Ф.К.Зиннуров

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Монография

Казань 2011

ББК 60.5
З – 63

Одобрено редакционно-издательским советом КЮИ МВД России

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор
В.Ф. Габдулхаков
доктор педагогических наук, профессор
Г.Г. Чанышева

Зиннуров Ф.К.

З-63 Педагогическая система профилактики девиантного поведения подростков в условиях социокультурной деятельности: монография / Ф.К. Зиннуров. - Казань, 2011. - 438 с.

Книга является монографическим и практико-ориентированным пособием, раскрывающим особенности девиантного поведения подростков, технологические аспекты организации работы по профилактике девиантного поведения среди учащихся на основе средств социокультурной деятельности.

Адресована педагогам общеобразовательных и специальных школ, слушателям курсов повышения квалификации, студентам педагогических и юридических вузов.

ББК 60.5

© Зиннуров Ф.К., 2011
© КЮИ МВД России, 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ …… **4**

Глава 1. ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ……. **8**

1.1. Исторические предпосылки возникновения и развития современной педагогической системы профилактики девиантного поведения …… **8**

1.2. Предпосылки возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения …… **30**

1.3. Стандартизация содержания педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков …… **44**

Глава 2. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ …… **65**

2.1. Социальные нормы и девиантное поведение …… **65**

2.2. Исследования девиантного поведения …….. **74**

2.3. Концепции и теории девиантного поведения …….. **85**

2.4. Закономерности девиации и медико-санитарная помощь **89**

Глава 3. КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА …… **98**

3.1. Культурные ценности подростков девиантного типа **98**

3.2. Психологические аспекты агрессивного поведения и индивидуальных особенностей подростка …….. **108**

3.3. Специфические причины девиантного поведения подростков …… **128**

Глава 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ…….. **149**

4.1 Механизмы отношений взрослых и подростков …… **149**

4.2 Технологизация педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков в национально-региональных условиях…….. **178**

4.3. Организация социокультурной деятельности в школе для детей с девиантным поведением…….. **188**

Глава 5. РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ…….. **218**

5.1. Научно-методическое обеспечение школы …… **218**

5.2. Основополагающие идеи организации жизнедеятельности школы…… **252**

5.3. Организация учебно-воспитательного процесса …… **266**

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…….. **345**

Список литературы…… **353**

Приложения…… **370**

ВВЕДЕНИЕ

Данная монография разрабатывалась в целях повышения эффективности работы по профилактике правонарушений в образовательных учреждениях и является и монографическим, и практико-ориентированным пособием для педагогов и представителей администрации учебных заведений республики.

Работа по профилактике правонарушений в образовательных учреждениях Республики Татарстан проводится в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, действующим законодательством РФ, Законом РФ «Об образовании», «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 № 20-ФЗ, Комплексной программой по профилактике правонарушений в Республике Татарстан на 2007-2010 года, постановлениями Правительства Республики Татарстан, решениями и распоряжениями Министерства образования и науки Республики Татарстан, муниципальных органов управления образования, уставом образовательного учреждения.

В постановлении Кабинета Министров Республики Татарстан от 20 ноября 2010 г. № 890 «О комплексной программе по профилактике правонарушений в Республике Татарстан на 2011-2014 годы» говорится, что в целях формирования многоуровневой системы профилактики правонарушений, укрепления правопорядка и общественной безопасности, вовлечения в указанную деятельность государственных органов, общественных формирований и населения, локализации причин и условий, способствующих совершению преступлений, а также реализации Закона Республики Татарстан от 13.10.2008 N 105-ЗРТ "О профилактике правонарушений в Республике Татарстан" Кабинет Министров Республики Татарстан предлагает главам муниципальных районов и городских округов Республики Татарстан разработать и утвердить муниципальные целевые программы, направленные на профилактику правонарушений; Министерству финансов Республики Татарстан предусматривать выделение финансовых средств на реализацию Программы, исходя из возможностей доходной части бюджета Республики Татарстан; министерствам и ведомствам Республики Татарстан ежегодно представлять государственному заказчику Программы - Министерству внутренних дел по Республике Татарстан-информацию об уточнении размера средств для реализации мероприятий Программы.

Многие исследователи (И.Д.Егорычева, А.Жичкина и др.[1]) отмечают, что функции современного образования состоят в том, что оно должно, с одной стороны, подготовить человека к самостоятельной жизни именно в данном конкретном обществе, с другой – обеспечить такое развитие человека, которое будет способствовать развитию самого общества. Таким образом, конечным результатом образования является личность. А содержательные характеристики личности и, соответственно, конкретное содержание образования детерминированы актуальным на данный момент образом человека в культуре. Новизна образовательного пространства связана с изменениями этого образа. Чем более существенно меняется образ человека, тем в более значимых изменениях нуждается образование. Конкретные характеристики личности – это некие средства, дающие человеку возможность вписаться в данное общество, раскрыть в нем свои потенции, освоить эффективные способы жизнедеятельности, найти свое – достойное – место, а цель образования – обеспечение человека этими необходимыми личностными качествами – средствами эффективной социализации.

Характерными чертами «вчерашнего» (советского) общества были стабильность и определенность, и, соответственно, это нашло отражение в образе «идеальной личности» - с четким набором личностных качеств, которые давали ей возможность эффективного включения и достаточно комфортного существования в социуме. Четкие представления о том, что ждет общество и личность «завтра», служили основанием для создания стройной системы образования, что в итоге делало достаточно успешной психолого-педагогическую практику в форме четко структурированного, хорошо организованного и эффективно *управляемого* учебно-воспитательного процесса. Институт образования представлял собой целостную, отлаженную систему. При этом бесспорным *центром образовательного процесса* была школа. Именно там молодой человек по максимуму получал необходимые знания о мире, именно там закладывались основы мировоззрения, смысложизненных ориентации, шло усвоение социально-ролевых установок, именно там действовали реальные общественные институты (пионерская, комсомольская организации), в рамках которых были созданы условия для организации ведущего типа деятельности подростков - социально признаваемой и одобряемой деятельности (Д.И.Фельд-

[1]Егорычева И.Д. Подросток и взрослый: радость общения. Теория и практика организации внеучебной деятельности: метод. пособие для учителей, воспитателей, школьных психологов, педагогов дополнительного образования. — М.: АПК и ППРО, 2007. — 188 с.; Егорычева И.Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста // Мир психологии. — 2007. — № 4; Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.flogiston.ru/articles/netpsy/rennf свободный.

штейн). Разнообразные формы ведущего типа деятельности, широко представленные в советской школе, давали возможность подросткам удовлетворить свои *ведущие потребности:* потребность в самоутверждении, стремлении войти в мир взрослых, расширить свои права, добиться общественного признания своей ценности, уважения к своей личности.

Очень важный момент: взрослые всегда, практически во всех видах деятельности, на всех уровнях были рядом с подростком; знали, что требуется (нужно подростку, востребовано обществом), как этого достичь, в адекватных формах передавали эти знания и умения растущему человеку. Что касается «сегодняшнего» общества, то главные его черты – непредсказуемость, неопределенность, отсутствие принимаемых большинством духовно-нравственных ценностей. В соответствии с этим доминирующим является совершенно иной образ человека в культуре. А те личностные черты, на формирование которых было направлено «вчерашнее» образование, не только затруднят вхождение человека в общество и жизнедеятельность в нем, они сделают его беспомощным. Нестабильный социум требует проявления иных личностных черт.

Ситуация неопределенности, повергшая большинство россиян в шок в начале 90-х, стала сегодня более-менее привычной. Однако институт образования – система достаточно инерционная, которая весьма тяжело перестраивается даже при глубоком осознании крайней необходимости изменений. И если на уровне представлений школа принимает необходимость изменений и даже фиксирует это в качестве целевых установок, то на уровне технологий надо признать крайне слабую их проработку. А новизна решения проблем связана именно с организацией конкретного, *реального взаимодействия,* т.е. с поиском и нахождением ответов на вопрос «как?». При этом в сознании педагогов имеется множество противоречий. К примеру, с одной стороны, мы понимаем, что обществу необходима самостоятельная, независимая, ответственная личность (именно такая сможет вписаться в него и далее способствовать его развитию), а с другой – мы продолжаем требовать от учеников дисциплины и послушания, т.е. тех черт, которые, будучи сформированными на уровне приоритетных, затруднят для человека возможность добиться социального успеха.

При этом *изменение содержательных характеристик социума принципиально не влияет на ведущую потребность* подростка (это некая константа, не изменяющаяся со временем): как была для него главной *задача самоутверждения,* занятия достойного места в социуме, так и осталась, и именно она определяет *направление и пути возрастного движения подростка.* Соответственно, и *деятельность,* в рамках которой максимально полно эти задачи могут быть решены, не

может быть иной, кроме *социально одобряемой, признаваемой и личностно значимой деятельности.* Разница в том, что *самоутверждение происходит в другом социальном контексте.*

Содержательное изменение школьного пространства выразилось и в уничтожении развернутых форм ведущего типа деятельности (ВТД). В начале 90-х школа с облегчением вздохнула, избавившись от «заидеологизированных» пионерской и комсомольской организаций. Но очень скоро поняла, что ситуация стала катастрофичной, поскольку вместе с водой «догматической идеологии» был выплеснут ребенок - ВТД, без чего взаимодействие с подростком стало крайне затруднительным. Сложность взаимодействия в новых условиях старых пространств заключается в сложности внутреннего принятия взрослыми (педагогами, родителями) ситуации неопределенности (в широком ее проявлении) как нормы жизни, в ощущении шаткости собственной воспитательской позиции. Это ведет к тому, что взрослые либо уходят от ситуаций, где они не могут принять понятную, обоснованную позицию, либо используют способы и средства из «прошлого», которые чаще всего носят авторитарный характер. И тот и другой способ вряд ли можно рассматривать как конструктивный, во-первых, потому, что это идет вразрез со спецификой современного социума, во-вторых, потому, что вызывает отторжение у подростков.

Таким образом, специалисты (Д.И.Фельдштейн, Л.Н.Веракса и др.) вынуждены констатировать *редуцированный характер общения взрослых и подростков,* возникший в новых социально-культурных условиях России конца XX – начала XXI века. Редуцированный характер общения провоцирует обострение девиантности в среде детей и подростков и делает проблему повышения эффективности педагогической системы профилактики девиантного поведения особо значимой.

В данной монографии мы попытались ответить на вопрос, как возникала, развивалась и трансформировалась педагогическая система профилактики девиантного поведения детей и подростков в зависимости от меняющихся социокультурных условий, какой должна быть эта система в новых социально-культурных и национально-региональных условиях России.

Монография согласована с Министерством внутренних дел РТ, Министерством образования и науки РТ, Министерством труда, занятости и социальной защиты населения, Прокуратурой РТ, Республиканской комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав. Задачей методических рекомендаций, изложенных в данной монографии, является предоставление практических советов, позволяющих организовать работу по профилактике правонарушений в условиях образовательного учреждения, в том числе начинающим педагогам.

Глава I.
ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

1.1. Исторические предпосылки возникновения и развития современной педагогической системы профилактики девиантного поведения

К историческим предпосылкам возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения обычно относят нормативно-правовую, организационно-педагогическую деятельность органов образования. Причины отклонений в поведении ребенка возникают прежде всего как результат политической, социальной и экономической нестабильности общества. В настоящее время многие исследователи указывают на взаимообусловленность девиантных поступков и деструктивных социально-политических процессов, происходящих в обществе. При этом часто указывается на то, что рост тех или иных нарушений является результатом издержек и ошибок в осуществлении социально-экономических реформ, а в числе причин особое место отводится снижению жизненного уровня граждан, нарушению сложившегося баланса сил между институтами воспитания, кризису традиционной системы ценностей. В связи с этим на первое место в решении вопросов профилактики выдвигают экономические меры реформирования общественных отношений, необходимость повышения материального уровня и социальной защищенности российских граждан. Наблюдения за подростками, доставляемыми в закрытые воспитательно-профилактические заведения и находящимися в условиях, не связанных с изоляцией, показывают, что материальный достаток, высокое социальное положение родителей не является гарантией соблюдения детьми социальных норм. Вот почему в числе причин роста девиантного поведения особо следует выделить недостатки воспитательной работы с детьми и подростками.

Эти проблемы были подняты еще в исследованиях немецких педагогов более 150 лет назад (М.Бухки, К.Магер, А.Дистервег, П.Наторп, Е.Борнеманн, Ф.Шлипер, Д.Пегелер и др.). С самого момента возникновения проблем девиантности и по настоящее время (М.Раттер, Т.Шульга, В.Слот, Х.Спаниярд и др.) в зарубежной педагогической литературе прослеживаются две разные его трактовки: 1) девиантность с точки зрения социального воспитания (К.Магер); 2) педагогика девиантности как средство помощи в определенных социальных

условиях и ситуациях (А. Дистервег). В первом случае речь идет о социальном аспекте воспитания, во втором - о педагогическом[2]. Первый подход отражен в исследованиях К.Магера, П.Наторпа, Е.Борнеманна, Ф.Шлипера, рассматривающих предпосылки, методы, средства воспитания человека в обществе, для общества, через общество. А.Е.Борнеманн считает педагогику девиантности наукой интегративной, объединяющей различные сферы: уголовную, лечебную, экономическую и др. Ее задачи - способствовать индивидуальной самостоятельности в социальных группах и социальной общности, заботиться о культуре и гуманистическом развитии общества. Представители же второго направления, начиная с А.Дистервега, Г.Ноля, Г.Бойлера и др., пытались дать ответ на социальные вопросы своего времени: социальная незащищенность народа, образование народа, беспризорность детей из народа.

Исследователи (С.Ф.Егорова, Н.А.Софронов и др.) отмечают, что еще русские князья и цари уделяли внимание сиротам, детям, склонным к отклоняющемуся поведению, то есть еще в древнерусский период была определенная система работы с трудными детьми. Так, Владимир Красное Солнышко в 996 году возложил призрение за ними на духовенство. Ярослав Мудрый учредил училище для сирот (300 юношей). Владимир Мономах в своем «Поучении» утверждал: «Всего же паче убогих не забывайте, но по силе кормите, снабдите сироту»[3]. Иван Грозный включил призрение сирот в круг задач органов государственного управления, определил при каждой церкви открывать для сирых и немощных богадельни. При Алексее Михайловиче были созданы «Приказы общественного призрения сирых и убогих». При Федоре Алексеевиче был открыт специальный дом для нищих детей и безродных сирот, где их обучали грамоте, «нужным и потребным» занятиям.

Из истории известно, что еще в XVI веке проблема детей с отклоняющимся поведением волновала педагогов и побуждала их к разработке эффективных методов воздействия на них. Одним из таких методов была игра. Элементы игры в педагогическую практику школ еще с XVI столетия вносил школьный театр. Симеон Полоцкий, высоко оценивая роль игры в процессе обучения и воспитания, написал пьесу «Вирши в Великий Пяток при выносе плащаницы». А Я.А.Коменский отмечал: «Нет более

---

[2] Buchka M. Sozialpadagogik in Wandel der Zeit // Padagogik: Grundlagen und Arbeitsfelder. - Berlin, 1992.

[3] Хрестоматия по истории школы и педагогике в России / под ред. С.Ф.Егорова. - М., 1986.

действенного средства для того, чтобы прервать умственную лень и пробудить дух: Эти забавы ведут к серьезным целям»[4].

В XVIII веке государственная политика воспитания детей-сирот, которые пополняли ряды трудных, приобрела в России более широкий размах. Новгородский митрополит Иов построил при монастыре «воспитательный дом для незаконнорожденных и всяких подкидных младенцев». Петр I открывал госпитали для таких детей. А при Екатерине II по замыслу И.И.Бецкого и А.А.Барсеева был открыт Московский воспитательный дом, где формировалось «третье сословие» - «новая порода людей, способных служить Отечеству и делами рук своих в различных искусствах и ремеслах». Выпускники этого дома становились вольными. Одаренные юноши поступали в Московский университет, а девушки - в Смольный институт благородных девиц[5]. По указу той же Екатерины II неимущих сирот передавали на воспитание в отдельные семьи «добродетельным людям» для содержания и воспитания, чтобы ребенок-сирота «научился науке или промыслу, или ремеслу, и доставлен был ему способ учиться добрым гражданином», чтобы «предоставить их во всякое время приказу»[6].

Императрица Мария Федоровна, супруга Павла I, проявляла особую активность в благотворительной деятельности по устройству детей-сирот. Она была начальником Воспитательного общества благородных девиц и воспитательных домов, попечительницей всех женских учебных заведений. При ней по распоряжению Александра I в воспитательных домах открывались педагогические классы, а в женских институтах – специальные классы, готовившие учительниц и гувернанток. Было создано также Ведомство учреждений императрицы Марии Федоровны, ведавшее не только призрением бедных и сирот, но и институтами благородных девиц, женскими училищами, гимназиями, школами для глухих и слепых, детскими приютами и сиротскими институтами[7].

Анализ нормативно-правовой, организационно-педагогической деятельности органов образования в России до XIX в. говорит о том, что дети, совершившие преступления, отбывали наказания на общих со взрослыми основаниях. Их помещали в работные дома, отдавали на военную службу, ссылали в отдаленные губернии, в Сибирь, на катор-

---

[4] Софронов Н.А. Поэтика славянского театра XVI-XVII вв. - М., 1981. - С. 35.
[5] Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России. - М.: Дом, 1992.
[6] Василькова Ю.К. Лекции по социальной педагогике. Ч. I - II. - М., 1997.
[7] Никитин В.А. Начала социальной педагогики. - М.: Флинта, 1999.

гу, заключали в тюрьмы[8]. Попадая в тюрьму, такие дети быстро адаптировались к ее обстановке и выходили из нее еще более искалеченными как умственно, так и нравственно.

Закон 1866 г. впервые установил порядок учреждения и общие начала деятельности исправительных приютов. В соответствии с законом исправительные заведения должны были находиться в ведении МВД и предназначались только для детей, совершивших преступления. Заведения именовались в законе «богоугодными и общеполезными», и к их учреждению призывались государственные, общественные организации, частные лица, земства, духовенство. Главная цель, которая стояла перед исправительными заведениям, - вывести несовершеннолетних из тюрем и арестных домов.

Практическая деятельность исправительных заведений вышла за рамки Закона 1866 г., их назначение стало более широким: оно состояло в том, чтобы улучшить участь несовершеннолетних обоего пола (бесприютных, сирот и нищих); позаботиться о воспитании порочных детей с тем, чтобы те стали полезными обществу гражданами; обеспечить воспитание тех, кто мог стать преступником (малолетних, лишенных крова, доброго руководства и попечения), т.е. перед исправительными заведениями ставилась цель предупреждения преступлений[9].

П.Ф.Каптерев подмечает важную особенность социальной жизни России второй половины XIX века – возросшую занятость фабричных рабочих – и ставит вопрос о необходимости организации общественных и государственных учреждений для детей рабочих и крестьян. «Очевидно, для рабочего класса решительно необходимы такие учреждения, в которые можно было бы отдавать детей, отправляясь на работу. В деревнях и селах подобные учреждения особенно необходимы в летнюю рабочую пору, когда почти все взрослое население на работе в поле»[10]. Ведущая тенденция системы П.Ф.Каптерева – нарастание гуманистических начал воспитания. «Дело всюду начинается с того, что путем воспитания и образованности стремятся приспособить подрастающее поколение к общественно-политической организации. В такой односторонности и узости понимания человеческой природы лежит залог дальнейшего движения воспитания. Постепенно нарастает и крепнет убеждение, что человеческая природа шире, разнообразнее и

---

[8]Беляева Л.И. Становление и развитие исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России. - М., 1995. - С. 21

[9] Савенко Ф.Т. Строение и жизнь исправительных колоний и приютов для малолетних преступников. - Одесса, 1988.

[10] Каптерев П.Ф. История русской педагогики. Глава XXVII: Первоначальное воспитание // Педагогика. - 1997. - № 3. - С. 62-72.

богаче той узенькой рамки, в которою ее стараются втиснуть, что свойства ее не исчерпываются качествами гражданина такого-то государства, члена такой-то церкви и т.п., что нужно понять человека более свободно и беспрестанно, когда воспитанию ставятся более широкие задачи, оно оказывается относительно свободным и самостоятельным, так как оно служит прежде всего развитию человеческой природы, выявлению всех его свойств, а не каким-либо специальным общественным целям»[11].

Другой русский ученый М.М.Рубинштейн прямо выдвигает проблему разработки и организации общественного воспитания. «Жизнь настолько усложнилась, что родительское чувство и семья как воспитательный фактор нуждается в обществе и знании, как необходимых помощниках. Нужно требовать всеобщего дополнительного воспитания, воспитательного воздействия школы и целого ряда воспитательных послешкольных учреждений. Общественное воспитание дополнит то, что не в силах дать семья»[12].

В.Я.Стоюнин так определяет принципы общественного воспитания: обусловленность характера и направления школы характером и направлением общественного развития; общественно-духовные потребности: уважение личности, человеческого достоинства, законности, приоритет общественной пользы, гуманитарное образование, народность[13].

В рассматриваемый период ярким представителем социально-педагогической мысли России был Н.В.Щелгунов. По его мнению, сущность социального воспитания состоит в известном устранении в детях «импульсов эгоистических инстинктов и создании привычки импульсов социальных». Главное – «задержать первые и постоянным рядом упражнений воспитать привычку ко вторым»[14]. Педагог полагал, что основой социального воспитания должен быть реализм, определяющий идею воспитания, содержания, а также способы воздействия на детей. Принцип реализма Н.В.Щелгунов рассматривал во взаимосвязи с принципом самодеятельности. При этом он отмечал большую роль общества, государства в процессе социального воспитания.[15]

---

[11] Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. - М., 1982. -С.15.
[12] Рубинштейн М.М. Общественное или семейное воспитание // Вестник воспитания. - 1915. - № 4. - С. 39-75.
[13] Чулицкий В.М. Педагогические заветы Стоюнина русскому обществу. - СПб.-М.: Изд-ва МО: Вольф, 1870.
[14] Щелгунов Н.В. Основы рационального воспитания // Дело.- 1871. - № 8. - С. 37.
[15] Там же. С. 23.

С именем другого российского ученого, врача, общественного деятеля, основателя теории физического воспитания П.Ф.Лесгафта связаны такие общественные инициативы, как организация и руководство курсами воспитательниц и руководительниц, первым в России и мире высшим женским учебным заведением, готовившим специалистов по физическому воспитанию. Курсистки-«лесгафтички» организовывали общества содействия физическому развитию во многих городах России, создавали детские площадки для игр, зимой – катки. На общественные деньги П.Ф.Лесгафт открыл биологическую лабораторию, а при ней – музей и печатный орган.

Свои обширные антропологические знания, опыт врача и воспитателя П.Ф.Лесгафт использовал в книге «Семейное воспитание ребенка и его значение»[16]. Родители имели в нем научно обоснованное, живо и доступно изложенное учебное пособие, предостерегавшее от типичных ошибок в воспитании, учившее разумно организовывать жизнедеятельность ребенка, максимально благоприятную для его всестороннего развития[17].

Конечная цель, которую видели перед собой практики, заключалась в воспитании религиозно-нравственного, грамотного, знающего ремесло честного человека[18]. Подвижническая деятельность К.В.Рукавишникова, А.А.Фидлера, К.А.Виноградова, известного издателя И.Д.Сытина в Москве, помощника присяжного поверенного Я.О.Альберта в Одессе и многих других позволяет по-новому взглянуть на жизнь, гражданскую убежденность, духовность наших предшественников, которые, не получая никакой выгоды от благотворительной деятельности, вкладывали собственные средства, принимали личное участие в работе с обездоленными детьми[19].

В первой четверти XIX века открываются Московский и Гатчинский сиротские институты. В Московском учились только девочки, которых готовили быть домашними воспитательницами, а в Гатчинском – только мальчики (будущие домашние учителя, правоведы, канцелярские служащие). В разное время инспекторами Гатчинского института были выдающиеся российские педагоги Е.О.Гугель и К.Д.Ушинский.

Следует обратить внимание на гуманистические представления о человеке, которыми пронизана педагогическая концепция К.Д. Ушин-

---

[16] Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. - М., 1988.
[17] Степашко Л.А. Философия и история образования. - М., 1999.
[18] Тальберг Д.И. Исправительные колонии и приюты в России. - СПб., 1882. - С. 3.
[19] Беляева Л.И. Отклоняющееся поведение как социальное явление. - М., 1996.

ского как педагогическая антропология[20]. К.Д.Ушинский подчеркивал, что гуманная педагогика – это развитие духа человеческого, а не одно формальное развитие. Его идеи были подхвачены целой плеядой русских педагогов XIX века, чьи педагогические положения в настоящее время вполне могут быть основополагающими в разработке гуманистических основ профилактики и преодоления девиантного поведения детей.

Среди них – концептуальные положения о самопроизвольном органическом развитии ребенка изнутри и создании условий для наиболее полного развертывания всех дремлющих в нем творческих сил жизни[21]. Например, К.Н.Вентцель считал, что человек не является по своей природе самодостаточным и способен умножать самого себя посредством общения, мыслей и чувств[22]. В этом плане педагог акцентирует внимание на природосообразности воспитания, которое мыслилось им как педагогически целесообразная жизнедеятельность взрослых и детей в общении с ее гуманистическими, нравственно – ответственными отношениями, направленными на стимулирование и развитие в ребенке ярко выраженной индивидуальности. Весьма важными для решения проблемы девиантного поведения детей являются размышления К.Н.Вентцеля о физическом (производительном) труде как основе жизнедеятельности ребенка. Именно физический труд, причем разносторонний, систематический и осмысленный, теоретик признавал соответствующим активной, деятельной природе ребенка, природе самого педагогического процесса в свободной школе. Педагог предполагает, что наиболее совершенный организм выступает и как более общительный, а в качестве идеала индивидуальной жизни понимается «жизнь в общении с другими». Значит, общая линия развития человека заключается в его стремлении не только к обретению своеобразного устойчивого состояния, но и к установлению все более широкой связи, все более широкого взаимодействия[23].

Разработанная К.Н.Вентцелем «Декларация прав ребенка» (1917 г.), в которой права и свободы детей уравнивались с правами и свобо-

---

[20] Ушинский К.Д. Собр. соч.- М. - Л., 1948-1952. - Т. I – II.

[21] Хрестоматия по истории школы и педагогики России / под ред. С.Ф. Егорова. - М.: Просвещение, 1986.

[22] Вентцель Н.Н. Этика и педагогика творческой личности: Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания. - М.: Кузнецкий мост: Книгоизд-во К.И. Тихомирова, 1911. - С. 35-45.

[23] Вентцель Н.Н. Этика и педагогика творческой личности: Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания. - М.: Кузнецкий мост: Книгоизд-во К.И. Тихомирова, 1911. - С. 144.

дами взрослых, способствовала развитию гуманистических идей П.Ф.Каптерева, П.Ф.Лесгафта, В.П.Вахтерева, И.И.Горбунова-Посадова и других педагогов, инициировала развитие идеологии реформирования воспитания на началах антропоориентированного процесса. Существовавшая школа подвергалась резкой критике как школа-фабрика, нивелирующая индивидуальность, школа механического учения, которая душит живую, творческую мысль, школа - принуждение, отравляющая радость детства и юности, где не знают уважения к личности ребенка, стараются подавить всякое свободное выражение его стремлений, обезжизнить, обезличить его[24].

Проблему развития социального воспитания в XIX веке невозможно оценить без упоминания имен других выдающихся российских педагогов.

В XIX веке в России начинают открываться и частные воспитательные учреждения. Первый частный приют был создан в 1837 году по инициативе горнозаводчика А.Демидова в Петербурге. Там воспитывались не только приходящие (на время работы родителей) дети, но и сироты.

Известным в то время был также приют принца П.Г.Ольденбургского в Петербурге. Состоял он из двух отделений: мужского и женского. Мальчики получали образование в объеме начальной школы, обучались ремеслу и направлялись в реальные училища, а девочек учили по программе гимназии и педагогического класса. В приюте были музыкальная и рисовальная школы, часовая, слесарно-механическая, белошвейная мастерские.

Жизнь в подобных приютах организовывалась в соответствии с «Положением о детском приюте», которое было написано князем В.Ф.Одоевским – известным писателем, автором детских книг «Городок в табакерке», «Книжки дедушки Еремея», пособия «Руководство для гувернанток».

Призрение сирот и бедных детей в пореформенной России XIX века стало заботой и земских органов. В период их развития число сиротских домов в губерниях увеличилось в два раза.

В те же годы развиваются и благотворительные формы заботы об обездоленных детях и сиротах. Ею занимались Дамское попечительское общество, Попечительство о народной трезвости, Общество об испорченных детях и частные лица. Приходскими благотворительными организациями создавались богадельни для престарелых и содержа-

[24] Горбунов – Посадов И.И. Несколько вступительных слов / Свободное воспитание. 1907 - 1908.- № 1.

лись приюты для детей, где они получали питание, уход и школьное обучение, приобретали ремесленные навыки. Во второй половине XIX века широкое распространение получили городские и сельские ясли-приюты, приюты для детей арестантов. Особым успехом ясли-приюты пользовались на селе в страдную пору.

Вторая половина XIX века – это активизация социально-политического движения России, что оказывало влияние на содержание, цели, программы социального воспитания, в которое включались различные группы и, в первую очередь, дети, подростки, молодежь.

В этот период начинает расширяться заказ педагогике и системе воспитания. Об этом подробно пишет А.В.Мудрик в своих последних исследованиях. Во-первых, в него «включается» воспитание молодежи и другие стадии их возрастных групп. Во-вторых, адаптация и перевоспитание всех возрастных категорий (в первую очередь детей, подростков, юношей и девушек), не вписывающихся в социальную систему или нарушающих установленные в ней нормы[25].

Таким образом, опыт создания учебных и воспитательных учреждений разного типа, гуманистическая педагогика выдающихся ученых России середины и конца XIX века, лежащие в основе антропоориентированного процесса, вполне могли быть использованы в разработке педагогической системы предупреждения и преодоления девиантного поведения подростков.

На рубеже XIX–XX вв. в России было 14 854 благотворительных учреждения, состоялось три съезда (1886, 1910, 1914 гг.) по вопросам общественного призрения и частной благотворительности. Исторический опыт развития системы помощи обездоленным подвел российское общество в начале XX в. к осознанию того, что эта система должна быть сформирована на основе объединения усилий трех сил: отдельных лиц, общества и государства. Все три источника неизбежно соединяются в один поток помощи. На исходе XIX в. в России формируется система социальной помощи различным слоям населения, позволившая начать переход к профессиональному добровольчеству.

В начале XX века на развитие воспитания в стране сказалось влияние революционного движения, обратившего внимание на детей рабочих и крестьян. Для них стали открываться народные классы, народные университеты, народные библиотеки, воскресные школы и детские сады. Занимались этим общественные организации: Всенародный союз учителей, Московский и Петербургский комитеты грамотности и общества попечения больных и бедных детей.

---

[25] Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. - М., 1997.

Практика рождала оригинальные опыты свободного воспитания. Наиболее интересными были воспитательные учреждения, которые организовывал в начале XX века С.Т.Шацкий. Его уникальная педагогическая деятельность начиналась с создания клубов для подростков рабочих окраин Москвы в революционные 1905-1907 годы. Затем был «Детский парламент» в Щелкове, культурное поселение «Сеттлемент» в Марьиной роще и республика «Детский труд и отдых». В состав этих объединений входили: театр, детский сад, общедоступная школа, мастерские всех видов, библиотека. Все это было на энтузиазме, все бесплатно. Это был прообраз Домов и Дворцов пионеров в советское время, начало внешкольного (дополнительного) образования. А в 1911 году вместе с женой С.Т.Шацкий создает детскую колонию «Бодрая жизнь». Это было в Калужской губернии, в глухом и заброшенном месте с высокими цифрами детской смертности.

В клубах С.Т.Шацкого и его единомышленников, создаваемых на общественные средства, подростки получали возможность работать в ремесленных мастерских, заниматься в классах музыки, пения, рисования, участвовать в хоре, в подготовке концертов, спектаклей, в библиотеке-читальне приобщаться к книге, посещать музеи, театры. Жизнь этих клубов организовывалась на принципах самообслуживания и самоуправления, единства посильного труда и эстетического воспитания, определялась доверительными, глубоко нравственными отношениями детей и взрослых, большим педагогическим тактом, интересом к растущему человеку, признанием его прав на свободный выбор занятий, пристальным наблюдением за его развитием[26]. С.Т.Шацкий подчеркивал: «Школа должна изучать и принимать в расчет при конструкции своей программы главнейшие факторы, которые формируют человеческие типы – экономику среды, ее быт, природные условия».[27]

В этом же контексте в те же годы (20-е - начало 30-х гг. XX века) складывались следующие концептуальные подходы к работе с трудными подростками:

- принцип трудового воспитания бездомных детей. Труд рассматривается не просто как средство занять детей и дать определенные знания, умения и навыки, но и как важный источник самообеспечения детского учреждения. Требуется, чтобы учреждения социальной реабилитации детей строились как воспитательно-образовательные производительные трудовые коммуны, в которых среда удовлетворяла бы богатую эмоциональность ребят, давала бы простор для организации

[26] Шацкий С.Т. Избр. педагог. соч.: в 2 т. - М., 1980.
[27] Там же. - С. 218.

детского интереса и трудовой активности, а жизнь в учреждении включала бы в себя возможность для полезных переключений энергии;

- принцип общественной направленности воспитания. Безнадзорные, беспризорные дети не всегда понимали и воспринимали общепринятые нормы, правила поведения. В связи с этим на детские учреждения возлагалась ответственность организовать их для участия в общественной жизни. Одним из важных средств решения этой задачи рассматривалась организация общественно полезной деятельности, в разработке принципов которой большая заслуга принадлежит М.В.Крупениной. Нередко беспризорные дети привлекались к созданию детских площадок, ясель, изб-читален, проводили праздники для жителей своего района, посещали предприятия, а в летнее время становились участниками сельскохозяйственных работ;

- принцип коллективизма в работе с беспризорными. Развитию коллективизма способствовали общие собрания коллектива, общий труд по самообслуживанию, участие в органах самоуправления, совместный труд педагогического и детского коллективов. Вместе с тем работа по формированию детского коллектива сочеталась со стремлением осуществлять дифференцированный подход к детям, учитывать их индивидуальные способности и наклонности. Этому должны были способствовать занятия в кружках, работа в мастерских, общественно полезная деятельность и др. К сожалению, этот принцип на практике не мог реализоваться достаточно широко, чему препятствовали недостаточная подготовленность, нетерпение педагогов, общие условия жизни общества в 20-е годы[28].

Организуются в это время детские летние колонии (Е.Н.Орлова), вспомогательные классы для умственно отсталых и педагогически запущенных детей (Е.С. Петухова).

После создания в 1909 году в Петербурге и Москве О.Пантюховым и Г.Захарченко скаутских отрядов в России начинается скаутское движение, результатом которого стало создание «Российского общества содействия мальчикам-разведчикам»[29].

В первые годы Советской власти, когда сотни тысяч людей, гонимые войной, голодом и эпидемиями, были доведены до крайнего нервного напряжения, государство стало проводить интенсивную работу по воспитанию подрастающего поколения, особенно беспризорных детей, социально запущенных подростков и несовершеннолетних правонарушителей. При этом вся работа по социально-правовой охране несовер-

[28] Никитин В.А. Начала социальной педагогики. - М., 1999.
[29] Пантюхов О. Памятка юного разведчика. - М., 1912.

шеннолетних (СПОН) в основе своей строилась с опорой на гуманистические принципы. В феврале 1919 года вышел декрет о создании Всероссийского Совета защиты детей[30]. Главная цель деятельности совета – беречь и охранять подрастающее поколение в тяжелые для страны годы гражданской войны и военной интервенции.

Работа по профилактике отклоняющегося поведения детей и подростков включала в себя: социально-экономические мероприятия (снабжение одеждой, предоставление жилья и пищи, материальная помощь и др.); правовые (защита интересов детей, юридическая помощь); культурно-воспитательные (организация кружков, площадок, клубов и др.); организацию сети учебно-воспитательных учреждений с крепкой материальной базой и квалифицированным персоналом, где бы воспитанники, соблюдая дисциплину, проявляя творческую инициативу, сочетали учебу с производительным трудом.

В конце 1919 года, несмотря на то, что советская педагогика воспитания и перевоспитания на начальном этапе своего становления формировалась в условиях тотального общества и испытывала важное социально-политическое воздействие, вся система работы по профилактике безнадзорности и преодолению правонарушений несовершеннолетних была связана с теоретико-пропагандистской и организаторской деятельностью педагогов-марксистов Н.К.Крупской и А.В.Луначарского.

Выступая на Первом Всероссийском съезде по охране детства, А.В.Луначарский подчеркивал: «Статистика школьной дефективности признает, что дефективность в собственном смысле слова идет редко об руку не столько с дурной наследственностью, сколько с дурным питанием, плохими жилищными условиями, т.е. зависит от среды: изменяются условия – от дефективности данных детей не остается и следа» [31].

Большой интерес представляют идеи и опыт педагогической деятельности В.Н.Сороки-Росинского, который в 1918-1925 годах возглавлял школу для трудновоспитуемых им. Ф.М.Достоевского в Петрограде. Ведущий принцип школы – отношение к трудновоспитуемому как формирующейся личности, а главное средство – коллективный, общественный и четко организованный труд, который не использовался педагогом как наказание, а так же, как и у С.Т.Шацкого, детское самоуправление и «добровольство». Художественное описание школы

---

[30] Народное образование в СССР. Сборник документов 1917-1975 гг. - М.: Педагогика, 1977. - С. 242.

[31] Луначарский А.В. Детская дефективность, преступность и беспризорность: конспективная сводка по материалам Первом Всероссийского съезда по охране детства. - М., 1920.

В.Н.Сороки-Росинского представлено в книге бывших его воспитанников Г.Белых и Л.Пантелеева «Республика ШКИД». Исследуя проблему трудновоспитуемости, В.Н.Сорока-Росинский разделил "трудных" детей на следующие категории: денормные как экзогенного, так и эндогенного происхождения; субнормные, за исключением морально дефективных и умственно отсталых; супранормные; отчасти легкой степени "морально дефективных"[32].

Раскрывая специфику учебно-воспитательных учреждений для трудновоспитуемых, В.Н.Сорока-Росинский отмечал их особенность, состоящую в том, что здесь приходится начинать с полного перевоспитания и заканчивать лишь доведением воспитанника до нормы.

Идея отклонения от нормы лежит в основе и таких понятий: девиантность; деликвентность; дезадаптированность.

Идея особого внимания к детям с отклоняющимся поведением, лежащая в основе гражданского общества России начала XX века, находила свое отражение и в партийных документах (программные документы РСДРП, социал-демократическая печать того времени): право на образование на родном языке; запрещение детского труда; ограничение рабочего времени подростков; отделение церкви от государства; бесплатное и обязательное общее и профессиональное образование для детей обоего пола до 16 лет; организация яслей при фабриках и предприятиях, на которых работали женщины.

Идея особого внимания к детям с отклоняющимся поведением выражена: в функционировании института самоуправления, которое в России было общественным явлением, порожденным общественной жизнью; в социальной защите населения и социальной помощи ему; в процессе становления национального самосознания общества, нашедшем отражение в так называемой «русской идее», содержательными компонентами которой являются соборность, общительность, человечность, отрицание социального неравенства, братство[33].

Подлинно гуманистическую позицию по вопросу моральной дефективности занимал видный педагог и психолог того времени П.П.Блонский. Осуждая теорию моральной дефективности, он справедливо заключает, что моральная дефективность детей – это научная дефективность соответствующих психопатологов и педагогов[34]. Раскрывая растлевающее влияние теории на души детей, П.П.Блонский

---

[32] Сорока-Росинский Н.В. Трудновоспитуемые // Педагогические сочинения. - М., 1991.
[33] Бердяев Н. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX - начала XX века // О России и русской философской культуре. - М.: Наука, 1990.
[34] Блонский П.П. Трудные школьники. - М.: Работник просвещения, 1930. - С. 75.

писал: «И еще последний прием, который я находил в очень дезорганизованных или отвратительно поставленных детских учреждениях, это - преувеличение детьми своего плохого положения, своей слабости: из нас все равно ничего не выйдет, мы дефектные, где уж нам, мы не можем. Здесь, конечно, виноваты педагоги. Такие педагоги, которые внушают детям подобный взгляд на себя, очень вредны. Для детей же эти фразы – своеобразный опиум: раз они настолько плохи, значит, они имеют уже право и не стараться больше, не работать»[35].

В научно-педагогической секции Наркомпроса, которая занималась разработками теоретических и практических проблем профилактики безнадзорности и правонарушений среди детей и подростков, активно трудились П.П.Блонский, С.Т.Шацкий, Г.О. Гордон и др. Ломке и разрушению исторически сложившейся системы воспитания и перевоспитания личности несовершеннолетнего правонарушителя они противопоставили принципиально иное видение ее реформирования. Деятельность реформаторов направлялась не на насильственное разрушение старой воспитательной системы и создание на ее обломках новой, а на реализацию тех условий, при которых существующая школа воспитания сама начнет изменяться в направлении гуманистических принципов, идеалов, ценностей. Деятельность реформаторов, по мнению П.П.Блонского, должна сделать процесс более естественным и безболезненным[36]. Сказанное в полной мере распространяется и на создание новых типов воспитательных учреждений для безнадзорных детей и несовершеннолетних правонарушителей.

Отмечая достигнутые успехи в формировании школы и воспитательного процесса в частности (воспитание в «гуще жизни», школьное самоуправление, активность и самостоятельность воспитанника как субъекта воспитательного процесса и др.), следует признать, что классово-пролетарский подход в воспитании все более подменял былые гуманистические устремления. Из воспитательного процесса вытеснялись принципы природосообразности (якобы «гипертрофируя индивидуальности») и культуросообразности (замещая пролетарскими настроениями), принцип идеалосообразности приобретал социоцентрический, авторитарный по отношению к природе личности смысл. Так, анализ педагогического воззрения Н.К.Крупской позволяет сделать вывод, что социоцентризм в постановке и освещении проблем воспитания и перевоспитания сочетался с гуманистическим видением детст-

[35] Блонский П.П. Трудные школьники. - М.: Работник просвещения, 1930. С. 122
[36] Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. - М.: АПН РСФСР, 1961. - С. 147.

ва, саморазвития. Тем не менее, доминантной установкой была «классовая точка зрения». «В советской России все просвещение должно быть проникнуто духом коммунизма» и осуществляться «под руководством партии»[37]. Таким образом, синтез гуманистического знания с идеологией и философией марксизма отражает сущность педагогической позиции Н.К.Крупской на процесс воспитания ребенка как целенаправленное развитие его индивидуальности.

В отличие от Н.К.Крупской, которая отстаивала идеи радикальной политики в отношении воспитательных традиций старой школы («вытравливания» в школе «буржуазии»), руководитель Наркомпроса А.В.Луначарский обосновывал преемственность между «старой» культурой и той, которая будет создана пролетариатом, ибо «высшей ценностью социалистической культуры остается личность»[38]. Провозглашая идею самоценности личности, А.В.Луначарский рассматривал роль воспитания как необходимого условия создания физической и социально-культурной среды, соответствующей духовным потребностям человека. В педагогических взглядах А.В.Луначарского своеобразно переплетаются гуманистические идеи духовного развития и саморазвития с установками марксистско-большевистского плана на «активизм» и «диктат» нового человека над жизнью. «В целом, - подчеркивает Л.А.Степашко, - позиция А.В.Луначарского близка взглядам Н.К. Крупской. В то же время отличается большей гибкостью, большей свободой от «партийных установок», акцентом на культурные ценности человечества, а его пропаганда идеалов социалистического воспитания – большей философичностью, яркостью афористического стиля»[39].

Во второй половине 30-х годов ужесточился курс Наркомпроса и его органов на «большевистский порядок и дисциплину». Деятельность руководителей школ, учителей, воспитателей и воспитанников расписывалась до деталей, жизнь школ унифицировалась, школьное самоуправление приобретало полицейские функции. В школу возвращались меры наказания, унижающие человеческое достоинство, утрачивались отношения сотрудничества педагогов и детей как одно из главных гуманистических достижений школы первого советского десятилетия. В воспитательной работе с неблагополучными детьми закрепляются репрессивно-карательные методы работы. Согласно постановлению ВЦИК и СНК СССР от 7 апреля 1935 г. «О мерах борьбы с преступностью несовершеннолетних», уголовная ответственность устанавлива-

---

[37] Крупская Н.К.. Педагогические сочинения: в 6 т. - М., 1978-1990. - Т. 2. - С. 65.
[38] Луначарский А.В. О народном образовании. - М., 1958. - С. 531.
[39] Степашко Л.А. Революция. Педагогика. Социализм. - Хабаровск, 1993.

лась с 12 лет, причем с этого возраста вводилась и высшая мера наказания – расстрел. Вся работа по перевоспитанию несовершеннолетних передается в ведение НКВД. В конце 30-х годов гуманистические принципы работы по профилактике отклоняющегося поведения среди несовершеннолетних были практически сведены на нет и необоснованно подменялись репрессивно-карательной педагогикой. Все это явилось следствием тотального попрания демократических свобод и прав со стороны командно-административного аппарата власти.

Возрождавшемуся в теории и практике воспитания авторитаризму противостоял своей педагогической системой выдающийся практик-экспериментатор, теоретик и педагог-практик А.С.Макаренко. Его впечатляющий по длительности и по результатам педагогический опыт открыл и продолжает открывать универсальные ценности, способствующие разрешению современных проблем предупреждения безнадзорности и преодоления правонарушений несовершеннолетних. Около трех тысяч воспитанников с искалеченным детством, уголовным прошлым сумели «перековать себя», приобрести «антоновскую закваску», открыли в себе возможности для социального и культурного развертывания разносторонних сил своей личности.

Педагогическое наследие. С. Макаренко и развитие его идей в процессе воспитания детей с девиантным поведением имеют непреходящее значение. Ведущим стержнем, на котором строится вся воспитательная система А.С.Макаренко, является принцип воспитания личности в условиях максимальной гуманизации и демократизации жизни детского коллектива.

А.С.Макаренко считал существенными качествами личности ребенка его самочувствие в коллективе, характер его коллективных связей и реакций, дисциплинированность, готовность к действию и торможению, такт и ориентирование, принципиальность и эмоциональное перспективное устремление. Эти качества, по его мнению, будут синтезироваться в том комплексе черт, которые превратят воспитанника в общественно деятельную и ответственную фигуру. Развитие такой личности требует и соответствующего метода. Этот метод – создание коллектива и воспитание личности в процессе коллективной жизнедеятельности.

Важнейшей целью творческих исканий А.С.Макаренко является гуманизация воспитания, новое, в отличие от старой школы, отношение к человеку. Руководствуясь этой идеей и учитывая цели воспитания, он сформулировал принцип воспитания: «Как можно больше требований к человеку и как можно больше уважения к нему». Новизна этого принципа состоит в сближении двух, на первый взгляд, трудно

совместимых воспитательных воздействий. До А.С.Макаренко эти воздействия чаще использовались порознь, чем вместе. Применение этого принципа ведёт к тому, что воспитательная работа «начинает принимать чуткие организационные формы. Сочетание названных действий давало новое качество, в частности, уберегало воспитателей от крайностей и в предъявлении требований (от чрезмерной строгости, авторитарности, придирчивости), и в проявлении уважения (всепрощение, примиренчество, панибратство).

Цель перевоспитания (и воспитания как взаимосвязанного с ним процесса) – восстановить нормальные отношения между личностью и обществом. А.С.Макаренко утверждал, что истинным объектом воспитательной работы являются отношения (или система отношений)[40]. Если сущность «дефективной» личности есть дефективные отношения ее с обществом, то методом перевоспитания является в таком случае не стремление оберегать (и усугублять тем самым) эти дефективные отношения, а умение ликвидировать их, «взрывать». Главное условие воспитания личности – воспитывающий коллектив, в котором воспитатели и воспитанники составляют единую трудовую коммуну. Негативный поступок подростка должен встречать сопротивление этого коллектива. А.С.Макаренко определил и место «трудных» подростков в таком коллективе: «они должны быть «растворены» в нем и, в конечном счете, органически слиться со здоровым детским коллективом и коллективом педагогов». Важным стимулом развития творческой инициативы и общественной активности личности является интерес. А.С.Макаренко выдвинул идею о том, что воспитание есть не простое воздействие на ребенка со стороны воспитателя, а организация разнообразных, интересных, творческих дел. Именно такая коллективная деятельность была налажена в колонии им. М.Горького и коммуне им. Ф.Э.Дзержинского. Говоря о тяге беспризорников в коммуну, А.С.Макаренко указывал, что их привлекало «не только хорошее материальное обеспечение, а прежде всего интересная и богатая перспективами и содержанием жизнь коллектива», основанная на игре с такими ее элементами, как строй, салют, знамя, условные сигналы, военная терминология. Благодаря игре воспитание у А.С.Макаренко приобретало форму сотрудничества, решение его задач требовало и от воспитателя, и от воспитанников гораздо меньше усилий, чем реализация их традиционными средствами. Ведь игра – самая близкая ребенку стихия, она для него – источник многих положительных эмоций. А.С.Макаренко так объяснял эффективность игры в детском коллекти-

[40] Макаренко А.С. Соч. в 7-ми томах. - М., 1959-1960. Т. 5. - С. 94.

ве: «Детский коллектив неиграющий не будет настоящим детским коллективом: если я буду только приучать, требовать, настаивать, я буду посторонней силой, может быть, полезной, но не близкой. Я должен обязательно немного играть»[41].

