных ситуациях, опираясь на самоанализ.

К.Хорни отмечает, что существенная разница между самоанализом и анализом другого человека заключается в том, что мой психический мир мне лучше знаком, чем чужой. В своем знании себя человек воспринимает определенные важные факторы иначе, чем психоаналитик. Все знания о своем психическом мире находятся внутри человека, и ему нужно только наблюдать и использовать свои наблюдения, чтобы получить туда доступ. Если он заинтересован в нахождении причин своих трудностей, способен преодолеть свои сопротивления, мешающие их осознанию, он может в некоторых отношениях наблюдать себя лучше, чем это сделает посторонний человек.

Успешный самоанализ увеличивает уверенность в себе, так как происходит завоевание внутренней территории психического мира исключительно благодаря собственной инициативе, смелости и настойчивости. Многие люди, способные на самоанализ, получают определенные преимущества духовного плана. Способность самому найти тропинку в горах дает большее ощущение силы, чем чужая подсказка, хотя проделанная работа – та же и результат – тот же. Такое достижение способствует не только росту законной гордости, но и вполне обоснованному чувству уверенности в собственных возможностях преодолевать затруднения и не впадать в растерянность без постороннего руководства.

Любой фактор, который уменьшает или парализует побудительный мотив человека вступить в борьбу с самим собой, образует возможное ограничение для самоанализа. По мнению К.Хорни, существует несколько видов ограничений для самоанализа. На это следует обратить внимание, как профессиональным психологам, так и людям, стремящимся к самоанализу и самопомощи.

Первый вид ограничения – глубоко укоренившееся чувство смирения, покорности. Такая позиция может полностью осознаваться, выражаясь во всепроникающем чувстве пустоты своей жизни или в более или менее подробно разработанной философии тщетности жизни в целом. Такие люди

прекращают борьбу за осмысленное существование, свернули на обочину жизни и плывут по воле волн.

Второй вид ограничения – успешное утверждение невротической склонности в результате сочетания внутренних и внешних условий. Например (что довольно часто встречается в нашем современном обществе), стремление к власти может быть удовлетворено до такой степени, что человек будет просто насмехаться над самой идеей анализа, даже если его удовлетворение жизнью в действительности покоится на зыбкой основе. Личность становится «слишком ценой», поэтому не хочется подвергать себя сомнению.

Третье ограничение образуется вследствие преодоления разрушительных склонностей, направленных в первую очередь на самих себя. Они часто принимают такие формы, как враждебность, презрение, всеобщее отрицание, негативизм. Говорить «нет» всему, что может предложить жизнь, оказывается единственным способом утверждения своего «Я». Возможны также попытки самоубийства (суицида).

Четвертое ограничение, по определению К.Хорни, содержит трудноуловимое понятие «Я», т.е. имеется противоречие между «реальным Я» и «материально – социальным Я». Если реальное «Я» в значительной степени разрушено, человек лишается собственного центра тяжести, энергетического центра психической жизни и направляется другими силами, изнутри или снаружи. Он может чрезмерно адаптировать себя к окружающей среде и стать автоматом, потерять всякое внутреннее ощущение направления и бесцельно плыть по течению. Человек становится зависимым от внешних воздействий, и им легко манипулировать.

Пятое ограничение обусловлено сильно развитыми вторичными защитами. Ригидные убеждения в том, что все в порядке, все хорошо или неизменно, как бы охраняют человека.