Школьная система воспитания и педагогической реабилитации, функционирующая сегодня, сложилась в процессе целенаправленной партийно-государственной политики по воспитанию «нового человека». При этом акцентировалась официальная установка на формирование единой идеологии, марксистско-ленинского мировоззрения.

В официальных документах школьной реформы 1984 года провозглашались в качестве стратегической цели всестороннее развитие личности, а в качестве ведущего средства – комплексный подход к воспитанию и перевоспитанию. Но поскольку реформа школы осуществлялась административно-командными методами, процесс педагогической реабилитации детей с девиантным поведением осуществлялся с опорой не столько на научный расчет, сколько на энтузиазм отдельных работников воспитательной сферы, потенциал шефов партийных и общественных организаций. Формализм, очковтирательство, демагогия, использование антипедагогических приемов работы с детьми из «группы риска» делали отношения между школой и личностью испорченными, а процесс педагогической реабилитации, по существу, порочным.

Позитивным процессом 70-80-х годов XX века следует считать развитие гуманистических традиций в профилактике безнадзорности и педагогической реабилитации детей из группы риска. Опыт школы сталинских десятилетий осмысливается как «бездетная педагогика», с ее отношением к трудному подростку как «материалу», а к воспитанию и перевоспитанию как «формовке» определенных качеств – заданных параметров личности.

В педагогической науке установились довольно четкие критерии, вскрывающие сущность девиантного поведения несовершеннолетних (педагогическая замкнутость, трудновоспитуемость, деликвентность). Изучение этиологии девиантного поведения позволяет ученым выделять множественность факторов, продуцирующих такое поведение. Одни авторы акцентируют свое внимание на социально-педагогических факторах (издержки семейного воспитания, ошибки школьного воспитания, безнадзорность и др.). К такому направлению следует отнести работы В.А.Аромавичюте, З.В.Баерюса, Л.Н.Голубевой, Э.Г.Костяшкина, Г.П.Медведева, П.П.Середы, З.А.Раевской и др.

---

[41] Макаренко А.С. Соч. в 7-ми томах. - М., 1959-1960. - Т.4. - С. 200.

Другую группу исследователей составляют ученые, для которых более значимыми являются факторы социально-психологического порядка (М.А.Алемаскин, Г.Г.Бочкарева, Л.М.Зюбин, И.А.Невский, А.М.Печенюк, С.А.Расчетина, А.И.Селецкий и др.).

Внимание исследователей сосредоточивается на выявлении условий, детерминирующих девиантное поведение несовершеннолетних, и обосновании эффективности самых разнообразных воспитательно-профилактических средств, форм и методов работы (А.С.Белкин, А.Ф.Никитин, В.М.Обухов, Л.Б.Филонов и др.). Многие исследования связаны с выявлением путей подготовки и переподготовки педагогических кадров к работе с детьми, страдающими девиантными формами поведения (Ю.И.Зотов, Г.И.Куликов, А.А.Остапец-Свешников, В.А.Попов, И.П.Трушина и др.).

В это время среди ученых-исследователей наметился существенный сдвиг от игнорирования социальных или биологических причин девиантного поведения несовершеннолетних к диалектико-материалистическому объяснению антиобщественного поведения как результату взаимодействия множества факторов социального, биологического и психологического характера (Г.М.Миньковский, Н.П.Дубинин, В.Н. Кудрявцев, А.Н., И.А.Невский, Д.И.Фельдштейн и др.).

В воспитательной практике актуализировались проблемы изучения возрастных особенностей детей из «группы риска», стимулирования и развития их инициативы, самостоятельности, способности к самоисправлению и саморазвитию. Отдельные педагогические коллективы сумели создать школы (включая спецшколы для несовершеннолетних правонарушителей), где процесс педагогической реабилитации приобретает истинные образцы гуманистической педагогики.

Среди них – школа В.А.Сухомлинского, которая приобрела не только всесоюзную, но и мировую известность. Принимая официальную идеологию, партийно-государственные требования к воспитанию подрастающего поколения, педагог наполнил их таким гуманистическим содержанием, которое не укладывалось в рамки партийных лозунгов и директив. Практически деятельность выдающегося педагога действительно содержала то, что поднимало его над советской эпохой, открывало духовному опыту человечества такие универсальные ценности в сфере воспитания, которые с успехом могут быть реализованы в процессе педагогической реабилитации детей с девиантно-криминальным поведением.

Если советская педагогика была ориентирована на человека как социальное существо, то В.А.Сухомлинский «восстанавливал» целостность личности в единстве природного и социального, духовного и

физического, общественного и индивидуального. Процесс педагогической реабилитации несовершеннолетних В.А.Сухомлинский видит в истоках человечности, в естественности святых чувств и добрых дел.

Как истинный педагог-гуманист, он видит жизнь своих учеников не только и не столько в радостных маршах «трудных побед», сколько в будничной повседневности жизни с неизбежностью и горечью утрат, с несчастьями, тревогами и заботами.

Принципиально важным для нас является позиция В.А.Сухомлинского в нравственном воспитании ребенка. Ключ к развитию нравственности его педагог видит в «переживании им: горя, забот, страданий другого человека, личном участии в судьбе того, кто нуждается в помощи, сочувствии»[42].

Стремление человека к познанию истины рассматривается В.А.Сухомлинским как важнейшая духовная потребность, основа его интеллектуального развития. С этим природным даром приходит ребенок в мир, и на этом фундаменте должна выстраиваться исходная основа развития его личности. Вместе с тем нам часто приходится видеть, как те или иные формы девиантного поведения начинают проявляться тогда, когда перестает гореть в ребенке интерес к учению, когда оно превращается в тяжелое бремя, а то и в мучение. Педагог не может не заметить, как на его глазах исчезает главный духовный источник роста ребенка, его полноценной духовной жизни, его успехов в жизни. И наоборот: «все становится реальным и достижимым лишь тогда, когда человеку хочется учиться, когда в учении он чувствует радость и обретает человеческую гордость»[43]. «Дайте ребенку радость умственного труда, радость успеха в учении», - этот завет-призыв выстрадан и выношен учителем-гуманистом и должен быть услышан, прежде всего, теми педагогами, кто решает сложные проблемы трудного детства. Другой идеал воспитания Павлышской школы - труд - основа становления личности человека. По существу, всем строем школьной жизни утверждалось отношение к труду как основе нравственности: «умственный труд», «труд души», «созидание трудом красоты», «атмосфера серьезного отношения к труду» и др. В то же время поддерживалась атмосфера нетерпимости к лени, безделью, неряшеству. Видя в безделье истоки трудновоспитуемости ребенка, В.А.Сухомлинский подчеркивает: «Маленький бездельник – это живучий корешок дармоедства и

[42] Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. - М., 1967.
[43] Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. - М., 1967. - С. 644.

паразитизма и, если человек стал взрослым дармоедом, вырвать этот корень, который прижился с детства и отрочества, очень трудно»[44].

Таким образом, отмечая положительные тенденции 60-70-х годов XX в. в изучении и преодолении девиантного поведения, мы особое место отводим трудам выдающегося педагога и психолога В.А.Сухомлинского, который обозначил проблемы детей, убедительно, с научной степенью обоснованности доказал необходимость гуманного подхода к ним.

В 80-е годы XX века наблюдается тенденция дальнейшего обострения интереса к исследованиям, посвященным трудновоспитуемости (М.А.Алемаскин, В.Ж.Баженов, А.С.Белкин, Н.Н.Верцинская, С.Н.Зинченко, А.И.Захаров, Г.П.Медведев, Э.Ш.Натанзон, В.А.Татенко и др.). Значительно вырастает интерес к медико-биологическим предпосылкам девиантных форм поведения (Г.Б.Грибанов, В.В. Ковалев, А.Е.Личко, К.С.Лебединская, В.В.Юстицкий и др.). Увеличивается количество работ о специальных учреждениях для безнадзорных детей с запущенными формами девиантного поведения (И.П.Башкатов, А.А.Гриценко, К.Е.Игошев, Б.Н.Кудрявцев, А.Е.Тарас, Я.В.Соколов, М.М.Плотеин, В.И.Чередниченко и др.).

В 90-е годы XX века наметилась тенденция осуществления системного (с точки зрения педагогической теории) подхода к профилактике и преодолению девиантного поведения несовершеннолетних (Б.И.Алмазов, С.А.Беличева, А.В.Мудрик, Т.Д.Молодцова, Р.В. Овчарова, В.А. Попов и др.). Определенным достижением теоретических исследований в области профилактики безнадзорности и преодоления девиантных форм поведения стало нарастание в них гуманистических начал. Этому способствовал ряд социально-педагогических причин: открытия психолого-педагогической науки; интеграция отечественной гуманистической педагогики с мировой педагогической культурой; проникновение в отечественную теорию воспитания и перевоспитания гуманистических концепций развития личности; активизация интереса исследований к духовному наследию России, ее лучшим традициям; бурное развитие междисциплинарного знания, объединяющим началом которого стал человек.

Краткий историко-педагогический обзор источников позволил выделить этапы становления и развития педагогической системы профилактики девиантного поведения детей.

Первый этап (X-XV вв.) – древнерусский, характерными особенностями которого было понимание правителями небольших русских

---

[44] Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. - М., 1967. - С. 185.

княжеств необходимости целенаправленной работы с трудными детьми. Это были первые зачатки организации системной работы на государственном уровне. Эта система имела не только административно-командный, но и профилактический характер.

Второй этап (XVI-XVII вв.) – гуманистический: в этот период происходит внедрение в систему профилактической работы элементов игры, инициаторами которой были Симеон Полоцкий, Я.А.Коменский и др.

Третий этап (первая половина XVIII в.) – петровский: царь Петр I стал открывать для таких детей госпитали, создавать условия для превращения трудных детей в полезных для государства служащих.

Четвертый этап (вторая половина XVIII в.) – екатерининский: при Екатерине II по замыслу И.И.Бецкого и А.А.Барсеева был открыт Московский воспитательный дом, где формировалось «третье сословие» - «новая порода людей, способных служить Отечеству и делами рук своих в различных искусствах и ремеслах» быть полезными обществу.

Пятый этап (первая половина XIX в.) – карательный: в этот период дети, совершившие преступления, отбывали наказания на общих со взрослыми основаниях.

Шестой этап (вторая половина XIX в.) – богоугодный: закон 1866 г. впервые установил порядок учреждения и общие начала деятельности исправительных приютов, которые именовались «богоугодными и общеполезными».

Седьмой этап (20-е годы XX в.) – этап свободного, общественного, коллективистского, трудового, пролетарского воспитания. Идея особого внимания к детям с отклоняющимся поведением выражена в функционировании института самоуправления. Однако из воспитательного процесса вытеснялись принципы природосообразности (якобы «гипертрофируя индивидуальности») и культуросообразности (замещая пролетарскими настроениями), принцип идеалосообразности приобретал социоцентрический, авторитарный по отношению к природе личности смысл.

Восьмой этап – авторитарный (30-е годы XX в.) – этап ужесточения Наркомпроса: в школу возвращались меры наказания, унижающие человеческое достоинство, утрачивались отношения сотрудничества педагогов и детей как одно из главных гуманистических достижений школы первого советского десятилетия

Девятый этап – макаренковский (вторая половина 30-х годов XX в.): А.С.Макаренко открыл и продолжает открывать универсальные ценности, способствующие разрешению современных проблем предупреждения безнадзорности и преодоления правонарушений несовершеннолетних.

Десятый этап – сталинский (40-е, 50-е годы XX в.): опыт школы сталинских десятилетий осмысливается как «бездетная педагогика».

Одиннадцатый этап – реабилитирующий (60-е – 70-е годы XX в.): возрождение гуманистических традиций в профилактике безнадзорности и педагогической реабилитации детей из группы риска; процесс педагогической реабилитации несовершеннолетних В.А.Сухомлинский видит в истоках человечности, в естественности святых чувств и добрых дел.

Двенадцатый этап – комплексный системно-технологический (80-е – 90-е годы XX века по настоящее время): наметилась и развивается тенденция осуществления системного и технологического (с точки зрения педагогической и психологической теории) подхода к профилактике и преодолению девиантного поведения несовершеннолетних. В начале XXI в. эта тенденция стала приобретать еще и комплексный характер: происходит объединение технологий, выработанных психологами, педагогами, юристами, врачами и т.д., разрабатываются комплексные стратегии по работе с трудными детьми.

Таким образом, к историческим предпосылкам возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения можно отнести организационно-педагогическую деятельность государственных органов власти, а также политические, социальные и экономические факторы, инициированные этой властью и породившие нестабильность в обществе, взаимообусловленность девиантных поступков и деструктивных социально-политических процессов, происходящих в обществе на протяжении разных исторических периодов развития государства, закономерный переход от административно-командной педагогической системы перевоспитания трудных детей к комплексной системно-технологической.

1.2. Предпосылки возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения

В XXI веке человечество оказалось перед сложным и крайне важным по своим последствиям выбором, двумя путями развития. Первый предполагает дальнейшее ускорение экономического развития, социокультурной динамики, что в среднесрочной перспективе ведет к катастрофическим последствиям для развития социальных норм поведения у людей. Второй путь предполагает переход к более статичному состоянию социума, которое характеризуется не только использованием новых, ресурсосберегающих технологий, но и предполагает замедле-

ние всех присущих человечеству форм динамики, уход от идеологии прогресса. Поэтому столь актуальна задача осмысления современных культурных процессов, разработки концепции социокультурной модернизации воспитания детей девиантного типа, выработки принципов, целей и форм модернизации воспитательного процесса в специальных (для детей и подростков девиантного типа) школах, этнокультурной и гражданской идентичности на региональном уровне.

В исследованиях О.С.Анисимова[45] показана сущность и типология социокультурных взаимодействий, ведущих к общению и взаимодействию в нем. Совместная деятельность ведет к общению как взаимодействию на основе согласования усилий по получению общего результата и на основании появления общих потребностей. Эта деятельность включает познание других и самих себя, выработку отношений к другим и себе. В данном случае «логика» деятельности предполагает целевое и нормативное отношение возникающих потребностей, а затем вхождение в понимание норм, их субъективное принятие, устремленность *к* реализации. Именно в таких условиях партнеры в ходе реализации своих частей единого нормативного комплекса входят в кооперативные отношения, в которых выделяется и внедеятельностная, социокультурная сторона общения. Если деятельностная сторона требует соблюдения норм без дополнительного согласования, то социокультурная сторона, напротив, предполагает согласование, чтобы реализовать установку на совместное и совмещаемое удовлетворение различных потребностей партнеров. Эволюция общения в социокультурном плане происходит в своей внутренней последовательности, непосредственно не завися от динамики совместной деятельности. Деятельность для социокультурного отношения остается внешним фактором и поводом, влияющим на запуск и содержание процессов. Но деятельность, по О.С.Анисимову, может стать и «заказчиком» на социокультурные взаимодействия, если они могут приводить к таким смещениям в целях, мотивах и даже потребностях, которые необходимы для деятельности. Сама нереализация норм предопределяется и возможностью непонимания, иллюзорного понимания норм, и возможностью неприятия, иллюзорного принятия норм, и возможностью отсутствия или недостаточности тех внутренних ресурсов, способностей, которых требует норма. И тогда рефлексивный анализ «недостающего» позволяет сформировать «субъективный заказ» на использование механизма социокультурного взаимодействия. Вместе с этим возникает и потреб-

---

[45] Анисимов О. С. Методологическая парадигма // Мир психологии. – 2008. - № 1. – С. 34-42.

ность контроля и коррекции процессов социокультурного взаимодействия с их фазами согласования, противопоставления, идентификации и т. п. Социокультурное взаимодействие лишается самостоятельности в его существовании, но не подвергается разрушению. Для того чтобы не осуществлять эмпирических переходов от одного качества к другому, например, оттого, что соответствует деятельностному бытию, к иному, соответствующему социокультурному, и далее - к третьему, соответствующему жизнедеятельностному бытию, считая, что анализируется «одно и то же», и преодолевать наивный эмпиризм в более глубокой аналитике, следует различать качества сами по себе, выделять их в объектном прочтении. Только тогда само совмещение с иным качеством станет предметом особого анализа, слежения за тем, как в ходе совмещения каждый тип объектности должен еще найти способ своего «помещения» в пространство иной объектности, либо находя свое место в этом пространстве, либо вводя место иной объектности в пространство своей. Оттого, как именно осуществится отношение к одному и тому же качеству, в целостность привносится разное содержание. При этом взаимодействие имеет различную содержательность в различных типах бытия, т. к. в них выход за монопребыванис, вхождение в отношения подчиняется функциональной основе этого типа бытия. Но в реальности типы бытия перемешиваются, совмещаются и «сплющиваются». Интеграция культурного и духовного типов бытия осуществляется вторично и подчинена прагматике управления. И только культура преодолевает рамки предшествующих типов бытия и подчинена всеобщему характеру согласовательных критериев, соответствующих эталонов, ориентиров. Носители и созидатели культуры, в том числе высших форм познания в науке и философии, самоопределяются с полнотой подчиненности идее абсолютной неслучайности и доказуемости, независимости от исторической динамики.

Взаимодействия социокультурного типа, по О.С.Анисимову, открывают две перспективы.

Одна в ходе применения критериев связана с приданием момента отчужденности содержанию норм, что усиливается и оформляется в деятельностном типе бытия, где осуществляется реализация норм преобразования чего-либо и порождение отчужденного типа норм при функциональном разделении усилий «исполнителя» и «управленца». Для мира деятельности совмещение функций предстает как начальный уровень развитости мира деятельности. В его пределах легко преодолевается отчужденность норм, и она не сохраняется, возвращая преобразовательное отношение к предметам, вещам и т. п., характерное для жизнедеятельности. Когда же разделение функций закрепляется разде-

лением участников и их специализацией, то динамика самоотношения и взаимоотношений резко меняется. Деятельностные отношения полностью подчинены циклам от заказа до продукта, в которых теряется персонифицированность этих отношений как мешающая «отчужденному» процессу. Тем самым вытесняется весь базисный слой социокультурных и социодинамических отношений.

Другая перспектива связана с переходом от случайных, исторически временных критериев к неслучайным, «внеисторическим», «вечным» критериям и их эталонной морфологизации. Это уже переход в культурный тип бытия. Чтобы войти в такой тип бытия, человек должен вырастить потребность в неограниченной неслучайности, пройти путь к предельным содержаниям, чувствам и т. п., вырастить в себе «абсолютное» бытие как подлинное, исходное, как самый надежный источник неслучайного в реальной жизни.

В исследованиях Л.Р.Храпаль[46] установлено, что модернизационные процессы в России тормозились отечественной социокультурной традицией, что во многом определялось как отторжением инноватики, характерным для традиционного общества, так и ускорением социокультурной динамики, характерным для западной цивилизации, что вызывало и потребность в адаптации, и противодействие ей. Уникальность России, уникальность любого модернизирующегося общества не отменяет базовые парадигмы перемен. Каждое общество меняется, но флуктуации этих перемен не отменяют общей векторности развития. Автор рассматривает несколько понятий: понятие *«социокультурная динамика»* является одним из важнейших понятий социальной философии. Социокультурная динамика подразумевает те изменения внутри культуры и общества (при взаимодействии разных культур между собой), для которых характерны целостность, наличие упорядоченных тенденций, а также направленный характер. «Модернизированность этнокультурной идентичности личности» Л.Р.Храпаль определяет как необходимое изменение установок на элементы образа жизни современного общества и создание новой системы трансляции духовных ценностей и этнокультурных традиций определенного народа, его языка, истории; адаптивную деятельность в новых социальных условиях и нормах, направленную на создание ценностных установок и регуляторов нравственного поведения; развитую эмоционально-эстетическую культуру и деятельностно-практическое отношение к действительности; социокультурный, интеллектуальный, нрав-

---

46 Храпаль Л.Р. Модернизация экологического образования в вузе в контексте российской социокультурной динамики: // автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания. – Екатеринбург, 2011. – 51 с.

ственный потенциал личности; осознание сопричастности к своему региону, культуре и этносу, к судьбам человечества; желание осуществлять творчество; создание условий для гуманитарно-личностного развития; формирование нравственности достижениями духовной сферы жизни. Под «гражданской идентичностью» автор понимает осознание личностью причастности к сообществу граждан того или иного государства. Гражданская идентичность – это лояльность населения государству, которая достигается через оформление отношений прав и обязательств между властью и гражданином, эмоциональную привязанность к своей стране, включает в себя отождествление личности (идентификацию) с гражданами страны, подкрепленную политической и общественной самоорганизацией. «Модернизированность гражданской идентичности личности» Л.Р.Храпаль определяет как необходимые изменения установок к элементам образа жизни современного общества и формирование устойчивого нравственного мышления, нравственно-этических знаний, убеждений и гражданской позиции; воспитание гражданского патриотизма, уважения к истории Родины и ответственности за ее судьбу в современном мире, толерантности, принятие ведущих ценностей своей национальной культуры, культуры своего этноса; готовность к действиям в защиту своей Родины, своего народа, участие в творческой культурной деятельности, готовность к диалогу и сотрудничеству с людьми разных убеждений, национальных культур и религий, готовность к изучению социокультурного наследия своего региона, этноса[47].

Необходимость междисциплинарного изучения детства в контексте социокультурной деятельности как особой психосоциокультурной реальности, создание целостной панорамы представлений о закономерностях становления личности ребенка в обществе подчеркивалась многими видными учеными, такими, как Р. Заззо, С. Московичи, Д. И. Фельдштейн, Р. Харре, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др. Такое понимание детства, не вмещающегося в узкие рамки лабораторной экспериментатики, приводит к увеличению потока исследований: по антропо-

[47] Храпаль Л.Р., Мухутдинова Т.З. Концептуальная модель социокультурной модернизации системы высшего профессионального экологического образования в структуре регионального образовательного кластера // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2011. – №4. - С. 257-265; Храпаль Л.Р., Мухутдинова Т.З. Организационно-педагогические основы модернизации экологического образования в национальных исследовательских университетах в современных социокультурных условиях // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2011. – №8. - С. 298-307; Храпаль Л.Р. Особенности социокультурного проектирования модернизации экологического образования в вузе // Современная наука. – 2011. – №2 (5). - С. 46-51; Храпаль Л.Р., Мухутдинова Т.З. Социокультурные и бальные процессы экологического кризиса в условиях модернизации высшего профессионального экологического образования // Современная наука. – 2011. – № 2 (5). - С. 60-65.

логии детства, экологической психологии развития ребенка, этнографии детства, социологии детства, экологии детства и др.

В.В.Абраменкова[48] исследовала разные формы проявления феноменов детской субкультуры, позволяющих понять традиционные формы и способы регуляции отношений в детских группах, а также содержательные их трансформации в детской среде в последние десятилетия. Происходит утрата богатейшего содержания русской традиционной детской субкультуры, которое включает: народные игры (хороводы, подвижные игры, военно-спортивные состязания и пр.), детский фольклор (считалки, дразнилки, заклички, сказки, страшилки, загадки и др.), детский правовой кодекс (знаки собственности, взыскание долгов, мены, право старшинства и опекунское право в разновозрастных группах и пр.); эстетические представления детей (составление веночков и букетов, рисунки и лепка, «секреты»); религиозные представления (детские молитвы, обряды). Вместе с тем получает новый импульс развитие других форм детской культуры: детская магия и мифотворчество, детское коллекционирование – собирательство различных предметов, порой самых неожиданных; так называемые «приколы», шалости по телефону, вплоть до сообщений о бомбах в школе, а также детское философствование (рассуждения о жизни и смерти, добре и зле, которое считают «новой ветвью на древнем древе науки» и всерьез изучают[49]); наделение прозвищами сверстников и взрослых и др.

Детское сообщество является носителем детской субкультуры – смыслового пространства ценностей, способов деятельности, форм общения и пр., осуществляемых в детских группах относительно независимо от взрослых на протяжении всего онто- и социогенеза. Современные детские сообщества, стихийно возникающие детские и молодежные группировки имеют как традиционные формы самовыражения, так и неизвестные ранее формы и сферы совместной деятельности, которые все чаще принимают контркультурную и асоциальную направленность. Детское сообщество, как показывают историко-культурные исследования, является самым первым и наиболее древним институтом социализации ребенка, поскольку первые детские объединения воз-

---

[48] Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений в детской субкультуре. — М.; Воронеж, 2000; Абраменкова В.В. Во что играют наши дети? Игрушка и антиигрушка. - М., 2006.

[49] Впервые выражение «детское философствование» было использовано Ж. Пиаже для характеристики ребенка, переходящего на стадию наглядно-образного мышления, зрительных обобщений. По мнению Пиаже, детская философия рождается из детских споров в детском сообществе.

никли уже в эпоху первобытности в связи с половозрастным разделением общества и предшествовали моногамной семье.

История детских сообществ – от примитивных контактных групп в эпоху первобытности до мощных стихийных движений типа детских крестовых походов в средние века, от организованных взрослыми религиозных союзов, скаутских организаций Нового времени до современных разнонаправленных детских организаций по интересам, политическим убеждениям, умонастроениям. Все эти микро- и макрогруппы имеют различную степень самоорганизации, идеологию, выраженные характеристики групповой динамики, собственной атрибутики и символики, языка, другие субкультурные особенности.

Социализация как присвоение ребенком социальных норм и ценностей его окружения осуществляется с помощью механизмов имитации, интериоризации, идентификации и пр., и прежде всего в семейных отношениях. Очень скоро ориентация ребенка на взрослых ослабевает, и сообщество сверстников оказывается важнейшим фактором его личностного развития. В онтогенезе происходит перемещение локуса ориентаци[50] - личностной значимости для ребенка социальных групп принадлежности, специфического социального пространства, в котором осуществляется его развитие, - со взрослых на сверстников, начиная со старшего дошкольного возраста, фиксируясь в горизонтальной плоскости отношений.

Социальная специфика жизнедеятельности ребенка заключается в том, что он изначально выступает как представитель одновременно двух больших социальных общностей – мира Взрослых и мира Детей: «Ребенок по своей природе всегда оказывается неполноценным в обществе взрослых; его позиция с самого начала дает повод для развития у него чувств слабости, неуверенности и затрудненности». Наряду с этим положением в последние десятилетия происходят определенные изменения в социальном статусе детства в мире и обществе, явление детоцентризма в семье. Он – член малой группы (семьи, школьного класса), сообщества (группы, компании или творческого объединения),

---

[50] Локус ориентации - (от лат. *lokus* - место и *orientis* - восток) - свойство группы как целостной единицы выступать субъектом влияния на развитие личности ребенка. На протяжении онтогенеза не только социальные группы взрослых, но и детские группы (детские сообщества) выступают в качестве тех «совокупных субъектов», на которых ориентируется ребенок в процессе развития. Если взрослые осуществляют общую социализацию ребенка, определяя зону его ближайшего развития (ЗБР), санкционируемую социальными нормами, ценностями и ожиданиями данной культуры, сверстники обеспечивают преимущественно индивидуализацию развития ребенка и задают зону его вариативного развития (ЗВР), предоставляемую детской субкультурой как в социо-, так и в онтогенезе.

возрастного класса (младших школьников, подростков и пр.), детской субкультуры (русской, армянской и пр.), он – житель своего поселка, города, страны, Земли. Осознание ребенком собственной принадлежности к той или иной группе обусловлено различными факторами – его возрастом, культурой, воспитанием и пр.

Естественно, что возрастные границы детства были всегда социокультурно обусловлены и потому весьма расплывчаты в различные эпохи. Каждое время осмысливало себя как более зрелое, более «взрослое»; детскость, ребячливость признавались недостойной чертой. Ценность «быть взрослым» осознавалась ребенком достаточно рано, а инфантильные черты - наивность, безответственность, непредусмотрительность, непосредственность и др. - взрослым сообществом воспринимались как негативные характеристики, особенно применительно ко взрослому человеку, мужчине.

Работа же по преодолению девиантного поведения подростков, как показывает наш анализ, осуществлялась людьми с тех пор, как появился образовательный (учебно-воспитательный) процесс. Эта работа в той или иной мере всегда имела относительно системный характер. Однако в процессе развития образовательного процесса, связанного с разными историческими периодами, происходило изменение этой системы, совершенствование, творческое преобразование (с учетом новых социально-политических, экономических, демографических, этнокультурных и др. реалий).

Статьей 13 Закона РФ[51] предусмотрено, что к специализированным учреждениям для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, относятся: 1) социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, осуществляющие профилактику безнадзорности и социальную реабилитацию несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; 2) социальные приюты для детей, обеспечивающие временное проживание и социальную реабилитацию несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и нуждающихся в экстренной социальной социальной помощи государства; 3) центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, предназначенные для временного содержания несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей или законных представителей, и оказания им содействия в дальнейшем устройстве.

Специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, в соответствии с уставами ука-

---

51 Федеральный закон от 24.06.1999 N 120-ФЗ (ред. от 07.02.2011) "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних"

занных учреждений или положениями о них: 1) принимают участие в выявлении и устранении причин и условий, способствующих безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних; 2) оказывают социальную, психологическую и иную помощь несовершеннолетним, их родителям в ликвидации трудной жизненной ситуации, восстановлении социального статуса несовершеннолетних в коллективах сверстников по месту учебы, работы, жительства, содействуют возвращению несовершеннолетних в семьи; 3) содержат в установленном порядке на полном государственном обеспечении несовершеннолетних, указанных в п. 2 настоящей статьи, осуществляют их социальную реабилитацию, защиту их прав и законных интересов, организуют медицинское обслуживание и обучение несовершеннолетних по соответствующим общеобразовательным программам, содействуют их профессиональной ориентации и получению ими специальности; 4) уведомляют родителей несовершеннолетних или их законных представителей о помещении несовершеннолетних в указанные учреждения; 5) содействуют органам опеки и попечительства в осуществлении устройства несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей или законных представителей.

Какие же предпосылки легли в основу формирования современной педагогической системы профилактики девиантного поведения (систему XXI века)?

Известно, что поначалу многие философы и юристы, медики и педагоги, психологи и биологи рассматривали и оценивали различные виды социальной патологии: алкоголизм, табакокурение, наркоманию, проституцию, преступность, суицид. Среди исследователей девиантного поведения можно выделить таких видных деятелей социологии, как Г.Тард и Э.Дюркгейм, А.Кетле и Г.Зиммель, П.Сорокин и Р.Мертон. Причем социологические теории рассматривают девиантное поведение в контексте общественных процессов и норм, утвержденных внутри данного общества. Социальные девиации подчиняются социальным закономерностям, они зависят от времени и общества. Рассмотрим же наиболее известные теории и концепции девиантного поведения.

Таблица 1

Теории девиации[52]

Тип объяснения	Теория	Автор	Основная идея
Биологическое	Физические черты связаны с преступными Определенное строение тела, наиболее часто встречающееся среди девиантов	Ломброзо Шелдон	Физические особенности - причина девиации
Психологическое	Психоаналитическая теория	Фрейд	Конфликты, свойственные личности, вызывают девиацию
Социологическое	Аномия Культорогические теории Теория сигматизации /клеймения Радикальная криминология	Дюркгейм Мертон Селлин, Миллер, Сутер-Ленд, др. Беккер Турк, Квини, Янг, Тэйлор	Девиация происходит вследствие нарушения или отсутствия ясных соц. норм Девиация нарастает при разрыве между одобряемыми в данной культуре целями и соц. способами их достижения Причина девиации-конфликты между нормами субкультуры и господствующей культуры Девиации - “клеймо”, которое группы, обладающие властью, ставят на поведение менее защищенных групп. Девиация - результат противодействия нормам капиталистического общества

Не менее радикальные выводы делают социологи, опирающиеся на теорию социальной солидарности, разработанную Эмилем Дюркгеймом (1858-1917). Они утверждают, что девиация вообще и преступность в частности объективно необходимы: они выполняют особую функцию, поскольку объективно способствуют усилению социальной интеграции. Эта интеграция возникает из большей или меньшей степени единодушия, с каким «нормальная» часть общества осуждает девиантные поступки людей, нарушающих общепринятые нормы. Известна

[52] Смелзер Н.Дж. , Социология. - М.,1994. – С. 216-218; Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. - 2004. С. - 78–80.

еще одна идея Дюркгейма, которая послужила отправной точкой для создания влиятельной социологической теории девиации. Это теория аномии. Данным понятием в его классической работе «Самоубийство» обозначалась социальная ситуация, характеризуемая упадком норм, управляющих социальным взаимодействием. Дюркгейм утверждал, что довольно часто девиации (к которым он относил, в частности, и самоубийства) происходят вследствие отсутствия или слабого функционирования четких социальных норм.

Опираясь на эту идею, выдающийся американский социолог Роберт Мертон разработал свою аномическую концепцию девиации. Он утверждал, что базовой причиной любой девиации является разрыв между институциональными культурными целями и доступностью социально одобряемых средств для достижения этих целей. Среди множества элементов социальной структуры Р. Мертон выделяет два, особенно, по его мнению, важных. Первый - это определяемые культурой данного общества намерения и интересы, которые являются «законными» целями, приемлемыми для всего общества или же отдельных его слоев, социально одобряемыми ими (и поэтому именуемые институциональными). Второй элемент определяет, регулирует социально одобряемые средства (способы достижения этих целей) и контролирует их применение.

В связи с этим среди теоретических предпосылок возникновения педагогической системы профилактики девиантного поведения можно назвать парадигму понятий, определяющих предмет и границы еще не появившейся педагогической системы. Среди них:

Конформность. Конформность, по сути, - единственный тип поведения, не являющийся девиантным. От степени распространенности его в обществе зависит социальный порядок - стабильность и устойчивость социального развития. Более того, сама массовая ориентация людей на общепринятые культурные ценности говорит о большой группе людей как о едином обществе. Поскольку основной темой рассмотрения является девиация, то данный тип, при котором она имеет нулевое значение, вряд ли будет представлять для нас дальнейший интерес.

Инновация. Такая форма приспособления возникает вследствие того, что индивид принял для себя общепризнанные культурные ценности как жизненные цели, разделяет их. Однако он не считает те средства достижения этих целей, которые для него доступны, эффективными, позволяющими достичь успеха. Инновация как вид девиации довольно широко распространена в обществах социальных реформ с динамично развивающейся экономикой, где изменения социальных

норм просто не успевают за стремительно меняющейся экономической конъюнктурой. В таких обществах, в особенности в сфере предпринимательства, границы между законным и незаконным, нравственным и аморальным подчас бывают весьма размыты.

Ритуализм. Этот тип отклоняющегося поведения предполагает оставление или понижение слишком высоких культурных целей большого денежного успеха и быструю социальную мобильность там, где эти устремления могут быть удовлетворены. Ритуализм, как считает Мертон, во многом является продуктом социализации в условиях нижних слоев среднего класса. Условия воспитания здесь создают структуру характера, максимально приближенную к ритуализму. Его можно было бы назвать «чрезмерным конформизмом». Нередко такой тип поведения закрепляется в условиях бюрократизации общественной жизни. В эпохи социальных потрясений и реформ этот тип поведения приобретает относительно массовые очертания. Однако длится это недолго. В случае успеха реформ (а значит, при установлении новых социальных и культурных норм, становлении новых институтов) их сторонники, которые были прежде диссидентами, перестают быть девиантами, поскольку их поведение теперь становится «нормальным». В случае же неуспеха социальных преобразований большинство членов общества, примкнувших вначале к движениям сторонников этих преобразований, возвращается к старым социальным нормам, становясь конформистами.

К предпосылкам возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения можно отнести теории, уточняющие суть педагогической или какой-либо другой системы. Среди них:

Культурологические теории (Селин, Миллер) считали, что причина девиации – в конфликтах между нормами господствующей культуры и нормами субкультуры, складывающейся в той или иной социальной группе.

Теория стигматизации (клеймения), представителем которой был Ч.Беккер, считал, что девиация – это «клеймо», которое группы, обладающие властью, ставят на поведении менее защищенных групп или отдельного человека. И Гофман, который тоже был сторонником данной теории, выделял три типа стигмы: физическая стигма (врожденные аномалии и телесные увечия); дефекты воли (алкоголизм, наркомания, душевные болезни); расовые стигмы («черные»).

Радикальная криминология (Турк, Квинни, Янг, Тейлор) отстаивала позицию, что девиация – это результат противодействия нормам капиталистического общества.

В бывшем СССР отклоняющееся поведение длительное время изучалось преимущественно в рамках специальных дисциплин: криминологии, наркологии, суицидологии и т.д. Социологические же исследования начали в Ленинграде в конце 60-х – начале 70-х гг. В.С. Афанасьев, А.Г. Здравомыслов, И.В. Маточкин, Я.И. Гилинский. В развитии социологии девиантного поведения большая заслуга принадлежит академику В.Н. Кудрявцеву.

Современный отечественный исследователь Ю.А.Клейберг на примере подростковой девиантности также раскрывает отклоняющееся поведение через отношение личности к культурным нормам. Девиантное поведение – это специфический способ измерения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации личностью ценностного отношения к ним. Для этого используются особые приемы: сленг, символика, мода, манера и т.д.

Изучение механизмов социальных отклонений показывает, что факторами, предопределяющими отклонение от социальных норм, являются: уровень сознания, нравственности, развитость в обществе системы социальных регуляторов поведения человека и сформированное отношение общества к людям, нарушающим нормы морали и права.

И.Д. Егорычева[53] выделяет важнейшие основания для конструктивного взаимодействия взрослого и подростка. Среди них: 1. Необходимость организации и включения подростков в социально одобряемую, признаваемую и личностно значимую деятельность. Необходимы «римейки» пионерско-комсомольской организации[54]. 2. Традиционная организация взрослыми различных групп, направлений, объединений и приглашение к участию в них подростков, скорее всего, не принесут желаемых результатов. Нужно максимально инициировать активность подростков в определении всех составляющих деятельности, начиная от целей и заканчивая конкретными шагами по их достижению. Особое место в этом занимает вопрос идеологии, или, выражаясь современным языком, миссии. Необходима значительная предварительная работа самих подростков, в основе содержания которой - серьезный самоана-

---

[53] Егорычева И. Д. Подросток и взрослый: радость общения. // Теория и практика организации внеучебной деятельности: метод. пособие для учителей, воспитателей, школьных психологов, педагогов дополнительного образования. — М.: АПК и ППРО, 2007. — 188 с.; Егорычева И.Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста // Мир психологии. — 2007. — № 4.

[54] Если с психологической точки зрения рассмотреть различные современные молодежные объединения (эмо, готы, скины, гопники и пр.), станет совершенно ясно, что и они являются теми же самыми римейками, и чем более по форме они близки к пионерии, тем более успешна их деятельность и тем более притягательны они для подростков.

лиз, а в основе технологии – ситуация выбора. 3. Создание условий, способствующих активизации рефлексивных механизмов. Рефлексия является едва ли не самой проблемной точкой в развитии подростков. Традиционно при организации их деятельности взрослое сообщество исходит из того, что взрослым известно, что нужно растущему человеку, и/или самому растущему человеку понятны его интересы, возможности, проблемы. На самом деле подростки в подавляющем большинстве своем нуждаются в том, чтобы взрослые помогли им заглянуть в себя, разобраться в себе, определить свои потребности, потенции, затруднения. Только после этого возможна организация какой-либо деятельности, которая и должна быть направлена на реализацию выявленных интересов и разрешение проблем. 4. Для того чтобы обеспечить растущего человека средствами (личностными качествами), которые дадут ему возможность в жизни не пасовать в ситуации неопределенности, делать осознанный выбор и не перекладывать ответственность за собственные неудачи на кого бы то ни было, подросток должен приобрести реальный практический опыт в данной области. Поэтому взаимодействие взрослых и подростков должно быть не просто максимально насыщено ситуациями выбора, а вообще построено на них, т.е. ситуация неопределенности (проблемная ситуация, ситуация выбора) должна являться «единицей» взаимодействия. 5. Сегодня, говоря о взаимодействии с подростками и о помощи им, мы должны иметь в виду, что «игры в ...» вряд ли смогут увлечь подростков: время другое. Необходима организация серьезной деятельности в контексте реальной жизни, с предоставлением ему возможности реализовать свои потребности, права быть самостоятельным в определении путей и способов своего движения, а также права нести ответственность за результат. 6. Взаимодействие должно быть организовано именно как деятельность (а не как набор разовых мероприятий) - с постановкой целей, задач, с определением путей их достижения, мерой и сферой ответственности каждого участника за ее осуществление. При этом деятельность должна рассматриваться как некая саморазвивающаяся система, в том смысле, что виды, направления ее должны определяться меняющимся запросом подростков, связанным с актуализацией их потребностей и потенций. 7. Взаимодействие полагает цель – уважительное, ценностное отношение подростка к самому себе, сохранение которого является средством, условием строительства позитивных взаимоотношений со взрослыми, сверстниками, с самим собой. Кроме того, только при таком отношении подростка к себе у нас будут основания надеяться, что в ситуации неопределенности подросток сделает выбор в сторону саморазвития, самореализации, а не в сторону того, что может привести к

деструктивным последствиям. 8. Взаимодействие должно проходить в ситуации психологической безопасности: когда подросток может действовать свободно, зная, что его принимают таким, каков он есть, когда он не опасается быть подвергнутым критике или осмеянию, когда он не боится, что его будут сравнивать с другими и выносить ему на этом основании какие-либо оценки.

Таким образом, возникновение современной системы профилактики девиантного поведения было предопределено активизацией факторов социокультурного, этнокультурного, поликультурного, теоретико-технологического характера: в XXI в. возникает и потребность контроля, и коррекции процессов социокультурного взаимодействия с их фазами согласования, противопоставления, идентификации и т. п. Социокультурное взаимодействие лишается самостоятельности в его существовании, но не подвергается разрушению.

1.3. Стандартизация содержания педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков

Разработка проблемы девиации в России происходит в рамках права, философии, этики, психологии, педагогики и методики преподавания. В многочисленных трудах ученых получили развитие психологические и педагогические исследования девиации, включая проблемы перевоспитания, психолого-педагогической работы с подростками девиантного поведения (работы Г.И.Петракова, А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского, С.А.Беличевой, Д.В.Колесова, А.В.Мудрика, Д.И.Фельдштейна). Различные аспекты социально-профилактической деятельности в молодежной и подростковой среде освещались в трудах отечественных педагогов: М.А.Алемаскина, ШЛА.Амонашвили, С.А.Беличевой, Я.Л.Коломинского, А.Р.Кочетова, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского, С.Т.Шацкого и др.

Условиям построения эффективного содержания профилактики девиантного поведения в молодежной среде посвящены работы М.Ю.Попова, Л.А.Погосяна, С.В.Бондаренко, В.В.Черноуса, В.Ф.Пирожкова, А.Л.Хасенгалиева, Д.П.Даяновой, А.А.Синяевой, Д.В.Шамсутдиновой, О.А.Калимуллиной, Л.Е.Сикорской и др. Роль и место досуга в социализации молодежи анализируется в работах В.А.Артемова, В.И.Болгова, А.П.Владимировой, Е.И.Дробинской, Т.Г.Киселевой, Ю.Д.Красильникова, Г.И.Минц, А.М.Мацкевич, Э.В.Соколова и др.

В начале XXI века развитие гуманистических начал получило поддержку в образовательных стандартах нового поколения: в Федеральных Государственных Требованиях 2010 г. к дошкольному образованию (с заменой обучающей деятельности на игровую), в образовательных стандартах второго поколения (с выделением универсальных действий и ключевых компетенций), в стандартах третьего поколения для вузов (с определением профессиональных компетенций).

Гуманистические начала в работе по профилактике девиантного поведения в XXI веке приобретают системный характер. Реализуемая в США и европейских странах государственная политика в области профилактики аддиктивного поведения тоже опирается на системный подход и постоянное инновационное и информационное обновление своих ресурсов. Ведущим научным направлением в области профилактики и реабилитации аддиктивного поведения являются гуманитарные и социальные, естественные и технические науки, такие, как: психология и педагогика, социология и экономика, медицина и биология, физика и математика, информатика и телекоммуникации. В профилактическую деятельность этих стран активно привлекается духовно-нравственное просвещение, предлагаемое ведущими конфессиями. Достижения мирового научного сообщества активно трансформируются в инновационные предложения для использования их в практических профилактических целях. Эта тенденция прослеживается при анализе научной литературы в мировых электронных информационных ресурсах.

Сфера образования этих стран является лидером в разработке и реализации мер профилактики, основные средства которой направляются на первичную профилактику девиантного, в том числе аддиктивного, поведения среди детей и подростков и их семей. Сфера образования также активно проводит вторичную и третичную профилактику в данной области. При этом в сфере медицинского обеспечения отводится ведущая роль в реабилитации, коррекции и восстановлении лиц, страдающих девиациями, в том числе аддиктивным поведением. В этой работе значительная роль отводится религиозным и общественным организациям.

Для целенаправленной и научно обоснованной работы в области профилактики и реабилитации девиантного поведения в США и Европейских странах созданы и активно развиваются межведомственные научно-исследовательские институты и центры социальной и духовной практики. Они разрабатывают нормативы и стандарты проводимых мероприятий среди различных возрастных групп и культурных сообществ населения, в соответствии с видом девиантного поведения, которое является риском преждевременной смерти.

В начале XXI века появилось достаточно много психологических исследований, актуализирующих проблему профилактики девиантного поведения детей и подростков в связи с увеличением детей дошкольного и начального школьного возраста с заторможенным развитием, гиперактивностью, явно выраженной девиантностью. Эти дети, достигая подросткового возраста, создают не только педагогическую напряженность в школе, но и социальную – в обществе.

Проблема активизации при этом средств социокультурной деятельности актуальна и для дошкольного возраста. Например, в исследовании Л.С.Кудиновой[55] на основе систематизации сложившихся в педагогической теории подходов к определению «творческая активность дошкольников» была обоснована сущность и выявлена специфика формирования творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга; уточнено содержание понятий «творческая активность», «досуговая деятельность», «празднично-игровая культура», «празднично-игровой досуг»; расширены педагогические знания о возможностях использования различных форм праздничноигрового досуга в процессе формирования творческой активности дошкольников; разработана и апробирована теоретическая модель формирования творческой активности дошкольников в условиях праздничноигрового досуга, представляющая собой совокупность принципов, форм, методов, средств культурно-досуговой деятельности, ориентированных на развитие у дошкольников творческой активности, мотивации к творчески-преобразующей деятельности, выработку единой системы социальных ролей, ценностей; обоснован и экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условий формирования творческой активности дошкольников, который направлен на создание соответствующей педагогической среды, стимулирующей творческое взаимодействие субъектов празднично-игрового досуга; разработаны критерии оценки сформированности творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга, включающие в себя интерес к творческой деятельности, творческое мышление, мотивацию к творческой деятельности; определены уровни (низкий, средний, высокий) и показатели (активность, импровизационность, состязательность, эмоциональная приподнятость, добровольность) сформированности творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга.

---

[55]Кудинова Л.С.Формирование творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – Тамбов, 2009. – 19 с.

Среди таких работ можно назвать исследования А.В.Липовцевой[56], Малянова[57] и др.

Однако между дошкольником и подростком есть существенные различия.

Д.И.Фельдштейн[58], например, подчеркивает, что расхождение между стремлениями подростка, связанными с осознанием своих возможностей, утверждением себя как личности и положением ребенка-школьника, зависимого от воли взрослого, вызывает существенное углубление кризиса самооценки. Даже по сравнению с началом 70-х гг. появилось на 20-25 % больше подростков, у которых превалирует негативная самооценка, что влияет на общий жизненный тонус детей. Четко проявляется неприятие оценок взрослых, независимо от их правоты. Причина кроется прежде всего в отсутствии должных условий для удовлетворения обостренной потребности подростка в общественном признании, что оборачивается искусственной задержкой личностного самоопределения, интенсификацией квазипотребностей, квазиинтересов, находя, в частности, отражение в тяге подростков к интимно-личному и стихийно-групповому общению со сверстниками, к появлению разного рода подростковых компаний, неформальных групп, в которых складываются ситуации непонятости подростков во взрослом мире, ситуации «замещения» потребности в установлении новых отношений с обществом. Именно в процессе стихийно-группового общения устойчивый характер приобретают беспокоящие общество моменты в поведении части подростков: агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость и пр. Между тем потребность в стихийно-групповом общении отмечается только у 14,5 % подростков, хотя реальное наличие этой формы зафиксировано у 56 % детей 11-15 лет. Данное обстоятельство связано с тем, что если потребность подростка в интимно-личном общении в основном удовлетворяется, то его потребность в социально-ориентированной форме остается неудовлетворенной в 38,5% случаев, обусловливая преобладание стихийно-группового общения. Но при этом показательно, что от 11 до 15 лет наблюдается четко выраженная тенденция развития предпочтения со-

---

[56]Липовцева А.В. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности: автореф. дис. …. канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – Барнаул, 2010. – 19 с.

[57]Малянов Е.А.Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00 . 05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – Тамбов, 2011. – 40 с.

[58] Фельдштейн Д.И. Трудный подросток. - М.; Воронеж, 2008. С.12-35.

циально-ориентированной формы общения, создающей для подростков реальные условия их признания как социально значимых лиц. Данное положение четко связано с характерным для подростка активным стремлением к занятию новой социальной позиции, с осознанием им своего «я» и утверждением во взрослом мире. При этом речь идет не о желании подростка подражать взрослым людям, а о приобщении к их делам и отношениям, появлении у него чувства социальной ответственности как возможности и необходимости отвечать за себя и за других на уровне взрослого человека. Если дошкольник играет во взрослого, младший школьник подражает ему, то подросток ставит себя в ситуацию взрослого в системе реальных отношений.

Выступая как важный этап становления личности, подростковый возраст представляет собой сложный процесс личностного развития, отличающийся разноуровневыми характеристиками социального созревания. Уровень возможностей подростка, условия и скорость его социального развития связаны с осмыслением подростком себя и своей принадлежности к обществу, степенью выраженности прав и обязанностей, степенью овладения миром социальных вещей и отношений, насыщенностью дальних и ближних связей, их дифференциацией. По мере взросления у подростка изменяются характер и особенности видения себя в обществе, восприятие общества, иерархии общественных связей, изменяются его мотивы и степень их адекватности общественным потребностям. Поэтому выявление типичных сочетаний разных показателей социальной зрелости детей с 10 до 15 лет и позволяет выделять разные стадии подросткового периода.

Наиболее выпукло характер стадиального развития подростка как личности прослеживается через изменение структуры самосознания в его различных проявлениях: самооценки, личностной рефлексии, требований к себе и другим, мотивах деятельности, идеалах, интересах и пр.

Так, на первой стадии подросткового возраста (в 10-11 лет) ребенка характеризует весьма своеобразное отношение к себе (принятие себя). Около 34% мальчиков и 26% девочек дают себе полностью отрицательные характеристики. В ответах этих детей ощущается недоумение, растерянность, они как бы не узнают самих себя. И хотя около 70% подростков отмечают в себе не только отрицательные, но и положительные черты, в их оценках наблюдается явное преобладание отрицательных черт и форм поведения. Некоторые подростки особо подчеркивают, что недостатков у них много, а нравится в себе «только одно», «единственная черта», т.е. характеристикам младших подростков присущ отрицательный эмоциональный фон. При этом у детей

четко обнаруживается острая потребность в самооценке и в то же время переживание неумения оценить себя.

На второй стадии подросткового периода (в 12-13 лет) наряду с общим принятием себя сохраняется и ситуативно отрицательное отношение ребенка к себе, обнаруживающее зависимость от оценок окружающих, прежде всего, сверстников. В то же время критическое отношение подростка к себе, переживание недовольства собой сопровождается актуализацией потребности в самоуважении, общем положительном отношении к себе как личности.

На третьей стадии этого возраста (в 14-15 лет) возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе и в настоящее время. Эта самооценка основывается на сопоставлении подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, которые выступают для него как идеальные формы его личности.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 24 декабря 2010 г. N 2062 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 050407 Педагогика и психология девиантного поведения (квалификация (степень) "специалист")" область профессиональной деятельности специалистов включает: решение комплексных задач в сфере психолого-педагогической работы с проблемами девиантного поведения детей, подростков и взрослых, профилактики девиантного поведения, сопровождения детей и подростков группы риска, коррекции и реабилитации детей, подростков и взрослых с девиантным поведением, психолого-педагогической экспертизы и прогнозирования, психолого-педагогическое обеспечение социальной работы по защите прав и законных интересов детей и подростков, социальному оздоровлению семьи, предупреждению безнадзорности, беспризорности, девиантного поведения детей и подростков, профилактике правонарушений несовершеннолетних в системе учреждений образования, социальной защиты населения, правоохранительных органов и других учреждений и организаций, работающих с детьми, подростками и взрослыми с проблемами в поведении; психолого-педагогическое образование; объектами профессиональной деятельности специалистов являются: общественные отношения в сфере воспитания детей и подростков, защиты их прав и законных интересов, профилактики социального неблагополучия семьи, правонарушений несовершеннолетних; процессы социализации и развития личности; психические процессы, свойства и состояния человека, их проявления в условиях девиантного поведения лично-

сти, межличностных и социально-педагогических взаимодействий, факторы, способствующие возникновению девиантного поведения и противодействующие его развитию на индивидуальном, семейном, групповом и общесоциальном уровнях.

А.Л.Хасенгалиев[59] для определения содержания работы по профилактике девиантного поведения в подростковой среде сформулировал несколько концептуальных положений:

1. Программирование профилактической деятельности. Профилактические программы разрабатываются в соответствии с целью деятельности (коррекция, сопровождение) и по направлениям работы каждого конкретного специалиста или группы специалистов. Одной из эффективных форм разработки программ и проектов является проектный семинар. Это специально организованная форма взаимодействия обучающихся, ориентированная на углубленное рассмотрение проблем существующей практики организации профилактики девиантного поведения. Главная задача таких занятий – выдвижение новых идей и доведение их до стадии проектов и программ. В дальнейшем студенты могут самостоятельно воплощать свои замыслы в реальность.

2. Информационная и методическая поддержка организации профилактики. Это система педагогических действий, связанная с нейтрализацией прогнозируемых трудностей на подготовительном этапе организации профилактики. Повышение профессиональной компетентности будущих специалистов достигается в результате их самоанализа и целенаправленных усилий по самосовершенствованию.

3. Социально-педагогическое сопровождение подростка в процессе профилактических мероприятий. Сопровождение при этом понимается как предоставление подростку совокупности средств, направленных на успешную социализацию.

Молодой специалист должен научиться направлять движение, помогать подростку преодолевать трудности, но выбор целей и средств их достижения должен оставаться за подростком с учетом его индивидуальных, возрастных и психологических особенностей. Сопровождение подростка в процессе профилактических мероприятий должно реализовываться во взаимодействии всех субъектов профилактики (школа, семья, социум). Как показывают наши исследования, современная общая модель системы профилактики девиантного поведения среди под-

[59]Хасенгалиев А. Л. Роль социального педагога в организации профилактики девиантного поведения в подростковой среде // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 208-212.

ростков представляет собой объединение разноведомственных органов, учреждений и служб, деятельность которых направлена на реализацию государственной политики в области защиты прав и интересов несовершеннолетних, профилактику безнадзорности и правонарушений.

Профессиональную компетентность педагога по профилактике девиантного поведения подростков И.А.Зимняя, С.Г.Смирнова, П.П.Терехов и др.[60] определяют как интегративную профессионально-личностную характеристику педагога, включающую в себя комплекс знаний, умений и личностных качеств, обеспечивающих эффективность профилактики девиантного поведения подростков в изменяющихся условиях, а также потребность и способность педагога к постоянному саморазвитию данного комплекса знаний, умений и личностных качеств.

Существуют различные классификации структурных компонентов профессиональной компетентности педагога, большая часть которых имеет типичные структурные компоненты (знания – теоретический, умения – практический, личностные качества – личностный). Так, например, Е.Л.Пупышева в качестве основных компонентов профессиональной компетентности педагога рассматривает три блока: психолого-педагогическую грамотность (теоретический); психолого-педагогические умения (практический); профессионально-личностные качества, т.е. такие, которые неотделимы от самого процесса педагогической деятельности, которые неизбежно вырастают из характера этой деятельности (личностный). В.В.Косарев, А.П.Крючатов, Н.Н. Лобанова, представляя компетентность в виде взаимодействующих и взаимопроникающих образований, в структуре профессиональной компетентности педагога выделяют: профессионально-содержательный компонент

---

[60]Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя. – СПб.: Просвещение, 2004. – 158 с.; Иванова Н.В. Профессиональная компетентность как условие конкурентоспособности выпускника на рынке труда //Профессиональное образование. – № 1. – 2005. – С. 32; Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения» науч. ред. проф. И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.; Пупышева Е.А. Профессиональная компетентность будущего учителя как общее условие формирования профессионально значимых личностных качеств // Наука и школа. – 2003. – № 6. – С. 5–9; Терехов П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста социокультурной сферы //Педагогика. – № 2. – 2003. – С. 74–81; Система оценки уровня профессиональной деятельности учителя иностранного языка / отв. ред. Т.А. Казарицкая. – М., 2002; Сластенин В.А., И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.; Российский статистический ежегодник. – М., 2009. – 795 с.

(теоретический); профессионально-деятельностный компонент (практический); профессионально-личностный компонент (личностный).

По мнению И.А.Зимней, структура компетентности представляет собой систему следующих компонентов: готовность к проявлению компетентности в деятельности, поведении человека (личностный); знание средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, осуществления правил и норм поведения, что составляет содержание компетенций (теоретический); опыт реализации знаний, т.е. умения и навыки (практический); ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенций, его личностная значимость (личностный); эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности (личностный).

Педагог, работающий с подростками девиантного поведения, должен уметь представлять законные интересы и права подростков в различных инстанциях, взаимодействовать с правозащитными органами, организовать правовое воспитание и образование подростков, уметь предотвращать и разрешать конфликтные ситуации. Так как работа с подростками девиантного поведения требует многих эмоциональных затрат, педагог должен обладать высокой эмоциональной устойчивостью. Но всего этого недостаточно для успешной профилактической деятельности. Одним из необходимых условий эффективной профилактической деятельности является умение педагога, используя личностные ресурсы подростка, изменить его жизненный сценарий. Поэтому в структуре профессиональной компетентности педагога по профилактике девиантного поведения подростков мы выделяем четыре составляющие: информационно-правовая, конфликтологическая, преобразующая и эмоциональная. Содержание этих составляющих раскрывается через следующие компоненты: когнитивный, операциональный, мотивационно-личностный. Данные компоненты соответствуют теоретическому, практическому и личностному компонентам.

В первое десятилетие XXI в. формируется в контексте общей гуманистической парадигмы внимание к социокультурной деятельности, которая подразумевает социокультурный подход к процессу образования как единству культуры и социума, образуемых деятельностью человека. Его специфика заключается в том, что он интегрирует тип измерения человеческого бытия: соотношения человека и общества, характер культуры, тип социальности. В этом случае под культурой понимается совокупность способов и результатов деятельности человека как материальных, так и духовных, а под социальностью совокупность отношений каждого человека или иного социального субъекта с другими субъектами, формируемых в процессе деятельности.

Таким образом, начало XXI века в России – время приобретения социокультурным воспитанием «права гражданства», с его главными принципами: связь школы с жизнью; природосообразность; культуросообразность; свобода и самодеятельность; реализм; опыт; народность; гуманитаризация образования; индивидуализация; соответствие школы форме государственного устройства. Эта мысль поддерживается и современными исследователями[61].

Новые задачи были поставлены и перед педагогами. Ш.А.Амонашвили, например, пишет: «Чем мы, учителя, обычно гордимся? Тем, что учим наших детей доступно и прочно. Но достойна ли такая гордость? Нет, потому что будущему совсем не нужны люди, которые прочно хранят в себе груз прошлого. Жизнь будет преобразовываться не прочными знаниями людей, а их умением творить прекрасное и устремиться к прекрасному. Потому каждого из наших учеников надо вдохновлять на творчество, на «путешествие» в будущее, чтобы они научились строить настоящее. Хватит мечтать о светлом будущем. Надо научиться самим и научить наших учеников перетягивать завтрашний свет в день сегодняшний»[62].

Социокультурное воспитание, основанное на народных представлениях о смысле жизни, иерархии ценностей, нравственном совершенствовании, справедливости, в это время становится очень актуальным. «Воспитание было самой жизнью народа: Природа и жизнь признаются народом лучшими воспитателями»[63]. За этими компонентами идут такие, как «связь каждого человека с себе подобными, общение, пример, идея, дело, игра, искусство».

Предложенная в 2010 г. Концепция становления в сфере образования системы профилактики аддиктивного поведения детей и молодежи города Москвы выстраивает новую парадигму знаний и практики в области профилактики зависимого поведения. Ее ключевые положения дают основание для успешной реализации отечественной профилактической работы на качественно новом уровне, соответствующем современной мировой практике. Концептуальный подход позволяет рассматривать профилактическое вмешательство в области зависимого поведения не только с точки зрения моделирования системы профилактики, но как основу для воспитания. Построение системы профилактики в сфере образования по предлагаемому концептуальному ал-

---

[61] Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников. - М., 2003.
[62] Амонашвили Ш.А. Гуманная педагогика международного центра гуманной педагогики. – 2011. - № 2. – С. 1-2.
[63] Волков Г.Н. Этнопедагогика. - М.: Центр 'Академия', 2000.

горитму позволяют оптимально и в кратчайшие сроки консолидировать усилия, начать активную подготовку и переподготовку кадров нового поколения для профилактической деятельности. Научное сопровождение всей профилактической деятельности становится базисом для развития психолого-педагогических, воспитательных и социальных практик и совершенствования профессионального роста специалистов нового поколения – превентологов и аддиктологов.

Предлагаемые законодательные принципы построения профилактической деятельности обеспечивают достижение поставленных целей. Результаты по неуклонному и стойкому снижению зависимого поведения среди подрастающего поколения реальны вследствие централизации системного фактора – устойчивого развития личности на всех уровнях и в формах профилактической работы и достижения так называемого системного эффекта. Другими словами, централизация системного фактора достигается, с одной стороны, через организацию работ в учреждении образования, в семье, индивидуально и в группе, направленную на формирование устойчивого развития личности, с другой стороны, мониторинг системных мероприятий осуществляется в параллельном сопоставлении показателей, относящихся к зависимому поведению и центральному системному фактору. Одновременно с этим каждый компонент системы профилактики и все компоненты вместе направлены на формирование центрального системного фактора, что позволяет качественно, эффективно и в достаточно короткие сроки провести организацию профилактического пространства, обеспечить привлечение профилактических ресурсов, формирование объектов и механизмов профилактики.

В первые десятилетия XXI в. активизируется поиск социокультурных условий профилактики девиантного поведения детей и подростков.

В исследованиях А.М.Кузьминой[64] конкретизировано содержание понятия «нравственно-этическая социализация», которое заключается в определении структуры и характеристики ее основных этапов применительно к девочкам старшего подросткового возраста; сконструирована модель процесса профилактики девиантного поведения девочек старшего подросткового возраста, раскрывающая педагогические условия, основными из которых являются: организация индивидуальной и коллективной работы с девочками-подростками по нравственно-

[64] Кузьмина А.М. Профилактика девиантного поведения девочек старшего подросткового возраста в процессе их нравственно-этической социализации: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Уфа, 2006. - 170 с.

этическому воспитанию, направленность педагогических воздействий на согласование девочками своего поведения с требованиями общества; предложен диагностический инструментарий по изучению уровня нравственно-этической зрелости девочек старшего подросткового возраста (критерии, уровни, система баллов), показатели которого отражают сформированность изучаемых компонентов структуры личности: самосознания, мотивации и межличностных отношений.

В работах Д.П.Даяновой[65] обоснованы доминирующие ценностные ориентации учащейся молодежи; проанализированы природа и процесс становления ценностных ориентации, динамика их трансформации под влиянием различных социокультурных факторов; исследован процесс формирования социокультурных ценностных ориентации молодежи как субъекта культурной социализации в условиях современных социальных отношений; обоснованы некоторые характеристики современной молодежи как особой социальной группы, как объекта и субъекта социальной действительности, способного творчески перерабатывать социальный опыт, влиять на характер изменения социальной действительности; выявлены и раскрыты социально-педагогические условия деятельности институтов социализации (общественных объединений и организаций) как механизма организации и самоорганизации учащейся молодежи, влияющего на развитие личности, ее творческого, познавательного потенциала, формирование социальной ответственности подрастающего поколения, обеспечение готовности к принятию решений по принципиальным вопросам развития общества; рассмотрены образовательные, культурно-досуговые технологии в системе дополнительного образования детей и молодежи, способствующие выполнению ею социализирующих функций.

В работах А.А.Синяевой[66] показана методика проведения уроков физической культуры с учащимися младших классов, предрасположенными к деструктивному поведению. Методика основана на специ-

---

[65] Даянова Д.П. Формирование социокультурных ценностных ориентаций учащейся молодежи // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2006. - № 4. – С. 34-39; Даянова Д.П. Формирование социокультурных ценностных ориентаций учащихся в контексте деятельности молодежных общественных объединений и организаций: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – Казань, 2006. – 21 с.

[66] Синяева А.А. Формирование личностных качеств младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, средствами физической культуры: автореф. дис. … канд. пед. наук**:** 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. – М., 2008. – 22 с.; Синяева А.А. Предрасположенность к нарушениям поведения // Физическая культура в школе. – 2005. – № 2. – С. 72.

альных группах упражнений и подвижных игр в учебном процессе на уроках. Проведение уроков физической культуры со школьниками младшего возраста, предрасположенными к деструктивному поведению, ориентирует их на использование средств и методов физической культуры в повседневной жизнедеятельности школьников, для регулирования психического состояния, формирования социально значимых качеств личности. Доказано, что применение рационального соотношения различных видов двигательных заданий на уроках по физической культуре, направленных на формирование усидчивости, физической и умственной работоспособности, уверенности в своих силах, умения концентрировать внимание, позволяет снижать тревожность у младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению.

Д.В.Шамсутдинова[67] подчеркивает, что реализация педагогического потенциала социокультурной среды возможна на методологии «средового подхода», способной концептуально синтезировать два глубинных фактора личностного становления и развития: с одной стороны, влияние социокультурной среды, содержание которой определяет характер социализации и спектр возможностей самореализации личности, с другой стороны, понимание социокультурной среды как результата активности личности, освоения и творения человеком его жизненного пространства в органическом единстве социально-психологических, духовно-нравственных, функциональных и предметно-чувственных условий своей жизнедеятельности. Условиями оптимизации социально-культурной среды образовательного учреждения в системе профилактики девиантной активности подростков выступают: создание благоприятного коммуникативного пространства жизнедеятельности, характеризующегося открытостью, доверием и участием в судьбе другого; корректировка жизненных стратегий подростков (путем усиления в системе ценностей личности их социальной направленности, компенсации психологических качеств, способствующих формированию ненормативной активности, своевременного решения личностных проблем подростков, провоцирующих девиантное поведение); блокирование неблагоприятных воздействий и деструктивных факторов внешней среды.

Д.В.Шамсутдинова исследовала социально-культурную среду образовательного учреждения как педагогическую систему профилактики и коррекции девиантного поведения подростков и определила усло-

---

[67] Шамсутдинова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения учащихся средствами культурно-досуговой деятельности: учебное пособие. - Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та культуры и искусств, 2011. - 131 с.

вия реализации ее воспитательного потенциала[68]. Она доказывает, что основным объектом педагогики профилактики и коррекции девиантного поведения в условиях образовательного учреждения становится социально-культурная среда жизнедеятельности, выступающая для учащегося, с одной стороны, важнейшим пространством социализации и самореализации личности, с другой стороны, фактором экспансии ценностей и норм девиантной активности. Далее Д.В.Шамсутдинова подчеркивает, что реализация педагогического потенциала социокультурной среды возможна на методологии «средового подхода», способной концептуально синтезировать два глубинных фактора личностного становления и развития: с одной стороны, влияние социокультурной среды, содержание которой определяет характер социализации и спектр возможностей самореализации личности, с другой стороны, понимание социокультурной среды как результата активности личности, освоения и творения человеком его жизненного пространства в органическом единстве социально-психологических, духовно-нравственных функциональных и предметно-чувственных условий своей жизнедеятельности. Условиями оптимизации социально-культурной среды образовательного учреждения в системе профилактики девиантной активности подростков выступают: а) создание благоприятного коммуникативного пространства жизнедеятельности, характеризующегося открытостью, доверием и участием в судьбе другого; б) корректировка жизненных стратегий подростков (путем усиления в системе ценностей личности их социальной направленности, компенсации психологических качеств, способствующих формированию ненормативной активности, своевременного решения личностных проблем подростков, провоцирующих девиантное поведение); в) блокирование неблагоприятных воздействий и деструктивных факторов внешней среды.

Кроме того, в исследованиях Д.В.Шамсутдиновой[69] реализован междисциплинарный подход к пониманию природы подростковой девиации как разновидности ненормативного и зависимого поведения, детерминируемого различными факторами социально-культурного и психологического характера; исследованы возможности средового

---

[68] Шамсутдинова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга как комплексная социально-педагогическая проблема // Вестник Тамб. ун-та. -2010. -№ 12 (92). -С.115-119.

[69] Шамсутдинова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга как комплексная социально-педагогическая проблема // Вестник Тамб. ун-та. -2010. - № 12 (92). -С.115-119; Она же. Педагогика профилактика компьютерной игровой зависимости современного подростка. – 2011 - № 2.- С. 27-32.

подхода как ключевого методологического принципа педагогики профилактики и коррекции девиантного поведения, востребующего социализирующий и самореализационный потенциал культурно-досуговой деятельности; осуществлен анализ социокультурной среды образовательного учреждения как педагогической системы - пространства проектирования условий социализации и самореализации личности, корректирующего ценностные модели поведения и психологические качества личности, провоцирующие девиантный характер самовыражения; дана характеристика компенсаторных, коррекционно-развивающих самореализационных потенциалов культурно-досуговой деятельности, определяемых ее творческой природой, глубиной культурного содержания, максимальным соответствием личностным особенностям, способностями решать актуальные личностные проблемы подростка.

В работе А.Б.Беляевой[70] раскрыта сущность формирования ценностных ориентаций подростков из неполных семей как творческий педагогически-опосредованный процесс освоения, воспроизводства и производства ценностей; определена специфика формирования ценностных ориентаций подростков из неполных семей средствами социально-культурной деятельности общественных организаций, которая определяется созданием особого коммуникативного пространства, компенсирующего дефицит взаимодействия подростков с родителями и создающего условия для усвоения подростками навыков семейного общения; разработана модель формирования ценностных ориентаций подростков из неполных семей с применением форм, средств, методов, функций и принципов социально-культурной деятельности, с учетом потребностей подростков в самоактуализации, оптимальной коммуникации, необходимости освоения духовно-нравственных ценностей, что становится возможным благодаря наличию ее основополагающих компонентов, обеспечивающих возможность целенаправленного влияния на ценностную сферу подростков; выявлены и экспериментально обоснованы организационно-педагогические условия формирования ценностных ориентаций подростков из неполных семей в социально-культурной деятельности общественных организаций. К ним относятся: добровольное вхождение семьи в деятельность общественных организаций; участие подростков в реализации различных социально-культурных программ организаций; формирование особого коммуни-

[70]Беляева А.Б. Формирование ценностных ориентаций подростков из неполных семей в социально-культурной деятельности общественных организаций: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05. – Тамбов, 2010. - 197 с.

кативного пространства в социально-культурной деятельности общественных организаций для компенсации дефицита взаимодействия подростков с родителями и усвоения навыков семейного общения; учет индивидуальных и возрастных особенностей подростков в условиях воспитательной среды общественных организаций; методическое обеспечение педагогической программы по формированию ценностных ориентаций подростков из неполных семей в социально-культурной деятельности общественных организаций; разработана и реализована авторская программа «Древо жизни», направленная на формирование ценностных ориентаций подростков из неполных семей в условиях социально-культурной деятельности общественных организаций.

В работе О.А.Калимуллиной[71] теоретически углублены представления о сущности процесса развития творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик, который определяется как целенаправленный, обусловленный современной социокультурной ситуацией процесс, в ходе которого происходит развитие творческих качеств личности; стимулируется потребность подростка в музыкально-художественном творчестве; формируется готовность личности к творческой самореализации, определяющейся самим художественно-творческим характером музыкально-эстетических практик, их направленностью на творческое самовыражение и самосозидание личности; обоснован комплекс педагогических условий и осуществлена их интеграция, обеспечивающая эффективность процесса развитии творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик, в ходе реализации которых обеспечивается включенность подростков в непрерывный процесс музыкально-художественного творчества, где формируются умения и навыки творческой деятельности, происходит более глубокое освоение эмоционально-ценностного опыта музыкального творчества; разработана модель, интегрирующая структуру, содержание и технологическое обеспечение процесса развития творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик, позволяющая прогнозировать процесс развития творческого потенциала подростков, своевременной его коррекции и совершенствования путей се реализации; эффективность реализации такой модели во многом зависит от умений анализировать воспитательный потенциал музыкально-эстетических практик, организации межличностного взаимодействия подростков и

[71] Калимуллина О.А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – Казань, 2009. – 20 с.

руководителя, осуществления рефлексии процесса и результатов творчества.

В работах А.Ф.Казакова[72] профессиональная ориентация молодежи в условиях свободного времени рассматривается как двусторонний процесс, предполагающий активную и целеустремленную деятельность по подготовке к выбору профессии под таким руководством, которое обеспечивает формирование профессиональных установок и предпочтений в соответствии с личностным потенциалом, развитием социальной активности и свободным саморазвитием; обоснован комплекс социально-педагогических условий, направленных на формирование у молодежи умения строить жизненные планы и корректировать профессиональные ценностные ориентации, формирование активной жизненной позиции в выборе специальности, способностей к принятию решений, инициативе и ответственности, способности к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях; разработана и внедрена педагогическая модель формирования профессиональной ориентации молодежи в условиях свободного времени, спроектированная с учетом социально-психологических, социально-культурных и педагогических закономерностей профессионального выбора; позволяющая учитывать индивидуальные склонности, предпочтения и способности участников, использовать социально-культурные формы и методы в соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми к профессиональному рынку; выявлены противоречия процесса формирования профессиональной ориентации молодежи в условиях свободного времени: между требованиями общества к сформированности у молодежи профессиональных установок и отсутствием у нее необходимого социального опыта для успешной профессиональной адаптации в изменившихся условиях; между потребностью в деловых и предприимчивых людях и несформированностью этих качеств и умений у молодежи в условиях свободного времени; между потребностью личности в самореализации разносторонних профессиональных способностей и отсутствием социально-экономических условий для их адекватного применения; между потребностью информационного общества в людях с иными социальными характеристиками и прежним социально-педагогическим механизмом их подготовки в ус-

[72] Казаков А.Ф. Формирование профессиональной ориентации молодежи в условиях свободного времени: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - теория, методика и организации социально-культурной деятельности. – Казань, 2011. – 21 с.; Казаков А.Ф. Формирование профессиональной ориентации школьников в условиях свободного времени // Вестник Тамбовского государственного университета им. Г.Державина. - 2010. - № 8 (88). - С.108-111.

ловиях свободного времени; определены ресурсы оптимизации процесса формирования профессиональной ориентации в условиях свободного времени: ориентация воспитательного процесса в условиях свободного времени молодежи с доминированием в нем факторов, обеспечивающих формирование системы самоорганизации личности; социально-культурное взаимодействие культурно-досуговых учреждений и семьи; ориентация руководителя на повышение коммуникативной культуры у молодежи; использование инновационных методик, формирующих отношение молодежи к профессиональному самоопределению; интеграция креативного, нравственного, социально-культурного и познавательного потенциала личности в условиях личностно-ориентированного подхода.

В исследовании Г.А.Кадочниковой[73] показаны особенности адаптации подростков-мигрантов в социокультурном пространстве школы уральского промышленного города и роль межэтнической толерантности. В соответствии с положениями комплексного подхода разработана модель, раскрывающая содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства адаптации подростков-мигрантов в социокультурном пространстве школы. Выявлен комплекс педагогических условий реализации модели, определяющих совокупность внешних воздействий на модель адаптации подростков-мигрантов и обеспечивающих ее успешную реализацию в социокультурном пространстве школы. Предложено научно-методическое обеспечение процесса адаптации подростков-мигрантов в социокультурном пространстве школы.

Л.Е.Сикорская[74] предложила ввести в научный оборот понятие продуктивной социализации молодежи как базовой категории социального становления личности в качестве компетентного, дееспособного и

---

[73]Кадочникова Г.А. Адаптация подростков-мигрантов в социокультурном пространстве школы уральского промышленного города: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. - Екатеринбург, 2010. - 189 с.

[74] Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования**. –** Елец**,** 2011**. –** 38 с.; Ситаров В.А., Сикорская Л.Е. Добровольческая деятельность как школа нравственного становления молодежи. Ч. 2 //Знание. Понимание. Умение. - 2010. - № 1. С. 161–166; Сикорская Л.Е. Основные категории анализа добровольческой деятельности молодежи // ПСИХОЛОГИЯ образования в поликультурном пространстве. ЕГУ. - 2011. № 1. - С. 64–71; Сикорская Л.Е. Добровольческая деятельность – гуманистическая практика социального служения // Социальная педагогика в России / Институт социальной педагогики РАО. 2011. № 1. С. 53–57; Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи // Знание. Понимание. Умение. - 2011. - № 2. - С. 213–217.

полноправного члена общества, обладающего потенциальной готовностью и способностью вносить личностный вклад во благо развития общества и культуры в целом и рассматривающего данный вклад как важнейший смысл собственного существования; обосновала понятие добровольности включения молодежи в социально полезную деятельность, определяющее продуктивную социализацию студенческой молодежи на основе субъект-субъектного подхода в теории и практике воспитательной работы с молодежью как практической добровольческой деятельности по предметному решению общественных проблем, осуществляемой без принуждения и оказывающей социализирующее влияние на современную студенческую молодежь; выявила четыре нравственных вектора добровольчества, лежащие в основе его педагогического потенциала проявления добровольческой активности человека в культуре: героико-гражданская; виктимно-моралистическая; преобразовательная; жизнеутверждающая; теоретически разработана и экспериментально подтверждена концепция продуктивной социализации студенческой молодежи средствами добровольческой деятельности, обладающая значительным педагогическим потенциалом; выявлен внутренний механизм социализации студенческой молодежи в добровольческой деятельности, заключающийся в социально позитивном эффекте проявления социально-личностных качеств в ситуации самостоятельных инициативных действий и обеспечивающий притягательность и нравственную мотивацию добровольческой деятельности, который лежит в основе ее педагогического потенциала; раскрыла содержание педагогических функций добровольческой деятельности, отражающих ее педагогический потенциал в социализации студенческой молодежи (функция социальной компетентности, идентификационная функция, интегрирующая, личностно-развивающая, ценностно-смысловая, профессионально-трудовая, созидательно-преобразовательная, гуманистическая, духовно-нравственная и др.); разработала модель эффективного педагогического сопровождения добровольческой деятельности молодежи, комплекс организационно-педагогических условий реализации педагогического потенциала добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи.

Все эти факторы (научно-теоретического и опытно-экспериментального типа) во многом способствовали активному поиску эффективных форм и методов профилактики и преодоления девиантного поведения детей. Изменившаяся в последние 20 лет (1990-2010 гг.) социально-экономическая и политическая ситуация в обществе обострила проблему безнадзорности детей-сирот (при живых родителях). Дефицит гуманности, низкий уровень материнской опеки по отношению к

таким детям со стороны общества, школы и родителей еще более усугубляли трагедию каждого из таких детей, которые в конечном итоге становились серьезной угрозой для общества.

Анализ педагогических исследований позволил выделить следующие противоречия:

- внимание к проблеме безнадзорности и девиантного поведения подростков со стороны воспитывающих взрослых и необходимость оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи и поддержки;

- достаточно высокий уровень развития средств педагогического (гуманного) воздействия на детей и подростков с отклоняющимся поведением и отсутствие обоснованной и отработанной на организационно-правовом уровне педагогической системы профилактики девиантного поведения средствами гуманной педагогики, социокультурной деятельности;

- разработка узко профессиональных утилитарных подходов, в которых дается анализ многочисленных явлений трудновоспитуемости и недостаточные попытки интеграционного, системного видения проблемы;

- разработка профилактических основ преодоления девиантного поведения на уровне решения методических проблем и ограниченные попытки их рассмотрения на уровне психолого-педагогических закономерностей и принципов;

- разработка методов и приемов педагогической диагностики девиантного поведения при недостаточном проникновении в их психологические механизмы, недооценивания способности ребенка к самоисправлению;

- смещение акцентов на разработку отдельных коррекционно-реабилитационных и психолого-педагогических методик преодоления девиантного поведения подростков и необходимость поиска целостных воспитательных моделей и систем, связанных с проблемами безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних;

- рост общественных потребностей в решении проблем педагогической реабилитации девиантного поведения и недооценка потребности в подготовке и переподготовке педагогических кадров в работе с такими детьми на основе современных достижений гуманистической педагогики и экспериментальной психологии.

Анализ этих противоречий позволил выйти на разработку важных положений современной педагогической системы профилактики девиантного поведения. Такая система должна быть личностно-ориентированной, коммуникативно-развивающей, социокультурной,

технологичной. Система должна учитывать особенности социокультурной национально-региональной ориентации окружающей среды. В Татарстане, Чувашии, Башкирии, Марий Эл эта среда часто характеризуется национально-русским двуязычием. Оторванность от родной культуры и языка провоцирует развитие маргинальности и девиантности. Все это позволяет заключить, что в XXI в. методы, приемы, формы, модели, системы, технологии профилактической работы приобретают формы научно обоснованных программ, стандартов, необходимых для системной целенаправленной работы социальных педагогов, школьных учителей, психологов, юристов, а также для подготовки специалистов, способных вести эффективную профилактическую работу.

Глава 2.
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

2.1. Социальные нормы и девиантное поведение

Современные философы, социологи, психологи и педагоги часто подчеркивают, что в любом сообществе всегда существуют социальные нормы, принятые в данном обществе, по которым оно живет. Отклонение от этих норм или их несоблюдение называется социальным отклонением или девиацией[75].

Социальные нормы – это требования, предписания и ожидания соответствующего поведения. Возникновение и функционирование социальных норм, их место в социально-политической организации общества определены объективной потребностью в упорядочении обществ, отношений.

В основе возникновения социальных норм лежат, прежде всего, потребности материального производства. Повторяемость актов производства, распределения и обмена требуют наличия таких общих правил, которые позволили бы участникам соответствующих обществ, отношений регулярно и единообразно вступать в данные взаимодействия. Социальные нормы в силу этого воплощают в себе абстрактную модель указанных взаимодействий, дающие возможность индивидам предвидеть действия иных участников обществ, отношений и соответствующим образом строить собственное поведение.

Содержание социальных норм выводится, прежде всего, из реального поведения индивидов и социальных групп. Именно здесь в сфере сущего, слитно с ним воспроизводятся изо дня в день социальные нормы, проявляя свое действие часто стихийно, не всегда получая исчерпывающее отражение в сознании людей.

Социальные нормы, упорядочивая поведение людей, регулируют самые разнообразные виды отношений. Они складываются в определенную иерархию норм, распределяясь по степени их социальной значимости. Во-первых, они способствуют социальной интеграции. Во-вторых, служат своеобразными этапами поведения своего рода «инструкциями» для исполняющих отдельные роли индивидов и социальных групп. В-третьих, способствуют контролю за отклоняющимся поведе-

---

[75] См., например: Черкесов Б.А. Социальные нормы и девиантное поведение // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 9 – С. 112-116.

нием. В-четвертых, обеспечивают стабильность общества. По характеру регулирования социального поведения различают нормы – ожидания и нормы – правила. Первые из них лишь очерчивают рамки социально-одобряемого поведения. Их нарушение вызывает неодобрение со стороны общества или социальной группы, но не влечет за собой каких-либо серьезных санкций. Нормы, относящиеся ко второй группе, отличаются большей степенью строгости. Они определяют границы допустимого поведения, а также виды деятельности, считающиеся неприемлемыми и потому запрещенными. Нарушение подобных норм влечет за собой применение серьезных санкций, например, уголовных или административных. По сферам деятельности нормы могут подразделяться на групповые, действующие в масштабах одной или нескольких групп, и всеобщие, функционирующие в масштабе всего общества.

Нормы формируют привычки, обычаи, традиции. В большинстве современных обществ наиболее важные и значимые нормы обретают правовой статус и закрепляются в законах.

Социальные нормы усваиваются личностью в процессе социализации. Поведение, соответствующее определенным в обществе нормам, обозначается как конформистское. В противоположность конформистскому существует отклоняющееся, или девиантное, поведение.

Нормативные системы общества не являются застывшими, навсегда ценными. Изменяются сами нормы, изменяются отношения к ним. Отклонение от нормы столь же естественно, как и следование им. Во все времена общество пыталось подавлять нежелательные формы человеческого поведения. Резкие отклонения от средней нормы, как в положительную, так и в отрицательную стороны, грозили стабильности общества.

В большинстве обществ контроль девиантного поведения несимметричен: отклонения в плохую сторону осуждаются, а в хорошую – одобряются. В зависимости от того, позитивным или негативным является отклонение, все формы девиации можно расположить на некотором континуме. На одном его полюсе расположится группа лиц, проявляющих максимально неодобряемое поведение, на другом полюсе разместится группа с максимально одобряемыми отклонениями.

Для характеристики некоторых форм девиантного поведения подростков и молодежи социологи используют такое понятие, как отклоняющаяся социализация[76]. Этот феномен наряду с делинквентным по-

[76] См., например: Малыгин С.С. Новые тенденции в девиантном поведении несовершеннолетних и коррекция предупредительных мер // Вопросы ювенальной юстиции. 2008. - № 5 (19).

ведением включает в себя асоциальные поступки, при которых не совершается правонарушений, не преодолевается запретный моральный барьер, но при этом поведение человека не соответствует социальным ожиданиям и дезорганизует общество и его легитимные структуры. Такие отклонения обычно выражаются в виде обмана и халатности, бездействия и пассивности, раздражительности и конфликтности, грубости и агрессивности. Незначительные и случайные проявления таких отклонений легко устранимы, но устойчивые и умышленные их формы преодолеваются с трудом и зачастую приводят к нарушениям несовершеннолетними установленных правил и правонарушениям.

Известно, что преступность этой категории молодых людей имеет особую специфику. И дело здесь не столько в биологическом факторе, определяемом возрастом, сколько в социальном развитии таких детей и тех условиях, в которых они оказались в силу различных обстоятельств.

Сегодняшние несовершеннолетние преступники — это подростки, которые в условиях провозглашения ранее осуждавшихся «частнособственнических» норм поведения, существования взаимоисключающих ценностных ориентиров, культурного вакуума приняли смягчение моральных и правовых норм за полное их отсутствие. Трансформация социального строя, принятие ценностей обеспеченного образа жизни вызвали небывалый рост личностных притязаний и усиление ориентации «на красивую жизнь». В силу своего маргинального положения подростки не могут знать социально одобряемых способов реализации своих скороспелых потребностей. Родительский авторитет, ранее дававший позитивные ориентиры и предотвращавший негативное поведение, зачастую оказывается бессильным.

Значительно пошатнулся и прежний уровень влияния общественных институтов. Государство и общество с начала 90-х годов XX в. уделяли все меньше внимания проблемам несовершеннолетних и молодежи. Так, был упразднен Госкомитет по делам молодежи, создававшийся для разработки и координации реализации молодежной политики в стране (восстановлен указом Президента РФ лишь в сентябре 2007 г.); сократилось финансирование молодежных программ. Например, в бюджете на 2002 г. на нужды образования выделено всего 3% от ВВП, в то время как в советское время стабильно выделялось 7%, что соответствовало доле, направляемой на это промышленно развитыми странами. Впервые со времен гражданской войны в России появились сотни тысяч беспризорных детей, зачастую не умеющих ни читать, ни писать. По разным оценкам их насчитывается до 2,5 миллионов. Резко возросла подростковая преступность.

Специалисты установили, что отмеченную специфику преступности тинэйджеров определяет своеобразный, отличный от взрослых, механизм становления подростка на преступный путь (см.: например, работы Алексеева А.И., Долговой А.И., Бородина С.В., Кудрявцева В.Н. и др.). Несовершеннолетние ограничены в своей активности и самостоятельности при взаимодействии со средой: они не выбирают себе родителей и воспитателей, подавляющее большинство не имеет собственных средств к существованию. При возникновении конфликтов, связанных в одном случае с нахождением в семье, которая не хочет, не может или не умеет их воспитывать, в другом случае — с неудачами в учебном заведении (в том числе напряженность в отношениях с коллективом или педагогами), и протестом, определяемым попыткой сохранения уважения к себе, средством снятия напряжения зачастую выступают девиантные досуговые связи и сближение с лицами криминального поведения.

«Мотивы роста» проявляются в самой противоречивой форме: подросток доказывает своему окружению, что он — личность, подчеркивая в то же время, что он как все. Мотивы поступков часто определяются «детским анархизмом»: хочу иметь все и сразу (угоны транспорта от «хочу покататься на машине», кражи от «хочу сладкого»); или вытекают из зависимости от взрослых и неумения находить законные способы обеспечения своих потребностей и интересов (побеги из дома, расправы над родителями или лицами, их заменяющими).

Многочисленные исследования (в том числе проведенные студентами факультета социологии МГУ в рамках движения «Содействие уголовной реформе», а также кафедры социальной безопасности Уральского государственного политехнического университета — УПИ в нескольких воспитательных колониях в октябре 2000 г. и мае 2006 г.) позволили выявить ряд проблем, значимых для определения направлений общесоциальной и специальной профилактики преступности несовершеннолетних.

Так, причины своего преступного поведения подростки объясняют следующим образом: «по глупости» — 12,4%; «из-за денег» — 12,4%; наркотики — 12,3 %; алкоголь — 10%; «из-за голода» — 5,1%; от нехватки внимания со стороны семьи — 2,7%; несчастная любовь — 0,9%.

Наравне с этим к ведущим факторам участия в преступлениях несовершеннолетние относят неблагополучие в семье, приведшее к бродяжничеству и приобщению к «самостоятельной жизни» в кругу таких же сверстников либо взрослых — 13% («из-за друзей»). Для 24,8% респондентов характерны бесконтрольность и несоответствие потребностей средствам их достижения.

Это становится объяснимым из характеристик, данных подростками особенностям семейно-родственной атмосферы, в которой они выросли. Так, росли в неполной семье (нет одного из родителей) 36,4% (в том числе в условиях развода родителей - 5%, при наличии отчима - 7,4%); воспитывались дедушкой и бабушкой - 7,4%. Многие отмечают серьезные потрясения под влиянием обстановки в семье: для 13% - смерть близкого человека; для 10% - нахождение одного из родителей или близких родственников в местах отбывания наказания. Стрессы постоянно испытывали несовершеннолетние, которые упоминают о фактах насилия (9%); о наличии в семьях алкоголиков (12%); наркоманов (4%).

В связи с этим специалисты отмечают серьезное дестабилизирующее общество влияние институционального кризиса семьи, наблюдающегося в нашей стране значительное время и проявляющегося в разладе семейной ячейки, в конфликтности внутрисемейных отношений. Даже полная семья перестает быть препятствием для криминализации детей. А в обеспеченных семьях отчетливо проявляется комплекс «единственного чада», ожидающего от других людей «родительского» отношения к себе. Когда такие надежды не совпадают с реальностью, наступает разочарование и, как следствие, уход в мир грез, фантазий. Уходу в это идеализированное «зазеркалье» способствует сначала алкоголь, а затем наркотики. Такие подростки отвергают ценности и родительские, и всего общества, а их делинквентность выступает неизбежной реакцией протеста. Эта категория чаще других собственную вину перекладывает на родителей, причем с взаимоисключающими претензиями: одни - «родители не смогли предоставить мне все, что есть у других», вторые - «родители меня баловали, разрешали все, абсолютно не контролировали».

Достаточно часто протест на ситуацию реализуется в виде агрессии в отношении родителей, сверстников из другого круга общения или поведения, выступая актом реагирования на неосознанную идентификацию педагогического, информационного и других форм нефизического насилия, а также в виде побега из дома, бродяжничества и (либо) вхождения в подростково-молодежные группировки делинквентной активности. Здесь они попадают не только в новый временной и пространственный этап жизни, но и в новую правовую среду.

Сегодняшние российские молодежные группировки значительно отличаются от подростковых микрокультур, образовывавшихся по территориальному признаку с целью защиты двора от «чужаков» в довоенное и доперестроечное время. Их отличают не только нетерпимость к представителям других молодежных культур, но и сохранение

и воспроизводство тюремных норм и обычаев, строгое распределение функций, жесткое возрастное структурирование, постоянные социальные связи, самовоспроизводство за счет рекрутирования новых членов и сбора средств в общий фонд (по типу традиционных «казанских»). К этому их привела новая экономическая ситуация: они перестали драться за территорию и начали искать способы зарабатывать деньги, прежде всего нелегальные. Прежние дворовые девиантные формирования стали более организованными, а самое главное — экономически эффективными преступными группами.

С точки зрения документов ООН, поведение молодежи, не укладывающееся в рамки принятых социальных норм и ценностей, часто является особенностью процесса взросления и имеет свойство спонтанно завершаться при переходе во взрослую фазу. Большинство же подростков совершают мелкие правонарушения без последующего выбора преступной карьеры. По результатам исследований (и не только российских) подростки нередко создают стабильные криминальные группы с соответствующей субкультурой и с возрастом начинают включаться в деятельность взрослых преступных группировок (статистические данные о поведении несовершеннолетних во многих странах свидетельствуют, что от 50 до 60% правонарушений совершается ими в группах). Сегодня подростковые групповые микрокультуры формируют образцы поведения, имеющие символическое значение для индивидуального правонарушителя, который нередко ассоциирует себя с какой-либо группой. Более того, у российских исследователей есть серьезные основания утверждать: связи между «традиционными» группировками и организованной преступностью очевидны, они образуют молодой резерв мафии, особо отличившиеся представители которого в дальнейшем войдут в те или иные преступные сообщества.

К сожалению, групповой характер делинквентности подростков расходится со стереотипами антикриминальной стратегии молодежной политики и нередко игнорируется в воспитательной и правоохранительной деятельности, при разработке стратегических и тактических планов общего, специального и индивидуального предупредительного воздействия на подрастающее поколение.

Девиация (отклонение) является одной из сторон явления изменчивости, которое присуще как человеку, так и окружающему его миру. Изменчивость в социальной сфере всегда связана с деятельностью и выражается в поведении человека, которое представляет взаимодействие его с окружающей средой, опосредованное внешней и внутренней активностью личности.

В настоящее время, когда социологи «сигнализируют» о сохраняющихся и появляющихся вновь полях социальной нестабильности, актуальной является коррекция системы работы по предупреждению преступности несовершеннолетних по следующим направлениям:

1) изменение государственной политики в области укрепления института семьи и работы с молодежью, а также механизма распределения бюджетных статей в пользу реализации федеральных программ, принятых в этом направлении;

2) совершенствование организации и деятельности государственных органов и общественных формирований по профилактике правонарушений несовершеннолетних, в первую очередь через подготовку и привлечение к этой работе квалифицированных кадров;

3) развитие сферы досуга, физической культуры и спорта;

4) организация правового и патриотического воспитания подростков, в том числе в учебных заведениях;

5) последовательные шаги по созданию ювенальной юстиции, специализирующейся на предварительном и судебном расследовании уголовных дел в отношении несовершеннолетних.

Большую роль здесь играют эмоции. Дело в том, что эмоции человека[77] - важнейшая часть его психики. Сопровождая практически любые проявления активности, эмоции служат одним из главных регуляторов психической деятельности и поведения. Они развиваются в процессе эволюции от простейшего реагирования простейших существ на раздражители к так называемым высшим эмоциям человека, таким, как сопереживание, чувство долга и ответственности, альтруизм. Эмоции служат наиболее тонкому приспособлению человека к окружающему миру, к жизни в обществе, к контактам с другими людьми, в конечном итоге они служат приспособлению и выживанию не только одного индивида, но и сохранению человеческого рода в целом.

Известный специалист в этой области В.П. Кащенко писал, что родившемуся физически здоровому человеческому существу от природы дано всё-вся полнота сторон, с совокупностью которых связано представление об идеальной личности. Но эта заданность лишь в возможности, а реальностью её делает полноценное развитие в благоприятных условиях.

Действие неблагоприятных факторов, как внешних, так и внутренних, приводят к колебаниям в эмоциональной сфере. Если действие

---

[77] Сульженко О.Ю. Эмоциональные нарушения и девиантное поведение у детей с задержкой психического развития // Сборник научных трудов КГУ МРЦПК. Краснодар, 2001.

этих факторов продолжается длительное время, то это может привести к стойким изменениям эмоционального фона.

Изменение эмоционального фона – тонкий индикатор общего состояния психики. Специалистам известно, что оно может оказаться первым «звонком» душевной болезни. В реализации эмоций задействованы и подкорковые структуры мозга, и вегетативные и двигательные механизмы, и, естественно, кора головного мозга. Причём чем младше ребёнок, тем менее дифференцированы у него эти структуры, тем больше «разливается» проявление переживания, тем сильнее задействованы те сферы, которые обычно не связаны с эмоциональными переживаниями: двигательная активность, сон, аппетит, работа кишечника, регуляция температуры и т.п. Всё это приводит к тому, что у детей гораздо чаще, чем у взрослых, встречаются нетипичные проявления эмоциональных расстройств, которые затрудняют их правильное распознавание и лечение. Изменение эмоционального фона может быть почти незаметным за разными фасадами: нарушением вегетативных функций, имитирующим те или иные заболевания, за расстройствами поведения, за снижением школьных успехов. Однако выявление эмоционального расстройства необходимо *для* правильного лечения.

Ощущение печали, тоски, ослабление интересов, снижение общего тонуса, уход от контактов, иногда чувство собственной изменённости, заторможенности – типичные проявления «взрослой» депрессии. У детей, не достигших переходного возраста, трудно выделить подобные признаки - не только из-за их нечёткости, но и из-за того, что ребёнок, как правило, не может дать подробный отчёт о своих эмоциональных переживаниях.

Эмоциональные колебания у детей, как *у* совсем маленьких, так и у более старших, чаще бывают вызваны неблагоприятной ситуацией, но в редких случаях могут происходить самопроизвольно (по крайней мере, не наблюдаются причины изменившегося состояния). Видимо, в склонности к таким расстройствам большое значение имеет генетическая предрасположенность к колебаниям эмоционального фона.