Если существуют препятствия на пути саморазвития, то ответственным за это никогда не бывает единичный фактор, а всегда – сочетание нескольких факторов. Например, глубокое отчаяние трудно преодолимо, когда оно объединяется с самодовольством или глубоко укоренившейся деструктивностью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Общая психология: Учебник для педагогических институтов/ Под. ред. А.В Петровского.- М.:Знание, 1986.- 304с.
2. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.- 3-е изд., перераб. и доп.- М.: Издательский центр «Академия», 2001.- 336 с.
3. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития.- М.: Знание, 1999.- 208с.
4. Россинский Ю.А. Расстройства психической адаптации у подростков: клиника, профилактика, лечение. Методические рекомендации.- Павлодар: Республиканский научно-практический центр медико-социальных проблем наркомании, 2002.-48с.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста.- СПб.:Издательство «Питер», 2000.-656с.:ил.-(Серия «Мастера психологии»).
6. Hall G. Stanley and Lindzay G. Theories of Personality. 2d ed. New York: John Wiley & Sons.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение).- СПб: Издательство «Питер», 2002.- 512с.- (Серия «Мастера психологии»).
8. Флейк-Хобсон К., Робинсон Б.Е., Скин П. Мир входящему: Развитие ребенка и его отношений с окружающими.-М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1992.-511с.:ил.
9. Mead M. Adolescence. In Youth and Culture: A. Human Development Approach. Edited by H.V. Kraemer.-Monterey. CA:Brooks/Cole Publishing Co.-1974.
10. Gesell A. and Ames L.B. Youth: The years from Ten to Sixteen.-New York: Harper & Row.
11. Thelen E. and Adolph K.E. Arnold L. Gesell: The Paradox of Nature and Nurture.-1992.- Developmental Psychology.
12. Freud S. Three essays on the theory of sexuality.- vol 3. Hogarth Press.-1953.
13. Развитие личности ребенка: Пер. с англ./ Обл. ред. А.М.Фонарева.- М.:Прогресс, 1987.-272с.:ил.
14. Психоанализ. Популярная энциклопедия/Сост. науч. ред. П.С. Гуревич.- М.:Олимп,1998.-592с.
15. Макушина О.П. Причины психологической зависимости от родителей в подростковом возрасте/Вопросы психологии. 2002.-№5.-с.135.
16. Снегирева Т.В., Платон К.Н. Особенности восприятия подростками сверстников и взрослых как проблема когнитивной сложности личности/Новые исследования в психологии №1.-М.:Педагогика, 1984.- 37с.

17. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция/ В.В.Лебединский, О.С.Никольская .-М.: Издательство Московского университета,1990.-197с.
18. 18.Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. – М.: Просвещение, 1990. – 191с.
19. 19.Масагутов Р.М. Гендерные различия в проявлениях аутоагрессии у подростков. /Психологический журнал.2002.-№4.-с.112.
20. Кондратьев М.Ю. Восприятие несовершеннолетними правонарушителями друг друга в условиях изоляции / Новые исследования в психологии №2. – М.: Педагогика, 1982. – с. 91.
21. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми: Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 144с.
22. Freud A. Psychoanalytic Study of the child. New York:International Universities Press.-1946.
23. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных/ Эрик Берн.- Пер. с англ. К. Савельева.-М.:ФАИР-Пресс, 2002.-448с.- (популярная психология.
24. Эйдемиллер Э.Г. Исследование образа «Я» у подростков с аддиктивным поведением.-Л.:Знание, 1989.-382с.
25. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис.-М.:Издательство МГУ.-1996.-365с.
26. Квинн В. Прикладная психология.-СПб:Издательство «Питер»,2000.-560с.:ил.-(Серия «Учебник нового века»).
27. Психология социальной работы/О.Н.Александрова, О.Н.Боголюбова, Н.Л.Васильева и др.; под. общей ред. М.А.Гулиной.-СПб.:Питер,2002.-352с.:ил.-(Серия «Учебник нового века»).
28. Erikson E.H. The Life Cycle Completed.- New York:W.W. Norton and Co.-1982.
29. Изард К. Психология эмоций.- СПб: Издательство «Питер», 2000.-464с.- (Серия «Мастера психологии»).
30. Кулагина И.Ю., Колуцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.- М.: ТЦ Сфера, 2004.-464с.
31. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Ред.- сост. Б.Д. Эльконин.-М.: Издательский центр «Академия», 2004.- 384 с.
32. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов.- 4-е изд., перераб. и доп.- Екатеринбург: Деловая книга, 1999.- 512 с.
33. Сатир В. Как строить себя и свою семью.- М.: Педагогика – пресс, 1992.- 192 с.: ил.
34. Майерс Д. Социальная психология.- СПб: Издательство «Питер», 1999.- 688 с. — (Серия «Мастера психологии»).
35. Мнакицян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников.- М.: Просвещение, 1991.- 191 с.
36. Картавцева М.И. Родители просят совета.- М.: Знание, 1970.- 64 с.

37. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды.- М.: Московский психолого – социальный институт.- Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.- 448 с. – (Серия «Психология Отечества»).
38. Джаманбалаева Ш.Е. Общество и подросток: социологические аспекты девиантного поведения.- Алматы, 2002.- 277 с.
39. Гилинский Я.И. Социология отклоняющегося поведения как специальная социологическая теория // Социс, 1991.- №4.- 73с.
40. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности.- М.: Политиздат, 1987.- 286 с.
41. Якимчук О.В. Специфика совладающего поведения юношей с наркотической зависимостью // Психологический журнал, 2001.- №2.- 113 с.
42. Козлов В.В. Работа с кризисной личностью. Методическое пособие.- М.: Изд – во института психиатрии, 2003.- 302 с.
43. Ковалев С.В. Психология современной семьи.- М.: Просвещение, 1988.- 208 с.
44. Короленко Ц.П., Завьялов В.Ю. Личность и алкоголь.- Новосибирск: Наука, 1987.-168 с.
45. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии.- М.: Просвещение, 1972.- 255 с.: ил.
46. Морозова Е.И. Проблемные дети и дети – сироты: Советы воспитателям и опекунам.- М.: Изд – во НЦ ЭНАС, 2002.- 56 с.- (Коррекционная школа).
47. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. Cambridge. MA: Harvard University Press.- 1979.- 281p.
48. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. психология и психотерапия семьи.- СПб: Издательство «Питер», 2000.- 464 с.- (Серия «Мастера психологии»).
49. Корнилова Т.В. Факторы социального и психологического неблагополучия подростков в показателях методик стандартизованного интервью и листов наблюдения // Вопросы психологии, 2001.- №1.- с.107.
50. Bandura A. Social Learning Theory. Morristown. NJ: General Learning Press.-1971.
51. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений.- М.: Изд – во МГУ.- 1999.- 432с.
52. Havighurst R.J. Developmental Tasks and Education. 3 rd ed. New York: David Mc Kay Co.- 1972.
53. С чего начинается личность / Под общ. ред. Р.И. Косолапова.- М.: Политиздат, 1984.- 360 с.
54. Хрестоматия по психологии / Под ред. А.В. Петровского.- М.: Просвещение, 1987.- 447 с.
55. Чалдини Р. Психология внимания.- СПб: Издательство «Питер», 2000.- 272с. - (Серия «Мастера психологии»).
56. Protinsky H. Identity Formation: A Comparison of Problem and Nonproblem Addescents.-Adolescence.- 1988.