Если депрессивное состояние развивается у маленького ребёнка, родители, прежде всего, обращают внимание на снижение аппетита, остановку в весе, снижение иммунитета (подверженность заболеваниям) и, как правило, почти не замечают беспричинного изменения общего состояния ребёнка: капризности, отказа от общения, временной приостановки в развитии; немотивированной агрессии. После трёх лет «настроение» начинает звучать более отчётливо. Но ещё длительное время, вплоть до переходного возраста, когда эмоции «вырвутся» вперёд, станут осознаваемыми, насыщенными, как бы реальными для са-

мого ребёнка, у ребёнка отсутствуют типичные депрессивные жалобы на печаль и тоску. В дошкольном возрасте на первый план обычно выступают изменения в состоянии здоровья: расстройства сна, аппетита, потливость, ознобоподобная дрожь, покраснение или побледнение кожи, энурез или энкопрез. Его общее состояние может быть или вялым, заторможенным, или беспокойным, гиперактивным, тревожным, плаксивым. Другим проявлением изменений эмоционального состояния могут быть: повышенная возбудимость аффектов, импульсивность поступков, исступлённый гнев и немотивированная агрессия, болезненные страхи и некоторые другие. Но эти проявления чаще проявляются у детей старшего дошкольного возраста.

Эти состояния имеют тенденцию к углублению и усложнению; повторению. Такие проявления регистрируются в основном у сравнительно узкого контингента – так называемых групп риска: дети с низким уровнем познавательной активности вследствие ранних органических поражений центральной нервной системы, дети с наследственной отягощённостью психическими заболеваниями, дети с микросоциальной и педагогической запущенностью, дети из семей с неправильным типом воспитания, дети, развивающиеся в условиях эмоциональной депривации и т.д. Дети из этих групп имеют повышенный риск возникновения нарушений эмоционального развития.

Органическое поражение коры головного мозга во внутриутробный, родовой периоды, а также первые три года жизни, длительное неблагоприятное воздействие психотравмирующих факторов на незрелый мозг ребёнка могут привести к необратимой перестройке его эмоционально-волевой сферы и личности в целом. Биологические предпосылки в виде темперамента, определяющего силу, уравновешенность, подвижность психических процессов составляют ту генетическую основу высшей нервной деятельности, на базе которой личность формируется именно под влиянием социальных условий. В детском возрасте основным социальным фактором, формирующим личность ребёнка, является его воспитание и обучение. Неблагоприятная микросоциальная среда, неправильный тип воспитания в семье и многие другие социальные и психологические предпосылки служат отягощающим фактором в эмоциональном развитии дошкольников.

Таким образом, ввиду незрелости личности ребенка в целом и нарушений эмоционально-волевой сферы, его повышенной внушаемости неблагоприятные условия внешней среды, действующие достаточно длительное время, могут привести к нарушениям поведения, а в последствии к стойкому изменению личности.

Таким образом, многочисленные исследования социальных норм и причин их нарушения позволяют сделать вывод о том, что и в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения детей и подростков эта проблема остается ключевой и развивающейся. Поэтому технология профилактики девиантного поведения должна ставить этот аспект в центр внимания (не только на уровне выявления, но и на уровне профилактики, воздействия, коррекции и на уровне «перехода» подростка в обычную среду нормальных подростков.

2.2. Исследования девиантного поведения

Всякое поведение, которое вызывает неодобрение общественного мнения, называется девиантным. Это чрезвычайно широкий класс явлений: от безбилетного проезда до убийства человека. В широком смысле девиант – любой человек, сбившийся с пути или отклонившийся от нормы. К формам девиантного поведения относят уголовную преступность, алкоголизм, наркоманию, проституцию, азартные игры, самоубийство.

В узком понимании под девиантным поведением подразумеваются также отклонения, которые не влекут за собой уголовного наказания, не являются противоправными.

Развернутое социологическое объяснение девиации впервые дал французский ученый Э. Дюркгейм. Он предложил теорию аномии, которая раскрывает значение социальных и культурных факторов. По Дюркгейму, основной причиной девиации является «отсутствия регуляции», «безнормность». По существу, это состояние дезорганизации общества, когда ценности, нормы, социальные связи либо отсутствуют, либо становятся неустойчивыми и противоречивыми. Э. Дюркгейм считает девиацию столь же естественной, как и конформизм. Более того, отклонение от норм несет не только отрицательное, но и положительное начало. Девиация подтверждает роль норм, ценностей, дает более полное представление о многообразии норм. Реакция общества, социальных групп на девиантное поведение уточняет границы социальных норм, укрепляет и обеспечивает социальное единство. Девиация способствует социальному изменению, раскрывает альтернативу существующему, ведет к совершенствованию социальных норм.

Американский социолог С. Мертон, обосновывающий эту теорию, полагал, что девиация происходит, когда существует разрыв между целями общества и одновременно средствами для их достижения.

По мнению выдающегося социолога современности Т. Парсонса, аномия - это «состояние, при котором значительное число индивидов находится в положении, характеризующемся серьезным недостатком интеграции со стабильными институтами, что существенно для их собственной личной стабильности и успешного функционирования социальных систем».

В основе психоаналитических теорий отклоняющегося поведения лежит изучение конфликтов, происходящих в сознании личности. Согласно теории З. Фрейда, у каждой личности под слоем активного сознания находится область бессознательного. Бессознательное – это наша психическая энергия, в которой сосредоточено все природное, первобытное, не знающее границ. Это биологическая сущность человека, не изведавшего влияния культуры. Основная идея культурологических теорий объяснения девиации (Селин, Миллер, Сутерленд, Клауорд) – это конфликты между нормами субкультуры и господствующей культурой. Теория наклеивания ярлыков (Беккер) исходит из того, что девиация – своеобразный ярлык, который некоторые группы, обладающие властью, « навешивают» поведению более слабых групп.

В основном все теории девиантными называют поведение, отклоняющееся от норм со знаком минус. Но в любом обществе всегда есть люди, поведение которых опережает существующие стандарты и выступает более прогрессивным по сравнению с ними. Такой вид поведения наиболее свойствен обществу во времена различных социальных перестроек.

Вышеуказанные теории определяют разные причины, вызывающие социальные отклонения. Этих причин может быть много, они изменяются с развитием общества.

Но постоянным и главным источником девиаций, делающим это явление объективным и всегда свойственным человеческому обществу, – это социальное неравенство как неравные возможности в удовлетворении потребностей.

В качестве других источников и причин социальных отклонений многие называют следующие.

1. Когда в процессе социализации индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей допускаются сбои, неудачи, недостатки.

2. Неблагополучные семьи. Многочисленные исследования молодежной преступности показали, что около 85% молодых людей с отклоняющимся поведением воспитывались в неблагополучных семьях. Американскими исследователями в области социальной психологии было выявлено пять основных факторов, определяющих семейную жизнь как неблагополучную: сверхсуровая отцовская дисциплина; не-

достаточный материнский надзор; недостаточная отцовская привязанность; недостаточная материнская привязанность; отсутствие сплоченности в семье.

3. Многочисленные случаи проявления отклоняющегося поведения в совершенно благополучных семьях. Нормы, воспринятые с детства, могут быть пересмотрены или отброшены в ходе взаимодействия с окружающей действительностью, в частности, с социальным окружением.

4. Аномия (состояние отсутствия норм). Это происходит в постоянно изменяющемся обществе, где нет единой и неизменной системы норм. В такой ситуации личности бывает трудно выбрать линию нормативного поведения, что впоследствии и порождает девиантное поведение индивида.

Таким образом, отклоняющееся поведение играет в обществе двойственную роль: с одной стороны, представляет угрозу стабильности общества, с другой – поддерживает эту стабильность.

Для контроля за соблюдением норм и ценностей, а также в целях воспрепятствования девиантному поведению применяются социальные санкции. Под социальным контролем понимается нормативное регулирование поведения людей и их взаимоотношений, обеспечивающее саморегуляцию социальной системы.

Социальный контроль стимулирует позитивные изменения в обществе. Проблема взаимоотношений индивида и общества занимает основное место в налаживании социального контроля. Теоретически отношения общества к личности в условиях социального контроля выглядят довольно просто: подгонка индивидуальных качеств под социальный стандарт. В действительности отношения усложняются наличием у личности индивидуального сознания, а следовательно, возможностей сознательной оценки, принятия, отвержения или изменения стереотипов, норм и ценностей, которые предлагаются индивиду на уровне общественного сознания. Социальный контроль осуществляется посредством реакции общества, социальной общности на индивидуальное поведение личности. В обществе существует множество самых различных санкций. Одни из них (правовые санкции) строго регламентированы, формализованы и применяются полномочными лицами, властными структурами в соответствии с нормами права. Иные санкции (моральные) неформальны и применяются в форме одобрения или осуждения. Но полноценный социальный контроль – это совокупность средств и методов влияния общества на нежелательные формы поведения. Поэтому действенным социальный контроль может быть тогда,

когда используются различные его механизмы, с учетом особенностей самих отклонений.

Особенного внимания требует подход и рассмотрение девиантности, социального контроля и политического режима в России.

Россия конца XIX – начала XX века характеризуется относительно стабильным количеством и уровнем (в расчете на 100.000 человек населения) зарегистрированных преступлений. Так, уровень преступности в среднем составлял в 1874-1883 годах – 177, в 1884-1893 года – 149. «Эхо» революции 1905 года, поражение в войне с Японией, революционная ситуация начала XX в. отразились на уровне зарегистрированных преступлений: 1899-1905 гг. – 229, 1906-1913 – свыше 270 ежегодно.

Более трагично, выглядит практика тоталитарного советского режима. С 1918 по 1953 гг. было осуждено за «контрреволюционные преступления» более 3 млн. 700 тыс. человек, из них минимум 820 тыс. к высшей мере наказания – расстрелу. Только за страшные 1937-1938 гг. было осуждено за это 1 млн. 350 тыс. человек, из них – 682 тыс. – к расстрелу.

Конец сталинской эпохи не означал окончания тоталитарного режима. Все черты тоталитаризма были присущи советской власти с октября 1917 до горбачевской перестройки.

Хрущевская «оттепель» ослабила гнет тоталитаризма, был разоблачен культ личности Сталина, в области уголовной политики была реанимирована идея превенции. Н. Хрущев высказался за критерий профилактики преступлений на XX съезде КПСС (1956 г.), а затем повторил это на XXI съезде (1959 г.): «Нужно предпринять такие меры, которые предупреждали бы, а потом и совершенно исключили появления у отдельных лиц каких-либо поступков, наносящих вред обществу. Главное – это профилактика и воспитательная работа». На XXI съезде (1961 г.) была принята новая Программа КПСС, согласно которой главное внимание в уголовной политике «должно быть направлено на предотвращение преступлений». Хрущев видел в профилактике панацею от девиантных проявлений. Поэтому для этого периода характерна массовая передача обвиняемых на поруки, а осужденных – «на перевоспитание трудовому коллективу».

Так называемый глоток свободы во время «оттепели» положительно сказался на общественном климате. Уровень преступности снизился до минимума за все годы Советской власти (1963 – 397,7, 1964 – 392,2, 1965 – 388,7 на 100.000 тысяч). Еще один важнейший социальный показатель – уровень самоубийств - также оказался относительно низким: 17,1 в 1965 году, тогда как уже в 1970 – 23,1 и далее постоянный рост

вплоть до горбачевской перестройки (в 1984 году – 29,7 в СССР и 38,7 в РСФСР с последующим снижением в годы перестройки). Уровень смертности (на 1000 человек) с 1955 года впервые оказался ниже 10 и продолжал снижаться до 1964 г.

Период от Л.И.Брежнева до М.С.Горбачева характеризуется продолжающимся коллапсом социалистической экономики, агонией режима, сопровождающийся небывалым ростом количества антисоветских анекдотов. Пришлось срочно вводить в Уголовный кодекс (Указ Президиума Верховного Совета РСФСР от 16.09.1966 года с последующим дополнением от 3.12.1982 г.) «анекдотичную» статью 190-I: «Распространение заведомо ложных измышлений, порочащих советский государственный и общественный строй» (с наказанием до 3-х лет лишения свободы).

Горбачевская «перестройка» объективно явилась одной из наиболее радикальных попыток спасти гибнущую систему. Ему удалось ликвидировать господство одной партии, установить свободу слова и печати, обеспечить проведение свободных выборов, утвердить частную собственность и свободное предпринимательство, разрушить «железный занавес», обеспечить свободу передвижения, в том числе – за границу. Несколько смягчилась карательная практика. Если в 1985 году к лишению свободы приговаривалось 45,2% осужденных, то в 1986 г. – 37,7%, в 1987 г. – 33,7%, в 1988 г. – 34,1% с последующим возрастанием. Весьма знаменательно, что даже кратковременные попытки либерализации тоталитарного режима приводят к благоприятным социальным последствиям. Вряд ли это случайность, потому что динамика некоторых девиаций в других странах бывшего «социалистического лагеря» выражает те же тенденции.

«Перестройка» политического режима в направлении либерализации закончилась после того, как Россия перешла к радикальным, резким переменам. Сегодня социологи с тревогой говорят о криминализации российского общества. В качестве социальных причин, влияющих на этот процесс, выделяются: кризис и распад ценностей и социальных норм; аномия; маргинализация общества; широкое распространение делинквентных субкультур; ослабление институтов социального контроля; рост коррупции в государственном аппарате власти. В последнее время власть декларирует приверженность либерально-демократическим ценностям. Но при этом продолжает ужесточение политического режима. Оно сопровождается, к сожалению, отходом от либерализации экономических, социальных и особенно политических отношений (строительство «вертикали власти», фактическое назначе-

ние выборных должностных лиц, политическое и экономическое давление на оппозиционные средства массовой информации и т.д.).

В реформируемом обществе, где разрушены одни нормы и не созданы другие, проблема формирования, толкования и применения нормы становится чрезвычайно сложным делом. Разрушив нормы, сформированные в советское время, мы лихорадочно пытаемся создать нормы для нынешнего этапа своего развития, обращая свои взоры или на Запад, или в дореволюционное прошлое.

Девиантность общества и девиантное поведение были, есть и будут, пока существует общество.

Социальный контроль как механизм самоорганизации общества был, есть и будет, пока существует общество.

Социальный контроль или же любой иной механизм самосохранения общества никогда не смогут «ликвидировать», «преодолеть», «побороть» девиантность в целом и любые ее проявления.

Современный мир предоставляет человечеству невиданные ранее возможности, но и выдвигает невероятной сложности проблемы.

С одной стороны, глобализация экономики, политики, культуры, современные средства коммуникации, мировая информационная сеть, опыт интеграции, достижения науки, техники, медицины могли бы служить базой для мирной созидательной жизни миллионов людей. С другой стороны, политический и религиозный экстремизм, международный терроризм, межэтнические кровавые конфликты, амбиции диктаторов и бессилие народов, растущая пропасть между странами «золотого миллиарда» и остальным миром.

Несомненно, большинство обществ способно ассимилировать немалое число отклонений от нормы без серьезных последствий для себя, однако постоянные и широко распространенные девиации могут нарушить организованную жизнь общества или даже подорвать ее.

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

Подростковый возраст – самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства

к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности.

В подростковом возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности подростка, что, в свою очередь, приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, позиция, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых.

Активное половое созревание подростка происходит при заметном отставании в социальном становлении подростка, что влечет за собой социально-психологические проблемы полового воспитания.

В этом возрасте у ребенка проявляется потребность в познании самого себя, у него формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; он пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями.

У подростка происходит временное психологическое отдаление от семьи и школы. Их значение в становлении личности подростка снижается, тогда как влияние сверстников усиливается. Зачастую он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение подросток отдает той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением. Это может быть и спортивная секция, и технический кружок, но может быть и подвал дома, где собираются подростки, общаются, курят, выпивают и др.

Как правило, в этом возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми, в частности, с родителями. Родители продолжают смотреть на своего ребенка как на маленького, а он пытается вырваться из-под этой опеки. Поэтому взаимоотношения со взрослыми обычно характеризуются повышенной конфликтностью, усиливается критичность по отношению к мнениям взрослых, но при этом становится более значимым мнение сверстников. Изменяется характер отношений со старшими: из позиции подчинения подросток пытается перейти в позицию равенства. Одновременно изменяется и характер взаимоотношений со сверстниками, появляется потребность в общении с целью самоутверждения, что в неблагоприятных условиях может привести к различным формам отклоняющегося поведения; повышенный интерес к вопросам интимной жизни человека, что может приводить к асоциальным нарушениям сексуальной жизни подростка.

У подростка формируется чувство взрослости, которое проявляется через стремление к независимости и самостоятельности, протест против желания взрослых «поучить» его.

Все это происходит на фоне изменения эмоционально-волевой сферы. Значительно изменяются интересы подростка по сравнению с ребенком младшего возраста. Наряду с любознательностью и стремлением к творческой деятельности для него характерна разбросанность и неустойчивость интересов.

Следует особо выделить, что подросток – лицо, вступившее в период правовой ответственности за свои действия и поступки. И хотя закон, учитывая особенности социально-психологического развития несовершеннолетних, устанавливает для него ограниченную ответственность, можно считать старший подростковый и юношеский возраст характеризующимся личностной ответственностью.

Стремление к удовлетворению материальных или духовных потребностей является тем внутренним мотивом, который побуждает людей с недостаточно развитой социальной ориентацией к поступкам и действиям, не соответствующим общепринятым нормам поведения. Немаловажным элементом социальных отклонений является отношение самой личности к совершенным ею нарушениям. В большинстве своем это отношение носит самооправдательный характер, в чем проявляется самозащитная реакция организма. Социальными психологами доказано, что подросткам с девиантным поведением свойственно стремление к самоудовлетворению психологической потребности в оправдании своих поступков и действий, какими бы опасными они ни были. Причем вследствие прогрессирующей деградации личности мотивация поступков снижается и утрачивается, что приводит к полной потере свойственного человеку стремления к признанию и успешности.

Если в нашем обществе еще недавно главенствовали такие ценности, как труд на общее благо, дружба, взаимопомощь, семья, патриотизм и др., то теперь им на смену пришли стяжательство, культ денег, разгульный образ жизни, эгоцентризм, пьянство, наркомания и т.п.

Нарушения поведения – отклонения от принятых в данном обществе социальных и нравственных норм. В настоящее время наряду с понятием «нарушение поведения» используется понятие «отклоняющееся поведение» или девиантное.

Группа детей с нарушением поведения многообразна. Причём есть различие в причинах, динамике изменений и различия в психолого-педагогических характеристиках детей.

Все нарушения поведения делятся на 2 группы: 1. Патологические (патохарактерологические реакции). 2. Непатологические (характерологические реакции).

Характерологические реакции – преходящее ситуационно обусловленное изменение поведение ребёнка, которое проявляется преимущественно в определённой среде (микросреде), имеет чёткую психологическую направленность, не ведёт к нарушению социальной адаптации в целом и не сопровождается расстройствами соматических функций.

Патохарактерологические реакции – психогенные личностные реакции, которые проявляются преимущественно в разнообразных отклонениях поведения ребёнка и ведут к нарушению социально-психологической адаптации и, как правило, сопровождаются невротическими соматовегетативными расстройствами Патохарактерологическая реакция чаще развивается из характерологической. Реже реакция с самого начала бывает патологической, но имеет место у детей с психопатическими чертами характера или церебральной резидуально-органической недостаточностью, а также при дисгармонически протекающем переходном периоде (например, возрастной кризис 7 лет). Признаками перехода характерологической реакции в патологическую является выход изменённого поведения ребёнка за рамки той микросреды и той ситуации, в которых реакция первоначально возникла, утрата частью проявлений психологически понятного, непосредственно реактивного характера, а также постепенное присоединение неврологического компонента: колебаний настроения, раздражительности, аффективной возбудимости, истощаемости сомато-вегетативньгх расстройств.

В этиологии патохарактерологических реакций важна роль разнообразных отрицательных ситуационных факторов, премущественно длительно действующих – конфликтные внутрисемейные отношения, неправильный воспитательный подход, эмоциональная депривация, непедагогичные действия педагогов. Способствующими факторами являются акцентуированные и патологические черты характера, резидуально-органическая недостаточность. Из внешних факторов имеют значение неблагоприятный микросоциальный психологический климат, а также так называемая педагогическая запущенность. Существуют 2 критерия отнесения поведения к патологическому: устойчивость проявлений нарушения поведения, т.е. постоянно; полиморфизм проявлений, т.е. нарушения носят множественный характер.

Проблемы, связанные с девиантным поведением, в последние годы обостряются. Это связано, в первую очередь, с социально-

экономическими причинами, к которым относят ухудшающуюся экологическую обстановку, со снижением уровня жизни основной массы населения, ухудшением криминогенной обстановки и т.д. Состояние окружающей среды, качество продуктов питания ведут к снижению числа здоровых матерей. Они, в свою очередь, часто оказываются неспособными произвести на свет здоровое потомство.

По данным ООН в мире насчитывается примерно 450 миллионов людей с нарушенным психическим и физическим развитием. Это составляет 1/10 часть жителей нашей планеты. По данным ВОЗ число таких жителей в мире достигает 13%. 3% детей рождается с недостатками интеллекта и 10% детей – с другими психическими и физическими недостатками.

Нарушения поведения проявляются не только у детей с недостатками психического и физического развития. К 7 годам жизни, судя по наблюдениям психологов и педагогов, нарушения поведения имеют стойкую тенденцию к закреплению. Эта картина наблюдается во всех категориях детского населения. Количество детей с нарушениями поведения растёт из года в год. И в связи с этим сравнительно недавно, в конце 80-х годов, эти дети были объединены в самостоятельную категорию среди других категорий аномального развития - «дети с нарушениями поведения».

Безусловно, являясь «трудными», эти дети мешают, дезорганизуют учебно-воспитательный процесс в дошкольных и школьных образовательных учреждениях. И сами становятся «группой риска», так как без специально организованной помощи нарушения поведения имеют тенденции становится патохарактерологическими. И эти стойкие патологические личностные изменения приводят этих детей в антисоциальную среду и влекут за собой очень часто криминальные последствия. Эта проблема – одна из актуальнейших в современном обществе. До сих пор, несмотря на некоторые немногочисленные подходы к ней, эта проблема не решена.

Организация системы специальной помощи детям с девиантным поведением, их социальной адаптации и интеграции – приоритетная задача психологов-дефектологов.

Исходя из этого и опираясь на многолетние наблюдения, связанные с коррекционно-воспитательной работой с различными категориями детей с аномальным развитием, можно сделать вывод, что необходим дифференцированный подход к изучению категории детей с нарушениями поведения, выделение наиболее часто встречающихся форм нарушений поведения. Кроме этого, в числе первоочередных необходимо признать задачу установления зависимости проявлений

нарушений поведения от наличия ранней церебрально-органической недостаточности антенатального, перинатального и постнатального генеза.

Наиболее часто у детей с нарушениями поведения встречается такой интеллектуальный недостаток, как задержка психического развития. Своеобразие психического развития детей с задержкой психического развития показывает, что наряду с задержкой развития психических функций, снижением познавательных процессов, формирование психических функций происходит со значительными изменениями, иначе, чем у нормально развивающихся детей того же возраста.

Изучение детей с задержкой психического развития, многолетний опыт работы с ними показывает, что среди множества особенностей, присущих им, на первый план выдвигается общее недоразвитие личности: эмоциональная незрелость и неустойчивость, неадекватная самооценка, несформированность волевого поведения, недостаточная способность к произвольной деятельности, несформированность основных предпосылок ведущей деятельности, динамические нарушения во всех видах деятельности, в том числе познавательной, речевой и т.д. Интеллектуальное недоразвитие этих детей в значительной мере обусловлено перечисленными факторами.

Мотивационная незрелость, необъективная самооценка, эмоциональная неустойчивость и незрелость, отягощённые неврологической симптоматикой, зачастую влекут к возникновению эмоциональных нарушений, которые, в свою очередь, перерождаются в нарушение поведения.

Таким образом, становится понятной острая необходимость подробного изучения категории детей с нарушением поведения и механизмов патологического развития личности, необходимость выработки способов профилактики и коррекции эмоциональных нарушений, коррекции непатологических нарушений поведения, а также способов предотвращения развития патологических форм отклонений поведения в дошкольном и младшем школьном возрасте, особенно у детей группы риска.

Все это позволяет заключить, что современная педагогическая система профилактики девиантного типа приобрела комплексный характер: предметом профилактики оказались причины совершенно разного происхождения: от потрясений социально-политического характера до внутренних патологий в дошкольном и младшем школьном возрасте.

2.3. Концепции и теории девиантного поведения

Основными научными концепциями и теориями девиации являются: биологическая теория, психологическая, социологическая, медико-социальная.

Сторонники биологической теории девиации рассматривали отклонение поведения от принятой в обществе социальной нормы в связи с биологическим складом индивида. В XIX в. итальянский врач Чезаре Ломброзо обнаружил связь между преступным поведением человека и определенным физиологическим строением его организма.

В психологических и психиатрических концепциях акцент делается на личностные факторы человека. Тщательные исследования показали, что сущность девиации нельзя объяснить только лишь на основе какой-то одной психологической черты или комплекса. В 1950 г. Шуэсслер и Кressли пытались доказать, что преступникам присущи особенные психологические черты, которые не свойственны законопослушным гражданам, однако их попытки потерпели неудачу. Из этого был сделан вывод, что, вероятно, девиация возникает в результате сочетания психологических и социальных факторов.

Социологические концепции пытаются учесть в девиации социальные и культурные факторы, влияющие и определяющее поведение человека в обществе. Французский социолог Э. Дюркгейм связывал причины отклоняющегося поведения с особым состоянием обществ - аномией (от греч. *аномос* - беззаконный, безнормный, неуправляемый). Под аномией понимал такое состояние общества, при котором старые нормы и ценности не соответствуют реальным отношениям, а новые ещё не утвердились. В таких условиях наблюдается равнодушие, отчужденность, недоверие людей друг к другу, теряется стабильность института семьи, выражается полное безразличие к деятельности государства. Лишенные целей и смысла жизни, люди становятся подверженными стрессу и тревожности, что приводит к различным формам отклоняющегося поведения.

Главная мысль Э. Дюркгейма сводилась к тому, что в основе стабильного функционирования общества лежит феномен социальной солидарности, а всякие отклонения от него есть социальная дезорганизация, являющаяся причиной девиантного поведения.

Р.Мертон в 1938 г. внес некоторые изменения в теорию Э.Дюркгейма. По его мнению, возникновение девиации происходит в результате разрыва между культурными целями общества и социально одобряемыми средствами достижения таких целей. Та часть населения, которая не может получить требуемый уровень образования, начинает

удовлетворять свои образовательные потребности, но уже, например, в криминальной среде.

Культурологические теории (Селлин, Миллер) считали, что причина девиации – в конфликтах между нормами господствующей культуры и нормами субкультуры, складывающейся в той или иной социальной группе.

Теория стигматизации (клеймения), представителем которой был Ч. Беккер, считали, что девиация – это «клеймо», которое группы, обладающие властью, ставят на поведении менее защищенных групп или отдельного человека.

Радикальная криминология (Турк, Квинни, Янг) отстаивали позицию, что девиация – это результат противодействия нормам капиталистического общества. Криминология – это наука о преступлениях (от лат. crimen - преступление и греч. logos). Криминология – одна из самых древних наук о человеческом поведении, несмотря на то, что само название “криминология” появилось относительно недавно.

В XX веке наука о преступлениях синтезировала достижения таких наук, как юриспруденция, психология и социология и выделилась в самостоятельную междисциплинарную область знания. Криминология изучает не только закономерности отдельных преступлений - индивидуального преступного поведения, но и закономерности преступности как общественного явления. Другими словами, для криминолога одинаково интересно то, как и почему некто совершил преступление, и то, почему и как совершают преступления вообще, в том городе, где живет этот некто. Почему совершает преступление человек? Почему для решения жизненной проблемы выбирается преступный путь? Что делать для того, чтобы не допустить этого?

Криминология – эмпирическая наука, поскольку она исследует взаимосвязь криминологии и проблематики девиантного поведения. Дело в том, что проблемы криминологии локализованы в пространстве и времени. Само понятие преступления специфично для каждого общества в конкретный период его развития. С другой стороны, эмпиричность криминологии во многом связана с прикладным характером этой науки. Задача криминолога – не только объяснение преступности, но и выработка рекомендаций по борьбе с ней. Разумеется, бороться можно только с конкретной преступностью, в конкретном обществе, в конкретную историческую эпоху.

Сказанное не означает, что криминологи не используют общетеоретический и исторический опыт - просто этот опыт имеет, прежде всего, вспомогательное значение. Криминологи ориентированы на поиск базовых причин преступности, коренящихся в специфике общест-

венного устройства и особенностях отношений между членами социума. Преступность – статистическое явление, т.е. связана с деятельностью достаточно большого количества членов общества. Это заставляет криминолога находить связи между преступностью и другими видами поведенческих отклонений, например пьянством.

Социологический подход (наряду с психологическим) сыграл главнейшую роль в накоплении знаний об отклоняющемся поведении. Любой учебник по общей социологии в обязательном порядке включает раздел “Девиантное поведение”.

Социология изучает общество (societas – лат. – общество и logos – греч. знание, наука), это область научного знания, связанная с изучением социального взаимодействия и его результатов, а именно: социальных отношений и институтов; социальных общностей и личностей. В любом случае подчеркивается, что социология изучает само общество как целостность.

Говоря об отклоняющемся поведении, социологи исходят из того, что оно представляет собой “социальное явление”, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам.

Социологи считают очень важными вопросы о социальных институтах. Среди социальных институтов особое место занимают институты социального контроля, призванные защищать общество от опасных отклонений. Вопросы о том, как действуют эти институты, что они собой представляют, в чем заключается их воздействие на отдельного человека и группы людей, представляют огромный интерес при иизучении девиантного поведения.

Не менее интересны вопросы, касающиеся социализации членов общества. Ведь социализация – это не что иное, как воспроизведение «нормальных» (с позиций данного общества) индивидов. Почему не все люди оказываются в результате «нормальными»?

Почему процесс социализации дает сбои?

Культура как совокупность норм, ценностей и идей, упорядочивающая жизнь людей, придающая их жизни смысл и направление – еще один из предметов изучения социологии, очень интересный для прояснения причин отклоняющегося поведения. Ведь именно закрепленные в культуре матрицы мышления и социального взаимодействия определяют формы отклонений в конкретном обществе. Кросскультурный анализ девиантности дает массу интересного материала, равно как и наблюдения за изменениями в культурной сфере, влияющими на поведение и мышление людей.

Таким образом, можно обобщенно заключить, что все дисциплины, так или иначе относящиеся к изучению отклоняющегося поведения, имеют общий (частично совпадающий) объект и расходятся в предмете своих интересов. Таким объектом выступает индивид или некоторая совокупность людей, а предмет определяется, исходя из того, что предполагают считать детерминантами отклонений:

- личностные предпосылки;
- влияние ближайшего окружения;
- общественные условия.

Психология личности изучает, какие биологические, характерологические, ценностно-ориентационные, мотивационные и проч. особенности могут склонять индивида к тем или иным видам девиаций, а также характер протекания и способы коррекции последних.

Социальная психология изучает то, как влияет на индивида значимое для него окружение, в какие группы вовлечен индивид, как он (обладающий теми или иными личностными особенностями) действует в той или иной групповой и общественной ситуации.

Социология интересуется вопросом, какие общественные условия и процессы определяют те или иные виды поведения людей, причем их индивидуальные особенности, по возможности, должны быть при этом элиминированы вовсе или же сведены к наиболее общим типам.

Теория фрустрации – агрессии. Согласно данной теории, фрустрация (психологическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания) всегда приводит к какой-либо форме агрессии.

Современные теории девиации рассматривают проблему девиантного поведения как сложную иерархическую систему факторов, проявляющихся на нескольких уровнях: на уровне индивидуального поведения, поведения малых социальных групп, социальных общностей и на уровне общества в целом.

Классификация типов девиантного поведения, основанная на социально-психологическом подходе, разработана психиатрами Амбрумовой А.Г. и Жезловой Л.Я. (1973). Они выделяют четыре основных типа девиантного поведения у детей и подростков:

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

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

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

Понятие "делинквентное поведение" применяется только в случаях противоправных действий несовершеннолетних. Сюда относятся вымогательство, угон транспортных средств. В этом случае важна своевременная диагностика с целью лечения и реабилитации, а также профилактики более тяжелых форм нарушения поведения и дезадаптации личности ребенка. К ним относятся прежде всего многочисленные психопатоподобные состояния различной этиологии, некоторые формы психопатий и акцентуаций характера, психогенно обусловленные патохарактерологические реакции личности и более стойкие формы патохарактерологического формирования личности.

Краткий обзор только нескольких теорий девиации показывает, что в современной системе профилактики девиантного поведения исследования природы девиации (влияния на нее) еще далеко не закончены, т.е. современная система профилактики девиантного поведения имеет мощный блок исследовательского характера, который постоянно развивается и обогащается.

2.3. Закономерности девиации и медико-санитарная помощь

Девиации включают в себя девиантное, делинквентное и криминальное поведение. Девиантное поведение – один из видов отклоняющегося поведения, связанный с нарушением соответствующих возрасту социальных норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных социальных групп. Типичными проявлениями девиантного поведения являются ситуационно обусловленные детские и подростковые поведенческие реакции, такие, как демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематически отклонение от учебы или трудовой деятельности; систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм детей и подростков; ранняя наркотизация и связанные с этим асоциальные действия; антиобщественные действия сексуального характера; попытки суицида.

Делинквентное поведение, в отличие от девиантного, характеризуется как повторяющиеся асоциальные проступки детей и подростков, которые складываются в определённый устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности.

Криминальное поведение рассматривается как противоправный поступок, который по достижении возраста уголовной ответственности служит основанием для возбуждения уголовного дела и квалифицируется по определённым статьям уголовного кодекса. Криминальному поведению, как правило, предшествуют различные формы девиантного и делинквентного поведения.

Дело в том, что подросток – это еще недостаточно зрелый и недостаточно социально возмужалый человек; это личность, находящаяся на особой стадии формирования ее важнейших черт и качеств. Личность ещё недостаточно развита, чтобы считаться взрослой, и в то же время настолько развита, что в состоянии сознательно вступить в отношения с окружающими и следовать в своих поступках и действиях требованиям общественных норм и правил.

Поведение может быть нормальное и отклоняющееся (девиантное). Нормальное поведение подростка полагает взаимодействие его с микросоциумом, адекватно отвечающее потребностям и возможностям его развития и социализации. Если окружение способно своевременно и адекватно реагировать на те или иные особенности подростка, то его поведение всегда (или почти всегда) будет нормальным.

Отсюда девиантное поведение может быть охарактеризовано как взаимодействие ребенка с микросоциумом, нарушающее его развитие и социализацию вследствие отсутствия адекватного учета средой особенностей его индивидуальности и проявляющееся в поведенческом противодействии установленным нравственным и правовым общественным нормам.

Очевидно, что отклоняющееся поведение является одним из проявлений социальной дезадаптации – состояния ребенка, когда отмечается полная утрата интереса к учебе, пребыванию в школьном коллективе, уход в асоциальные компании, увлечение спиртными напитками, наркотиками.

Говоря о детско-подростковой дезадаптации, необходимо уточнить категории детей, которые подвержены этому процессу:

- дети школьного возраста, не посещающие школу (в нашей стране их около 7%, т.е. примерно 1,5 миллиона);

- дети-сироты, общее число которых превысило 500 000;

- социальные сироты; действительность такова, что в силу ограниченности мест в детских домах, дети месяцами ждут очереди для помещения их в детский дом, живя с родителями, лишенными родительских прав, не имея нормальной еды, одежды, подвергаясь физическому, психическому, сексуальному насилию;

- подростки, употребляющие наркотики и токсические средства;

- подростки сексуально распущенного поведения;

- подростки, совершившие противоправные действия; по официальным данным, их число среди детей и подростков растет в два раза быстрее, чем среди взрослых.

Первичная девиация (первоначальное нарушение социальных норм) переходит во вторичную, а затем к построению девиантной карьеры - процессу восхождения от слабых форм девиации к сильным, например, от бытового пьянства к совершению уголовного преступления.

С точки зрения ролевых теорий, ребенок в процессе социализации должен овладеть наиболее значимыми для него ролями, но если этот процесс нарушен, может начать работать компенсаторный механизм. Ребенок все равно будет овладевать ролями, но уже не социальными, а антисоциальными, например: вор, наркоман, хулиган, драчун и др., которые характеризуются определенными атрибутами.

Освоение роли будет происходить в несколько этапов. Вначале ребенок получает определенные сведения о данной роли, ее правах и обязанностях, узнает разнообразные формы отклоняющегося поведения, способы выяснения отношений, механизм решения спорных вопросов. Далее следует этап принятия этой роли, когда происходит ее осознание и в нее вкладывается личностный смысл.

Затем идет проигрывание выбранной для себя роли. Здесь очень важно получить одобрение товарищей, чтобы почувствовать себя в этой роли комфортно. От реакции окружающих во многом зависит, будет ли противоправный поступок усилен вниманием, одобрением, похвалой сверстников, либо не получит такого подкрепления и подвергнется осуждению. Для подростка, первый раз пробующего алкоголь или наркотики, на первом месте стоит не познание их вкуса или влияния на человека, а стремление ощутить себя среди своих, избавиться от чувства изолированности и беспокойства.

Последним этапом принятия роли является закрепление за собой выбранной роли, например, «козла отпущения», «тайного мстителя», «грубияна» и др. на психологическом и межличностном уровнях.

Принятие на себя роли девианта может привести ребенка к социальной изоляции, затем следует этап формирования девиантной структуры личности, которая определяется девиантным самосознанием, не

позволяющим (или ограничивающим) подростку овладеть положительными социальными ролями и полезными видами деятельности.

Известно, что основные направления развития медико-социальной помощи детям и подросткам определяются характеристиками здоровья и образа жизни детей в группах риска социальной дезадаптации. По мнению специалистов[78], медико-социальная и в первую очередь социально-психиатрическая помощь должна быть адресована несовершеннолетним, находящимся в особо трудных жизненных обстоятельствах, так как именно в этих группах детей существенно возрастает вероятность возникновения психических расстройств в силу деструктивных психосоциальных воздействий, которым они подвергаются.

Ведущим направлением социально-психиатрической помощи является оказание консультативной, коррекционной, реабилитационной помощи и правовой поддержки детям, оставшимся без попечения родителей, которые передаются под опеку, усыновление или на воспитание в учреждения интернатного типа для детей-сирот. Необходимость развития этого направления определяется современными общественными условиями, в которых социальная динамика семьи характеризуется негативными тенденциями. Продолжает расти число детей, проживающих в неполных семьях (в 94% это семьи без отца). Стабильно растет внебрачная рождаемость детей, которая достигла 25,3 % от всех родившихся. Тревожной является социальная статистика, констатирующая эмоциональную депривацию детей и жестокое обращение с ними. В 1998 г. было выявлено 110 930 детей, оставшихся без попечения родителей, в 1999 - 113 913. В целом, по данным Минобразования России, число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, составляло в 1996 году 572,4 тыс. чел., в 1997 г. - 624,9 тыс. чел., в 1998 г. - 650 тыс. чел., в 1999 - 674 тыс. человек. Число детей, отобранных у родителей при лишении их родительских прав, возросло с 42 693 в 1998 г. до 46 515 человек в 1999 г.

Проведенные в рамках президентской программы "Дети России" специалистами Государственного научного центра социальной и судебной психиатрии им. В.П. Сербского (далее ГНЦ С и СП им. В.П. Сербского) социально-клинические исследования показали, что указанная негативная динамика семьи выступает психосоциальным пато-

[78] См., например: Дмитриева Т.Б. Медико-социальная помощь детям и подросткам, находящимся в трудных жизненных обстоятельствах: проблемы и пути решения. - М.: Государственный научный центр социальной и судебной психиатрии им. В.П. Сербского, 2010.

логизирующим фактором, определяющим развитие широкого спектра патологических состояний:

- задержанное физическое и психическое созревание с нарушениями интеллекта, личностной незрелостью, признаками депривационного развития личности (до 62% случаев у детей, с раннего детства воспитывающихся в интернатных учреждениях);

- соматоформные или психосоматические расстройства, затяжные реакции на стресс (43,7% у детей-сирот; 77,3% у детей из хронически конфликтных семей);

- стойкие отклонения поведения с характерологическими и патохарактерологическими реакциями (до 22-23% в обеих группах).

В указанной социальной группе детей с семейной дезадаптацией при неполной оценке психосоциальных патологических факторов и недостаточном использовании методов социально-психиатрической помощи отмечается неуклонный рост "хронически болеющих детей" с полиморфными, дисфункциональными расстройствами.

Следующим важным направлением социально-психиатрической помощи детям и подросткам с проблемами развития и поведения является психолого-медико-педагогическая поддержка детей с трудностями в обучении и педагогической запущенностью. Последние годы характеризуются снижением психопрофилактической роли школы в предупреждении нарушений психического развития, что сопровождается ухудшением соматического и психического здоровья учащихся. Многие педагогические коллективы дистанцируются от превентивной помощи трудным детям и подросткам. С 1999 г. Министерством образования РФ возобновлен учет всех детей, которые должны обучаться в школе. Согласно данным государственной статистики, по состоянию на 1 сентября 1999 года в России не обучалось более 68 тыс. детей и подростков в возрасте от 7 до 15 лет. Из них 27,5 тыс. (40,2%) в связи с различными заболеваниями, а более 4О тыс. (59,8%) уклонялись от обучения, в том числе 14 тыс. детей покинули образовательные учреждения, не получив основного общего образования. В общеобразовательных школах наблюдается значительное число учащихся с астеническими расстройствами, которые сопровождаются соматоформными и эмоционально-поведенческими нарушениями. У 25% детей на фоне астенизации отмечается задержанное физическое развитие с уменьшением массы тела, снижением мышечной силы.

Специалистами ГНЦ С и СП им. В.П. Сербского с 1996 года проводится исследование, задачей которого является оценка психического здоровья и возрастного психического развития у детей со школьной неуспешностью и детей, занимающихся по программам коррекционно-

развивающего обучения. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у детей с трудностями обучения формируются следующие патологические состояния:

- легкая умственная отсталость с поведенческими нарушениями (12%);
- органические эмоционально-лабильные (астенические) и когнитивные расстройства, включая нарушения развития школьных навыков (18%);
- астенические нарушения и соматоформные расстройства (40%);
- тревожно-фобические расстройства, протекающие по типу "школьного невроза" (15%);
- эмоционально-поведенческие расстройства, включая проблемы, связанные с формированием зависимости от психоактивных веществ (21%).

Полученные данные свидетельствуют, что комплексная диагностика, коррекционная реабилитационная помощь детям с особыми потребностями в обучении должны осуществляться на основе междисциплинарного и межведомственного взаимодействия. Сегодня первичным звеном в оказании такой помощи является школьная психологическая служба во взаимодействии с открытыми в каждом регионе психолого-медико-педагогическими консультациями и центрами социально-психологической и педагогической реабилитации. Однако методологическая база оказания такой комплексной социально-психологической и психиатрической реабилитационной помощи разработана недостаточно. Практика показывает, что специалисты в этих центрах решают преимущественно педагогические коррекционные задачи, хотя работают с детьми с задержанным и дисгармоничным психическим развитием или клинически выраженными пограничными психическими расстройствами у детей и подростков. Число медицинских специалистов в этих учреждениях, ориентированных в социально- психиатрическом направлении, катастрофически мало.

Специалистами ГНЦ СиСП им. В.П. Сербского разработаны методические основы консультативной и психокоррекционной помощи в образовательных учреждениях для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи со стороны специалистов психоневрологических диспансеров.

Следующее направление социально-психиатрической помощи сформировалось в последние 4-5 лет. К нему относится оказание социально-психиатрической помощи, психологической и правовой поддержки новой группе повышенного риска - детям из семей беженцев и вынужденных переселенцев. По данным Федеральной миграционной

службы, на настоящее время статус беженцев получили более 240 тыс. семей, в которых насчитывается 160 тыс. детей и подростков. Среди общего числа таких семей около 12 тыс. многодетных семей с 3-мя и более детьми. В рамках федеральной целевой программы "Дети семей беженцев и вынужденных переселенцев" в составе президентской программы "Дети России" специалистами Центра им. В.П. Сербского оказывалась комплексная медико-психологическая лечебная и реабилитационная помощь в Дагестане, в Ставропольском крае, в Московской и Тверской областях. Показано, что при отсутствии социально-психиатрической помощи пострадавшим детям у них фиксируются посттравматические стрессовые расстройства с утратой интересов и навыков к обучению. Ведущими формами нарушения социализации в этих случаях становятся безнадзорность с высоким риском бродяжничества, попрошайничества и совершения противоправных действий. Большую тревогу вызывает также тот факт, что из семей беженцев все более увеличивающееся число детей не может адаптироваться к обучению в обычной образовательной среде.

Указанные трудности социализации детей в современном российском обществе находят свое отражение в динамике эпидемиологических данных. За короткий (10 лет) период произошел существенный сдвиг в психическом здоровье детско-подростковой популяции, который характеризуется ростом показателей заболеваемости психическими расстройствами среди детей в 1,5 раза, среди подростков в 1,3 раза. Преимущественный рост показателей болезненности и заболеваемости отмечается по группе психосоциально обусловленных нарушений (реактивные состояния, соматоформные расстройства, аномалии личностного развития, специфические нарушения психологического развития), а также психических расстройств, связанных с ранними органическими поражениями головного мозга.

Последствия, обусловленные стойкой семейной и школьной дезадаптацией, сочетающиеся с посттравматическими стрессовыми расстройствами, задержанным психическими развитием и стойкими эмоционально-поведенческими нарушениями, проявляются, прежде всего, в том, что все более существенную роль в становлении личностного самоопределения, ценностей и установок детей и подростков переходит к асоциальным, криминальным субкультурам. Это оказывает существенное влияние на динамику преступности несовершеннолетних, которые продолжают оставаться криминально активной категорией населения.

По данным МВД, в отделениях внутренних дел за правонарушения в 1999 г. состояли на учете 106 188 подростков, из них до 14 лет -

82 231, от 14 до 16 - 23 957. За год поставлено на учет 73 037 детей и подростков в возрасте до 14 лет. В соответствии с Федеральным законом о профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних учреждениям психиатрической службы вменено в обязанность участвовать в комплексном медико-психолого-педагогическом освидетельствовании этих детей для оценки уровня психического здоровья и определения мер профилактической помощи.

Методологические основы этого нового социально-психиатрического подхода к указанной социально значимой группе риска разрабатываются специалистами ГНЦ СиСП им. В.П.Сербского. Они исходили из положения о том, что психическое состояние детей девиантного типа существенно отягощено педагогической запущенностью. Каждый третий подросток-правонарушитель имеет лишь начальное образование, около 1О тыс. не имеют начального образования.

Для расширения сферы применения личностно-ориентированной консультативно-диагностической и лечебно-реабилитационной помощи специалистами ГНЦ СиСП им. В.П. Сербского разработаны:

- концепция развития делинквентного (асоциального) поведения у детей и подростков, не достигших возраста уголовной ответственности (две докторские диссертации на эту тему выполнены в ГНЦ СиСП);

- классификация психических расстройств и нарушений возрастного развития в группе детей с риском совершения общественно опасных действий. Данная классификация используется при определении показаний и противопоказаний к направлению детей с асоциальным поведением в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, для комплексного психолого-медико-педагогического освидетельствования детей и подростков, совершивших общественно опасные действия и не достигших возраста уголовной ответственности;

В настоящее время имеющиеся разработки переносятся на организацию комплексной психолого-медико-педагогической помощи осужденным несовершеннолетним с психическими расстройствами, находящимся в воспитательных колониях Минюста России.

Последствия, обусловленные семейной и школьной дезадаптацией, также тесно связаны с прогрессирующим ухудшением наркологической ситуации в России. Продолжается снижение возраста приобщения несовершеннолетних к токсико-наркотическим веществам. Употребление детьми и молодежью психоактивных веществ превращается в серьезную социальную, педагогическую и медицинскую проблему.

В конце 1998 г. в учреждениях органов здравоохранения в связи с необходимостью оказания наркологической помощи зарегистрировано 29,8 тыс. детей и подростков, употребляющих наркотические средства и психотропные вещества, и 17,3 тыс. - употребляющих сильнодействующие и одурманивающие вещества. В 1998 г. за употребление наркотических средств в органы внутренних дел доставлено более 21 тыс.

несовершеннолетних. В 1999 г. по сравнению с 1998 г. выявилась тенденция к снижению числа преступлений, совершенных несовершеннолетними в состоянии наркотического и алкогольного опьянения. Несомненно, что первичная антинаркотическая профилактическая помощь должна сдвигаться, во-первых, в младшие возрастные группы, во-вторых, в группы детей и подростков без асоциальных поведенческих расстройств.

Для оказания специализированной социально-психиатрической помощи в этих группах детей возникает необходимость оценки риска развития психических расстройств, включая нарушения возрастного, личностного развития, а также разработки моделей помощи, в том числе и в виде программ профилактики алкогольной и наркотической зависимости.

Практическая реализация указанных подходов требует особых условий организации социально-психиатрической помощи. Наиболее адекватной формой является многопрофильный бригадный метод, опирающийся на междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов – психиатров, психологов, социальных педагогов при работе с "проблемной семьей" или "проблемным ребенком" в рамках медико-социальных коррекционных и реабилитационных программ. На сегодняшний день опыт работы по такой схеме недостаточно отражен в методических рекомендациях и врачебных руководствах.

Для развития социально-психиатрической помощи детям и подросткам в группах риска и для координации научных исследований на базе ГНЦ С и СП им. В.П. Сербского создан организационно-методический центр Минздрава России по медико-социальной помощи несовершеннолетним с проблемами развития и поведения (приказ Минздрава России № 148 от 05.05.2000 г.). Организация центра одновременно является исполнением Федерального закона "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних" (1999) и будет способствовать совершенствованию и медико-социальной помощи, и социально-правовой защите несовершеннолетних с проблемами развития и поведения. Вновь организованный центр начал разрабатывать новые формы и методы медико-социальной и лечебно-реабилитационной работы с детьми и подростками, имеющими проблемы в развитии и поведении.

Таким образом, независимо от того, какая девиация является предметом профилактического воздействия (собственно девиантная, делинквентная или криминальная), каждая форма ее проявления имеет свои закономерности, особенности, которые требуют адекватной системы реагирования. Поэтому современная педагогическая система профилактики девиантного поведения приобретает, кроме комплексного, еще полифункциональный характер.

Глава 3.
КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА

3.1. Культурные ценности у подростков девиантного типа

Культурные ценности у подростков девиантного типа вызывают большой интерес в исследовательской практике. Этот интерес в последние годы активизировался еще и тем, что в русле социокультурной деятельности заговорили об организации в ней инноваций.

Е.А.Малянов[79], к примеру, исследовал инновационную деятельность в социально-культурной сфере, и она им рассмотрена с позиций современной педагогической теории социально-культурной деятельности. Это позволило осуществить целостное и всестороннее исследование, с одной стороны, методологии, теории и технологии инновационной деятельности в этой специализированной области общественной практики, а с другой – совокупности специфических условий, форм, средств и методов инновационной деятельности в социально-культурной сфере, что можно квалифицировать как разработку нового научного направления в теории, методике и организации социально-культурной деятельности. При этом им определена сущность и специфика процесса инновационного развития социально-культурной сферы на основе понимания социально-культурной инновации как процесса, ориентированного не только на трансформацию уже существующих систем, но и на обеспечение возникновения новых культурных и социальных феноменов, становящихся аттракторами в ходе кризисно-порогового изменения общества и личностного развития; социально-культурные инновации представлены как система, охватывающая подсистемы социально-культурного менеджмента, ресурсного обеспечения, творческо-производственную, а также педагогическую, социально-психологическую, личностную подсистемы; выделена и уточнена специальная объектная и предметная основа социально-культурной инноватики, при этом раскрыта ее связь с общей теорией инноваций и выделена педагогическая специфика; выделена и детализирована личностная подсистема социально-культурных инноваций, развивающаяся на основе инновационного потенциала личности как совокупности различных ресурсов и потенций (когнитивных, компетентностных, экзи-

[79]Малянов Е.А.Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – Тамбов, 2011. – 40 с.

стенциальных и др.); введена в научный оборот и педагогически операционализирована система понятий, раскрывающих содержание, специфику и научно-объяснительный потенциал социально-культурной инноватики как теории инновационной деятельности в социально-культурной сфере; разработана педагогическая модель инновационного потенциала личности как взаимообусловленная целостность личностных (ценностно-смысловые, интеллектуальные, креативные, эмоционально-чувственные, деятельностные и др.) и социальных (политико-субъективные, экономико-субъективные, социально-культурные и др.) компонентов; на основе авторской концепции социально-культурной инноватики разработаны педагогические критерии и показатели, позволяющие оценивать эффективность инновационных процессов в социально-культурной сфере на уровне технологической и личностной подсистем.

В исследовании А.Л.Леутиной[80] доказано непосредственное позитивное влияние процесса развития коммуникативной культуры участников на социально-культурное становление личности и возможность реализовать свои личностные качества в самоорганизованном досуговом объединении и учреждении культуры; определены социально-культурные условия развития коммуникативной культуры участников самоорганизованных досуговых объединений, главным из которых является взаимодействие с учреждениями культуры; проведен структурный анализ коммуникативных процессов в деятельности самоорганизованных досуговых объединений, где ведущим структурным элементом является коммуникативная культура участников взаимодействия и мотивация их участия в конкретных делах; рассмотрены существующие модели взаимодействия учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений, выявлена педагогическая модель, которая носит интегрирующий характер процессов целеполагания двух субъектов взаимодействия; на основе системно-процессуального подхода разработана коммуникативно-сетевая модель социально-государственного взаимодействия, направленная на оптимизацию развития коммуникативной культуры участников самоорганизованных досуговых объединений, адаптированная к конкретной практике в социуме.

Однако у подростка свои представления о культуре.

---

[80]Леутина А.Л. Взаимодействие учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений по развитию коммуникативной культуры участников: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. – М., 2010. - 169 с.

Особую известность в связи с этим имеет субкультурная теория. Родоначальником этого направления можно считать Т. Селлина, опубликовавшего в 1938 году работу “Конфликт культур и преступность”. В этой работе Селлин рассматривал в качестве криминогенного фактора конфликт между культурными ценностями различных сообществ. На основе теории Селлина американский социолог А. Коэн разработал свою концепцию субкультур.

Коэн в масштабе небольших социальных групп рассмотрел особенности культурных ценностей криминальных объединений (банд, сообществ, группировок). В этих микрогруппах могут формироваться своего рода “миникультуры” (взгляды, привычки, умения, стереотипы поведения, нормы общения, права и обязанности, меры наказания нарушителей норм, выработанные такой микрогруппой) - этот феномен получил название субкультуры.

Субкультурная теория уделяет особое внимание группе (субкультуре) как носителю девиантных идей. Существуют субкультуры, исповедующие нормы и ценности, совершенно отличные от общепринятых. Люди, принадлежащие к этим субкультурам, строят свое поведение в соответствии с групповыми предписаниями, но доминантные социальные группы определяют это поведение как девиантное.

Коэн обобщил идею о том, что большинство девиантных групп являются негативным отражением культуры большей части общества.

Интересным практическим выводом из теории субкультур является положение, согласно которому коррекция криминогенности общества часто невозможна без разрушения криминальной субкультуры, которая как раз и защищает криминальное сознание от воспитательного воздействия общества.

Субкультурная теория, объясняющая отклоняющееся поведение социализацией индивида в системе девиантных ценностей и норм, не объясняет, почему девиантные нормы и ценности проявляются в обществе, почему одни члены общества принимают девиантную систему ценностей, тогда как другие, находясь в тех же условиях, отрицают ее.

Другая теория – теория конфликта, основана на предпосылке о том, что в любом обществе существует неравенство в распределении ресурсов и власти. Родоначальником этого направления считается К. Маркс.

Теоретики конфликта выделяют принципы, посредством которых общество организованно для того, что бы служить интересам богатых и влиятельных членов общества, часто в ущерб другим. К этому направлению относится и ставшая популярной на Западе в 60-е гг. XX в. так называемая радикальная криминология, рассматривающая пре-

ступность через призму классового и этнического неравенства. Для многих теоретиков конфликта основным источником девиантности в западных обществах является капиталистическая экономическая система. Поскольку неравенство присуще самому базису системы, многие теоретики конфликта придерживаются мнения, что единственно возможное решение заключается в полном переустройстве системы, замене ее более справедливой, в которой разрыв между имущими и неимущими будет сведен к минимуму.

Хотя девиантность обнаруживается на каждом уровне общества, природа, степень, наказание девиантности зачастую связанЫ с социально-классовым положением индивида (Берк, Линихен и Росси, 1980; Брэйтуэйт, 1981). Обычно люди из высшего общества - богатые, могущественные, влиятельные - играют главную роль в определении того, что является девиантным, а что нет.

Эти люди способны влиять на моральное и правовое определение девиантности многочисленными законными методами (лоббирование, финансовые вложения в политические кампании, отбор кандидатов на должность, участие в различных корпорациях, определяющих политику). В результате моральная и законодательная система общества отражает интересы власть имущих. Поведение тех, чьи интересы при этом не представлены, гораздо вероятнее определяется как девиантное.

Социологи, рассматривающие девиантность с позиций теории конфликта, особое внимание обращают на девиантность среди элиты. В современной правоохранительной практике девиантность и *делинквентность* обычно ассоциируется с такими действиями, как насилие, кражи, бездомность и т.п. Т.е. с такими действиями, за которые представители низших классов скорее будут осуждены, однако элита общества также нарушает законы и нормы морали.

Преступления этой части общества зачастую гораздо более дорого обходятся обществу в экономическом плане и, как правило, менее строго наказываются.

Следует подчеркнуть и тот факт, что представители элиты в значительной степени контролируют информационные потоки, пронизывающие общество. Это дает им возможность контролировать негативную информацию о себе, обладая более защищенной частной сферой.

Теория конфликта особо подчеркивает неравенство в распределении власти и богатства в обществе. Теоретики конфликта марксистской школы рассматривают неравенство как порождение капиталистической экономики. Однако ученые других школ отмечали, что неравенство в распределении власти и привилегий существует во всех обществах, независимо от типа экономики или политического режима.

Автором теории приклеивания ярлыков был американский социолог и социальный психолог Мид (Mead) Джордж Герберт, один из создателей теории символического интеракционизма, рассматривающей общество как результат постоянных взаимодействий между людьми, связанных с манипуляцией символами и принятием социальных ролей, соответствующих ожиданиям партнеров по взаимодействию. Формирование человеческого «Я», по Миду, отражает структуру взаимодействия индивида в различных группах и состоит в усвоении значения символов и собственной роли.

Теоретико-методологической базой этого подхода является символический интеракционизм Дж. Г. Мида. Эту теорию ученый из Колумбийского университета Ф. Танненбаум попытался применить к анализу девиантного поведения. Он акцентирует внимание на том, как общество реагирует на различного рода социальные отклонения и, таким образом, влияет на их репродукцию.

Определяя какой-либо поступок человека как девиантный, общество наклеивает ярлык. Таким образом, ярлыки - суть отрицательные оценки общества. Их действие имеет две стороны: они удерживают от антиобщественных поступков, но при неумелом их применении они могут провоцировать антисоциальное поведение. Эта теория разделяет с теорией конфликта точку зрения о том, что неравенство между группами людей в обществе может влиять на то, кто считается девиантом, а кто нет.

Теория приклеивания ярлыков фокусирует внимание на социальной природе процесса, в котором одни индивиды в обществе могут приклеить ярлык другим индивидам, считая их девиантами. В центре внимания находится также то, как индивид, определенный как девиант, приспосабливается к мнению о себе как о таковом (принимает “ярлык девианта”).

Сторонники теории ярлыков утверждают, что всегда, когда какие-либо члены общества называются “преступниками”, “алкоголиками” или “душевнобольными”, имеет место процесс приклеивания ярлыков. Он включает в себя лицо или группу, приклеивающих ярлык, и лицо или группу, к которым этот ярлык применяется. Ярлык – это негативное определение, фиксирующее место человека или группы на ценностной шкале «хорошо/плохо»

Те, кто применяет ярлыки, являются агентами социального контроля, часто приклеивание ярлыков является частью их социальных функций (полиция, психиатры). Но приклеивание ярлыков имеет место также и в неформальных группах, семье и т.п. Таким образом, с точки зрения теории ярлыков, девиантом является любой, к кому ярлык де-

вианта успешно применяется (Беккер, 1963).

Сторонники теории наклеивания ярлыков сосредоточились на официальных и неофициальных агентах социального контроля и ярлыках, создаваемых и применяемых ими. Согласно теории ярлыков, чтобы считать поведение девиантным, оно должно быть кем-то так охарактеризовано. С этой точки зрения девиантность является не следствием действия, совершенного человеком, а, скорее, следствием применения другими правил и санкций к “нарушителю” (Беккер, 1963).

Иными словами, никакое особое поведение не является, в сущности, девиантным само по себе; поведение становится девиантным лишь тогда, когда другие определяют его таковым.

И в России, и за рубежом существует множество теорий девиантного поведения.

Сторонники теории наклеивания ярлыков поддерживают точку зрения теории конфликта в том, что девиантный ярлык не применяется единообразно. Бедняки, группы меньшинств, малоимущие скорее получат ярлык девианта за какой-либо проступок, нежели более обеспеченные, привилегированные члены общества, которые ведут себя таким же образом.

В случаях крайне тяжелых преступлений, таких, как например, убийство, избирательность сообщества в определении людей как девиантов не столь очевидна, но она вполне ясна в более мягких случаях. (К слову, может быть и так, что представитель «высших» слоев общества скорей получит отрицательную оценку уже только потому, что он «высший». В качестве примера можно вспомнить образ некоего Александра, обвиненного в убийстве - из фильма «Адвокат дьявола».)

Теория ярлыков также помогает понять девиантность с точки зрения жертвы девиантных действий. Свой вклад в изучение этих феноменов внесли представители феминистической социологии. Изучение разнообразных случаев домашнего насилия выявило, что, когда мужья жестоко общались со своими женами, часто именно женщина, жертва, объявлялась девиантной.

В терминологическом ряду теории ярлыков имеются понятия «первичная девиантность» и «вторичная девиантность».

Первые, единичные, случайные, не организованные на чьем-либо примере девиантные действия называют первичной девиантностью.

Теория ярлыков, главным образом, интересуется вторичной девиантностью, которая связана с формами девиантности, постоянно присущими индивидам и которые вынуждают их устраивать свою жизнь и личные отношения вокруг своего девиантного статуса. Теория ярлыков фокусирует внимание на процессе, посредством которого индивиды

оцениваются как девианты, а ярлык отрицает все другие определения себя самого.

Хотя этот подход фокусирует внимание на том, как общество применяет ярлыки к индивиду, возможно также, что индивиды применяют ярлыки к самим себе (Тойтс, 1985). Например, заболевшие люди, определяют себя (приклеивают ярлык) как больных в надежде, что другие признают этот ярлык и среагируют соответственно - выражением сочувствия, лечением болезни или освобождением больного от обычных обязанностей.

Иногда девианты применяют ярлык к самим себе прежде других и продолжают действовать в соответствии с этим ярлыком. (Вспомните Паниковского, который для того, чтобы учинить инспекцию в карманах Корейко, вспомнил свою прежнюю профессию «слепого».)

С этой точки зрения любое самоопределение человека (неважно, под влиянием каких причин, позитивное или негативное) может рассматриваться как наклеивание ярлыка.

Автором теории стигматизации был американский социолог Гоффман И. Он был известен как создатель направления, сравнивающего общество с театром, где люди играют роли перед другими (зрителями), одновременно являясь зрителями по отношению к другим. На основе этой концепционализировал девиантное поведение.

Очень близка по своим основным положениям к теории ярлыков теория стигматизации. “Стигма” в переводе с латинского означает клеймо. Приклеивание ярлыка можно рассматривать как аналог практики клеймения преступников, распространенной в прошлом. Такая форма борьбы с преступностью нередко инициировала новые, более тяжелые преступления, как реакцию на социальное отторжение. Значительный вклад в понимание того, как люди, получившие ярлык девианта, справляются со своей девиантностью, внес Ирвинг Гоффман. В своей исследовательской работе Гоффман придерживался традиций символического интеракционизма. Он особо интересовался способом взаимодействия людей друг с другом и сообщениями, посылаемыми ими словами и жестами. В одной из своих работ он исследовал людей с определенными характерными чертами, благодаря которым другие находят этих людей необычными, неприятными или девиантными (Гоффман, 1963). Гофман назвал эти характерные черты стигмами, и его особенно интересовало то, как люди, имеющие стигмы, справляются с ними.

Анализ Гоффмана начинается с людей, имеющих физические недостатки, и постепенно представляет широкий ряд других отклонений. В итоге Гоффман показывает, что наличие стигмы не есть нечто не-

обычное, свойственное небольшому кругу физических и моральных калек, а является достаточно распространенным среди «обычных граждан». Он утверждает, что «... наиболее удачливые из нормальных, вероятнее всего, имеют свои полускрытые недостатки, и для каждого маленького недостатка существует социальное обстоятельство, посредством которого он может превратиться в большой недостаток.» (1963).

Гоффман имеет дело с двумя основными типами стигматизированных индивидов. Первый тип, индивид с проявленной стигмой, предполагающий, что его отличие уже известно и легко доказывается. Второй - индивид с латентной стигмой, предполагающий, что его недостаток никому не известен, не воспринимается немедленно кем-либо (Гоффман, 1963).

Проявленные и латентные стигмы могут принимать форму физических дефектов, например, когда человек теряет какую-либо часть тела; обстоятельства могут влиять на личность, например, когда человек отбыл срок в тюрьме или имел душевную болезнь; или если он является членом этнической или расовой группы, которая часто рассматривается другими негативно, например, цыгане.

С точки зрения Гоффмана, люди с проявленными (легко видимыми) недостатками сталкиваются с проблемами взаимодействия в обществе. Имея проявленный недостаток (стигму), человек заранее ожидает негативных реакций других членов общества. С другой стороны, люди с латентными стигмами часто пытаются так строить ситуации взаимодействия, чтобы другие не узнали о свойственных им недостатках.

Согласно индивидуальной психологии Адлера, младенец появляется на свет с двумя базовыми чувствами – неполноценности и общности с себе подобными. Он стремится к совершенству, как к компенсации своей неполноценности и к установлению значимых социальных отношений.

Компенсация «на полезной стороне жизни» (по Адлеру) ведет к формированию ощущения собственной ценности, что предполагает доминирование чувства общности над индивидуалистическим стремлением к превосходству. В случае «компенсации на бесполезной стороне жизни» чувство неполноценности трансформируется в комплекс неполноценности, составляющий основу невроза, либо в «комплекс превосходства». В то же время Адлер видел корни отклонений не столько в самих комплексах, сколько в неспособности индивида установить адекватный контакт с окружающей средой.

В качестве важного фактора формирования личности Адлер выделяет структуру семьи. Место ребенка в ней и соответствующий тип

воспитания оказывают значительное влияние на возникновение девиантного поведения. Например, гиперопека ведет к развитию мнительности и комплекса неполноценности.

Фриц Риман связывает выделение различных типов личности с характерными личностными страхами и соответствующей реакцией на них. Существует четыре типа основных личностных страхов, с которыми, так или иначе, сталкивается каждый человек. Первый – это страх потери собственной идентичности, переживаемый как утрата «Я» и зависимость. Все мы живем в обществе и должны подстраиваться под других людей, принимать навязываемые нам обществом модели мышления и поведения. При этом нам вполне может грозить утрата собственной индивидуальности, «растворение Я».

Второй – это страх одиночества, неприятия нас группой, обществом, переживаемый как беззащитность и изоляция. Мы должны сохранить свою индивидуальность, но мы должны также и наладить отношения с окружающими. Ведь человек реализуется только в обществе себе подобных. Страх перед социальным отторжением также начинает проявляться в довольно раннем возрасте.

Третий вид страха связан с конечностью нашего существования – страх перед изменением, переживаемый как неуверенность. Все мы обречены умереть. Человек – единственное живое существо, осознающее свою конечность. Это осознание не может не вызывать страха. Обычно он трансформируется в страх перед всем преходящим, изменчивым, всем, что символизирует преходящий характер человеческой жизни. У детей достаточно рано проявляется страх перед изменениями, несущими, как им кажется, угрозу их существованию.

Наконец, четвертый вид страха – это страх перед неизменностью, переживаемый как окончательность и несвобода. Любая жизнь предполагает изменчивость, рост, где-то хаос. Неизменность есть ограничение жизненной активности, в ней стихийная жизнь чувствует угрозу себе. Эту угрозу ребенок воспринимает, усваивая различные правила, подчиняясь нормам, ограничивающим его жизненные проявления.

Легко заметить, что страхи носят парный характер – первый со вторым и третий с четвертым – противоположные виды страхов.

Гармонично развитая, здоровая личность должна уметь преодолеть каждый из этих страхов. Мы должны научиться взаимодействовать с другими, без опасений потерять собственную идентичность. Также мы должны уметь сохранять свою индивидуальность и не жертвовать ею ради конформизма. Аналогичным образом мы должны примириться с тем, что «все течет, все меняется», и мы сами – не вечны. Также необходимо признавать наличие вечных принципов, направ-

ляющих и организующих наше существование, уметь ограничивать свою спонтанность. Если какой-либо страх оказывается не переработанным (что характерно для большинства людей), возникают личностные типы соответствующих профилей.

Первый личностный тип – это шизоидный, испытывающий страх перед самоотдачей. Его стремления направлены, прежде всего, на независимость и самодостаточность. Не нуждаться ни в чьей помощи, не быть никому обязанным имеет для него решающее значение. Шизоид стремится дистанцироваться от других людей, нарушение дистанции воспринимается как угроза «Я» и потому пресекается. Этот тип личности отличается неразвитым эмоциональным началом, испытывает значительные сложности в отношениях (особенно близких) с окружающими. В то же время шизоиды обычно обладают развитым интеллектом, компенсирующим эмоциональную неразвитость. Формирование этого типа относится к первым месяцам жизни ребенка, когда ему особенно необходимы тепло, забота и эмоциональный контакт с матерью. Недостаток всего этого приводит к страху перед окружающим миром, формированию базового недоверия к миру.

Второй личностный тип – это депрессивная личность, испытывающая страх перед одиночеством и изоляцией. У этих личностей преобладает стремление любить и быть любимым, стремление к доверительным близким контактам. Они стремятся соотнести свое поведение с запросами и требованиями окружающих. В любых межчеловеческих контактах они сильно зависят от партнера, испытывая постоянный страх утраты. Отдавая себя партнеру целиком, депрессивные личности утрачивают индивидуальность, отказываясь от собственных желаний, мнений и потребностей. Формирование этого типа связано с длительным периодом зависимости от матери.

Третий личностный тип – это личности с навязчивостями, испытывающие страх перед изменчивостью и ненадежностью. Отсюда их стремление все оставить по-прежнему, приверженность раз и навсегда данным принципам. Это консерваторы, занятые проблемой собственной безопасности. Они стремятся все заранее запланировать и предусмотреть. Стремление удержать жизнь от изменений с помощью правил и схем приводит их к навязчивым психическим процессам. Такие личности боятся любви, которая предполагает хаос и необузданность чувств и потому воспринимается как угроза. Они часто вступают в брак по расчету. Для них характерна выраженная воля к власти, опирающаяся на внутреннюю потребность властвовать (а значит, и контролировать) и подчиняться (наличие правил). Формирование этого типа личности относится к периоду между двумя и четырьмя годами,

когда ребенок впервые сталкивается с системой правил и запретов. Чрезмерный контроль, окружающий «выдрессированного» ребенка, способствует формированию навязчивых расстройств.

Четвертый личностный тип – истерические личности, испытывающие страх перед необходимостью и ограничением чувства свободы. Они боятся всяческих ограничений, традиций, порядка, так значимых для лиц с навязчивым развитием. Они живут по принципу «один раз – не в счет», или «если нельзя, но очень хочется – то можно». Истерические личности всячески избегают любой ответственности, напоминающей им о необходимости. Они склонны идти на поводу у своих чувств, артистичны и обычно высокого мнения о себе. Истерики любят праздники и стремятся всегда быть в центре внимания, отличаются импульсивностью и несдержанностью. Формирование истерической личности связано с периодом от четырех до шести лет, когда ребенок активно овладевает новыми поведенческими моделями. Здесь особенно необходимы чуткое руководство и стабильное окружение, дающее примеры для подражания. Если окружающая среда характеризуется неустойчивостью, хаотичностью, отсутствием четких правил, если с ребенком обращаются как с малышом, и он не имеет достойных примеров для подражания, – развиваются истерические наклонности.

Исследования культурных ценностей подростков и причин их возникновения показывают, что в современной педагогической системе существенно возросло значение социокультурной среды: среда может быть позитивной, а может быть и негативной, порождающей страхи, фобии, маргинальность, агрессию и т.д.

3.2. Психологические аспекты агрессивного поведения и индивидуальных особенностей подростка

Слово «агрессия» (*aggression*) происходит от слова *adgradi* (где *ad* - на, *gradus* - шаг), которое в буквальном смысле означает «двигаться на», «наступать». В психологическом словаре дается такое определение: агрессия – мотивационное поведение, акт, который может часто наносить вред объектам атаки-нападения или же физический ущерб другим индивидам, вызывающее у них депрессию, психологический дискомфорт, напряженность, страх, боязнь, состояние подавленности.

В XXI в. существенно осложнились отношения подростков и родителей.

К примеру, согласно исследованиям Е.А.Чепраковой,[81] агрессивные подростки считают своих матерей строгими (76,2%) и контролирующими все стороны их жизни (61,2%). При этом матери используют запреты, выговоры, нередко физические наказания, хотят, чтобы подростки во всем подчинялись их воле, авторитету, часто не считают нужным обосновывать свои требования. Однако, по мнению подростков, матери активно включают их в обсуждение семейных дел, проблем, проявляют повышенное внимание к жизни, поведению, интересам подростков (66,7%), хотя часто такая забота носит формальный характер. По мнению подростков, матери в отношениях с ними мнительно-тревожны, редко выражают подросткам свое сочувствие, принятие (39%), теплое отношение, хотя и удовлетворены взаимоотношениями с ними (59,7%). Сочетание высоких показателей по шкалам строгости, контроля, эмоциональной близости и сотрудничества со стороны матерей, с одной стороны, и низких показателей по шкале принятия, с другой стороны, на наш взгляд, свидетельствует об *авторитарном стиле материнского воспитания*, который воспринимается подростками как внимание и забота матерей о них.

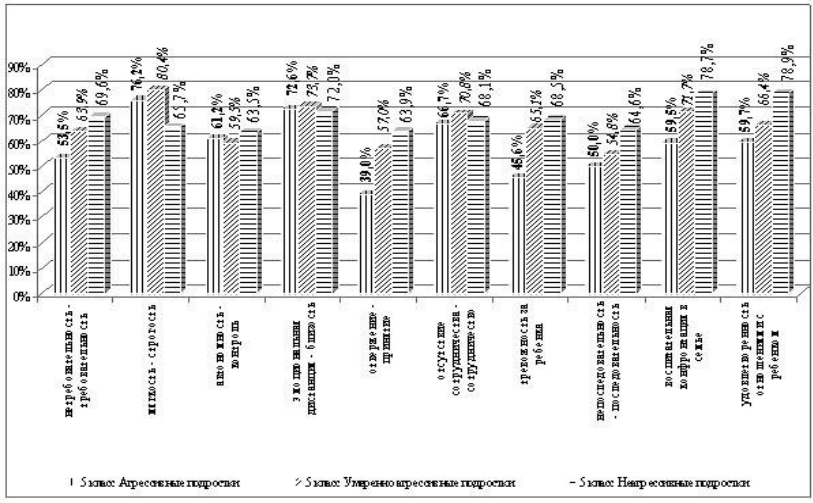


Рис. 1. Оценка подростками взаимодействия с матерями по 10-ти шкалам методики ВРР в 5-ом классе

[81] Чепракова Е.А. Влияние стиля взаимодействия с родителями на агрессивное поведение подростков: автореферат дис. … канд. психол. наук: 19.00.13 – психология развития, акмеология. – М., 2011. – 21 с.

Умеренно агрессивные подростки считают своих матерей очень строгими (80,4%), но относящимися к ним с уважением и стремящимися понять подростков, их интересы и взгляды(57%). По мнению подростков, матери тверды и постоянны в своих требованиях к ним. Они требуют от подростков осмысленного поведения, стараются им помочь и не боятся лишний раз похвалить их. Отношения между подростками и матерями строятся на эмоциональной близости(73,7%), принятии (57%) и сотрудничестве (70,8%), что приводит к удовлетворительным взаимоотношениям (66,4%). Сочетание высокого уровня эмоциональной близости, сотрудничества со стороны матерей, их авторитетности, адекватного уровня принятия и удовлетворенности отношениями с подростками свидетельствуют об *авторитетном стиле материнского воспитания*. Однако высокий показатель строгости указывает на то, что матери во взаимодействии с подростками могут быть агрессивны и авторитарны.

Неагрессивные подростки оценивают своих матерей как требовательных (69,6%), контролирующих (63,5%) и, в то же время, последовательных в своих требованиях к ним (64,6%). По мнению подростков, их взаимоотношения с матерями строятся на взаимоуважении и принятии (63,9%). Матери и подростки эмоционально близки друг к другу (72%), мнения, поступки и действия матерей являются авторитетными для подростков (78,7%). Поэтому свои отношения с матерями подростки оценивают как эмоционально близкие и благоприятные (78,9%). Сочетание высокого уровня эмоциональной близости, принятия, авторитетности матерей и удовлетворенности отношениями с подростками свидетельствуют об *авторитетном стиле материнского воспитания*.

Несмотря на значительные разногласия, относительно определения агрессии, многие специалисты в области социальных наук в настоящее время склоняются к следующему определению: «агрессия - это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление и причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения».

Из этого определения следует, что агрессию следует рассматривать, скорее, как модель поведения, а не как эмоцию, мотив или установку. Агрессия разворачивается как в состоянии полнейшего хладнокровия, так и чрезвычайно эмоционального возбуждения.

Среди теорий, описывающих и пытающихся объяснить агрессию, есть такие, согласно которым агрессивное поведение, как и любое другое социальное поведение, находится под контролем инстинктов (инстинктивная теория Мак Дугала). Есть те, которые рассматривают агрессию как выражение инстинкта смерти (психоаналитическая тео-

рия З. Фрейда). Те, которые считают агрессивное поведение совокупностью паттернов реакций, высвобождающихся под действием специфических для каждого вида внешних или «знаковых» стимулов (этологическая теория К. Лоренца), а также те, с чьих позиций агрессия представляется драйвом, порожденным фрустрацией (гипотезы фрустрации - агрессии Д. Долларда и Н. Миллера). Теориями агрессивного поведения детей и подростков, получившими наибольшие распространение и поддержку в США, стали теория социального научения (А. Бандура) и когнитивно-поведенческая теория (Н. Новако). Согласно теории социального научения, агрессивные формы поведения усваиваются либо через непосредственное переживание, либо из наблюдения. Когнитивно-поведенческая модель развивает это положение и рассматривает гнев как интенсивную эмоциональную реакцию на фрустрацию или провокацию, отличающуюся повышенным непроизвольным возбуждением, изменениями активности центральной нервной системы и когнитивным обозначением физиологического возбуждения как гнева. Таким образом, агрессия понимается как только одно из возможных открытых выражений субъективного переживания гнева.

Один из ведущих отечественных специалистов по исследованию детской агрессивности Г.Э.Бреслав считает наиболее объяснительным в происхождении агрессивного поведения психоаналитический подход, считающий, что агрессивные тенденции заложены в самой природе человека, а радость, получаемая от разрушения и применения насилия, - его первозданное свойство. Фрейдовская теория рассматривает агрессивность как врождённую деструктивную силу, которая подавляется с помощью Супер-Эго, причем в процессе подавления агрессия поворачивается в сторону своего носителя и выступает у индивида в форме влечения к смерти. А.Адлер видел в агрессии стремление преодолеть врожденное чувство неполноценности. Для Ф. Перлза она представлялась не «импульсом смерти», а «импульсом жизни», необходимым для активной ассимиляции внешнего мира. К. Лоренц считает, что влечение к агрессии встроено в психику человека, и для своего проявления она не нуждается во внешней угрозе или внутренней фрустрации. Она возникает спонтанно и нуждается в разрядке. Биологическую природу агрессивности, по его мнению, подчеркивают успехи селекционеров, выводящих как агрессивные породы собак, петухов и пр., так и неагрессивные (такие как сенбернар, ньюфаундленд).

Того же мнения придерживается и Э. Фромм, отмечая: «Механизм оборонительной агрессии «вмонтирован» в мозг человека и животного и призван сохранять их жизненно важные интересы от угроз... Необходимо строго различать агрессию биологическую, адаптивную, способ-

ствующую поддержанию жизни, доброкачественную, от злокачественной агрессии, не связанной с сохранением жизни».

Г.Паренс разделяет два вида агрессии: 1) недеструктивная агрессия – настойчивое невраждебное самозащитное поведение, направленное на достижение цели. Это врожденный механизм, служащий для адаптации в среде, удовлетворения желаний, достижения целей развития познания и способности положиться на себя. Он начинает работать с момента рождения и побуждает человека к конкуренции в окружающем мире, защите своих прав; 2) враждебная деструктивность – злобное поведение, неприятие, ненависть, ярость, мстительность. Это тоже разновидность самозащиты, которая активизируется в результате сильных неприятных переживаний (боль, дистресс). Сюда же относится желание причинить боль и удовольствие, получаемое от этого (садизм).

В социальной среде уровень агрессивности определяется степенью социализации и этнокультуральными нормами, требованиями, установками. Общее развитие цивилизации предполагает все большее ограничение агрессии нравственными и социальными рамками (хотя в жизни мы чаще наблюдаем противное). Как считает Х.Хекхаузен, культура задает норму, определяет тип и частоту агрессивных форм поведения. Любая культура декларирует и санкционирует свои специфические нормы и критерии, предопределяя, тем самым, что следует разрешать, что запрещать и что поощрять.

В структурированном виде агрессия проявляется в виде агрессивного поведения или агрессивных действий. Это одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психологическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т.п. состояния. Психологически выступает одним из основных способов решения проблем, связанных с сохранением индивидуальности и тождественности, с защитой и ростом чувства собственной ценности, самооценки, уровня притязаний, а также сохранением и усилением контроля над существенным для субъекта окружением. Агрессивные действия выступают в качестве: средства достижения какой-либо значимой цели; способа психологической разрядки; способа удовлетворения потребностей в самореализации и самоутверждении.

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, обычно выделяют следующие: недостаточное развитие интеллекта; сниженная самооценка; низкий уровень самоконтроля; неразвитость коммуникативных навыков; повышенная возбудимость нервной системы вследствие различных причин (травмы, болезни и пр.)

В современной психологии различают понятия «агрессия» и «агрессивность». Первое обычно рассматривают как отдельные действия,

поступки, второе – как относительно устойчивое свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное. Лонгитюдные исследования показывают, что агрессивность закладывается в детстве, становится устойчивой чертой характера и сохраняется на протяжении всей его дальнейшей жизни. Можно сказать, что определенные внутренние предпосылки, способствующие проявлению агрессивности, складываются уже в дошкольном возрасте.

Существует достаточно много способов классификации агрессивных проявлений. Большинство исследователей предлагает дихотомический способ деления. В качестве одного из полюсов большинство из них выделяет инструментальную агрессию – поведение, при котором агрессия является только средством и направлена на достижение какой-либо цели, получение результата, а не нанесение вреда. Такой вид агрессии выделяют, в частности, Р. Бэрон и Д. Ричардсон. Агрессия второго вида обычно определяется как враждебная - это ответ на реальную, предполагаемую или вымышленную угрозу для преднамеренного причинения вреда.

Более целесообразными представляются классификации, построенные не на основе деления на группы, лежащие в одной плоскости, а согласно многомерному принципу.

Классификация видов агрессивного поведения по Э.Бассу представлена в нижеследующей таблице (см. таблицу 2).

Таблица 2

Виды агрессивного поведения

Разделение по направленности на объект	*Гетероагрессия* - направленность на окружающих: убийства, изнасилования, нанесение побоев, угрозы, оскорбления, ненормативная лексика и т. д.	*Аутоагрессия* - направленность на себя: самоуничижение вплоть до самоубийства, саморазрушающее поведение, психосоматические заболевания
Разделение по причине появления	*Реактивная агрессия* - представляет собой ответную реакцию на какой-то внешний раздражитель (ссора, конфликт и пр.)	*Спонтанная агрессия* - появляется без видимой причины, обычно под влиянием каких-то внутренних импульсов (накопление отрицательных эмоций, неспровоцированная агрессия при психических заболеваниях)

Разделение по целенаправленности	*Инструментальная агрессия* - совершается как средство достижения результата: спортсмен, добивающийся победы, стоматолог, удаляющий больной зуб, ребенок, громко требующий от матери, чтобы она купила ему игрушку и пр.	*Целевая (мотивационная) агрессия* - выступает как заранее спланированное действие, цель которого - нанесение вреда или ущерба объекту: школьник, который обиделся на одноклассника и избил его, мужчина, специально нецензурно бранящий жену и пр.
Разделение по открытости проявлений	*Прямая агрессия* - направляется непосредственно на объект, вызывающий раздражение, тревогу или возбуждение: открытое хамство, применение физической силы или угрозы расправы и пр.	*Косвенная агрессия* - обращается на объекты, непосредственно не вызывающие возбуждения и раздражения, но более удобные для проявления агрессии (они доступны и проявление агрессии в их адрес безопасно): отец, придя с работы «не в духе», срывает злость на всей семье, непонятно за что; мать после конфликта с соседкой начинает практически без повода кричать на ребенка и пр.
Разделение по форме проявления	*Вербальная* - выражена в словесной форме: угрозы, оскорбления, содержание которых прямо говорит о наличии отрицательных эмоций и возможности нанесения морального и материального ущерба противнику	*Экспрессивная* - проявляется невербальными средствами: жестами, мимикой, интонацией голоса и пр. В таких случаях человек делает угрожающую гримасу, машет кулаком или грозит пальцем в сторону противника, громко извергает ненормативную лексику *Физическая* – прямое применение силы для нанесения морального и физического ущерба противнику

Подобная классификация имеет существенную практическую ценность, поскольку человек обычно проявляет сразу несколько видов агрессии, причём они постоянно меняются, переходя друг в друга.

При изучении вопросов, связанных с отклоняющимся поведением, невозможно не отметить того факта, что это поведение зачастую есть следствие особенностей характера индивида. Такие особенности, принимающие устойчивую форму, как известно, называют акцентуациями характера. Любопытно, что это понятие тесно связано с понятием «нормы», и фактически через него определяется.

К.Леонгард определяет акцентуации как крайние варианты нормы. Свое внимание он уделял клиническому описанию акцентуированных личностей, анализу сложных случаев комбинированных акцентуаций и

динамике акцентуаций личности, как в сторону психопатии, так и в сторону смягчения акцентуаций, не приводящих к явлениям социальной дезадаптации.

Леонгард полагает, что акцентуации – это, в общем, те же индивидуальные черты, но обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние. Только при большой выраженности акцентуации накладывают отпечаток на личность и могут приобрести патологический характер. Он считает, что жесткой границы между нормальными людьми и акцентуированными личностями нет.

А.Е.Личко также рассматривает акцентуации как крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезвычайно усилены, и в силу этого появляется избирательная уязвимость по отношению к определенным психогенным воздействиям. При этом сохраняется хорошая и даже повышенная устойчивость к другим воздействиям.

По мнению А.Е.Личко, акцентуированный характер повышает вероятность психической травматизации и отклоняющегося поведения. Особенности акцентуированного характера могут проявляться лишь в определенных условиях. Акцентуации или вообще не препятствуют нормальной социальной адаптации, или же ее нарушения бывают переходящими. Эти нарушения могут быть или биологическими факторами, или же влиянием психических травм, трудных критических ситуаций в жизни. Такие ситуации предъявляют повышенные требования к месту наименьшего сопротивления в характере.

Если определены только акцентуации, то это свидетельствует о психическом здоровье. Но это почва, преморбидный фон, фактор, предрасполагающий развитие психогенных расстройств: острых аффективных, патохарактерологических и психопатических реакций, реактивных и эндореактивных психозов. В зависимости от выраженности акцентуаций выделяют явную и скрытую формы. Явная акцентуация — это крайний вариант нормы. Черты определенного типа проявляются постоянно и они более стойки. Явная акцентуация не обязательно мешает социальной адаптации, и только при определенных условиях она проявляется ярко.

Скрытая акцентуация - это обычный вариант нормы проявления определенных черт характера. Эти проявления очень слабы или они вообще отсутствуют. Но под воздействием психотравмирующих факторов они проявляются неожиданно сильно. Психиатрические наблюдения показали, что акцентуации возникают чаще на основе наследственных предпосылок. Чем ярче тип акцентуации, тем выше вероятность обнаружить среди близких родственников этот же тип. Среда заостряет или смягчает черты акцентуаций. Иногда при неблагоприят-

ных условиях воспитания акцентуации проявляются уже в детстве, в возрасте 2-4 лет, так как в этом возрасте воздействия среды могут оставить особенно стойкий след.

Определение типа акцентуации необходимо как для медицинских, так и для педагогических целей. Зная тип акцентуации, можно определить слабые места в характере, можно прогнозировать, предвидеть факторы, ведущие к социальной дезадаптации.

Считалось, что акцентуации статичны, что они даны раз и навсегда. А.Е.Личко были выделены две основные группы динамических изменений.

- Преходящие, транзиторные изменения. Наиболее частными среди них являются аффективные реакции.

- Ситуационно обусловленные преходящие психопатоподобные нарушения поведения, пубертатные поведенческие кризисы, патохарактерологические реакции.

Гиперритмический тип акцентуации характеризуется повышенным жизненным тонусом, общительностью, чрезмерной самостоятельностью, смелостью, склонностью к лидерству. Из-за неустойчивости учатся неровно, несмотря на хорошие способности.

В подростковом возрасте - почти всегда приподнятое настроение, но часты раздражения, если их активность подавляется. Гипертимные подростки легко игнорируют правила и законы. Они тянутся в компании, стремятся к роли вожака, тяготятся одиночеством. Допускают неразборчивость в выборе друзей, могут легко попасть в сомнительное окружение. Легко меняют увлечения. Начатые дела часто не доводят до конца.

Половое чувство у гипертимных подростков появляется рано, бывает сильным, что может приводить к ранней сексуальной жизни, но фиксаций на этом не обнаруживается.

Слабости: плохо переносят однообразие, изоляцию, безделье, ситуации конкурентной борьбы за лидерство. При встрече с серьезными событиями проявляется легкомысленность, нарушаются этические нормы, бывают утрачены чувство долга и способность к раскаянию. Жажда деятельности становится бесплодным разбрасыванием себя. Богатство идей превращается в пустое прожектерство, а чрезмерная веселость переходит в раздражительность.

На фоне яркой гипертимности могут возникать острые аффективные и патохарактерологические реакции, ранняя алкоголизация, токсикомания, эмансипационные побеги, уход в асоциальные компании.

Циклотимический тип акцентуации. Циклотимные дети могут производить впечатление гипертимных. Первые субдепрессивные фазы

возникают с наступлением пубертатного периода. В дальнейшем - чередуются с фазами гипертимности или ровного настроения. Длительность фаз - от нескольких дней до одной- двух недель.

В субдепрессивной фазе отмечаются вялость, упадок сил, трудности в учебе, склонность к уединению. Чувство безысходности для циклотимных не характерно, их одолевает просто скука. В этой фазе падает сексуальная активность, могут усиливаться переживания из-за онанизма.

Смена гипертимического и дистимического настроений происходит иногда без видимых причин.

Слабым местом в субдепрессивной фазе является ломка жизненных стереотипов, всего привычного.

На фазе подъема циклотимические личности отличаются всеми чертами гипертимного типа.

Делинквентность, побеги из дома, токсикоманическое поведение циклотимным личностям не свойственны.

Аффективно-экзальтированный тип акцентуации. Экзальтированные личности отличаются более бурным, чем у других реагированием на жизнь. Они одинаково легко приходят в восторг от радостных событий и в отчаяние — от печальных. Имеют очень сильные привязанности, им свойственны восторженные порывы, сильные увлечения, любовь ко всему прекрасному: музыке, искусству, природе и т.д.

Характерна крайняя впечатлительность по поводу печальных событий. Жалость, сострадание к другим способны довести их до отчаяния. Высокая способность к сочувствию, сопереживанию. Иногда неудачу другого человека переживают болезненнее, чем сам пострадавший.

Экзальтированным свойственно переживание чувства страха, причем страх нарастает очень резко. Внешне переживания страха проявляются в дрожи, у некоторых выступает холодный пот, может нарушаться ритм дыхания.

Экзальтированность тесно связана с высокой эмоциональной возбудимостью, с аффективным проявлением эмоций, причем эти проявления очень артистичны, экспрессивны.

Практический здравый смысл таким натурам не свойственен. Конфликты с жизнью происходят у них именно из-за слишком больной чувствительности и неспособности осилить прозу жизни. Такие конфликты могут привести иногда к психическим заболеваниям. Готовность к отчаянию у экзальтированных "лириков" бывает связана с мыслями о самоубийстве.

Эмотивный тип акцентуации. В подростковом возрасте появляется крайняя лабильность настроения, которое меняется часто, резко и от

ничтожных поводов. Нелестное слово, неприветливый взгляд могут погрузить в мрачное состояние, а комплимент, приятная встреча способны вселить жизнерадостность, веселость. От настроения зависит все – самочувствие, аппетит, работоспособность и т.д.

Им присущи глубокие чувства, искренняя привязанность, преданность. В общении предпочитают тех, кто способен утешить, понять, разделить радость, удовольствие. Они любят компании и новую обстановку, но в отличие от гипертимных ищут здесь не поле деятельности, а только новые впечатления. Очень чутки к различным знакам внимания. Эмотивные личности очень чувствительны, их волнует все, что связано с душой, отзывчивостью, гуманностью.

Увлечения эмотивных имеют информационно-коммуникативный характер.

Сексуальная активность обычно ограничивается флиртом, ухаживаниями. Влечения долго остаются малодифференцированными, поэтому у эмотивных могут легко возникать отклонения в сторону транзиторного подросткового гомосексуализма. Но сексуальные эксцессы всегда избегаются.

Душевные потрясения оказывают глубокие болезненные воздействия и способны вызвать реактивную депрессию. Душевный разлад иногда приводит к суицидным попыткам. Угнетенность приводит к потере сопротивляемости, и протест как таковой становится невозможным.

Тревожный (боязливый) тип акцентуации. Уже в детстве тревожные личности пугливы, боязливы. Они боятся темноты, животных, им страшно оставаться одним. Сторонятся шумных сверстников, не любят подвижных игр и озорства, более уверенно чувствуют себя среди маленьких. Создается впечатление, что они замкнуты, но они весьма общительны с теми, к кому привыкли. В школе им трудно отвечать у доски, они боятся контрольных и экзаменов, старательно учатся.

Начало пубертатного периода у тревожных подростков протекает нормально. Позднее, вступая в самостоятельную жизнь, из-за чрезмерной впечатлительности и чувства неполноценности оказываются в окружении почти неразрешимых проблем. Упреки и наказания вызывают слезы, отчаяние и гораздо реже - протест. Сочувствие со стороны, участие, особенно неожиданные, могут вызвать бурные слезы.

У сензитивных рано формируется чувство долга, ответственности, чрезмерное требование к себе и окружающим.

У подростков возможна гиперкомпенсация, когда они пытаются утвердиться именно в той области, где чувствуют себя слабо.

Ни к делинквентности, ни к алкоголизации, ни к курению у таких личностей склонности не отмечается. Под воздействием алкоголя усиливаются, обостряются депрессивные переживания. Самооценка у тревожных подростков обычно высоко объективна. Лгать и притворяться не любят, не умеют. Им проще отмолчаться.

Самый сильный удар для них - стать объектом насмешек, подозрений в недобрых делах, несправедливого обвинения, особенно публичного.

С возрастом, при благоприятной обстановке сензитивность сглаживается. Обострения могут быть у «старых дев», одиноких людей.

Педантичный тип акцентуации. Педантичные или психастеничные (по Личко) подростки отличаются робостью, пугливостью, моторной неловкостью, склонностью к рассуждениям, «интеллектуальным» историям. Иногда возникают фобии - боязнь незнакомых людей, новых предметов, темноты, страх остаться за закрытой дверью и т.д.

Если ребенок воспитывается в условиях повышенной ответственности за другого, то у него резко усиливаются психастенические черты. Ребенок страшится не оправдать родительских ожиданий, потерять их любовь, и такие переживания, опасения приводят к синдрому "повышенной ответственности". Этот синдром усиливают и высокие требования родителей.

В пубертатном периоде обострения этого типа акцентуации редки и возникают только в силу очень высоких требований. У педантичных подростков часто наблюдаются реакции гиперкомпенсации в виде неожиданной самоуверенности, безапелляционных высказываний, утрированной решительности, скоропалительности действий именно тогда, когда требуется осмотрительность, осторожность.

Подростковая эмансипация выражена слабо и заслонена патологической привязанностью к кому-либо из близких людей. Тяга к сверстникам проявляется в робких формах. Их увлечения больше интеллектуального и эстетического плана.

Педантичные личности отличаются нерешительностью, склонностью к бесконечным рассуждениям, тревожностью за будущее. Им свойственны мнительность, легкость возникновения навязчивых опасений.

Придумывание ритуалов, условностей, наделение определенным смыслом предметов могут рассматриваться как психологическая защита.

Другой формой защиты являются педантизм и формализм, проявляющиеся в том, что личность поступает по принципу: если все заранее продумать, предусмотреть, то ничего плохого не произойдет.

Психастеничный тип акцентуации мало подвержен трансформации, и если степень акцентуации не доводит человека до болезненного состояния, она считается безопасной.

Замечено, что женщины подвержены педантичности больше, чем мужчины, но и для тех и для других характерны основательность, четкость, законченность, особенно в профессиональной деятельности.

Возбудимый тип акцентуации. Черты акцентуации этого типа особенно ярко проявляются в подростковом возрасте. Появляется склонность к периодам злобно-тоскливого настроения с потребностью выместить на ком-нибудь зло. Эмоциональные вспышки кажутся внезапными, но на самом деле аффект накипает постепенно. Аффекты сильны и продолжительны.

У возбудимых личностей отмечается сильное половое влечение, а склонность к сексуальным эксцессам может сочетаться с садистскими и мазохистскими проявлениями.

Их подростковая «гиперсоциальность» однобока: в одной ситуации они примерны, в другой обнаруживают крайнее себялюбие, злобность, физическую жестокость. Бережное отношение к себе сочетается со злопамятством, неспособностью прощать обиды.

В группе эпилептоидные стремятся к власти над другими, общаться предпочитают с подчиненными, нестроптивыми, конформными. Они могут хорошо адаптироваться в жестких дисциплинарных условиях из-за умения вовремя польстить руководству, у которого могут заполучить определенную власть над другими.

Для возбудимых характерны вязкость, тяжеловесность мышления. Возможен допекающий всех педантизм, достойное соблюдение всех правил, что рассматривается как компенсация их собственной инертности.