57. Ильин Е.Н. Психология воли.- СПб: Издательство «Питер», 2000.- 288 с.: ил.- (Серия «Мастера психологии»).
58. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя.- М.: Просвещение, 1989.- 255 с.: ил.- (Психол. наука – школе).
59. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (проблемы формирования личности). Учеб. пособие для студентов пед. ин – в.- М.: просвещение, 1979.- 175 с.
60. Популярная психология для родителей / Под ред. А.А. Бодалева.- М.: Педагогика, 1989.- 256 с.- (Б – ка для родителей).
61. Мы живем среди людей: Кодекс поведения / Авт.-сост. И.В. Дубровина.- М.: Политиздат, 1989.- 383 с.
62. 62.Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание.- М.: Политиздат, 1984.- 335 с.
63. Анисимова Л.Н. Профилактика пьянства, алкоголизма и наркомании среди молодежи.- М.: Юрид. лит., 1988.- 176 с.
64. Энтин Г.М. Лечение алкоголизма.- М.: Медицина, 1990.- 416 с.
65. Гонопольский М.Х. Алкоголь и разрушение личности.- Алма – ата: Наука, 1987.- 160 с.
66. Ястребов А.В. Лекция о влиянии алкоголя на организм человека: Алкоголь и правонарушения.- М.: Высш. шк., 1987.- 96 с.
67. Хасанов Ф.Т., Котов А.К. Расплата за дурман (социально – правовые аспекты борьбы с наркоманией).- Алма – ата: Мектеп, 1989.- 64 с.
68. Крадохвил С. Психотерапия семейно – сексуальных дисгармоний: Пер. с чешск. – М.: Медицина. 1991.- 336 с.: ил.
69. Панферов В.Н. Психология человека. Учебное пособие. СПб.: 2000.- 160 с.
70. Дулов А.В. Судебная психология. Изд. 2 –е, исправл. и доп.- Минск: «Вышейш. Школа», 1975.- 464 с.
71. Субханбердина А.С. Наркомания – социальное зло.- Алматы: НИЦ «Гылым», 2002.- 64 с.
72. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988.- 301 с.
73. Грузман А.В. Отклоняющееся и аддиктивное поведение у подростков женского пола. – Павлодар. – 2002. – 21 с.
74. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 456 с.
75. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб: «Питер», 2003. – 464 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: «Питер», 2000. – 720 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
77. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта; Науч. – исслед. ин – т дефектологии Акад. пед. наук СССР.- М.: Педагогика, 1988.- 128 с.
78. Словарь психолога – практика / Сост. С.Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2001.- 976 с.- (Библиотека практической психологии).

79. Юридическая психология: Учебник для вузов / В.Л. Василев.- 5-е изд., доп. И перераб.- СПб.: «Питер», 2004.- 655 с.: ил.- (Серия «Учебник для вузов»).
80. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.- 144 с.: ил.
81. Назмутдинов Р.А., Мирошников Л.И. Изучение ценностно – потребностной сферы личности с осложненными формами поведения // менеджмент в образовании. 2001.- №2.- с. 122.
82. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. Личность.- М.: Наука, 1984.- 160 с.
83. История зарубежной психологии. 30-е – 60-е годы 20 века: Тексты / Под редакцией П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан.- М.: Издательство Московского университета, 1986.- 341с.
84. Алкоголизм: (Руководство для врачей) / Под ред. Г.В. Морозова, В.Е. Рожнова, Э.Я. Бабаяна.- М.: медицина, 1983.-432 с.
85. Максимова Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании среди несовершеннолетних.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.- 384 с.
86. Кон И.С. Психология старшеклассника.- М.: Просвещение, 1980.- 192 с.
87. Alcohol and health. Implications for Public Health Policy. Report of a WHO Working Group.- Oslo. 1995.- 67 p.
88. Раттер М. Помощь трудным детям.- М.: Прогресс, 1987.- 424 с.: ил.
89. Бобровников Л.В. Механизмы детерминации нейронной активности в поведении // Психологический журнал. 2003.- №4.- с. 98.
90. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой.- М.: Педагогика, 1983.- 368 с.- (Акад. пед. наук СССР).
91. 91.Каширский Д.В. Мотивационно-потребностная сфера подростков с психологическими проблемами.- М.: Прогрес, 2002.- 243 с.
92. Кондрат Е. Профессиональное самоопределение старших подростков с девиантным поведением // Almamater: Вестник высшей школы. 2003.- №4.- с. 18.
93. Столяренко Л.Д. Основы психологии.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.- 412 с.
94. Абрамова Г.С. Общая психология: Учебное пособие для вузов.- М.: Академический проект, 2002.- 496 с.
95. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: «Питер», 2000. – 420 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
96. Практическая психология / Учебник.- Санкт-Петербург: Издательство «Дидактика плюс», 2002.- 359 с.
97. Матвеев В.Ф. Основы медицинской психологии, этики и деонтологии: Учеб. пособие.- 2-е изд., перераб. и доп.- М.: Медицина, 1989.- 176 с.: ил.- (Учеб. пособие для учащихся мед. училищ).

98. Олышанский Д. Психология терроризма.- СПб.: «Питер», 2002.- 288 с.
99. Ждан А.Н. История психологии: Учебник.- М.: Изд-во МГУ, 1990.- 367 с.
100. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг.- М.: Издательство «Совершенство», 1998.- 208 с.
101. Maxym C., York L. Teens in turmoil. A path to change for parents, adolescents, and their families. N.Y.: Viking, 2000.- 273 p.
102. Стурова М.П. Система образования и молодежная преступность// Педагогика. 1998.- № 3.- с.3.
103. Филонов Л.Б. Технология установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации. Проблемы, методика и опыт реабилитации детей и подростков в современных условиях.- М.: Знание, 1994.- 124 с.
104. Бгажнова И.М. Проблемы социально-педагогической реабилитации детей-сирот с умственной отсталостью в школах// Социальная педагогика. 1998.- № 2.- с.229.
105. Антонян Ю.М., Бородин С.В. Преступность и психические аномалии.- М.: Просвещение, 1987.- 428с.
106. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков.- М.: Знание, 1983.- 342с.
107. Мاستюкова Е.М., Грибанова Г.В., Московкина А.Г. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме.- М.: Знание, 1989.- 214с.
108. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство: Сочинения.- М.: ЗАО Издательство ЭКСМО-Пресс, 1998.- 528с.- (Серия «Антология мысли»).
109. Sheldon W.H. Hartl E.M. and McDermott E. Varieties of delinquent youth in an introduction to constitutional psychiatry. New York. Harper.- 1949.
110. Психология. Словарь/ Под общей редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- 2-е издание, исправленное и дополненное М.: Политиздат, 1990 - 494 с.
111. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка.- СПб.: Союз, 1997.- 210с.
112. Медведева И., Шишова Т. Новые модели поведения// Воспитание школьника. 1998.- № 5.- с.26.
113. Матвеев С. Судебно-психологическая экспертиза при расследовании бандитизма// Законность. 1995.- № 6.- с.26.
114. Пирожков В.Ф. Криминальная психология подростковой преступности.- М.: Издательский центр «Академия», 1998.- 512с.
115. Пискарев Д.П. Социально-психологические стереотипы противоправного поведения молодежи.- М.: ФАИР-Пресс, 2004.- 312с.
116. Иванов Н.Г. Аномальный субъект преступления.- М.: Издательский центр «Академия», 1998.- 212с.
117. Баярд Р.Т., Баярд Дж. Ваш беспокойный подросток.- М.: Просвещение, 1991.- 321с.
118. Гульдман В.В. Мотивация преступного поведения психопатических личностей: Криминальная мотивация.- М.: Просвещение, 1986.- 328с.

119. Бассин Ф.В. В вестибюле осознания// Знание-сила. 1982.- № 10.- с.35.
120. Симонов В.П. Эмоциональный мозг.- М.: Знание, 1981.- 246с.
121. Узнадзе Д.М. Психологические исследования.- М.: Знание, 1966.- 234с.
122. Агуладзе Т.Ш. Формирование установки асоциального поведения у несовершеннолетних правонарушителей: Автореф. диссертация кандидата психологических наук.- 1980.
123. Спок Б. Ребенок и уход за ним.- Алма-ата: Казахстан, 1988.- 512с.
124. Миньковский Г.М. К вопросу о типологии несовершеннолетних правонарушителей// Проблемы судебной психологии: Тезисы докладов и сообщений на IV съезде общества психологов СССР.- Тбилиси. 1971.- с.31.
125. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков.- М.: Педагогика, 1994.- 226с.