Самооценка у возбудимых личностей неоднозначна: они осознают, что их «заносит», «на них находит», они понимают свою осмотрительность, педантизм, но считают себя более конформными, чем это есть на самом деле.

В роли психологической защиты может быть стремление уединиться за каким-нибудь «успокаивающим нервы» делом.

У возбудимых доминируют не благоразумие и здравый смысл, а влечения, инстинкты, неконтролируемые побуждения, импульсивность реакций.

Юные возбудимые девушки легко меняют партнеров, так как лишены моральных устоев. К ранним сексуальным отношениям с мужчинами приводят импульсивные побеги из дома, неразборчивость в контактах, отсутствие понятия разумной осторожности.

У некоторых возбудимых состояние эмоционального расстройства нередко носит депрессивный характер, что, в свою очередь, способно привести к суицидным попыткам.

Демонстративный тип акцентуации. Такой тип личности характеризуется как истероидный, а его основные черты - эгоцентризм, жажда внимания окружающих к себе, потребность вызвать у других удивление, восхищение, почитание, сочувствие. Негодование и ненависть других к себе демонстративные личности переносят легче, чем безразличие, равнодушие.

Чтобы обратить на себя внимание, они способны лгать и фантазировать, а ложь и фантазии направлены на приукрашивание их личности.

Кажущаяся эмоциональность демонстративных - это всего лишь театральная наигранность переживаний. Они склонны к риску, позерству, но глубокие переживания им не свойственны.

В подростковом возрасте, чтобы привлечь внимание сверстников, легко идут на нарушение общепринятых норм и правил поведения. Делинквентность сводится к прогулам уроков, к нежеланию учиться и работать. Их не устраивает «серая жизнь», но добиться желаемого положения, соответствующего их запросам, они не могут из-за небольших способностей, недостатка терпения и настойчивости. Безделье и праздность истероидных подростков сочетается с очень высокими претензиями. Они склонны к вызывающему поведению в общественных местах, но на тяжкие преступления обычно не идут.

Асоциальные поступки у демонстративных не обязательны. Но среди делинквентных подростков и в группе с преступным поведением, как правило, почти все - истероидные личности.

Для представителей этого типа акцентуаций характерны детские побеги. Причем они убегают туда, где их быстро и легко найдут.

Для истероидных подростков характерен инфантилизм, яркие, резкие реакции оппозиции. Воруя, выпивая и совершая асоциальные проступки, подростки демонстрируют свою «покинутость» и таким образом требуют внимания к себе.

Среди сверстников подростки претендуют на лидерство или на исключительное положение в группе. Лидерский потенциал, и психологический, и физический, у них невелик, поэтому утверждаться могут только в силу того, что очень хорошо чувствуют настроение группы, ее назревающие устремления.

В своих увлечениях они не оригинальны, так как всегда кому-то подражают.

Сексуальные влечения у подростков этого типа не отличаются ни силой, ни напряжением. Особенно у мальчиков. Девочки допускают

самооговоры, изображая из себя распутниц, и при этом наслаждаются произведенным впечатлением. Самые тяжелые, непереносимые удары для истероидов – удары по эгоцентризму: неспособность занять нужное место, опасность быть свергнутым с пьедестала, быть осмеянным. Все это легко может привести к аффективным реакциям, включая истерический невроз и суицидные попытки.

Самая распространенная форма психологической защиты для демонстративных – вытеснение, стремление забыть, не думать о неприятном, о том, что беспокоит.

Застревающий тип акцентуации. У детей этот тип акцентуации возникает в силу "маятникового" воспитания, когда ребенок "колеблется" между преувеличенной строгостью родителей, с одной стороны, и мягкостью - с другой. Ребенок мечется между возможностью исполнения желаний и наложением полных запретов на них.

Этот тип называют еще паранойяльным из-за стойкого аффекта, действие которого прекращается гораздо медленнее, чем возникает. Сильные эмоциональные переживания легко оживают только при одном воспоминании о неприятном событии. Эгоистические аффекты наблюдаются тогда, когда задеты личностные интересы, уязвлены гордость, самолюбие.

Застревающих личностей часто называют злопамятными, мстительными, болезненно обидчивыми, чувствительными. У них очень сильны жажда материальных благ и страсть к приобретательству. Когда они борются за гражданские права, справедливость, то они борются лишь в той мере, в какой это касается их интересов.

Натыкаясь на преграды по пути к цели, они испытывают враждебность, а в силу чередующихся удач и провалов может возникать состояние «шатания» из стороны в сторону, своеобразный эмоциональный «маятник». Такие ситуации вызывают аффективные реакции, когда сила аффекта зависит от длительности чередования успехов и неудач. Стойкие мощные аффекты приводят к застревающим тенденциям, к возникновению сверхценных, бредовых, параноических идей.

Особенно ярко проявляются аффекты на почве ревности. У эпилептоидных страдания от осознания измены легко достигают апогея и здесь же противопоставляются ощущениям счастья, связанного с надеждой на то, что измены не было.

Застревающие личности очень часто бывают вовлечены в различные судебные тяжбы. Они находятся в состоянии подъема и ликования, когда выигрывают процесс, и резко "падают" в состояние отчаяния, если проигрывают дело.

Застревающий тип акцентуации, в тяжелой его форме, может привести к паранойяльному психозу, а иногда - ипохондрическому симптомокомплексу.

Дистимический тип акцентуации. Дистимичность легко определяется уже в детстве. На нее указывают явная робость, нерешительность, застенчивость, подавленность, частые слезы, уход от инициативы в контактах, опрятность. Дистимных подростков часто не принимают в группе сверстников, поэтому они проявляют искреннюю благодарность тем, кто оказывает им внимание. Пассивность, медлительность мышления при нормальном интеллектуальном развитии заставляет дистимного подростка тратить много времени на подготовку уроков и, тем не менее, такие подростки часто не успевают в школе.

Дистимность – прямая противоположность гипертимности; проявляется в серьезности, обычной сосредоточенности на мрачных, печальных сторонах жизни. Радости у дистимных подростков редки и быстро проходящи. Глубоко потрясшее событие может довести до состояния реактивной депрессии.

Серьезная настроенность дистимных подростков приводит к серьезным этическим позициям. На переднем плане у них - тонкие возвышенные чувства, совершенно не совместимые с эгоизмом.

Субдепрессивное состояние, которое характерно для них, может переходить при определенных условиях в депрессивное психическое заболевание.

Дистимическим личностям свойственны критическое отношение к себе, чувство вины — во всех неудачах они склонны обвинять только себя. Надеясь что-то изменить, они иногда пытаются попробовать что-то новое, например, поменять профессию, но это не приносит им ощущения равновесия и, как правило, это новое тоже окрашивается печальными красками. С возрастом дистимичность снижается, а при умеренной выраженности она соответствует норме.

Исследователи отмечают, что к воспитателю, занимающемуся исправительно-воспитательной работой, то есть организацией процесса исправления и перевоспитания трудных подростков, предъявляются высокие специфические требования. Прежде всего это относится к контингенту учащихся, так как мы имеем дело с воспитательно-запущенными и трудновоспитуемыми подростками. Поэтому, если в обычных условиях работы школы основное внимание уделяется процессу обучения учащихся основам наук, выработке у них умения и навыков учебной деятельности, то обучение находится на первом месте, а воспитание, тесно и органически связанное с процессом обучения, находится на втором месте. В работе же с трудными подростками вос-

питательный процесс выдвигается на первый план, и весь учебно-воспитательный процесс становится воспитательно-учебным. Таким образом, прежде чем начинать обучать трудных подростков, необходимо заниматься их воспитанием, формированием у них положительного отношения к учебной деятельности, о чем мы уже писали.

К примеру, в работе С.Г.Ягудина[82] обоснованы концептуальные положения социально-педагогической поддержки подростков девиантного поведения на принципе гуманизма; разработана модель структуры функционирования социально-педагогической поддержки подростков с девиантным поведением, включающая совокупность следующих компонентов: концептуальные предпосылки, содержательный компонент, «агенты» деятельности по оказанию социально-педагогической поддержки, спектр специальных технологий профилактики девиантного поведения подростков; определена качественная специфика и дано понятие социально- педагогических технологий перевоспитания подростков с девиантным поведением на основе создания для них гуманистической среды обитания; осуществлено научно-методическое обеспечение по применению на практике эффективных социально-педагогических технологий перевоспитания: организация школы правовой грамотности («правовой интенсив»), создание «поля выброса энергии» («деятельностный интенсив»), индивидуально-коррекционная помощь подросткам с девиантным поведением («реабилитационный интенсив»).

Однако, с другой стороны, подростки становились трудными частично в результате допущенных недостатков в области школьного воспитания и, прежде всего, нашими же коллегами-учителями. Раз так, то от педагога требуется критически проанализировать свою работу и работу коллег и сделать выводы, способствующие организации исправительно-воспитательной работы по преодолению у подростков признаков воспитательной запущенности.

Еще одна трудность связана со спецификой исправительно-воспитательной работы, которую приходится вести в процессе работы обычных общеобразовательных и профессиональных школ, где одновременно к педагогам предъявляются требования обычной общей педагогики и специальной педагогики – педагогики перевоспитания. В этих случаях меняются и сами подходы педагога к вопросам организации учебно-воспитательного процесса – они должны быть различными

[82]Ягудин З.Г. Социально-педагогические технологии перевоспитания подростков с девиантным поведением: дисс.докт.пед.наук. - Казань, 2001. - 175 с.

и не совпадать с требованиями, выдвигаемыми обычными учащимися к учителю, его поведению в первую очередь.

Об этом свидетельствуют результаты многих исследований[83]. В числе пяти положительных качеств учителя трудные подростки считают:

справедливость – 62% опрошенных;

уважение человеческого достоинства — 57%;

вежливость – 56%;

знание своего предмета – 55% (у опрошенных находилось на пятом месте).

Все эти 5 качеств распределились следующим образом:

на первом месте – справедливость;

на втором – уважение человеческого достоинства ученика;

на третьем – вежливость;

на четвертом – доверие; и только

на пятом месте – знание своего предмета.

Отсюда можно сделать вывод о том, что у трудных подростков наиболее серьезные конфликты возникают из-за отсутствия или недостатка у педагога гуманистических качеств, которые больше всего ценятся, - это уважение человеческого достоинства ученика и справедливость. Именно эти гуманистические факторы лежат в основе правильного общения и сотрудничества между педагогами и трудновоспитуемыми подростками. А знание своего предмета педагогом становится важным по мере выявления и последовательного использования тех факторов, которые способствуют формированию положительного отношения трудных подростков к учебной деятельности в общеобразовательных и профессиональных школах.

Отсюда можно сформулировать основные требования к личности воспитателя, которые позволяют ему результативно работать с трудными подростками по их исправлению и перевоспитанию. На первое место среди всех требований, предъявляемых к воспитателю, необходимо поставить хорошее знание основ психолого-педагогических наук, их неразрывную связь с другими (философскими, экономическими, физиологическими) науками в области обучения, воспитания и развития молодого человека, то есть формирования его личности, знания закономерностей и принципов, форм и методов, приемов и средств педагогического воздействия, умелое их сочетание и использование с целью исправления и перевоспитания.

---

[83]Вафин Д.Х. Педагогика перевоспитания трудных подростков. - Казань: Тан-Заря, 1996. - 164 с.

В последние годы чрезвычайно возросли требования к изучению психолого-педагогических знаний всеми, кто имеет непосредственное отношение к проблеме воспитания молодого поколения. Это связано с теми изменениями, которые произошли в условиях как школьного, так и семейного воспитания, с изменениями в образе жизни людей, политического, экономического и социального развития страны. Воспитатель обязан внимательно следить за всеми изменениями, которые происходят на глазах у наших детей, и трудных подростков в том числе. Нельзя не отметить, что сегодняшняя жизнь очень осложнила жизнь воспитательных учреждений, стала оказывать пагубное влияние на воспитательно-запущенных детей и трудновоспитуемых подростков.

Все изменения в жизни, особенно рост негативных явлений и преступности, оказались на руку таким подросткам, которые не имеют устойчивых защитных реакций и быстро попадают под влияние отрицательно настроенных людей, порой ища для себя некоторую защиту (когда она отсутствует или они не чувствуют зашиты со стороны нашего государства и его органов), они ошибочно попадают под их влияние.

Как быть сегодня воспитателю, когда из года в год растет преступность среди всего населения и среди несовершеннолетних? Только за 2005 год преступность среди последних выросла на 14% против 2004 года, убийства - на 55%, изнасилования - на 45%, грабежи - на 47% и т.д.

В этих условиях многие воспитатели, а также и родители опускают руки и не знают, как быть с воспитательно-запущенными и трудновоспитуемыми детьми. Этому способствует и отсутствие у них разносторонних знаний в области педагогики перевоспитания, бедности методического аппарата, определенной ограниченности знаний смежных наук. Работу с трудными подростками можно сравнить с буксующей на песке автомашиной. В этом случае, сколько бы ни крутились колеса, они все больше углубляются в песок, и машина все больше застревает. Чтобы этого не произошло, надо вовремя прекратить вращение колес и искать другие пути оказания помощи машине... Также и в работе с трудными подростками: надо вовремя остановить бесполезную трату сил прямого, одностороннего воздействия. Раз произошло торможение в отношениях подростков к воспитателям и родителям, то надо искать пути, снижающие причины безрезультативности педагогических воздействий, попыток исправления трудного подростка, а вначале выяснить причины самого процесса торможения. То есть надо задуматься над тем, почему он молчит, почему отказывается отвечать, почему хулиганит, и наконец, почему ворует, хотя у него все есть?

Второе требование – знание психолого-педагогических особенностей личности трудного подростка с различными отклонениями в поведении, в его психолого-педагогическом развитии и умении понять внутренний мир этого подростка в различных и разнообразных жизненных ситуациях.

Мы ведь знаем, сколько трудных подростков в школе или в училище, столько же и разных характеров. Они не похожи друг на друга, кроме того, их объединяет только то, что все они - трудновоспитуемые.

Более того, абсолютное большинство их понимает, что хорошо и что плохо, но, несмотря на это, они совершают различные проступки. Для примера возьмем алкоголика, он же, когда трезвый, знает, что нельзя пить, знает об ущербности своего положения, не только понимает, но и переживает за свои поступки. Отсюда и появляется объективная необходимость понимания внутреннего мира таких подростков, причем не в одностороннем порядке, то есть не только понимать ущербность его положения, необходимо также, чтобы этот факт осознавал и сам подросток. Важно в этом случае умение понять его состояние в различных жизненных ситуациях, что и откроет нам те пути педагогического воздействия, которые и приведут к взаимному согласию воспитателя и подростка о необходимости исправления и перевоспитания последнего.

Третье требование к личности воспитателя связано с его умением на основе методики контактного взаимодействия устанавливать нужный контакт с любым трудным подростком и находить с ним «общий язык» в любых условиях и обстоятельствах для его исправления и перевоспитания. На практике эта методика работала безупречно, то есть мы добивались установления контакта с любым подростком, какие бы отклонения он ни имел. Практика также показала, что без установления контакта нельзя вести результативную исправительно-воспитательную работу. Но при всем этом трудный подросток должен понимать и практически видеть, что необходимость у воспитателя (и родителя) устанавливать с ним контакт вызвана не функциональными обязанностями воспитания (он должен, обязан и т.д.), а общечеловеческими желаниями и стремлениями помочь подростку стать искренним соучастником его будущей судьбы. Когда это произойдет, а на практике мы встречаемся очень часто с таким исходом, трудный подросток сам подойдет, сам расскажет, сам проявит инициативу, извиняясь за свою неуклюжесть в данном вопросе.

Четвертое требование связано, с одной стороны, с умением прощать все недостатки каждому трудному подростку, какими бы отклонениями в поведении и недостатками в характере он ни обладал, для

признания в нем личности, не только подлежащей исправлению и перевоспитанию, но, с другой стороны, с обладанием абсолютной уверенностью в том, что этот трудный подросток исправится, перевоспитается и превратится в полезного члена нашего общества.

Таким образом, в последние годы существенно активизировался фактор подростковой агрессии, который вызвал реакцию в педагогической системе профилактики девиантного поведения усилением роли противодействующих методик. Однако на должном уровне проблема преодоления агрессии (особенно против родителей) пока не решена.

3.3. Специфические причины девиантного поведения подростков

Подростковый возраст охватывает период от 10-11 до 14-15 лет.

В настоящее время в практике используется новая международная классификация психических нарушений (10-й пересмотр), которая включает поведенческие расстройства детского и подросткового возраста. Приводим интересующую нас рубрику по международной классификации.

Гиперкинетические расстройства:

а) нарушение активности внимания;

б) гиперкинетическое расстройство поведения;

в) другие гиперкинетические расстройства.

Расстройства поведения:

а) расстройства поведения, ограничивающиеся условиями семьи;

б) несоциализированное расстройство поведения;

в) социализированное расстройство поведения;

г) оппозиционно-вызывающее растройство;

д) другие расстройства поведения.

Смешанные расстройства поведения и эмоций:

а) депрессивное расстройство поведения;

б) смешанные расстройства поведения и эмоций.

Эмоциональные расстройства, специфические для детского возраста:

а) тревожные расстройства в связи с разлукой в детском возрасте;

б) фобическое тревожное расстройство детского возраста;

в) расстройство сиблингового соперничества;

г) другие эмоциональные расстройства детского возраста;

е) элективный мутизм;

ж) другие расстройства социального функционирования детского возраста.

Половые инстинкты создают значительное внутреннее напряжение: повышена возбудимость, ослаблены тормозные процессы (Еникеев М.И., 1999; Кле М., 1992; Ремшмидт Х., 1994). Следовательно, происходящие в организме подростка биологические изменения могут обусловливать резкие изменения его поведения.

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

Сутью подросткового возраста Л.С. Выготский (1929) считал несовпадение трех точек созревания: «Половое созревание начинается и завершается раньше, чем наступает окончание общеорганического развития подростка, и раньше, чем подросток достигает окончательной ступени своего социально-культурного формирования». Типичные черты подростка: возникновение интроспекции, ведущей к самоанализу; появление особого интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, появление чувства исключительности, стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, конфликты с ними. Т.о., отклонения в поведении могут быть связаны с изменениями, происходящими в личности подростка.

Следовательно, качественное своеобразие психофизического, умственного, социального, эмоционального развития определяет особенности дальнейшего взросления и поведения подростка.

Согласно точке зрения Я.И. Гилинского, В.Н. Кудрявцева о том, что девиации (наряду с флуклуациями в неживой природе и мутациями в живой) являются разновидностью изменчивости, обеспечивающей жизнедеятельность и развитие любой системы. В социальных системах изменения реализуются, в том числе, и путем девиантного поведения, следовательно, отклонения в поведении естественны и необходимы.

Стремление к новому, взрослому положению, выход за пределы дозволенного дают подростку возможность дальнейшего развития. Подростковый протест, негативизм, искаженные формы самоутверждения могут возникнуть, если взрослые при этом продолжают относиться к

подростку как к ребенку (Л.С.Выготский, Р.Бернс, Л.И.Божович, И.С.Кон, М.Ю.Кондратьев, В.В.Столин, Э.Эриксон и др.).

Подростковый возраст характеризуется: наличием потребности в самовоспитании, активной работой над собой, становлением самостоятельности, формированием чувства собственного достоинства, выражающего потребность в самоопределении и самоутверждении подростка в среде взрослых.

Основное противоречие между притязаниями и реальными возможностями: подросток, с одной стороны, не может отказаться от притязаний и, с другой стороны, не может видеть (оценить объективно) своих слабостей и ограниченности, которые (интуитивно) маскирует внешней независимостью и развязностью в поведении.

Таким образом, подростковый возраст – возраст противоречия одновременно растущих тенденций – социализации (врастания в мир человеческой культуры и общественных ценностей) и индивидуализации (открытия и утверждения своего уникального и неповторимого "Я").

В основе концепции психического развития ребенка Д.Б. Эльконина – три ситуации отставания индивида в освоении социального опыта действий и отношений: зацикливание "на игре ради игры", на "учебе ради учебы", существенный дисбаланс в соотношении интимно-личностного общения и учебно-профессиональной деятельности в рамках многоплановой деятельности, реализация которой в социально одобряемых формах соответствует ожиданиям социума.

По А.В.Петровскому (концепция персонализации личности), индивид (подросток) испытывает потребность быть личностью, "идеально представленной" в сознании значимых других, причем теми своими особенностями, которые он сам ценит в себе. Однако эта потребность может быть удовлетворена лишь при наличии способности быть личностью. Разрыв между этой потребностью и способностью может привести к нарушениям процесса личностного развития, качественно искривить линию личностного роста.

Ю.М.Орлов считает, что в подростковом возрасте осуществляется активная интеграция подростка в группу сверстников. При этом индивидуализация может проявляться в форме самоутверждения (позитивного или негативного). Если мотив самоутверждения – стремление к лидерству и престижности, а форма позитивная, то самоутверждение может положительно влиять на процесс и результат учебной и общественной деятельности.

Ведущий мотив подростка (по М.Ю.Кондратьеву) – чем бы ни выделиться, лишь бы выделиться.

Поисковая активность подростка (по Л.Б.Филонову) направлена на «поиск пределов допустимого». Это может оказывать негативное воздействие на самосознание, порождать честолюбие, неадекватность самооценки, провоцируя конфликты в отношениях с окружающими.

Несовершеннолетние правонарушители характеризуются искаженной, сильно и преждевременно развитой потребностью в свободе и самостоятельности (В.С.Овчинский).

Стремление подростка к необычайным ситуациям, приключениям, завоеванию признания, испытанию границ дозволенного, рассматриваемое взрослыми как отклоняющееся поведение (Ермолаева-Томина Л.Б., 1995; Мухина В.С., 1995; Мяло К.Г., 1991; Филонов Л.Б., 1979 и др.), с точки зрения самого подростка могут считаться "нормальными ситуациями", отражая поисковую активность подростка и стремление к расширению границ индивидуального опыта.

Таким образом, нарушения поведения могут быть следствием выраженного протекания подросткового кризиса - кризиса идентичности (Ф.Дольто, Э.Эриксон, Л.С. Сагатовская и др.).

На отклонения в поведении подростка оказывают прямое влияние следующие особенности взаимоотношений: положение изгоя в классе, отвержение со стороны учителей, ярлык девианта в школе.

Неудовлетворенная потребность самоутвердиться в рамках школы ведет к тому, что подросток начинает поиск других сообществ, где он мог бы компенсировать личностные неудачи (Б.Г.Ананьев, Я.Л.Коломинский, Н.Д.Творогова).

И.Ю.Борисов, М.В.Розин отмечают у современных подростков из неформальных групп потребность в событийности, стремление к риску. Фрустрация этой группы потребностей переживается как «пустота», «скука», «тоска», «проскальзывание жизни».

Отрицательное влияние семьи проявляется в безнадзорности, попустительстве со стороны родителей, в ослаблении социального контроля, дефиците общения, неодобрении родителями друзей.

В результате к девиантному поведению прибегает отклоненная социумом личность: слабые связи "семья-ребенок", "школа-ребенок" способствуют ориентации молодежи на группы сверстников, которые являются преимущественно источником девиантных норм.

Причинами отклонений в поведении подростков являются и реалии настоящего периода в жизни общества. Подростки остро переживают социальное расслоение, невозможность для многих получить желаемое образование, жить в достатке, в последние годы у несовершеннолетних в течение полугода или года изменяются ценностные ориентации. (В 70-80-е годы XX в. для этого требовалось не менее трех лет).

Отвержение базовых социальных ценностей является первопричиной девиантного поведения.

Морально-психологический «сдвиг» выражается у подростков в асоциальном поведении и сопровождается правонарушениями, побегами, заболеваниями по наркологическому признаку, серьезными нервно-психическими расстройствами (В.А.Ананьев, 1999; Е.Вахромов, 2000, М.И.Еникеев, 1999).

Д.И.Фельдштейн (1998) отмечает, что у современного подростка желание соответствовать ожиданиям коллектива и общества ослабевает, а желание уклониться от них, напротив, растет; отсутствуют условия для реального выхода подростков на серьезные дела общества, что лишает их возможности занять активную социальную позицию, освоить отношения взрослого общества. Это противоречие приводит к искусственной задержке личностного развития современных подростков, острому внутреннему конфликту.

В работах отечественных ученых, изучающих девиантных подростков, даны следующие общие социально-психологические характеристики: Д.И. Фельдштейн считает, что подростки девианты инертны, агрессивны, вспыльчивы, отличаются грубостью, необычайной для данного возраста склонностью к слезам, у подавляющего большинства отмечается лживость и безответственность. С.А. Кулаков отмечает, что большая часть подростков с девиантным поведением, так называемые у специалистов-психотерапевтов «проблемные клиенты», т.е. подростки без медицинских диагнозов, которым свойственны определенные искажения в различных сферах. В поведенческой сфере - это избегания решения проблем, нестабильность отношений с окружающими, однотипный способ реагирования на фрустрацию и трудности, отсутствие критической оценки своих действий; в аффективной сфере – это эмоциональная лабильность, быстрое возникновение тревоги и депрессии; в мотивационно-потребностной сфере: блокировка потребности в защищенности, свободе, принадлежности к референтной группе, в когнитивной сфере наблюдается нарушение построения заключений, наличие «глобальных» выводов, формирование выводов при отсутствии доводов в его поддержку и перфекционизм.

Изучение личностного развития подростков из территориальных группировок И.А.Семикашева показывает, что у участников группировки сильнее выражены идентификация с родителями и слабее с учителями, кроме того, они сильнее ориентированы на недифференцированную группу, а не конкретных людей. Сильнейшее воздействие большой группы связано с ощущением собственной анонимности, по-

ступая «как все», подросток утрачивает чувство ответственности за свои действия.

С.Г.Конюхова[84] относит к социально-психологическим характеристикам подростков с девиантным поведением как специфической социальной группы: повышенную тревожность, жестокость, агрессивность, конфликтность и др., которые принимают устойчивый характер обычно в процессе стихийно-группового общения, складывающегося в разного рода компаниях. Данная система отношений, в том числе и строящихся на законах девиантных подростковых групп, выступает в большинстве случаев лишь как ситуация замещения при неприятии подростка в мир социально значимых отношений взрослых. Социально-психологический микроклимат этой группы оказывает решающее влияние на формирование поведенческой стратегии подростка, способы ассимиляции им девиантной (или делинквентной) субкультуры, на возникновение смысловых барьеров во взаимоотношениях с взрослыми.

Исследования С.Г.Конюховой, проведенные в Татарстане, показали, что потребность в стихийно-групповом общении отмечается у 16 % подростков, в то время как реальное наличие этой формы нами зафиксировано у 65 % подростков 14-16 лет. Это обстоятельство связано с тем, что если потребность подростка в интимно-личном общении в основном удовлетворяется, то его потребность в социально-ориентированной форме в 38,5% случаев, по мнению Д.И.Фельдштейна, остается неудовлетворенной, обусловливая преобладание стихийно-группового общения.

Социально-психологические особенности проявляются в отношениях девиантных подростков между собой и отношении к ним общества. Хотя отношение к девиантным подросткам со стороны общества достаточно негативное, важно выяснить: какова специфика этих отношений и в чем проявляются затруднения? Наши отношения к той или иной группе людей зависят от ценности данной группы. Чаще всего в подростках с отклоняющимся поведением мы видим «пропащих» людей, без перспективы на будущее. Критерием для суждения о девиации являются нормы и ожидания ближайшего окружения ребенка, где его права могут нарушаться, кроме того, суждение о девиантном поведении выносят взрослые, которые находятся в оппозиции к подростково-

[84]Конюхова С.Г. Социально-психологические характеристики подростков с девиантным поведением как специфической социальной группы / Региональный сборник научных трудов. 3 выпуск: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика. Казань, 2010.

му возрасту. Это явление «стигмации», заклейменный подросток становится таковым и при этом старается принадлежать «девиантной» среде. По словам И.С. Кона, принадлежность к одному виду девиантного поведения повышает вероятность приобщения подростка и в другие, так как, несмотря на то, что девиантное поведение проявляется в разных формах, все они взаимосвязаны. Пьянство, употребление наркотиков, агрессивное, противоправное поведение и пр. образуют единый блок.

Мы в своей работе рассматриваем системы ценностей девиантных подростков как специфической социальной группы, так как ценностные ориентации выступают важнейшими факторами мотивации поведения как отдельной личности, так и группы в целом.

Методика исследования.

Для определения особенностей ценностных ориентаций девиантных подростков нами использовались методы опроса, наблюдения, беседы и анкетирования.

Исследование проводилось среди подростков с отклоняющимся поведением городов Республики Татарстан: Набережные Челны, Мамадыш. В исследовании приняли участие 165 подростков 13 - 14 лет.

Для изучения особенностей ценностных ориентаций использовалась анкета, разработанная М.Г. Роговым. Данная методика качественно отличается от существующих в настоящее время тем, что позволяет изучить системное строение ценностных ориентаций, так как отражает их субъективную значимость для конкретной личности. Респонденты в данной анкете выражают свое отношение к тому, какую роль каждая ценность играет в их жизнедеятельности.

В данном исследовании выделяются 12 блоков ценностей и их содержательная часть, которая характеризуется конкретными ценностями, входящими в блоки. В общей сложности в 12 блоках имеются 33 ценности. Внутри каждого блока отдельные ценности имеют среднее значение, т.е. у каждого подростка есть своя специфическая их структура.

В выделении блоков ценностей мы опирались на системно-деятельностный подход, впервые примененный для изучения ценностно-мотивационной сферы личности, что позволило отойти от широко известной модели М. Рокича, где все ценности подразделяются на ценности - цели и ценности - средства. Основанием этого стала позиция, что ценности - средства и ценности - цели переживаются в различной степени, но обе имеют эмоциональную сторону. И благодаря этому они могут меняться местами, «превращаться» друг в друга.

Блоки ценностей отражают различные сферы жизнедеятельности человека. Высокое значение конкретной ценности может означать не

только ее значимость, но и то, что именно эта ценность еще не достигнута и не реализована.

Рассмотрев общую систему ценностных ориентаций подростков, проведем сравнительный анализ блоков ценностей подростков по всей выборке.

Таблица 3

Выраженность блоков ценностей по всей выборке

Блоки ценностей	**Девиантные подростки**	
	X	ранг
Здоровье	4,52	1
Общение	4,5	2
Свобода, независимость	4,45	3
Отношение к людям	4,35	4
Качества личности	4,35	4
Развитие, обучение.	4,32	6
Удовольствия, увлечение	4,23	7
Активная, интересная жизнь	4,27	8
Труд	4,17	9
Общечеловеческие ценности	4,18	10
Социально статусные ценности	4,08	11
Материальные ценности	3,96	12

Результаты, приведенные в таблице 3, показывают, что наиболее значимым блоком ценностей является «здоровье» (X-4,52, ранг 1). При

этом большинство ребят на вопрос «Что такое здоровье» отвечают, что это самое главное в жизни. Однако на вопрос «Если ты заботишься о своем здоровье, то для чего?» - 29% ответили, чтобы всегда чувствовать себя бодрым и энергичным и 56% чтобы уверенно чувствовать себя среди ровесников. Поэтому ценность «здоровье» выступает в виде средства для достижения успеха.

Для подростков с девиантным поведением характерна близкая оценка по уровню значимости ценностей «здоровья» (Х-4,52) и «общения» (Х-4,5).

Блок «общение» имеет 2 ранг (см. табл. 4). Это говорит о том, что потребность в общении очень высокая. Дети с поведенческими отклонениями обычно отвергаются ровесниками и остаются в последующем изолированными, что является следствием для включения таких подростков в асоциальные группы сверстников, что, в свою очередь, еще больше способствует их отделению от просоциальных ровесников.

Более детальный анализ структуры блока «общение» позволил выделить наиболее значимые факторы данного блока для девиантных подростков.

Таблица 4

Выраженность факторов блока «общение»

Ценности	**Девиантные подростки Х**
Много друзей	4,62
Близкие и верные друзья среди ровесников	4,6
Общение с ровесниками	4,56
Хорошие отношения с другими людьми	4,47
Близкие и верные друзья среди взрослых	4,39
Общение с интересными людьми	4,38

Наиболее значимым в блоке общения для девиантных подростков является большое количество друзей (Х-4,62), что может говорить о стремлении подростков данной группы к особому чувству принадлежности к себе подобным, боязни одиночества, ненужности своим сверстникам. По исследованиям М. А. Алемаскина, девять из десяти обследованных правонарушителей были в своих школьных коллективах «изолированными». Напряженная потребность в большом количестве друзей может превращаться в непобедимое чувство, когда подростки не могут и дня пробыть вне компании; иногда это может быть не своя, а любая другая компания.

Характерно, что подавляющее большинство девиантов из трудных семей, где они постоянно сталкиваются с грубостью, где личность ребенка постоянно ущемляется. Кроме того, и со стороны педагогов существует, скорее, стремление пресечь плохое поведение, чем желание понять и устранить порождающие его причины, это приводит к конфликтным отношениям не только между трудными детьми и педагогами, но и среди сверстников в классе. Именно вышеуказанные обстоятельства придают большую значимость данной ценности у подростков с девиантным поведением.

Подростки с девиантным поведением чаще всего испытывают на себе стереотип восприятия трудного подростка. Проблемные дети чаще всего вызывают отрицательные чувства, они чаще подвергаются наказаниям и оскорблениям. Р.Х. Шакуров пишет, что неприступность барьера сохраняется длительное время, человек теряет интерес к ценности… Непреодолимое препятствие ведет к ослаблению ценности, гасит, прежде всего, ее эмоциональное составляющее. Так и подросток с трудностями в поведении, сталкиваясь с постоянной отрицательной оценкой со стороны взрослых, перестает надеясь на понимание и близость с их стороны. И это обстоятельство нужно учитывать при коррекционно-восстановительных мероприятиях, когда взрослому придется преодолеть этот ценностный барьер, чтобы заслужить доверие подростка.

Ценность «общение с интересными людьми» (Х-4,38), так же как и предыдущая менее значима для подростков с девиантным поведением. Это характеризует дефект индивидуализации межличностных отношений и может говорить о стремлении подростков данной группы к особому чувству принадлежности к себе подобным, боязни одиночества, ненужности своим сверстникам.

Рассмотрим следующий блок ценностей «свобода и независимость».

В данном блоке ценность «самостоятельность» наиболее значима для подростков девиантов (Х-4,53 и свобода Х-4,38). Современная система воспитания подростков и принятые к ним требования не учитывают их личностного становления, приводя к конфликту, что ведет к выработке иммунитета на воспитательные воздействия и возрастающей потребности в самостоятельности, избавления от опеки. Наиболее ярко это проявляется у подростков с девиантным поведением. Реакции подростка в виде различных девиаций на сложившуюся неблагоприятную ситуацию разнообразны. Это может быть стремление снизить ценность ожидаемого, фрустрации или формы негативного отношения, такие, как демонстративные действия, неподчинение требованиям, стремление избежать контактов или социальное дистанцирование от взрослых.

Ценность «свобода» имеет более низкие показатели, что связано с тем, что, несмотря на отчуждение от взрослых, подростку необходимо получать обратную связь именно от взрослых людей это обеспечивает более быстрый процесс адаптации подростка к взрослой жизни. Особенно это актуально для подростков с девиантным поведением, которым не хватает внимания взрослых, а значит, и сложнее адаптироваться к взрослой жизни.

Следующий блок ценностей «отношение к людям», его факторы в группе подростков распределились следующим образом (см. табл. 5).

Таблица 5

Выраженность факторов блока ценности «отношение к людям»

Ценности	**Девиантные подростки, Х**
Помощь другим	4,36
Ответственность за близких	4,63
Взаимопонимание с родителями	4,59
Взаимопонимание с учителями, воспитателями	3,82

Как видно из таблицы 3, ценность «отношение к людям» имеет большую значимость по всем ценностям, входящим в этот блок, кроме

ценности « взаимопонимание с учителями». Особенность отношения к людям у этих подростков выражается в потребности взаимопонимания и ответственности за близких людей. Это «дефицитарные» ценности, поэтому они так значимы. Понятие «дефицит» разработано Р.Х. Шакуровым, который писал, что любая ценность становится привлекательной только благодаря ценностному барьеру и сила потребности в удовлетворении этой ценности зависит от величины этого барьера.

«Ответственность за близких» - относительно этой ценности отметим, что большинство опрашиваемых детей имеют сложную семейную обстановку, частые конфликты в семье, родительский алкоголизм, низкий уровень материальной обеспеченности. Кроме того, нарушение взаимоотношений с родителями, их неспособность приспособиться к жизненным обстоятельствам побуждают детей частично взять на себя ответственность за их судьбу, что нашло отражение в высокой оценке данной ценности.

«Взаимопонимание с учителями, воспитателями» - значение этой ценности невелико у всех подростков, но наиболее низкое значение присвоили этой ценности дети с девиантным поведением. Как уже отмечалось выше, это связано с тем, что подросток с трудностями в поведении, сталкиваясь с постоянной отрицательной оценкой со стороны взрослых, перестает надеяться на понимание и близость с их стороны. Подростки, не имеющие отклонений в поведении, меньше сталкиваются с отрицательной оценкой своей личности и поступков со стороны воспитателей и учителей и воспринимают данную ценность вполне доступной, но не значимой, так как современная система воспитания редко приводит к взаимопониманию между учениками и учителем. Как показывают исследования (С.К. Масгутова), по мнению учителей, подростки в седьмом классе становятся «неуправляемыми», «заносчивыми», «наглыми», «ужасно себя ведут», но объяснения этих сложностей, по мнению педагогов, в трудностях возраста, а не в собственных упущениях, хотя по мнению А.А. Реана, именно в общении учителя наиболее часто не владеют ситуацией, проявляя свою профессиональную и личностную беспомощность.

Для подростков более значимыми являются «честность» и «уверенность в своих силах», а «твердая воля» на третьих позициях. Многими учеными отмечается значимость моральных качеств в подростничестве (И.Кон, Д.И.Фельдштейн), к этому возрасту подросток уже освоил определенную систему моральных требований и у него начинают складываться свое личное отношение к этой области, а уверенность в своих силах и твердая воля важны для управления поведением.

Таблица 6

Выраженность факторов блока ценностей «качества личности»

Ценности	**Девиантные подростки X**
Твердая воля	4,32
Уверенность в своих силах	4,53
Смелость	4,39
Честность	4,59
Самоконтроль	3,95

Нужно отметить, что оценка значимости качеств личности у подростков с девиантным поведением значительно ниже, что говорит о недостаточной сформированности моральной системы требований. Это делает затруднительным для девианта управление своим поведением. «Отношение к людям» и «качества личности» в группе девиантных подростков имеют одинаковый балл, что можно рассматривать как смешение себя и других. Здесь можно определить еще одну из проблем подростков с отклоняющимся поведением: трудности в становлении собственного «Я», которые ведут либо к непродуктивному подражанию, либо к бесплодному негативизму.

Такая ценность, как «развитие и обучение», занимает промежуточное положение в списке ранжирования ценностей для всей выборки подростков.

Девиантные подростки более ценной считают «активную жизнь» (X-4,32), но среднеарифметическое значение ценностей в этой группе и в целом показатель данного блока ниже, чем в предыдущих. Они активны, но их активность обычно носит отрицательный характер. Как отмечала Л.И.Божович, кризис переходного периода протекает легче, если у школьника возникают относительно постоянные интересы или какие-либо устойчивые мотивы поведения, так как это делает подростка целеустремленным, а следовательно, внутренне собранным и организованным. Низкая оценка вышеуказанных ценностей у подростков с девиантным поведением говорит об отсутствии устойчивых интересов

и мотивах поведения, что рождает конфликты разноплановых мотивационных тенденций и ведет к внутренней дисгармонии.

В блоке «общечеловеческие ценности» у подростков с девиантным поведением средние значения отличаются не значительно, следовательно, у них пока еще отсутствует дифференцированная структура данного блока ценностей. Обратим внимание только на ценность «любовь»: ее значение (Х-2,29) очень низкое. Эти данные указывают на вытеснение значения ценности «любовь». Жизнь трудного подростка оставляет потребность в любви неудовлетворенной. Сложная обстановка в семье, а иногда и вовсе ее отсутствие, непонимание в школе загоняют подростка в угол, не давая ему надежды на проявление этого чувства. На вопрос «Чего больше всего тебе не хватает в жизни?» 64 % девиантов ответили: родных и внимания. А на вопрос «Если нет взаимной любви, с кем, по-твоему, лучше строить семью?» - 65 % ответили: «С тем, кто тебя любит».

Низкооцениваемый блок социально-статусных ценностей может объясняться отсутствием умений и навыков социальных ролей, подростки еще только осваивают систему общественной жизни.

Авторы исследования делают следующие выводы:

1. Для подростков с девиантным поведением как представителей специфической социальной группы наиболее значимыми являются такие блоки ценностей, как: «здоровье», «качества личности», «общение» и «свобода и независимость».

2. Ценность «здоровье» выступает в виде средства для достижения успеха среди представителей своей группы.

3. Такие ценности, как «свобода» и «общение», у подростков с девиантным поведением имеют высокий ранг. Данные ценности у девиантных подростков являются «дефицитарными».

4. В группе девиантных подростков«отношение к людям» и «качества личности» имеют одинаковый балл, что можно рассматривать как смешение себя и других. Здесь можно определить одну из проблем подростков с отклоняющимся поведением: трудности в становлении собственного «Я», которые ведут либо к непродуктивному подражанию, либо к бесплодному негативизму.

6. Не являются значимыми у подростков данной группы ценности «общечеловеческие», «социальный статус» и «материальные ценности».

7. Ценность «отношения к людям» у подростков с девиантным поведением является дефицитарной, что выражается в чувстве незащищенности и тревоги.

Представленный материал позволяет говорить, что ценностный мир современных подростков весьма разнообразен, и формирование

иерархии ценностей во многом зависит от группы, образа жизни, социальной обстановки, в которой находится подросток.

Позиция общества, основанная на предрассудках, непонимании возрастных особенностей, агрессивной реакции на внешние атрибуты подростковой субкультуры, усугубляет непонимание между подростками с девиантным поведением и обществом. Именно поэтому большинство профилактических программ, направленных в основном на изменение личности самого подростка и не затрагивающих проблему его взаимоотношений с обществом, особенностей девиантного подростка как представителя специфической социальной группы, не приносят ожидаемых результатов.

Причинами отклоняющегося поведения в социальной педагогике часто называют психологические трудности, обусловленные неправильным воспитанием ребенка. С одной стороны, это может быть чрезмерная любовь к ребенку, допускающая вседозволенность, с другой – равнодушное, безразличное, жесткое отношение к ребенку. К наиболее типичным психологическим трудностям относят: взаимоотношения с родителями, педагогами, другими взрослыми; взаимоотношения с друзьями, одноклассниками; самоотношение, самопонимание; формирование жизненных ориентиров, идеалов, ценностей; внутреннее («психологическое») одиночество, непонятость другими; поиск свободы через бегство от давления, правил, норм, требований; обида на судьбу, конкретных людей за собственные трудности; переживание собственной неудачливости, проблемности (отсутствие волевого контроля и способности к самообладанию и обладанию ситуацией); неорганизованность; зависимость от других, низкая сила своего «Я»; трудности в обучении; трудный характер, наличие неудобных черт характера: обидчивость, агрессивность, расторможенность и т. д.; отсутствие чувства безопасности, поиск защиты или «защитника»; чувство вины, «стыда» за неблагополучных родителей, отсутствие уважения к родителям.

В перечень «расстройства поведения» обычно включают повторяющееся стойкое расстройство поведения, при котором нарушаются основные права других людей, или важнейшие, соответствующие возрасту нормы и правила. Такое поведение наблюдается по меньшей мере 6 месяцев. Основные проявления:

- необычайно частые для своего возраста вспышки гнева;
- частые споры со взрослыми;
- активный отказ выполнять требования взрослых или нарушение правил поведения;
- совершение таких поступков, которые досаждают другим людям;

- обвинение других в своих ошибках или неправильном поведении;
- обидчивость; проявление частого негодования; частые обманы или нарушения обещаний;
- частые проявления злобы и мстительности;
- драчливость;
- использование оружия, способного причинить вред другим (клюшка, кирпич и т.п.);
- несмотря на запреты родителей, часто допоздна остается на улице;
- проявление физической жестокости к людям и животным;
- преднамеренное разрушение чужой собственности;
- разведение огня с намерением причинить ущерб;
- кража вещей;
- пропуски школьных занятий;
- побеги из дома;
- совершение преступлений на виду у жертвы (выхватывание кошельков, сумок);
- принуждение к половым отношениям;
- частое проявление задиристого поведения.

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

В результате анализа, проведенного А. Маслоу, обычно выделяют ряд постулатов: все люди, в том числе и дети, испытывают потребность в ценностной системе, в системе взаимопонимания, в объяснении способов познания вселенной и определении своего места в ней; неудовлетворение этих потребностей, отсутствие системы вынуждает к построению своей, отличной от общепринятой, системы ценностей; если взрослая система ценностей отсутствует или не представлена ребенку, он создает свою, детскую или подростковую, систему ценностей; так называемая детская преступность, прямое следствие самостоятельного построения подростками своей, делинквентной системы ценностей; делинквентная система ценностей отличается от других подростковых ценностных систем ярко выраженной враждебностью и презрением по отношению к взрослым, бросившим их на произвол судьбы.

Ребенок начинает испытывать все более острое чувство незащищенности и тревоги, которое позже перерастает в «глубинно оправданную» враждебность, в презрение по отношению к своим родителям

за то, что они бросили его, взвалив на его плечи непосильную для него задачу, не дали ему ответов, оставили неудовлетворенной его глубинную потребность в ценностной системе, в мировоззрении, в подчинении, в определении границ дозволенного. Ребенок, брошенный на произвол судьбы, обратится за помощью не к родителям, а к другим детям, и особенно к тем, кто старше его.

В силу высокой зависимости психологических трудностей девиантных детей от их социального окружения и особенно семьи, оказание профессиональной помощи таким детям приобретает ряд характерных черт: сочетание работы с ребенком одновременно с изучением его социального окружения и проведением социально-психологической работы с ключевыми фигурами из значимого социального окружения: родителями и другими членами семьи (если это возможно), друзьями, педагогами; выявление и коррекция тех ценностей, поведения, черт характера, эмоций, которые нарушают адекватную социальную самореализацию подростка.

Оказывая психолого-педагогическую помощь трудным детям, необходимо учитывать ряд требований: 1) требование возрастной целесообразности, проявляющееся в том, что в настоящее время вся профилактическая и коррекционная работа начинается главным образом в подростковом возрасте, когда девиантное поведение уже стойко сформировано. Но нельзя отрицать очевидность того факта, что причина этого явления закладывается значительно раньше, в детском возрасте, поэтому целесообразно сдвинуть возрастные границы этой работы в сторону младшего школьного возраста; 2) требование дифференцированности и индивидуализации работы, которое заключается в дифференцированном в плане пола и возраста, подходе и учете индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка в процессе воспитательно-профилактической работы с ним.

Работа с детьми девиантного типа опирается на принципы вариативности, гуманности, учета национально-региональных, социокультурных особенностей.

Реализация этих принципов должна строиться на определенных правилах:

Правило позитивного настроя. Любое взаимодействие следует начинать с себя, особенно если оно связано со стремлением изменить другого человека. Случившееся уже не изменить, поэтому чтобы ваше воздействие было наиболее эффективным, потратьте некоторое время на собственный настрой. Задайте себе вопрос: «Что я чувствую?» Если вами владеют гнев, растерянность, злость или другие негативные чувства, то следует, прежде всего, успокоиться, привести себя в равнове-

сии. Для этого можно сделать несколько глубоких вдохов и выдохов, переключить внимание, сосредоточиться. Чего вы хотите достичь? Наказать, выразить свое отношение, создать условия для изменения поведения? Поэтому обязательно разберитесь в собственных целях в работе с девиантными детьми.

Обращаясь к себе, следует также ответить на вопрос: «Каково мое отношение к ребенку?» Если в этом отношении превалирует негатив, то вам вряд ли удается достичь взаимопонимания. При этом следует помнить, что нужно оценивать отношение к ребенку, а не совершенный им поступок. Переключение на позитивные стороны ребенка-это проверка гуманистической направленности вашей позиции.

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

Правило доверительности взаимодействия. Потратьте достаточно времени и сил на восстановление доверительного контакта с ребенком. Контакт между ребенком и взрослым подобен мосту, который соединяет две стороны бурного потока. Нет моста – нет связи, нет пути от взрослого к ребенку и наоборот. Во взаимодействии ребенок ведет себя в соответствии с законами живой природы. Уровень его открытости будет прямо связан с ощущениями собственной безопасности. Ребенок будет молчать, огрызаться, лгать или демонстрировать другие формы защитного поведения, пока не почувствует, что вы именно тот взрослый, который не нарушает его безопасность.

Правило субъективности взаимодействия. Помочь ребенку можно лишь в том случае, когда он будет не объектом взаимодействия, а субъектом собственной жизни. Наша задача – именно научить ребенка плавать, отправляя его в жизненное плавание, а не сформировать его зависимость от себя. Первое, чего необходимо добиться при изменении девиантного поведения, - сделать ребенка заинтересованным союзником всех позитивных изменений.

Правило причинности. Разберитесь с причинами отклоняющегося от нормы поведения. Конкретное поведение – это всегда следствие чего-то. Даже если оно имело ситуативные предпосылки и не являлось сознательно мотивируемым, следует обратиться к истокам. Может оказаться, что причина нарушения поведения весьма значима, и устранением только следствия мы ничего не добьемся.

Прежде всего, необходимо выяснить, не относится ли причина нарушения поведения к одной из достаточно типичных: стремление при-

влечь к себе внимание (дергание за косички, подножки и т.п.); стремление к самоутверждению; обесценивание человеческих ценностей (чувства любви, добра, нравственно-духовная незрелость).

Правило последовательности во взаимоотношениях. Вряд ли удастся достичь желаемого результата, если вы будите часто менять свою позицию или ваши слова и заявления не будут соответствовать вашим действиям. Например, вы советуете ребенку не терять самообладание в трудных ситуациях, говорите, что даже если кто-то был не прав, то дракой и ссорой ничего не доказать, а сами кричите на ребенка и наказываете его. В результате выявления противоречий и непоследовательности дети начинают презирать взрослых. И что особенно опасно- у них нередко формируются глобальные ощущения: они не хотят слушать никого из взрослых, особенно употребляющих те же слова, которые они слышали из лицемерных уст.

Правило позитивности взаимодействия предполагает: 1) постановку позитивной цели, учитывающей интересы, права и возможности ребенка. Формулировка цели будет позитивной в том случае, когда она содержит указание на позитивный результат (вести здоровый образ жизни вместо бросить курить; добиться положительной успеваемости вместо не получать двойки; приходить в школу вовремя вместо перестать опаздывать); 2) опору на положительные качества и ресурсы, восстановление позитивного самоощущения. Нарушения поведения ребенком не зависимо от того, какими причинами они обусловлены, приводят в результате критики и других негативных реакций со стороны взрослого к негативной самооценке: «Я – плохой». Еще хуже, если формируется негативный жизненный сценарий. Тогда девиации будут просто притягиваться, чтобы доказать правоту сценария. Поэтому важно вместе с ребенком выявить его достоинства и ресурсы для позитивных изменений. Для этого можно использовать позитивную обратную связь, искреннее поощрение привлекательных для всех поступков, чувств, мыслей и намерений ребенка, поиск нового положительного смысла (например, упрямство может свидетельствовать об упорстве; драка – о стремлении отстоять справедливость, курение – о желании продемонстрировать взрослость); 3) поощрение положительных результатов. Традиционно принято вознаграждать «высокие успехи» с точки зрения общего, а не индивидуального эталона. Например, мало кому придет в голову радоваться в связи с получением «тройки». Но если твердая тройка получена после «безнадежно двоечного» результата? Тогда надо праздновать. Поощрение минимальных изменений предлагает умение выделять и ценить даже минимальную положитель-

ную разницу. Ведь путь на вершину складывается из минимальных шагов.

Правило привлекательной инициативы. Работа по изменению поведения должна обязательно сопровождаться выработкой и закреплением привлекательной альтернативы. Например, подросток начинает курить, употреблять нецензурные выражения, совершает мелкие кражи, чтобы не отличаться от компании, в которой он нашел признание. Естественно, что альтернатива изоляции и отказа от общения со сверстниками вряд ли покажется подростку привлекательной. Однако альтернатива включения в круг подростков, имеющих сходные ценности (посещение кружка, секции), где не будет надобности отстаивать свою принадлежность к группе ценой девиаций, может оказаться привлекательной.

Правило взаимного компромисса. Добиваясь изменений в поведении, стремитесь к разумному компромиссу, не загоняйте из лучших побуждений ребенка в угол, оставьте ему лазейку для самого себя. Например, во время одной из лагерных смен выявился «ночной житель»-подросток, который долго не засыпал сам и начинал заводить других. Вмешательство воспитателей только раззадоривало подростка, он демонстрировал удивительную изобретательность для нарушения установленных правил. Конфликт был снят необычным способом: подростка назначили в группу вечерней охраны лагеря.

Правило гибкости. Правило гибкости означает, что если одна из стратегий оказалась неэффективной, можно попробовать реализовать другую.

Правило индивидуального подхода. Индивидуальный подход означает выявление природы психологических трудностей конкретного девиантного подростка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе детских проблем.

Правило системности. Необходимо выяснить значимых для подростка лиц: одноклассников, авторитетных взрослых, друзей, и постараться по возможности изменить социальную ситуацию ребенка в школе, семье, во время досуга.

Правило превентивности. Помните, что всегда легче предупредить, чем исправить. Если вам удается сохранить понимающие отношения с ребенком, вы сможете заметить намечающиеся отклонения и предупредить их развитие. Лучшим же способом предупреждения является оказание помощи в реализации основных потребностей ребенка: любви, безопасности, внимания, самоутверждения – ведь именно их утрата приводит к нарушению поведения. Важно также содействие

формированию волевых, моральных, интеллектуальных, духовных качеств, обеспечивающих устойчивость человека.

Таким образом, в современной системе профилактики девиантного поведения на первый план стали выступать специфические проявления девиантности среди детей и подростков, и, несмотря на большое количество исследований, посвященных этим проблемам (от Л.С.Выготского до наших дней), до конца они еще не изучены. Тем не менее педагогическая система профилактики стала приобретать технологический характер.

Глава 4.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

4.1. Механизмы отношений взрослых и подростков

Как показывает анализ источников в предыдущих главах, технология профилактики девиантного поведения может иметь правовые, социокультурные, психолого-педагогические и др. аспекты. Рассмотрим проблему технологизации в контексте психологических и педагогических теорий, затрагивающих и вопросы социокультурной деятельности.

Известно, что проблема девиаций в поведении становится особенно актуальной в периоды социальных кризисов, глубинных общественных преобразований и изменений. И.М.Городецкая и С.Г.Конюхова[85] подчеркивают, что девиантное поведение является индикатором стабильности и здоровья общественной системы. Структурные проблемы отражаются на социально-психологическом уровне, на поведении людей. Особенно чувствительными в этом отношении являются молодёжь и подростки. Подростковый и юношеский возраст характеризуется наиболее активным формированием системы ценностей и мировоззрения. Если говорить о подростках, то для них, как известно, характерны такие социально-психологические особенности, так бунтарство, критичное отношении к нормам и правам «взрослого» общества, зависимость от мнения сверстников и статуса в группе.

Изучение социально-психологических особенностей подростков с девиантным поведением позволяет выявить особенности характера общения в девиантной группе, которое оказывает влияние не только на формирование направленности личности подростка, но и на особенности их взаимоотношений с социальным окружением. Эти исследования помогут понять, какие именно изменения образа жизни и отношений помогут преодолеть проблему девиантного поведения или, по крайней мере, свести её к минимуму.

Сама проблема девиантности может рассматриваться именно через призму отношений, так как подростки причисляются к группе девиантных социальным окружением. С одной стороны, это говорит о том, что взрослые не могут построить конструктивные отношения с

---

[85] Городецкая И.М., Конюхова С.Г. Ценностно-коммуникативные проявления личности девиантных подростков во взаимоотношениях со взрослыми // Информационно-коммуникативное пространство и человек. - Казань, 2011.

данными подростками и поэтому относят их к маргинальной группе «трудных», с другой стороны, сами подростки сопротивляются предъявляемым требованиям, активно отстаивают свои права на самостоятельность.

С целью изучения отношений девиантных подростков и взрослых в современном российском обществе И.М.Городецкой, С.Г.Конюховой было проведено исследование механизмов межличностных отношений.

Дело в том, что в формировании межличностных отношений особую роль играют социальные потребности, это потребности в принадлежности к социальной группе, в эмоциональном общении. Таким образом, межличностные отношения формируются на основе гибких механизмов, через определённые психологические связи. Они тесно связаны с ценностями людей и могут трактоваться как психологические. Возникающие при этом эмоциональные переживания придают качественное своеобразие отношениям личности к людям, к себе и т. д.

Для изучения особенностей межличностных отношений подростков с девиантным поведением и взрослого социального окружения ими было проведено исследование, в котором приняло участие 100 человек взрослых и 165 подростков с девиантным поведением из городов Республики Татарстан.

С целью исследования механизмов межличностных отношений использовался опросник, разработанный М. Г. Роговым, А. Н. Грязновым, Л. В. Грузд. Данная методика качественно отличается от существующих в настоящее время тем, что позволяет изучить системное строение механизмов, определяющих формирование межличностных отношений, так как отражает их субъективную значимость для конкретной личности.

Полученные в ходе исследования результаты показали, что отношения подростков со взрослыми с разной степенью выраженности строятся на факторах, отражающих механизмы «созвучие», «содействие», «бумеранг», «дефицит», «эмоциональное эхо» (терминология Р.Х.Шакурова).

На первом месте по всей выборке подростков с девиантным поведением находится механизм «бумеранг» (4,36 балла по пятибалльной шкале). Подростки привязаны больше к тем взрослым, которые доброжелательны и тактичны по отношению к ним, умеют оценить их достоинства. Механизм «содействие» – второй по значимости для подростков с девиантным поведением (4, 33 балла), то есть в отношениях со взрослыми подростки девиантной группы демонстрируют прагматизм и концентрацию не на эмоциональном аспекте отношений, а на конкретно-практическом.

На последнем месте по значимости для девиантных подростков стоит механизм «Эмоциональное эхо» (4,06 балла). Переживания, чувства других людей не играют ведущей роли в системе отношений подростков с отклоняющимся поведением, им трудно устанавливать близкие отношения, возможно, это вызвано недостатком заботы и привязанности со стороны близких людей.

Поскольку отношения нельзя оценивать только с позиций одной стороны, нами было проведено исследование среди взрослых. Им было предложено оценить своё отношение к подросткам с девиантным поведением.

Показатель удовлетворённости взрослых отношениями с девиантными подростками составляет 3,54 балла и занимает 16 место в ранжированном ряду из 20 факторов, обусловливающих отношения. Действительно, подростки с девиантным поведением не являются той социальной группой, с которой взрослые стремятся поддерживать тесные отношения.

Значимыми механизмами в отношении взрослых к подросткам с девиантным поведением являются «дефицит» (средний балл – 4,18) и «эмоциональное эхо» (средний балл – 3,92).

По сути, выраженность механизмов отношений взрослых к подросткам является зеркальным отражением выраженности отношений подростков к взрослым. Это наглядно демонстрирует наличие глубокого непонимания между этими группами. То, что важно для подростков, оказывается на периферии ранжированного ряда взрослых, и наоборот. Причём подростки достаточно чутко отслеживают это непонимание и заявляют о нём при оценке трудностей во взаимоотношениях.

Прослеживается желание общества «не связываться» с девиантными подростками, поскольку бытует мнение, что с такими подростками лучше не ссориться, так как повлиять на них очень сложно, а вызвать на себя агрессию, напротив, очень легко. На вопрос «Чем отличаются девиантные подростки от других?» – в 65 % случаях взрослые ответили «поведением», а именно: агрессивностью, неуравновешенностью, отстранённостью в поведении. При этом на вопрос «Смогли бы вы найти с ними общий язык?» только 30 % взрослых респондентов ответили «да», 40 % затруднились дать ответ на этот вопрос и 25 % ответили, что этим должны заниматься только специалисты.

То есть мы можем сказать, что взрослые понимают, как нужно строить отношения с девиантными подростками, но на деле используют совершенно другие механизмы формирования отношений.

Проведённый анализ системы взаимоотношений девиантных подростков и взрослых показал наличие непонимания между этими груп-

пами, их консолидированности в антагонизме друг с другом и, соответственно, низкой степени удовлетворённости отношениями. Во взаимоотношениях подростков к взрослым большее значение приобретают конкретно-практические факторы, а не эмоциональные, подростки ждут от взрослых помощи и содействия, тогда как взрослые относятся к подросткам с неприятием и осторожностью.

Сложность действия коррекционных программ состоит в потере доверия и невысокой восприимчивости к воспитательным воздействиям со стороны подростков с девиантным поведением. И поэтому можно сформулировать основную цель прсихокоррекционных программ с девиантными подростками как устранение рассогласований и дефицитов в системе взаимоотношений подростков и взрослых.

Современные исследования показывают, что у подростков девиантного типа часто присутствует своя особая субкультура – субкультура преступного поведения.

Преступная субкультура имеет несколько пластов[86]. Традиционный пласт заключает в себе основные традиции и предписания поведения девиантного индвида. Этот пласт несовершеннолетним понятнее всего, поскольку он строго и однозначно регламентирует их жизнь до мельчайших нюансов. Они нуждаются в этом, благодаря юношескому максимализму, не допускающему полутонов в отношениях. При этом традиции, объединяющие членов преступной группировки, отличаются, с одной стороны - всеобщностью, а с другой – своеобразием, свойственным лишь данной общности. В каждом конкретном регионе и конкретной преступной группе традиции могут видоизменяться и обставляться своими ритуалами. Наиболее распространены ритуалы, связанные с проведением преступного действия, определением членам группы статусов, наказанием виновных и остракизмом по отношению к ним. Важным средством сплачивания членов являются и клятвы, даваемые в присутствии свидетелей, защищающих силу клятвы от нарушителей. Важное место занимают и мифы, создающие образы «удачливых и смелых воров», «честных воров» и т.д.

На тематику преступлений оказывает влияние и молодежная мода. Для создания цветомузыки совершаются преступления с похищением частей светофоров, мода на проведение досуга способствует открытию подпольных дискотек, казино, бойцовых рингов и т.д.

Следующий пласт преступной субкультуры подвергается изменениям вследствие изменения социальной ситуации. Рыночные законы

---

[86] Федулова А.В. Социокультурные составляющие девиантного поведения несовершеннолетних. - М., 2010.

проникают и в преступный мир. Сегодня положение «авторитетного вора» возможно приобрести за деньги, в то время как ранее этого почти не наблюдалось. В субкультуре преступного мира прослеживается и рост «аномии» преступного сообщества, т.е. индивиды нарушают соответствующие этому сообществу законы, за что подвергаются преследованиям уже со стороны других представителей этой субкультуры.

Четвертую группу составляют люди, придерживающиеся ценностей, приводящих к девиантному поведению. Этой концепцией вплотную занимались Д. Матца и Дж. Сайкис. Они обозначили ценности, способствующие возникновению девиантности у людей.

Одна из них заключается в переживании индивидами острого возбуждения в период совершения асоциальных действий. Поэтому совершать преступления могут не только бедные подростки. В известных случаях несовершеннолетние правонарушители оказывались выходцами из вполне обеспеченных семей. Они совершали свои поступки не всегда только из корыстных соображений. Надо сказать, что «романтический налет» преступной субкультуры довольно часто является причиной, побуждающей несовершеннолетних к такого рода действиям. Песни приверженцев уголовной субкультуры, выпускаемые на аудиокассетах или даже звучащие на концертных площадках, стирают грань между ценностями социума и ценностями «девиации». Модные татуировки в среде несовершеннолетних имеют особое психологическое значение как символ приобщения к уголовной субкультуре. Среди подростков 12-15 лет обычно делают наколки беспризорники-сироты и бродяжки, которые получают их в приемниках-распределителях. В более старшем возрасте татуировки получают большую смысловую нагрузку, дифференцируя их обладателей по отношению к устойчивым преступным группировкам и занимаемому ими статусу в этих группах.

Само совершение девиантного поступка имеет для несовершеннолетних особое значение. Чем «круче» выполнено асоциальное действие, тем больший интерес оно вызовет как со стороны девиантного окружения, так и со стороны общества. Во взрослых преступных группировках принято относиться с презрением к «мелким воришкам», вырезающим кошельки на рынке из сумок зазевавшихся женщин, но с уважением - к вооруженным грабителям, крадущим автомобили. Но, справедливости ради, следует отметить, что влияние искаженных возрастных особенностей, «детской мотивации», по выборочным данным, касается только одной десятой совершаемых преступлений. Корыстные мотивы лидируют во всех остальных случаях.

Ценность труда у делинквентов также девальвируется. Результаты опроса 2002 г., касающиеся традиционных ценностей россиян, показа-

ли, что даже у недевиантной части населения ценность труда в сознании занимает далеко не первое место.

Что же касается тех, кто придерживается позиции нарушителей общепринятых правил, для них характерно явное отрицание труда как ценности. Они не признают для себя никакой ценности в упорном труде, получении хорошего образования и постепенном приобретении заслуженного статуса в обществе. Все должно происходить, по их мнению, быстро и легко. Это касается и отечественных, и зарубежных правонарушителей.

Д. Матца и Дж. Сайкис, размышляя о происхождении девиантных субкультур, выделили основной причиной их возникновения деформацию приоритетов в сознании индивида. Ценность жесткой позиции в отношении других членов социума существует и не в девиантных субкультурах, но в последних она приобретает доминирующее значение, расширяя возможности применения насилия в тех случаях, когда оно не должно применяться ни в каких формах. То, в какой степени индивид станет разделять ценности преступной субкультуры зависит и от самого индивида, от его желания, и даже в большей степени от той среды, в которую он помещен. Еще первый социолог среди ученых, изучавших преступность в XIX в., социолог-эмпирик Ламбер Адольф Жак Кетле выделил такие причины асоциального поведения человека, как влияние на него окружающей среды.

И.Г.Вахрушева и Л.Ф.Блинова пытались исследовать проблему «трудных детей» на основе организации антинаркотической работы.

Они подчеркивают, что проблема воспитания осознанного негативного отношения к употреблению наркотиков среди современной молодежи остается все еще актуальной[87]. Слабым звеном по-прежнему являются родители, школа и вуз. Это связано с тем, что зачастую в образовательной среде отсутствует комплексная система антинаркотической работы. Образовательные учреждения все еще пытаются избавиться от «трудных» детей.

Не до конца преодолен информационно-просветительский подход к решению проблем профилактики. Антинаркотическая деятельность во многих случаях по-прежнему обеспечивается за счет более или менее регулярных, но как показывает практика и результаты мониторинга, недостаточно эффективных мероприятий (лекции, антинаркотические акции, конкурсы рисунков, плакаты и др.). Работа идет вхолостую. По-видимому, не найдена убедительная форма диалога с детьми,

[87] Вахрушева И.Г., Блинова Л.Ф. Путь к успеху// Пособие по работе с родителями для школы. – Казань, 2007.

подростками и молодежью. В агитационных материалах не учтена психология «рыночного» поколения с более индивидуальным сознанием, новая потребительская субкультура, в которой главным понятием является престиж. Недостаточно специалистов, занятых междисциплинарными исследованиями, способных разрабатывать и внедрять обучающие программы, совершенствовать нормативное и методическое обеспечение в области профилактики наркомании.

В реальной профилактической работе практически не учитываются данные мониторинговых исследований. Например, по результатам мониторингового опроса (октябрь 2005 г.) в РТ[1] на решение отказа от экспериментирования с наркотиками влияет:

1. Фактор разума, здравого смысла («стал умнее, одумался»).
2. Фактор страха: перед «ломкой»; перед оглаской; перед передозировкой.
3. Фактор индивидуальной реакции («не получил удовольствия»).
4. Фактор среды: влияние семьи; влияние любимого человека; влияние новых друзей; пропаганда ЗОЖ.

Как видим, по шкале ранжирования первые позиции занимают экзистенциально-личностные факторы, затем физиологические и только на последнем месте социально-воспитательные факторы.

Несмотря на это, по-прежнему преобладающей формой работы по профилактике наркомании является вербальная пропаганда.

Методологически позиция И.Г.Вахрушевой и Л.Ф.Блиновой была выстроена по трем уровням:

I. Социально-правовой – профилактика наркомании как проект защиты общества от девиаций и патологий.

Специалисты выделяют несколько подходов к оценке поведенческой нормы, патологии и девиации:

- Социальный: базируется на представлении об общественной опасности или безопасности поведения человека.
- Психологический подход: рассматривает девиантное поведение в связи с внутриличностным конфликтом, деструкцией и разрушением личности.
- Психиатрический подход: девиантные формы поведения рассматриваются как преморбидные (доболезненные) особенности личности, способствующие формированию тех или иных психических расстройств и заболеваний.

[1] Комлев Ю.Ю. Тенденции наркотизации подросково-молодежной среды в Татарстане. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. – 64с.

• Этнокультурный подход: девиация рассматривается сквозь призму традиций того или иного сообщества людей.

• Возрастной подход: рассматривает девиации поведения с позиции возрастных особенностей и норм.

• Гендерный подход: исходит из представления о существовании традиционных половых стереотипов поведения, мужском и женском стиле.

• Профессиональный подход: девиация базируется на представлении о существовании профессиональных и корпоративных стилей поведения и традиций.

• Феноменологический подход: учитывает все отклонения от нормы (аутизм, трудоголизм и пр.).

II. Культурно-национальный – профилактика наркомании как проект формирования в обществе единых и аутентичных культурных ценностей.

Необходимо заметить, что разработка профилактических мер по предупреждению наркомании должна осуществляться с учетом национальных, этнических и конфессиональных особенностей региона.

В частности, конфессиональные различия населения сказываются на характере отношения молодого поколения к употреблению наркотиков. Согласно результатам мониторингового опроса (октябрь 2005г.) в РТ «в конфессионально определившихся группах молодежи (ислам и православие) общий уровень наркотизации стабильно ниже, чем среди молодых людей, заявивших о своей атеистической ориентации. Среди сторонников ислама общий уровень наркотизации и степень активности наркопотребления несколько ниже, чем среди молодежи, ориентированной на православие»[1].

III. Личностно-экзистенциальный – профилактика наркомании как индивидуально-личностный проект успешной/благополучной жизни.

Основной «экзистенциальной» проблемой в употреблении наркотиков является так называемый «функциональный дефект субъективности» человека: неразвитость и неустойчивость, повышенная внушаемость, податливость к чужым мнениям. Человек ведет себя не столько от «себя», сколько следуя особенностям поведения других.

Решая социальные проблемы нашего общества, необходимо разрабатывать новые формы и методы социальной профилактики и коррекцию существующих ныне; меры по улучшению взаимодействия

[1] Комлев Ю.Ю. Тенденции наркотизации подростково – молодежной среды в Татарстане. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. – 64с.

социологов, социальных педагогов и социальных работников при активной организующей и контрольной функции государства.

Как считают психологи, подросткам особенно присущи обостренное чувство справедливости, и потребность отстаивать ее. Однако, присущие их возрасту эмоциональная возбудимость и неуправляемость приводят к тому, что избираемые ими способы защиты моральных норм могут оказаться неадекватными и сопровождаться агрессивными выпадами. В результате добрые побуждения трансформируются в уродливые формы поступков и действий. Здесь проявляется также незнание юридических и нравственных норм. Если в основе неумеренного поведения заложена мотивация справедливого возмездия, значит, к такому подростку следует отнестись с пониманием и терпеливо обучать другим формам защиты справедливости. Чтобы предупредить неадекватные поступки, необходимо своевременное глубокое изучение с учащимися моральных и правовых норм, создание условий для их практического освоения, воспитание у учащихся нравственно-волевых качеств, сознательной дисциплины.

Очень ценным мы считаем обоснование Л.М.Зюбиным связи между социально-психологической природой и причинами правонарушений и направлениями их преодоления. В частности, он выделяет два основных направления: общесоциальное и специально-криминологическое. Последнее направление осуществляется правоохранительными органами. Общесоциальное направление включает три уровня: высший (на уровне общества в целом); средний (на уровне социальных групп и коллективов) и индивидуальный, низший. Высший уровень связан с решением крупных политических, социальных, экономических проблем, совершенствованием общественных отношений, воспитательной работой с населением и в том числе формированием законопослушного поведения граждан, что очень важно для предупреждения правонарушении.

Средний уровень общесоциального предупреждения правонарушений несовершеннолетних – это деятельность, связанная с овладением подрастающим поколением правовой культурой.

Под низшим уровнем предупредительной работы криминологи понимают индивидуальное воздействие на людей. Следует сразу же оговориться, что в рамках учебного заведения индивидуальная работа с учащимися не является работой какого-то «низшего» уровня. Под уровнями предупредительной работы понимается ее масштабность – от государства, общества в целом до воздействия на отдельную личность. Значение же каждого уровня само по себе исключительно велико, и

эффективность соответствующей работы может быть обеспечена лишь при их диалектическом взаимодействии.

Когда мы раскрываем саму технологию правового воспитания, важно, прежде всего, поднять вопрос о формах и методах проведения воспитательной работы. В школьной практике традиционно чаще всего принято применять технологию правовой пропаганды, куда могут быть отнесены: лекции и доклады на правовые темы, разнообразные беседы, вечера вопросов и ответов, диспуты, юридические консультации, наглядная агитация, стенная печать, показ кино и диафильмов, обсуждение произведений искусства, литературы и т.д.

Довольно разнообразный опыт правового воспитания старших подростков был описан В.И.Абрамовым, который прошел апробацию в школах г. Пензы.

Первое, что важно принять во внимание – это убежденность автора в необходимости тесной взаимосвязи форм и методов учебной и внеучебной деятельности подростков в их правовом воспитании. Взаимодействие названных подсистем может происходить через общность целей, содержания, форм и методов учебной и внеучебной деятельности. Например, общность проявляется в использовании таких форм, как диспуты, дискуссии, обсуждение книг, газетных и журнальных статей, освещающих морально – правовые проблемы, конференции, «бои», защиты тем и проектов, просмотр фильмов и телепередач с правовой тематикой, встречи с юристами в правовой гостиной, вечера вопросов и ответов, правовые лектории; олимпиады, викторины, уроки прав детей, общественные смотры правовых знаний, дидактические сюжетно-ролевые игры и др. Очень важно, как полагает автор, насыщать проводимую работу эмоционально – ценностными отношениями, формируя у ребят способности к правовым оценкам, сравнению, умению вести спор.

Чаще следует обсуждать сложные ситуации, связанные с опытом самих учащихся. Полезно проводить специальные тренинги правильного поведения.

Эффективной в данном опыте выступала такая состязательная форма, как проведение конкурса между группами по 3-5 человек на решение задач с правовым содержанием, на фоне чего более эффективно решается задача формирования правовых убеждений. Особенно важно то, чтобы внеучебная деятельность, как и учебная, являлась для учащихся личностно значимой, имела разноплановый практический характер и коллективную или групповую форму организации, а ее выбор обеспечивался добровольностью.

Описанный опыт весьма интересен по разнообразию применяемых форм и методов нравственно-правового воспитания подростков и заслуживает внимания со стороны практических работников, педагогов, психологов, специализирующихся на работе с трудными детьми. В то же время, знакомясь с ситуацией на практике, многие специалисты обнаруживают некоторые моменты, снижающие результаты правовоспитательной работы:

1. Недостатком этого направления работы школы часто считают отсутствие специальных программ и планов по работе с подростками девиантного поведения, которые претендовали бы на системность, четкость представления об ожидаемых результатах, разнообразие применяемых форм и методов, постоянство и продуктивность взаимодействия с представителями правоохранительных органов, службами социально – психологической реабилитации.

2. Экспресс-опрос на выявление правовой компетентности учащихся школ показал, что по данному показателю выявляется немало недостатков. К ним можно отнести: отсутствие полного знания статей об ответственности и формах наказания для несовершеннолетних в случае правонарушений; незнание и неумение защищать свои права в случае их ущемления со стороны взрослых; слабая информированность по процедурам обращения за помощью в органы, стоящие на страже интересов прав детей; практическая беспомощность и неграмотность в самозащите от преступных посягательств; легкомыслие по отношению к употреблению алкоголя и наркотических средств.

3. Проводимые в школах мероприятия, связанные с профилактикой девиантного поведения подростков, являются порой неэффективными; слабо разработаны формы и механизмы взаимодействия школьных воспитателей и «агентов» профилактической деятельности внешних ведомств (МВД, здравоохранение, органы социальной защиты).

4. Слабым местом называют специалисты и работу с семьей по повышению ее правовой культуры как главной причины девиантного развития детей.

5. Нуждаются в лучшей подготовленности к правовоспитательной работе и сами учителя школ как в отношении правовой компетентности, так и во владении технологиями работы с подростками девиантного поведения.

Таким образом, как мы видим, технология формирования правосознания учащихся нуждается в совершенствовании и повышении ее эффективности.

Разрабатываемая нами технология профилактики девиантного поведения на основе средств социокультурной деятельности[88] направлена на повышение правовой компетентности подростков для достижения эффекта сдерживания мотивации к совершению ими девиантных поступков. По форме организации она является своеобразной школой правовой грамотности, которая функционировала на базе экспериментальных учебных заведений в урочное и внеурочное время.

Социокультурные аспекты социально-профилактической деятельности, организации досуга молодежи освещались в работах М.А.Ариарского, Г.М.Бирженюка, Ю.А.Воронина, В.А.Еремина, С.Н.Иконниковой, Т.Г.Киселевой, В.Т.Лисовского, А.П.Маркова, Д.В.Ольшанского, Ю.А.Стрельцова, В.Е.Триодина, В.Б.Чурбанова и др. авторов.

На современном этапе развития общества растет потребность осваивать культурное богатство, приобщаться к общечеловеческим духовным ценностям. Культура начинается с уважения к прошлому, к истории народа – в ней истоки всего (Е.В.Бондаревская, Н.А.Бердяев, В.С.Библер, М.М.Бахтин, Е.И.Ильин, М.С.Каган, Д.С.Лихачёв, В.В.Розов и др.). История народа – не что-то навсегда ушедшее, это школа жизни, которая заключает в себе опыт жизнедеятельности (это опыт, который оставили нам предшествующие поколения), культурные ценности и любовь к своему Отечеству. Искусство является прекрасным средством для воспитания высоких нравственных качеств в человеке. Вот это и нужно учитывать при воспитании молодого поколения, вводить ребенка в мир прекрасного, чтобы с помощью искусства, которое обращается к уму человека через его сердце и душу, воздействовать на формирование его внутреннего мира.

Воспитание же, как социальная функция воспроизводства человеческого качества[89], может быть понято лишь в контексте культуры, как социокультурный феномен. С этой точки зрения воспитание человеческого в человеке – это воспроизводство в нем социальной культуры, его «окультуривание». Личность – это способ общественного бытия человека. Родившись, человек предстает перед опытом предшествующих поколений, который в концентрированном виде выражен в культуре, социокультурных ценностях. Интериоризация этих ценностей,

---

[88] Зиннуров Ф.К. Технология профилактики девиантного поведения в условиях организации социокультурной деятельности: монография. - Казань: КЮИ МВД РФ, 2010. - 189 с.

[89] Киселева И.Е.. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка-дошкольника в театрализованной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. - Ростов н/Д, 2005. - 192 с.

идентификация с социокультурным окружением (т.е. личностное становление) – первое, что ожидает от человека его окружение.

В педагогическом аспекте интериоризация социокультурных ценностей обеспечивается в рамках культурологического подхода через организацию педагогически целесообразной среды (общественное мнение, традиции, коллективные дела, события, праздники и т.д.). Системный подход позволяет организовать среду в воспитательное пространство, технологизировать воспитательный процесс, повысив степень целостности воспитательных влияний.

При этом под социокультурным воспитательным пространством понимается специально организованная педагогическая среда, структурированная система педагогических факторов и условий становления ребенка. Характерные признаки пространства — его протяженность, структурность, взаимосвязь и взаимозависимость элементов, его выделенность из среды, обязательно воспринимаемая воспитанником субъективно (образ пространства, выделенного из среды).

Важная характеристика воспитательного пространства – субъективность восприятия. То, что воспринимается одним человеком как пространство, служит ценностью, пределом, имеет определенные очертания, границы, для другого есть бесформенное «нечто», невоспринимаемое и незначимое, т. е. пространством не являющееся.

Синонимом пространства в филологии выступает категория «поле». Можно выделить в качестве воспитательных пространств поле значений (социальное пространство), поле ценностей (пространство культуры), поле смыслов (субъектное пространство человека). В окружающем человека мире объективно существует особое социальное измерение, создаваемое совокупной деятельностью людей, - поле значений, которое отдельный индивид находит как вне его существующее (им воспринимаемое, усваиваемое); как то, что входит в его образ мира.

В пространстве культуры или в пространстве духовно-культурного опыта школьник и педагог обретают действительно духовно-личностный уровень и способ общения с миром, который в любой модели духовно-познавательной деятельности (философской, религиозной, художественной, научной и т.д.) не только приведет воспитанника к знанию, но и оставит право на незнание, на постижение сущности явлений, на выбор и локализацию во взаимодействии с миром личностного диалекта.

Однако возможности создания социально-культурных воспитательных пространств достаточно ограничены: реально мы можем говорить о совокупности пространств воспитания ребенка.

Средовый подход к воспитанию, понимание его как социокультурного феномена подчеркивает значимость и актуальность воспитания для общества. В рамках этого конструируются идеал личности как социального типа, модели гражданина, патриота и т. д. Однако этот подход не дает возможности сформулировать инструментальные педагогические цели, тем более, определить способы отбора содержания воспитания.

С вопросом пребывания личности в бытийном пространстве М.М.Бахтин связывает диалогичность сознания и рассматривает процесс становления души, когда человек начинает самоосознавать себя, делая себя и субъектом и объектом самопостроения, самоформирования. Наиболее перспективным тезисом гуманистической психологии и педагогики является тезис о том, что развитие ребенка имеет свои внутренние закономерности, внутреннюю логику, а не является пассивным отражением действительности, в условиях которой это развитие совершается.

Понятие внутренней логики развития, являющееся ключевым для гуманистической психологии, фиксирует то обстоятельство, что человек, являясь саморегулирующимся в процессе жизнедеятельности, приобретает такие свойства, которые не предопределены однозначно ни внешними воздействиями, ни внутренними природными данными. В соответствии с таким подходом непременным условием эффективности воспитания является опора на собственные силы ребенка и внутреннюю логику его развития.

Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом человеческого капитала, который определяет уровень науки, культуры, производства. Вместе с тем возрастание его роли обусловливает социокультурные преобразования в системе образования, оказывающие влияние на интенсивное развитие общего и профессионального образования.

Общеобразовательная школа, отмечает А.А.Петрусевич, является важнейшим социальным институтом, отражающим состояние и тенденции развития общества, влияющим на само общество. Изменения, происходящие в обществе в условиях его социокультурной трансформации, задают направления изменений школьного процесса обучения. В последние десятилетия в школе, как и во всем обществе, происходят

серьезные социокультурные преобразования, касающиеся целей и содержания образования, воспитательной работы, организации школьной жизни и условий воспитательного влияния на подрастающее поколение. Ценностно-смысловое содержание этих преобразований является ответом на «вызовы» информационного общества в переориентации школьного образования от структурно-количественного, «знаниевого» подхода к определению целей и результатов образования к подходу, основанному на оценке значимости получаемого образования для становления нового социокультурного типа личности, характеризующегося готовностью к построению жизненных и образовательных целей и выборам средств их реализации, субъектной позицией учащегося, направленной на реализацию жизненных и профессиональных планов, наличием ценностно-смысловых ориентаций, характеризующих взаимосвязь их социальных и личностных ценностей.

Изменение ценностных ориентаций в соответствии с социокультурными изменениями в обществе, появление идеи непрерывного образования как образования через всю жизнь ставит личность с ее интересами и возможностями в центр новой социокультурной парадигмы образования. Человек рассматривается как самоцель общественного развития, что приводит к ориентации образования прежде всего на саморазвитие человека. Исходя из понимания, что в системе образования заложен значительный потенциал, обеспечивающий социализацию человека, становится понятным, что в современных условиях система образования должна работать на опережение требований и готовить человека к будущей жизни в условиях, изменившихся по отношению к условиям жизни во время его обучения. Очевидно, система школьного образования может оказаться состоятельной в этом плане только в условиях интеграции школы в общество, сохранения общих ценностей, обучения «независимости» и создания равных возможностей для каждого в развитии собственного потенциала и самореализации. А так как образование является отражением социокультурных условий, то на основе анализа социокультурных изменений в глобальном масштабе, изучения зарубежного опыта и особенностей современного этапа развития страны можно определить основные направления социокультурных преобразований системы школьного образования: демократизация школьной жизни и гуманизация отношений субъектов образовательного процесса, создающие необходимые условия реализации идеи личностно-ориентированного образования; построение открытой образовательной системы, обеспечивающей развитие широких связей школы с различными социальными институтами общества; гуманитаризация образования, вызывающая необходимость построения вариативных

учебных программ, и дифференциация образовательного процесса в соответствии с возможностями учащихся; внедрение в образовательный процесс современных технологий обучения на основе использования новых возможностей компьютеризации образования.

Эти направления вызывают необходимость перемен в сфере образования, которые проявляются в следующем: в направленности школьного образования на «опережающую подготовку»; в установке на непрерывное образование; в переходе от ориентации на получение «готового знания» к развитию самостоятельной активности личности учащегося; в обеспечении свободного доступа к необходимой информации. Вместе с тем наличие этих направлений обусловлено целым рядом социокультурных факторов, отражающих особенности постиндустриального (информационного) общества в предъявлении требований к его социальным институтам и, в частности, системе образования. Теоретический анализ содержания этих факторов дает основание классифицировать их в соответствии с масштабом влияния на образование и другие социальные сферы. В результате классификации нами выделены: 1) *общие внешние факторы*, влияние которых распространяется на все сферы деятельности социальных институтов общества: ускорение темпов развития общества; динамичное развитие экономики; переориентация ведущего сектора экономики с сектора производства на сектор услуг; рост конкуренции; сокращение сферы неквалифицированного труда; структурные изменения в сфере занятости; повышение роли информационной технологии; наличие постоянной потребности в повышении профессиональной квалификации; повышение интереса к сохранению человеческих ценностей и падение роли идеологий, сплачивающих людей; повышение роли СМИ, вовлекающей в политическую жизнь миллионы людей, остававшихся прежде пассивными; 2) *внешние факторы, обусловливающие социокультурные преобразования в образовании*: становление нового социокультурного идеала типа личности, в котором человек в новой социокультурной ситуации становится единственной и неизменной целью образования, его субъектом и объектом, стратегической линией и задачей; становление гражданского общества, в рамках которого усиливается независимость общеобразовательной школы, самостоятельность и ответственность за результаты школьного образования, принципиально меняется роль школы в структуре общественной жизни современного мира; становление общества открытого типа, в котором одной из важнейших задач современной общеобразовательной школы является создание культурно-образовательного пространства, способствующего формированию нового менталитета молодого человека, готового к сотрудничеству, к

трудовой деятельности, обладающего чувством ответственности за судьбу страны, за ее экономическое процветание; информатизация всех сторон жизни общества, оказывающая влияние на информатизацию образовательного процесса, применение новых информационных технологий, определяющих школу «завтрашнего дня», школу, которая должна давать не только информацию, но и способы работы с ней; непрерывная профессионализация человека как реализация идеи о том, что общеобразовательная школа и профессиональное учебное заведение не являются окончательным этапом на пути образования личности и их интеграция в систему непрерывного образования, где на основе устойчивой мотивации к учению осуществляется усвоение новых ценностей и личностных смыслов, раскрытие сущностных сил личности, ее интеллектуального и нравственного потенциала; 3) *внешние факторы, непосредственно влияющие на деятельность современной общеобразовательной школы:* социокультурное окружение школы, обусловливающее наличие культурно-образовательного пространства; поддержка деятельности общеобразовательной школы региональным сообществом; наличие связей общеобразовательной школы с субъектами культурно-образовательного пространства, которые выступают как социальные партнеры в решении задач образования; конкретная выраженность социального заказа школе и материально-техническая и технологическая готовность к его реализации; условия организации социально-трудовой и общественно-полезной деятельности учащихся, содержание которых обеспечивает соединение ценностей учения и ценностей профессионального самоопределения.

Наличие различных по масштабу воздействия на современное образование социокультурных факторов обусловливает внутренние социокультурные изменения общеобразовательной школы, которые осуществляются под их влиянием. Теоретический и практический анализ обусловленности этого влияния показывает, что школьные преобразования напрямую зависят от характера проявления внешних факторов третьего типа (непосредственно влияющих), которые, безусловно, зависимы от более масштабных. Это позволяет утверждать следующее.

Социокультурное окружение школы, обусловливающее наличие культурно-образовательного пространства, интегрирует в себе социальные, культурные, научные, производственные, профессионально-образовательные институты и учреждения регионального сообщества. Наличие внутренних связей между ними, в центре которых находится общеобразовательная школа, характеризует культурно-образовательное пространство как систему, обеспечивающую реализацию важнейших задач образования, реализуемых школой. Тогда содержа-

ние внутренних социокультурных преобразований характеризует стремление субъектов образовательного процесса к приобретению положительного опыта в создании особой образовательной ситуации в школе, где каждый школьник, обучающийся в старшем классе, планирует и реализует индивидуально-образовательный маршрут, основу которого составляют жизненные и профессиональные перспективы.

Поддержка деятельности общеобразовательной школы региональным сообществом реализуется в участии его институтов в осуществлении образовательных задач. При этом его институты выступают как социальные партнеры, берущие на себя часть ответственности за качество образования. В реальной практике это находит свое выражение в наличии договорных отношений между общеобразовательной школой и другими учреждениями и институтами культурно-образовательного пространства. Содержание этих договоров отражает наличие взаимных интересов общеобразовательной школы и социальных партнеров, проявляющих готовность к участию в осуществлении задач образования.

Установление связей с различными субъектами культурно-образовательного пространства способствует внутренним изменениям образовательного процесса общеобразовательной школы, выражающихся в появлении новых возможностей реализации вариативной части базисного учебного плана. Эти возможности определяются участием социальных партнеров школы в создании условий расширения числа элективных и факультативных курсов, обеспечивающих углубленную подготовку по предметам, вызывающим особый интерес учащихся, педагогической поддержкой проектной и исследовательской деятельности старшеклассников, содержание которых отвечает их профессиональным намерениям, объединением усилий школы и социальных партнеров в укреплении положительных мотивов учения школьников.

Внутренние социокультурные изменения общеобразовательной школы осуществляются под влиянием социально-трудовой и общественно-полезной деятельности учащихся, организация которых может иметь место только при субъектной позиции социальных партнеров культурно-образовательного пространства школы. Социально-трудовая деятельность – это знакомство с основными трудовыми и технологическими процессами производства, функциями специалистов, посильное участие школьников в деятельности предприятия или учреждения во внеурочное время, исследования, проводимые учащимися в рамках их проектной деятельности, то есть это широкий круг практического взаимодействия школьников с различными социальными партнерами, участвующими в осуществлении задач школьного образования.

Современная модель культурно-образовательного пространства, построенная на основе сотрудничества с различными социальными партнерами (учреждениями дополнительного и профессионального образования, государственными органами: службами занятости, центрами психолого-педагогической поддержки молодежи, производственными предприятиями и др.), позволяет привлекать материально-техническую базу этих партнеров для организации социально-трудовой деятельности школьников. При этом общественно-полезная деятельность выступает как результат развития школьных общественных организаций: научных обществ учащихся, школьных академий, деловых и информационных центров и др. форм школьного самоуправления.

Нетрудно заметить, что внутренние социокультурные изменения основаны на внедрении в образовательный процесс современных педагогических технологий, в которых по-новому распределяется ответственность за качество образования школьников. В рамках этого распределения повышается роль самих учащихся в планировании и осуществлении индивидуально-образовательных траекторий, в педагогической поддержке и помощи учащимся в построении и реализации «личностной концепции будущего», в объединении усилий общеобразовательной школы и других субъектов культурно-образовательного пространства в формировании положительных мотивов учения.

С учетом представленного выше социокультурная трансформация общеобразовательной школы может рассматриваться как отражение современной ситуации общественного развития и определяется как преобразование:

- в котором изменяется роль общеобразовательной школы во всех сферах общественной и экономической жизни на основе построения культурно-образовательного пространства, обеспечивающего поворот школы к культуре, общечеловеческим ценностям, к социокультурным акцентам ее деятельности;

- целью и содержанием которого является построение педагогической системы, основанной на таком взаимодействии структурных элементов, которые направлены на удовлетворение потребностей развивающегося общества в подготовке современно образованных, нравственных, предприимчивых людей, способных к сотрудничеству, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью;

- в рамках которого осуществляется развитие демократических отношений субъектов образования, становление школы как открытой образовательной системы, гуманитаризация содержания обучения,

разработка и использование новых образовательных технологий на основе современных информационных средств обучения.

Таким образом, социокультурная трансформация общеобразовательной школы обусловлена наличием внешних и внутренних факторов, определяющих характер и направленность социокультурных изменений ее деятельности. Эти изменения отражают общественные социокультурные преобразования, в которых выражены важнейшие черты современного общества как общества Знания, где главным условием благополучия человека становится получение знаний и появление возможностей его пополнения, умение использования для наращивания интеллектуального потенциала. Общества, которое предъявляет школе новый «общественный вызов» в формировании современного социокультурного типа личности. Основной, содержательной стороной этого «вызова» является наличие социально значимых качеств личности: готовность к построению социально значимых жизненных и образовательных целей и выбору средств их реализации, наличие субъектной позиции, направленной на реализацию жизненных и профессиональных планов; сформированность ценностно-смысловых ориентиров личности, выраженных во взаимосвязи ее социальных и личностных ценностей.

К примеру, педагоги дополнительного образования ДЮЦ «Рифей» (г. Пермь), опираясь на игру, имеют возможность более плодотворно вести процесс обучения, активно продвигать ребенка по пути познания, ибо в игре чрезвычайно интенсивно выступают такие грани, как состязательность и познание, реальность и вымысел, поиск и творчество, и, самое главное, свобода и самостоятельность. Игра – главная сфера общения детей, в ней познается и приобретается социальный опыт взаимоотношений людей. Нельзя не привести глубокие по своим наблюдениям выводы Л.С. Выготского: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя».

Функция игры – ее разнообразная полезность. У каждого вида игры – своя полезность. Педагогами ДЮЦ «Рифей» организуются игра-труд, игра-искусство, игра-досуг, игра-праздник, игра-отдых, игра-загадка, игра-разрядка, игра-тренинг, игра-упражнение, игра-развлечение, игра – бессознательное влечение, игра-воображение, игра-ориентация, игра-коррекция, игра-общение, игра-сообщение, игра-риск и т.д.

Педагог дает возможность в игре детям набирать опыт, «проглатывая» как можно больше эмоций, знаний, переживаний. Игровые программы, реализуемые педагогами ДЮЦ «Рифей», выполняют такие

важные и специфические функции, как: социокультурная функция игры; функция межнациональной коммуникации; функция самореализации ребенка в игре как полигоне человеческой практики; коммуникативная функция игры; диагностическая функция игры; игротерапевтическая функция игры; релаксационная функция игры; функция коррекции в игре; развлекательная функция игры.

Социометрия. Эта методика позволяет определить положение испытуемого в системе межличностных отношений той группы, к которой он принадлежит. Определяются лидеры группы, а также те, кто вызывает к себе наибольшие антипатии.

С целью ослабления эмоционального возбуждения у возбудимых, расторможенных детей проводится *тест Роршака (монотипия)*.

С целью выявления понимания детьми эмоциональных состояний людей, обучения умениям раскрывать образ с помощью цвета организуется *работа с пиктограммами*.

Методика Э. Замбицявичене по определению уровня умственного развития детей.

Со 2 по 4 класс к вышеперечисленным добавляется:

• Тест Дембо-Рубинштейна по определению самооценки детей и подростков.

• *Тест Торренса* позволяет диагностировать невербальную креативность.

При развитии общих творческих способностей ведется мониторинг по основным параметрам креативности:

А) оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

Б) семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования;

В) образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

Г) семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации.

Мини-сочинение «Развитие широких познавательных интересов».

Существует взаимосвязь между способом организации учебной деятельности в начальной школе и развитием личности ребенка. А.К.Дусавицким в работе «Развитие личности» представлены результаты динамики развития учебно-познавательного интересов с помощью методики «альтернативных сочинений».

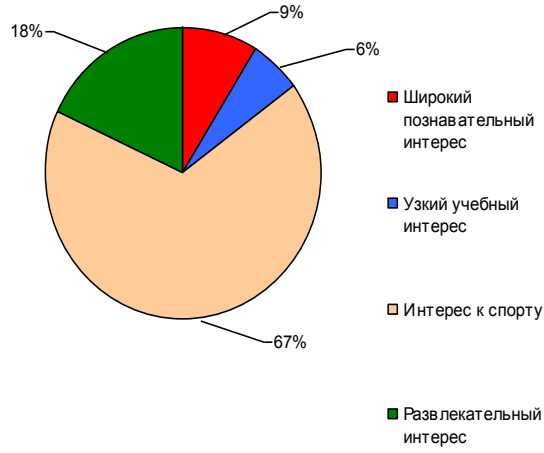
Таблица 7

Развитие широкого познавательного интереса				
Программа «Образ» (модификация «Шоу-театр «Бибигон»)				
критерии	***2004/2005 учебный год***	***2005/2006 учебный год***	***2006/2007 учебный год***	***2007/2008 учебный год***
широкий познавательный интерес	9%	22%	43%	54%
узкий учебный интерес	6%	6%	7 %	8%
интерес к спорту	18%	11%	14 %	22%
развлекательный интерес	67%	61%	36 %	16%

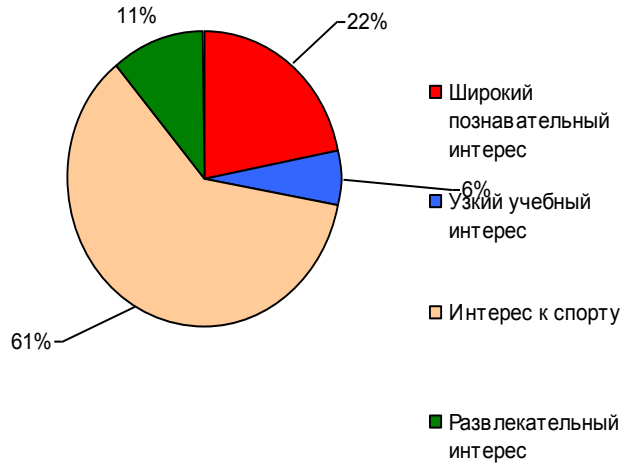
Диаграмма 1

Динамика развития широкого познавательного интереса (4 «з» класс «Шоу-театр «Бибигон»)

2004/ 2005



2005/ 2006



2006-2007

2007-2008

Проводя подобные исследования в классах, занимающихся по программе «Образ», педагоги получили результаты, аналогичные результатам классов развивающего обучения. Уже к концу первого класса у учащихся имеется так называемая «площадка познавательного интереса». Дети знают, чем заняться в свободное время, у них появляется много увлечений. Для сравнения подобные сочинения проводились в других школах, в классах, где дети не получают дополнительного образования. В этих классах познавательный интерес учащихся не сформирован, преобладают развлекательные интересы.

Проведенные исследования подтверждают, что предметы, включенные в программу «Образ» (в различных модификациях), способствуют развитию познавательного интереса.

Исследования в Раифском специальном профессиональном училища № 1 закрытого типа Зеленодольского района Республики Татарстан показывают особенности мотивации учебной деятельности подростков с девиантным поведением.

Проблема мотивации учения появилась тогда, когда человек осознал необходимость целенаправленного обучения подрастающего поколения и приступил к подобному обучению как специально организованной деятельности. Возникнув, эта проблема до настоящего времени является *актуальной* и одной из важнейших в психологии и педагогики.

Косвенно об учебной мотивации свидетельствует уровень реальной успешности учебной деятельности. Сюда относятся обычные показатели школьной успеваемости, посещаемости и главное - показатели сформированности учебной деятельности школьников.

Зная тип мотивации, учитель может создать условия для подкрепления соответствующей положительной мотивации. Если это мотивация, связанная с результатом учения, то условиями для ее поддержания могут быть поощрение, показ полезности усваиваемых знаний для будущего, создание положительного общественного мнения и т.п. Если это мотивация, связанная с целью учения, то условиями для ее поддержания могут быть информация о достигнутых результатах, пробуждение и формирование познавательных интересов, проблемная методика. Для поддержания мотивации, связанной с процессом учения, важны живая и увлекательная организация учебного процесса, активность и самостоятельность учащихся, исследовательская методика, создание условий для проявления их способностей.

В процессе учения тип мотивации меняется. На изменение мотивации влияют различные причины: новые установки ученика (например, стремление обходить или преодолевать трудности), длительные удачи или неудачи в процессе учебных занятий, выбор жизненного пути и др.

Поэтому в нашем исследовании мы решили не просто выявить структуру мотивов учебной деятельности подростков с девиантным поведением, но и обнаружить, как влияет уровень субъективного контроля на структуру мотивации подростков.

По результатам исследования только 2% воспитанников имеют высокий уровень субъективного контроля, что свидетельствует о том, что подростки с девиантным поведением не способны нести ответственность за свои поступки. Мы разделили выборку воспитанников на три группы: с завышенным, заниженным и средним уровнем субъективного контроля и сравнили их мотивационные структуры (см. таблицу № 8.).

Воспитанники с повышенным уровнем УСК, как приоритетные, выделяют следующие мотивы учебной деятельности:

- стремление лучше подготовиться к получению профессии;
- понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни, материального благополучия и счастья;
- стремление преодолевать трудности, связанные с учебой, убедиться в том, что я чего-то стою;
- стремление полнее раскрыть свои способности и возможности;
- привычка делать все хорошо, добиваться успеха;
- интерес к изучаемым предметам.

Для данной группы подростков наименее характерными оказались мотивы:

- не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников;

- нежелание огорчать преподавателя плохой учебой, терять их доброе отношение;

- не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе;

- нежелание получать плохие оценки в журнале;

- желание быть среди лучших учащихся или превзойти их.

Таким образом, подростки с высоким уровнем субъективного контроля имеют хорошо развитые устойчивые внутренние мотивы учебной деятельности, связанные с профессиональной направленностью, личностной самореализацией, мотивацией достижения успеха в жизни, познавательным интересом. Роль внешних ситуативных мотивов для них незначительна, поскольку эти мотивы, скорее всего, не являются для них актуальными.

Воспитанники с заниженным УСК имеют ярко выраженные мотивы учения:

- нежелание огорчать преподавателей плохой учебой, терять их доброе отношение;

- стремление лучше подготовиться к получению профессии;

- не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников;

- нежелание получать плохие оценки в журнале.

Кроме положительного отношения к получению профессии, у данной группы учащихся мотивация учебной деятельности детерминируется, в основном, внешними ситуативными мотивами, связанными с избеганием неудач и одобрением со стороны других.

Таблица 8

Мотивы учения	Учащиеся с высоким УСК балл (место)	Учащиеся с низким УСК балл (место)	Оптимальная структура мотивации учения
Стремление лучше подготовиться к получению профессии	49(1)	51(2)	37(3)
Понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни, материального благополучия и счастья	49(1)	39 (9)	37 (3)

Стремление преодолевать трудности, связанные с учебой, убедиться в том, что я чего-то стою	40 (2)	38 (10)	32 (7)
Стремление полнее раскрыть свои способности и возможности	39 (3)	30(11)	42 (1)
Привычка делать все хорошо, добиваться успеха	39 (3)	40 (8)	34 (6)
Интерес к изучаемым предметам	39 (3)	41 (7)	35 (5)
Нежелание огорчать родителей плохой учебой, портить с ними отношения	38 (4)	43 (5)	34(6)
Желание стать высокообразованной, полноценной личностью, достойной уважения	37(5)	38 (10)	36 (4)
Стремление не отстать от других	37 (5)	40(8)	35 (5)
Не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников	35(6)	47 (3)	38(2)
Нежелание огорчать преподавателей плохой учебой, терять их доброе отношение	32 (7)	52(1)	25 (10)
Не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе	29 (8)	38 (10)	28 (9)
Нежелание получать плохие оценки в журнале	28 (9)	46(4)	28 (9)
Желание быть среди лучших учащихся или превзойти их	26 (10)	42 (6)	30 (8)

Как видим, в основном здесь присутствуют отрицательные мотивы. Такая мотивация не может привести к успешным результатам.

Незначимыми мотивами для данной группы учащихся являются:

- стремление полнее раскрыть свои способности и возможности;
- стремление преодолевать трудности, связанные с учебой, убедиться в том, что я чего-то стою;
- желание стать высокообразованной, полноценной личностью, достойной уважения;
- не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе.

Таким образом, подростки с низким уровнем субъективного контроля имеют плохо развитые устойчивые внутренние мотивы учебной деятельности, связанные с личностной самореализацией, мотивацией достижения успеха в жизни, познавательным интересом.

Для определения наиболее оптимальной структуры мотивации учебной деятельности мы выбрали группу подростков, имеющих дос-

таточно хорошую успеваемость как по общеобразовательным предметам в школе, так и по предметам профессионального цикла в училище. Кроме того, подростки из выделенной группы имеют довольно выраженное положительное отношение к учебе. Исследовав мотивацию учебной деятельности обучающихся из данной группы, мы определили оптимальную структуру мотивов учебной деятельности и сравнили ее с мотивационными структурами обучающихся, имеющих высокий и низкий уровень субъективного контроля.

В оптимальной структуре мотивации наиболее ярко выражены следующие мотивы:

- привычка делать все хорошо, добиваться успеха
- не хочется выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников
- стремление лучше подготовиться к получению профессии
- понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни, материального благополучия и счастья.

Незначимыми мотивами становятся:

- нежелание огорчать преподавателей плохой учебой;
- не хочется терять самоуважение, положительную самооценку из-за неудач в учебе;
- нежелание получать плохие оценки в журнале. Но это и понятно, потому что эти воспитанники учатся достаточно хорошо и, в принципе, практически не получают плохих отметок, и эти мотивы для них просто неактуальны.

Сравнивая мотивы учащихся с высоким и с низким УСК (см. таблицу 8), мы видим, что такие мотивы учебной деятельности, как понимание того, что знания пригодятся для достижения успеха в жизни; стремление преодолевать трудности, связанные с учебой; стремление полнее раскрыть свои способности и возможности; привычка делать все хорошо и добиваться успеха; интерес к изучаемым предметам, являются значимыми для подростков с повышенным уровнем субъективного контроля и малозначимыми для воспитанников с низким УСК.

А такие мотивы, как нежелание выглядеть слабым и беспомощным в глазах одноклассников; нежелание огорчать преподавателей плохой учебой, терять их доброе отношение; нежелание получать плохие оценки в журнале, не являются актуальными для подростков с повышенным УСК и, наоборот, являются значимыми для воспитанников с пониженным уровнем субъективного контроля. Таким образом, для подростков с повышенным УСК приоритетными являются устойчивые внутренние мотивы учебной деятельности, а для подростков с пони-

женным УСК ведущими мотивами учения являются внешние ситуативные мотивы.

В основном у всех подростков приоритетным мотивом стало стремление лучше подготовиться к получению профессии – это свидетельствует о том, что пребывающие в училище подростки сразу же подвергаются педагогическому воздействию, направленному на формирование у них положительной профессиональной мотивации. Причем отсутствие в их прежней жизни отрицательного опыта, связанного с производственным обучением, позволяет сформировать у них данный тип мотивации достаточно эффективно и в сравнительно короткие сроки. Чего никак нельзя сказать про чисто учебную мотивацию. Наличие прошлого отрицательного опыта, связанного с обучением в школе, мешает формированию у наших ребят положительной мотивации учебной деятельности. Этот факт надо обязательно учитывать при организации педагогического взаимодействия «учитель-ученик» на уроках в общеобразовательной школе. Нужно, прежде всего, помочь подростку преодолеть барьер недоверия к учителю, заменить старую привычную формулировку «учитель-враг» на новую - «учитель-друг».

При этом от педагога требуется максимальная самоотдача всех своих лучших человеческих и педагогических качеств. Создавая на уроках ситуации успеха для подростков, педагог формирует у них и постепенно закрепляет стремление к достижению успеха, к достижению намеченных целей и выполнению поставленных задач, поскольку именно мотивы достижения являются ядром мотивационной сферы социально развитой и успешной личности.

Таким образом, можно заключить, что в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения существенно активизировался социокультурный фактор: это обусловлено, с одной стороны, серьезными изменениями в самом социуме (поиском национальных, культурных ценностей), с другой стороны, реакцией системы на спрос – активизацией активных социокультурных средств воздействия на подростков девиантного типа. Социокультурный фактор приобрел в педагогической системе характер технологического: появились технологии социокультурной диагностики и социокультурного воздействия на детей девиантного типа.

4.2. Технологизация педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков в национально-региональных условиях

Известно, что профилактику девиантного поведения, с точки зрения технологии, подразделяют на первичную, вторичную и третичную.

Первичная профилактика – изучение механизмов формирования материнского и отцовского поведения, типа семьи и воспитания; изучение и коррекция нарушения материнско-детских отношений, которые служат причиной снижения эмоционального благополучия ребенка и отклонений в его оптимальном психическом развитии в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

Вторичная профилактика – раннее вмешательство в коррекцию клинико-биологических нарушений у ребенка; исследование генографии семьи; коррекция семейных отношений, физических и эмоциональных связей, определение детско-родительских границ; наличие четких семейных ролей.

Третичная профилактика проводится в отношении подростков, совершивших правонарушение, и ее целью является коррекция поведения подростка и его развитие, а не само преступление. Предполагается создание ювенальных судов, оценивающих антропосоциоцентрический подход к личности подростка с учетом его социальной уязвимости в обществе, отрицательным социальным опытом и низкими социальными перспективами.

Типология девиантного поведения, предложенная Р.Мертоном, рассматривается многими специалистами как одна из наиболее удачных. Согласно Мертону, девиация происходит в результате разрыва между культурными целями и социально одобряемыми средствами их достижения. Это определение лежит в основе его типологии девиантных поступков (см. табл. 9).

Таблица 9

Типология девиации (Р.Мертон)

Способ адаптации	Одобряемые обществом цели	Социально одобряемые средства
Конформизм	+	+
Инновация	+	-
Ритуализм	-	+
Ретритизм (бегство от действительности)	-	-
Бунт	-	-

Примечание: «Плюс» обозначает согласие, а «минус» - отрицание. Например, конформное поведение характеризуется тем, что человек одновременно поддерживает и культурные ценности, и социально одобряемые средства их достижения.

В основе проектируемой нами технологии лежит социокультурная деятельность.

И.А.Герасимова[90] на примере интернатов для сирот доказала, что профилактика, направленная на предупреждение девиантного поведения, будет по содержанию более эффективной, если в педагогической программе интернатного учреждения будут применяться развивающие технологии социально-культурной деятельности, которые способствуют активному включению детей-сирот в социально-культурную деятельность учреждения, направленную на развитие самодеятельных творческих инициатив, мотивированных личностными досуговыми интересами и потребностями на основе многоуровневого педагогического процесса, решающего поэтапно задачи превенции и воспитания достойного поведения; выявления и коррекции девиаций; реабилитации и ресоциализации; приобщению воспитанников к здоровому образу жизни на основе четкого соотнесения с системой информационно-просветительной деятельности интернатного учреждения, направленной на формирование знаний воспитанников о видах девиаций, способах противодействия им, психологической устойчивости и самозащиты; созданию механизмов самоконтроля и оптимизации поведения в открытой микросреде на основе применения комплекса развивающих форм массовой, групповой и индивидуальной социально-культурной деятельности, определяющих содержание и коррекционную направленность технологий социокультурного воспитания в условиях интернатного учреждения. Социально-культурная деятельность является воспитательной деятельностью; она носит человекотворческий характер, ориентирована на человека, на исчерпывающее раскрытие заложенного в нем духовного потенциала. В процессе этой деятельности направленно изменяются социальные и культурные отношения и связи между людьми, сами люди и окружающая их реальная действительность.

Социально-культурную сферу в качестве приоритетной области профилактической деятельности позволяет рассматривать несколько причин:

---

[90] Герасимова И.А. Социально-культурная деятельность интернатных учреждений как фактор профилактики девиантного поведения сирот: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - Теория, методика и организация социально-культурной деятельности. - М., 2006. - 225 с.

- во-первых, социально-культурная сфера предоставляет возможность проявить себя в качестве субъекта социально значимой деятельности; обеспечивает саморазвитие, реализацию социально значимых качеств, формирует общественно активную личность; служит ведущим регулятором поведения; социально-культурная деятельность рассматривается в качестве ключевой сферы социализации воспитанников интернатных учреждений;

- во-вторых, социально-культурная деятельность как «обусловленная нравственно-интеллектуальными мотивами общественно целесообразная деятельность по созданию, освоению, сохранению, распространению и дальнейшему развитию ценностей культуры» обеспечивает «вовлечение человека в мир культуры; в систему сложившихся в обществе ценностных и нормативно-регулятивных установок»;

- в-третьих, прикладная культурология обеспечивает социально-культурную деятельность необходимым инструментарием по практическому воздействию на сознание и поведение несовершеннолетних с целью выявления, изменения и формирования социально-регулятивных механизмов поведения личности (правосознание, ценностные ориентации, стереотипы поведения, стиль общения и т.д.).

Однако сегодня остро стоит необходимость в разработке алгоритма технологической организации учебно-воспитательного процесса средствами социокультурной деятельности - средствами гуманитарно-эстетического (психолого-педагогического, литературно-художественного, языкового, музыкально-изобразительного, театрального и т.д.) содержания[91]. Это обусловлено коммуникативно-развивающей и личностно ориентированной парадигмой обучения. Из основных теорий развития личности мы берем на вооружение следующие положения:

---

[91] Зиннуров Ф.К. Technology of formation of an individual image of speech behaviour. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. p. 72-74. (Технология формирования индивидуального образа речевого поведения // Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 4. Педагогически науки. София. «Бял ГРАД БГ» ООД, 2011); Зиннуров Ф.К. The developing approach to training in the conditions of polycultural language formation. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. p. 50-51. (Личностно-развивающий подход к обучению в условиях поликультурного языкового образования// Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011); Зиннуров Ф.К. Technology of formation of the language person in the conditions of a bilingualism. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. p. 87-92. (Технология формирования языковой личности в условиях билингвизма// Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011).

- эффект "зеркального отражения" у людей представлений о том, как их оценивают другие (Ч. Кули);

- на своем жизненном пути личность проходит стадии развития, связанные с преодолением кризисов (Э. Эриксон);

- способность мыслить развивается по мере прохождения последовательных стадий, каждая из которых способствует овладению новыми познавательными навыками (Ж. Пиаже);

- нравственное развитие личности включает несколько последовательных стадий, предполагающих развитие познавательной способности и понимания чувств других людей (Л. Колберг).

В современных социологических исследованиях выделяются две парадигмы, в которых изучается проблема билингвизма в школе: функциональная (равновесия) и парадигма конфликта. В рамках первой представлены эволюционная, неоэволюционная и структурно-функциональная теории, согласно которым равновесие в обществе достигается посредством гармоничных отношений социальных компонентов. Образование здесь является интегральной системой, предназначенной для сохранения стабильности и изменения от простых или примитивных форм к более сложным современным в ответ на изменения в других структурах. Двуязычное образование рассматривается как балансирующий механизм, благодаря которому, в частности, сохраняется равновесие в обществе. Теоретические подходы к изучению билингвизма в рамках парадигмы конфликта - это теория группового конфликта, в котором подчеркивается неустойчивость, свойственная социальным системам, и конфликты ценностей, власти как их естественное следствие.

В парадигме равновесия наиболее важны положения о том, что двуязычное образование – балансирующий механизм, функционирующий в целях сохранения равновесия в обществе. При этом образование подразумевает контакт культур, а билингвизм индивида выступает инструментом деятельности в поликультурной среде; второй язык может быть изучен, если он используется как язык общения, инструкций. Несмотря на то, что в Законе РФ "Об образовании" речь идет о деидеологизации, анализ парадигмы конфликта подводит к выводу о том, что образование есть часть, относящаяся к идеологической структуре общества, отсюда его зависимость от изменений в идеологии и политике (становление двуязычного образования – частный случай такой зависимости). Изучать развитие двуязычного образования вне связи с социальными факторами и контекстом недальновидно и бесперспективно.

В Татарстане принят закон о двух государственных языках: татарском и русском, во всех школах с 1998 г. на оба языка выделяется при-

мерно одинаковое количество часов. Татарский как второй государственный язык изучают и русские, и татары.

Социологические исследования показывают, что 33% татар и 67% русских школьников в изучении татарского языка испытывают различные затруднения, но заметим, что за последние пять лет на 15% увеличилась группа школьников-татар, свободно владеющих родным языком; каждый семнадцатый русский школьник (6%) обладает двуязычием; постоянно общаются на родном языке в каждой третьей городской татарской семье и каждой второй сельской; двуязычными являются 6% национально-смешанных семей. Каждый пятый школьник-татарин считает, что незнание родного языка станет существенной помехой в реализации его жизненных планов; познавательные мотивы, интерес к культуре, традициям стимулируют изучение татарского языка у трети учащихся. Устойчивый интерес к татарской культуре отмечает пятая часть школьников, к урокам татарского языка - десятая. По мнению 22% родителей, знание татарского языка понадобится и в профессиональном общении.

В преподавании русского или татарского языка как родного и второго обозначились две основные лингвистические и методические концепции - лингвоцентрическая и антропоцентрическая (В. И. Кодухов). Сегодня уже можно говорить и о логоцентрической концепции обучения языку. В лингвоцентрической концепции языковая система предстает как линейная и открытая и характеризуется иерархическими отношениями уровней и единиц. В логоцентрической система языка превращается в закрытую центрическую, ее главная единица - слово (Л. Ю. Максимов).

В антропоцентрической концепции предметом изучения выступают языковая личность, ее речевые и мыслительные способности порождать и воспринимать речевые высказывания (В. И. Кодухов), единицей обучения становится текст. В антропоцентрической концепции меняется формула обучения: учение предстает как любовь - любопытство - любознательность - трудолюбие (В.А. Сидоренков). Развитие языковой личности непрерывно движется "от красивых образов - к красивым мыслям, от красивых мыслей - к красивой жизни, от красивой жизни - к абсолютной красоте" (Платон).

Текстовая деятельность несводима к речевому поведению, к использованию тех или иных языковых средств в линейно организованном речевом потоке, отрезки которого являются текстами лишь в лингвистическом смысле слова. Трактовка текста в качестве коммуникативно-познавательной единицы, а текстовой деятельности как механизма социокультурной коммуникации содержит идею опредмечива-

ния в актах знакового общения специфической потребности социальных субъектов в диалоге и партнерстве, а значит, предполагается наличие нравственной установки и навыков идентификации (самоотождествления) с проблемной ситуацией других субъектов.

С учетом перспектив развития экономики и социальной сферы сегодня важно сформировать у выпускников школы новые профессиональные и личностные качества, такие, как системное творческое мышление, правовая, экономическая, экологическая, информационная культура, языковая и коммуникативная компетенция, культура предпринимательства; конкурентоспособность, жизненный оптимизм; умение создавать достойный имидж; способность к осознанному анализу своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределенности; стремление к сохранению и укреплению здоровья и т.д.

В разрешении проблем формирования языковой личности мы исходим из того, что возникли противоречия между необходимостью изучать в школе не два, а три языка (татарский, русский и иностранный) на уровне активного говорения и отсутствием программно-методического обеспечения скоординированного изучения трех языков. Татарский и русский стали государственными языками нашей республики, их изучают здесь все. В то же время усилилась активность Татарстана на международной арене, появилась устойчивая потребность в хорошем знании одного из европейских языков.

Нескоординированное изучение трех языков, когда на уроке русского языка ученик изучает имя существительное, на английском - глагол, а на татарском - предложение, отрицательно сказывается на результатах освоения всех трех языков: не учитываются мотивационные особенности становления языковой личности ученика, а также лингвистические явления транспозиции (положительного переноса) и интерференции (отрицательного влияния одного языка на другой).

В последнее время проблемам научных, лингводидактических основ развития речи придают особое значение. Исследования же показывают, что применение многих традиционных методических приемов не только не развивает коммуникативные (речевые) способности учащихся, но даже оказывает тормозящее воздействие на них. Отрыв от современного научного и практического осмысления речевой работы, незнание ее методологических и лингводидактических основ - одна из причин низкой эффективности преподавания татарского и русского языков, развития речи, риторики, словесности и т.д. Поэтому в настоящее время актуальны исследования, основанные на данных, связанных с определением моделей двуязычия, особенностей развития

связной речи, установлением частотности и устойчивости речевых недочетов, особенностей их проявления на разных этапах обучения.

Современное развитие билингвизма в Татарстане, по нашим данным, отвечает требованиям межнационального согласия полиэтнического многоконфессионального общества. Объединяющим началом, языком межнационального общения в силу исторических, социально-экономических и политических причин был и остается русский язык. Поэтому было бы неразумно провозглашать в качестве государственного только один язык – татарский – как язык титульной национальности. Введение же двуязычного образования дает шанс новому поколению граждан владеть двумя языками и делает его конкурентоспособным в борьбе за высокий социальный статус и привилегии.

В современной психолингвистике выделяют три типа билингвизма: координативный, субординативный, смешанный, хотя языковая личность в принципе всегда балансирует в зависимости от речевой среды между этими тремя типами. Идеальным же считается координативный, когда ученик свободно переключается с одной семантической базы на другую, т.е. говорит на двух языках свободно. Однако на две семантические базы наслаивается третья: для одних - русского языка, для других - татарского, для третьих – английского.

Важно определить степень доминирования и взаимодействия разных семантических баз у того или иного ученика. Это условие общей стратегии скоординированного обучения трем языкам. Ее отсутствие отрицательно влияет на деятельность не только речевую, но и мыслительную, интеллектуальную, эстетическую, нравственную. По нашим данным, на сегодняшний день доминирует смешанный билингвизм (47%), затем идет субординативный (42%), наконец, координативный (11%). Полученные результаты позволили определить стратегию развития связной речи в рамках интегрированного изучения разных языков как стратегию плавного перехода от смешанного билингвизма к субординативному и далее – к координативному.

Изучение языка требует систематической работы, не разового погружения в языковую среду, а постоянного и целенаправленного, и, конечно, лучше всего, если это делается в школе, а не в коммерческих центрах, на платных (хоздоговорных) курсах. Систематическая и целенаправленная работа над языками, построенная на основе учета явлений транспозиции (положительного переноса одинаковых языковых универсалий) и интерференции (учета отрицательного влияния одного языка на другой), позволит сделать усвоение языков интересным и легким. Количество же часов на государственные языки (русский и национальный) не должно ущемлять права ребенка на свободу выбора

языковых стратегий в школе (татарско-русских, русско-татарских, чувашско-русско-татарских или каких-то других). Надо, чтобы оно было дифференцированным на основе учета реальных этнокультурных и мотивационных установок личности.

Следует разгрузить содержание языкового образования, где-то увеличив, а где-то уменьшив количество часов. А самое главное, надо отобрать такое содержание обучения, чтобы оно было природосообразным, личностно ориентированным и реально востребованным. Разгрузка должна быть связана с разработкой хорошо скоординированных (по последовательности изучения) и интегрированных (по сквозным линиям изучения общих тем) региональных (точнее, национально-региональных) учебно-методических комплексов, в которые следует включить грамматику и грамматические упражнения, речь, речевые и риторические упражнения. Иначе говоря, комплект учебных пособий по каждому языку должны составить: грамматика языка, сборник упражнений по грамматике, речь (теория и упражнения), риторика (теория и упражнения).

Хорошо, если все учебно-методические комплексы будут разработаны в одном месте, на единой научной концепции, учитывающей координацию и интеграцию лингвистического содержания разных языков. Абсурдна ситуация, когда один учебник написан в Казани (татарский язык), другой в Москве (русский язык), третий в Лондоне (английский язык). Все это грозит дезориентацией лингвистического мышления учащихся, не способствует преодолению языковых барьеров, разрушает механизмы речевой деятельности на всех языках сразу. В любом учебном пособии должны найти отражение контрастивные явления трех-четырех языков, каждый последующий язык (с точки зрения мотивации его изучения ребенком) не должен противоречить (хотя бы по последовательности грамматических тем) изучению предыдущего или последующего.

Взаимосвязь процесса развития билингвизма и функционирования социального института школы в поликультурных условиях остается в современной педагогической науке малоизученной. Проиллюстрируем это на конкретных примерах.

В гимназии N 155 Ново-Савиновского района Казани (директор гимназии Г.З.Сибгатуллина) ведется эксперимент по изучению трех языков (татарского, английского, русского) на интегративной основе. Здесь хорошо развивается система коммуникативно-развивающего образования, четко прослеживается нацеленность этого образования на самореализацию личности гимназиста, подготовку его к жизни. Учащиеся неплохо владеют тремя языками. Однако имеется много неяс-

ных аспектов экономического, демографического, социально-политического характера. Поэтому решать эту проблему необходимо в комплексе всех составляющих ее условий.

В течение нескольких лет в школах Советского района Казани успешно используются технологии коммуникативно-развивающего образования с целью рационализации учебного труда, создания рефлексивных (комфортных) условий диалога учителя с учеником, сохранения здоровья, развития процессуальных (интеллектуальных, мыслительных, коммуникативных, эстетических и др.) качеств личности ученика, развития многоязычия и национальной культуры, повышения результативности и качества образования в целом.

Деятельность поисковых лабораторий многих школ (N 84, 125, 121, 11, 126, 24 и др.) показала, что система коммуникативно-развивающего обучения является эффективной моделью реализации требований общеобразовательной программы.

Каким представляется педагогам выпускник средней школы? Анкетирование, проведенное в рамках исследований Казанского юридического института, показало, что большинство учителей в качестве доминантных характеристик выделяют: воспитанность, любознательность, честность, уравновешенность, чувство товарищества, интеллектуальную развитость. Опрос же старшеклассников показал, что в портрете хорошего выпускника они выделяют другие качества: предприимчивость, отсутствие языковых барьеров (полилингвизм), социальную адаптацию, независимость, материальное благополучие, интеллектуальную развитость, чувство юмора. Отсюда видно, что если педагоги главную функцию школы видят в том, чтобы она давала знания, то ученики (в частности, старшеклассники) в качестве таковой предлагают другую - учить их жизни.

Возникает задача создания таких творческих групп учителей, которые могли бы выйти на уровень прогнозирования образования и, что самое важное, управления качеством образования (в контексте его ориентации на социальные потребности региона). Наиболее оптимальными моделями школ для осуществления такой поисковой деятельности можно, по всей вероятности, признать школы г. Зеленодольска и Советского района Казани, в которых прослеживаются основные признаки непрерывного образования, начиная с детского сада и начальной школы и кончая средней школой, подготовкой к вузу и послевузовским образованием.

В настоящее время, когда говорят о новых технологиях обучения (образования), то обычно имеют в виду концепцию развивающего обучения, ориентированную на развитие определенных качеств личности

ученика, а не на достижение высокого уровня знаний учащихся. Очевидно, современные педагогические технологии должны базироваться на положении о равноправии двух субъектов совместной деятельности - учителя и ученика. С этой точки зрения актуальными становятся проблемы прогнозирования, планирования самостоятельной учебно-познавательной (иногда исследовательской) деятельности самих учащихся, организации этой деятельности. На первый план выдвигается внутренний мир ребенка, что требует иной структуры ролевого поведения. Она должна быть соотнесена со структурой языковой личности, реализующейся на трех уровнях.

Первый уровень – вербально-семантический - простого человеческого языка общения. В психологическом плане здесь педагог должен проявить себя как личность, а потом уже как предметник. При этом важно, чтобы он установил с классом отношения эмпатии (сопереживания), позволяющие открывать канал для рефлексивной деятельности с двух сторон: со стороны учителя и со стороны ученика.

Второй уровень – когнитивный. С помощью слова (языка общения) происходит перенос ценностных установок учителя на структуру установок, сформированных в сознании ученика. Эти структуры существенно различаются. Назидание и морализаторство здесь результатов не дают. Рефлексивная деятельность может быть организована на основе моделирования и профессиональной реализации "ситуации ожидания эффекта неожиданного". Резкий поворот урока, открытие, новый познавательный эффект и создают условия, позволяющие формировать собственные ценности, не приобщаясь к ценностям другого (каким бы авторитетом он ни обладал).

Третий – мотивационно-прагматический – предполагает установление в классе условий доброжелательного общения (в отличие от преобладающего на многих уроках псевдообщения). На первый план здесь выходит учет реальных коммуникативных потребностей обучаемых и моделирование в рамках выявленных речевых потребностей "ситуации коммуникативного ядра", когда каждый участник совместной познавательной деятельности вынужден говорить своими собственными словами, а не употреблять чужую лексику. Очередной результат учебной деятельности попадает в этих условиях в "ловушку памяти" ученика, становится его собственным достоянием.

Коммуникативно-развивающее обучение мы рассматриваем в качестве образовательной технологии, направляющей учителя на поиск эффективных форм обучения (будь то индивидуальные, личностно ориентированные или групповые, коллективные и др.). В научном (психолого-педагогическом) выражении эта технология представляет

собой алгоритм совместной рефлексивной учебно-познавательной деятельности обучающего и обучаемого. Алгоритм направлен на повышение качества образования (в том числе и качества знаний), развитие интеллектуальных, коммуникативных, волевых и других качеств личности обучаемого, а также активизацию его социальной и творческой самостоятельности. Коммуникативно-развивающее образование связано с различными подходами личностно ориентированного, блочно-модульного, концентрированного, индивидуального (природосообразного) и здоровьесберегающего характера.

Таким образом, технология профилактики девиантного поведения детей и подростков, основанная на средствах социокультурной деятельности, должна иметь три уровня (вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический): эти уровни позволяют установить личностный контакт с подростком в условиях разных форм проявления социальной культуры (национальной культуры, диалоговой культуры, многообразия культур, в том числе и собственной культуры подростка).

4.3. Организация социокультурной деятельности в школе для детей с девиантным поведением

Проблема социальной адаптации личности является наиболее актуальной в последнее время. Из года в год увеличивается количество детей и подростков, воспитывающихся в различных государственных учреждениях, а именно в домах ребёнка, детских домах, школах-интернатах и т.д. Следует отметить, что у большинства этих несовершеннолетних имеются родители, которые либо лишены родительских прав, либо уклоняются от их воспитания, либо вообще от них отказались. Оказавшись на улице, они пополняют ряды беспризорных, и, как правило, вовлекаются в употребление алкогольных напитков, наркотических и психотропных веществ, а также втягиваются в совершение преступных деяний.

В специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа дети вновь оказываются в психотравмирующей для них ситуации. Поэтому в школах закрытого типа основной задачей деятельности всех служб является: социально-культурная интеграция; адаптация подростков к изменяющимся условиям; организация и обеспечение психологической безопасности, которая рассматривается как защищённость жизни, здоровья, прав и свобод, чести и достоинства воспитанников, а также как защита общественного порядка и спокойствия,

духовных ценностей, прав и свобод учебного учреждения и его нормальной деятельности. Типовым положением казанской школы определены службы, которые обеспечивают реабилитационное пространство:

- служба медико-психолого-социального сопровождения
- служба обеспечения воспитательного процесса
- служба обеспечения учебно-производственного процесса
- служба обеспечения учебного процесса
- служба режима
- административно-хозяйственная служба

Значительный ресурс социально-культурной интеграции содержит досуговая деятельность, которая по своей природе призвана компенсировать недостающие условия личностного развития, независимо от их характера (Л.Г.Брылева, М.А.Ариарский), создать дополнительное (а для некоторых категорий населения - и основное) пространство личностного развития, помочь человеку решить актуальные жизненные проблемы, связанные с нарушением механизмов социально-культурной интеграции (что особенно актуально для инвалидов, лиц некоренной национальности, мигрантов, которые нуждаются не только в интеграции, но и в сохранении личностной идентичности, сформированной предыдущим жизненным опытом).

Однако социально-интеграционные ресурсы досуговой деятельности не всегда востребованы, что обусловлено теоретической неразработанностью феномена социально-культурной интеграции в контексте сопутствующих ему механизмов социализации, инкультурации и самореализации личности в сфере досуга. На сегодняшний день термины "социализация" и "инкультурация" рассматриваются как два аспекта единого процесса вхождения индивида в социокультурную систему, освоения людьми их социокультурного окружения: культурного пространства, времени, функциональных объектов, технологий, взаимодействия людей, их общения, символических структур, нормативных образований в обществе.

Проблема социально-культурной неинтегрированности личности возникает в зоне несоответствия человека и его социально-культурной среды, вызванного неосвоенностью основного пространства жизнедеятельности.

Причины такого несоответствия могут иметь как объективный (ограниченные возможности инвалида, безработица, вынужденная смена места жительства и т.д.), так и субъективный характер (нежелание вписываться в чуждую социокультурную среду, отсутствие психологических, социальных и профессиональных ресурсов). Резкое изменение

привычных условий (утрата функций, разрушение социально-культурной среды) разрывает сложившиеся связи, рождает проблему идентификации и культурного самоопределения, существенно снижает качество всех параметров жизнедеятельности. Разрушение ведущих социокультурных институтов советского общества ввергло огромные массы людей в состояние "культурного шока". Растет социальная база лиц, испытывающих значительные трудности в адаптации к меняющемуся миру. Миграция, безработица, разрушение семьи, преступность, рост социальных девиаций определяют масштабы и остроту проблем социально-культурной интеграции. В специальных мероприятиях нуждаются и внешне вполне благополучные группы населения, представители которых не смогли адаптироваться в новых условиях. Проводимые в рамках государственной политики мероприятия не решают эту проблему полностью, поэтому необходимы системный анализ социально-культурной интеграции, выявление и обоснование адаптационных ресурсов в других сферах жизнедеятельности личности, прежде всего - в сфере досуга.

Феномен социально-культурной интеграции в сфере досуга анализируется на основе сочетания культурологических, социологических и педагогических методов.

Специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа должно для подростка стать школой социально-педагогической поддержки. Опыт работы специалистов школы показывает, что довольно часто у детей происходят срывы поведения, они проявляют агрессивность, склонны к побегам. Психологическая травма, полученная ребенком дома, в школе, на улице, меняет «направленность» подростка в связи с изменением значимой для него социальной ситуации. Отсюда следует, что для создания эффективных программ позитивной реабилитации каждого воспитанника необходимо базироваться на личностно ориентированном подходе.

Однако, не смотря на индивидуальность подростков, существует некий скелет реабилитационного пространства, который обеспечивает психологическую безопасность воспитанника:

- создание ситуаций успеха
- восстановление физического и психического здоровья
- мотивация на здоровый образ жизни
- формирование профессионально-трудовых навыков
- приведение в соответствие образовательного статуса с возрастной нормой
- проведение мероприятий по социальной защищенности ребенка (восстановление социального статуса, обеспечение пакетом документов,

работа с семьями, взаимодействие с организациями и службами, занимающимися работой с семьей и подростками, правовое просвещение)

• социально-психологическое обучение (воздействие, направленное на помощь в усвоении эффективных способов и приемов взаимодействия, свободных от проявления психологического насилия, создающее социально-психологическую умелость, реализующее принцип развивающего воспитания и защищенности личности и обеспечивающее поддержку в решении возрастных, жизненных и профессиональных проблем).

Очень важно смоделировать среду, где личность каждого была бы востребована и функционировала, где ребенок чувствовал бы с первого шага свою защищенность.

Закономерности, механизмы и условия социально-культурной интеграции изучались в рамках теории адаптации. И это закономерно, ибо адаптация как фундаментальное свойство всех живых организмов, обеспечивающее приспособление к изменяющейся среде обитания, является внутренним механизмом социально-культурной интеграции.

В рамках эволюционных теорий смысл адаптации сводится к приспособлению организма к изменчивым условиям среды жизнедеятельности. Здесь механизм адаптации рассматривается с различных сторон - он выступает в качестве гомеостаза (установления равновесных отношений субъекта и среды); редукции напряженности между рассогласованностью функций организма и среды (снятие напряженности, удовлетворенность); реализации потенциала изменчивости (преадаптационизм); развития, временного упрощения функций с последующим их усложнением; приспособления путем одностороннего функционального переструктурирования.

В дальнейшем законы эволюционизма и понятийный аппарат этой теории в значительной степени перешли в социальную сферу. Но здесь появились принципиально новые положения, и прежде всего, взгляд на культуру как на специфически человеческую среду обитания, универсальный человеческий способ адаптации к природной среде.

В культурологической литературе проблема адаптации рассматривается с различных точек зрения. Культура выступает как специфический способ и ресурс адаптации, свойственный исключительно человеку. Культуротворческая деятельность человека носит адаптирующий характер (Э.С.Маркарян, И.Д.Калайков), как и ее результаты - материальный и символический миры (Л.Уайт). Поэтому адаптивная функция культуры тесно связана с ее информационно-семиотической функцией (А.С.Кармин).

Понятие культурной адаптации использовалось при исследовании преемственности культурно-исторического опыта (О.Шпенглер, А.Я.Гуревич), исследовании влияния степени открытости культурных границ на характер адаптационного процесса (О.Шпенглер, А.Дж. Тойнби, М.Мид), описании закономерностей взаимодействия традиций и новаций (т.е. адаптация как способ "привязки" традиций к актуальной ситуации) (М.Коул, Э.Шилз, С.Эйзенштадт, Э.С.Маркарян), при характеристике феномена культурной маргинальности (М.М.Бахтин, В.С.Библер, Ю.М.Лотман, Р.Парк, Э.Стоунквист).

Культурная адаптация исследовалась также на материале мигрантов и беженцев. В ситуации смены места жительства культура - это то, что делает тебя чужаком, когда покидаешь свой "дом" (Ф.Бок). Индивид, попадая в "новый" для него социум, неизбежно переживает "культурный шок". Адаптация в таком случае может проходить в форме геттоизации, ассимиляции, частичной ассимиляции и др.

В социологии, наряду с понятием "культурная адаптация", рассматривались такие феномены, как социальная и социально-психологическая адаптация (базисные социальные процессы наряду с механизмами повторения и оппозиции - Г.Тард). Адаптация в социологических концепциях представляет собой процесс и результат достижения равновесия между взаимодействующими субъектами и социально-культурной средой. Равновесие обретается в результате пассивного и вынужденного принятия человеком норм, установленных в обществе, осуществляется путем освоения социально-культурных ролей. При этом человек рассматривается в качестве исполнителя социальных ролей, функционера социальных отношений (Дж. Мид, Дж.Морено, Т.Парсонс, Р.Мертон). В социально-психологической плоскости адаптация выступает в качестве важнейшего элемента процесса социализации индивида (О.Брим, А.Кравченко и др.), средством оптимизации жизнедеятельности человека (теория интерперсонального поведения В.Шутца, необихевиоризм Г.Айзенка).

Психоанализ характеризует аллопластическую адаптацию (изменения, которые производит человек во внешнем мире для приведения его в соответствие со своими потребностями) и аутопластическую адаптацию (изменение внутриличностной структуры, умений, навыков). В качестве социокультурного феномена адаптированного состояния исследовался механизм конформности (Э.Фромм, Д.Рисмен, Р.Мертон). Проблематика адаптации обнаруживается в гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс); в бихевиоризме (Л.Саффер, Э.Шобен, Дж.Тибо).

Если суммировать культурологические и социологические подходы к анализу данного феномена, то адаптацию можно определить как процесс и результат достижения равновесия между взаимодействующими субъектами и социально-культурной средой. Равновесие обретается в результате пассивного и вынужденного принятия человеком норм, установленных в обществе. Адаптация осуществляется путем освоения социально-культурных ролей. При этом человек рассматривается в качестве исполнителя социальных ролей, функционера социальных отношений (Дж.Мид, Дж.Морено, Т.Парсонс, Р.Мертон).

Данные исследования можно считать той теоретической и эмпирической базой, которая позволяет системно рассмотреть процессы социализации, инкультурации и самореализации, исследовать их деятельностную природу, социально-культурные механизмы, изучить возможности культуры как определяющего фактора становления духовного мира личности.

Известно, что цель образования – воспроизводство и развитие культуры во всем многообразии ее общечеловеческого и национального богатства. Не может быть образования, не уходящего корнями в национальную культуру, не может быть образованным народ, не стремящийся овладеть общечеловеческими ценностями, познать культуру других наций и народностей. Система образования будет эффективной в том случае, если в обществе будет высок статус образованного интеллектуального человека.

В настоящее время происходит углубление противоречий между требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя, и фактическим уровнем готовности учебных заведений к выполнению ими своих функций; между типовой системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности. Неизбежным следствием технократического и экстенсивного подходов в педагогическом образовании стало отчуждение учителя от общества и национальных культур, от школы и ученика. Это привело к резкому снижению социального статуса и престижа педагогической профессии, несоответствию системы подготовки учителя общественным потребностям и обострению образовательных проблем.

Названные противоречия обуславливают необходимость решения связанных с ними проблем в образовании:

- проблема нового целеполагания;
- проблема новой структуры образования;
- проблема обновления содержания образования;
- проблема обновления организационных форм и методов.

Названные проблемы служат основанием для смены целевых ориентаций совокупного субъекта педагогической деятельности, в которое включаются все участники образовательного процесса (ученики и их родители, учителя и педагоги дополнительного образования, а также социальные педагоги и представители производственной, культурной, просветительской общественности).

Общая цель, свойственная педагогической деятельности, - приобщение человека к ценностям культуры. Именно в цели проявляется специфика этой деятельности. Эта цель определяется как особая миссия, "предназначение которой – сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке". Механизмом приобщения человека к культурным ценностям является социокультурная деятельность.

Социокультурная деятельность – это процесс, осуществляемый в образовательной среде, все компоненты которого наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к творческому самовыражению в мире культурных ценностей. Социокультурная деятельность подразумевает социокультурный подход к процессу образования как единству культуры и социума, образуемых деятельностью человека. Его специфика заключается в том, что он интегрирует тип измерения человеческого бытия: соотношения человека и общества, характер культуры, тип социальности. В этом случае под культурой понимается совокупность способов и результатов деятельности человека как материальных, так и духовных, а под социальностью - совокупность отношений каждого человека или иного социального субъекта с другими субъектами, формируемых в процессе деятельности.

Процесс социокультурной деятельности включает в себя культурную трансмиссию, которая представляет собой механизм, с помощью которого идет передача накопленного опыта и знаний новым субъектам образования, и включает процессы инкультурации и социализации, т. е. интеграция индивида в человеческое общество, приобретение им опыта, который требуется для исполнения социальной роли. Инкультурация – это вхождение субъекта образования в культуру своего народа, а социализация – это процесс вхождения индивида в общество, в его социальную структуру и структуру личности.

Социокультурная деятельность, как любая деятельность, имеет свои компоненты, характерные только для образовательного процесса, такими компонентами являются:

- отношение к ученику как субъекту жизни, способному к социокультурному развитию и самоизменению;

• отношение к педагогу как к посреднику между учащимся и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать поддержку личности в ее индивидуальном выражении в мире социокультурных ценностей;

• отношение к образованию как социокультурному процессу, движущими силами которого являются диалог и сотрудничество его участников в достижении целей их творческого самовыражения;

• отношение к учебному учреждению как целостному, социокультурному, образовательному пространству, где воссоздаются творческие образы жизни, происходят культурные события, осуществляется воспитание человека культуры.

Вся социокультурная деятельность Республиканской школы для детей с девиантным поведением должна рассматриваться как поле для творческого самовыражения субъектов образовательного процесса, где в роли субъектов выступают учащиеся и преподаватели, психологи, социальные работники школы.

Этот процесс взаимодействия инициируется педагогами, которые в данном случае выступают в роли агентов передачи социокультурной деятельности. Каждый из них имеет свой механизм взаимодействия. Это может быть урок, факультатив, практические занятия и т. д. В Республиканской специальной школе такими механизмами являются: учебные занятия, факультативы различного направления, спецкурсы, кружки, секции и объединения дополнительного образования. В процессе социокультурной деятельности происходит культурная трансмиссия, которая осуществляется в трех направлениях:

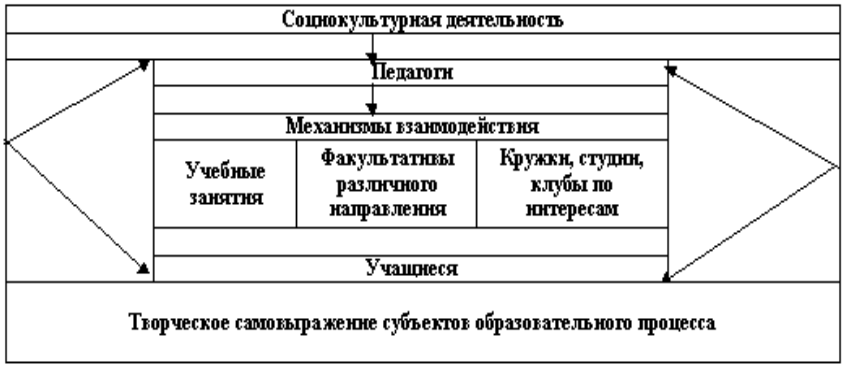
• вертикальная трансмиссия – это процесс прямой передачи культурных ценностей в общении;

• горизонтальная трансмиссия – передача культурных ценностей между учащимися в процессе общения;

• “непрямая” трансмиссия – передача через процесс обучения, с помощью предмета и техники преподавания.

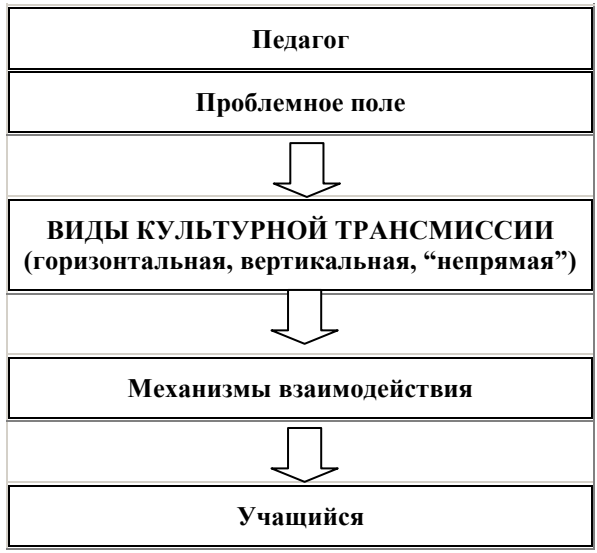
Педагоги в этом случае выполняют различные функции: обучающие, развивающие, воспитывающие и т. д.

Схема 1



Вся модель социокультурной деятельности ориентирована на творческое самовыражение субъектов процесса образования. Для этого необходимо проследить механизм организации взаимодействия педагога и ученика и выполнения различных видов культурной трансмиссии. Каждый учитель создает проблемное поле в соответствии с выбранной темой. Видя в ней актуальность, ставит перед собой цель и задачи предстоящей работы. Педагог организует взаимодействие, обязательно используя все виды культурной трансмиссии.

Схема 2



Данная модель организации социокультурной деятельности позволяет рассмотреть образовательный процесс как культурную трансмиссию, процесс инкультурации и социализации субъектов образования.

Проиллюстрируем это на примере психолого-педагогическая программы толерантности для подростков «Толерантные отношения в социуме»**.**

Наименование программы – психолого-педагогической программа «Толерантные отношения в социуме».

Правовая база программы – Конституция Российской Федерации, Конституция Республики Татарстан, Конвенция ООН о правах ребенка, Федеральная программа развития образования, действующее законодательство, нормативно-правовые акты органов власти и управления.

Организации и лица, принимающие непосредственное участие в реализации программы.

Непосредственное участие в реализации программы принимают:

- Республиканская специальная общеобразовательная школа для детей и подростков с девиантным поведением Министерства образования и науки РТ.
- Общественная организация «Правозащитный центр города Казани».

Помощь в осуществлении программы оказывают: комплексный центр социального обслуживания «Доверие», отделение психолого-педагогической помощи «Сердэш».

Цель программы: развитие толерантного сознания и воспитание способности в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой для восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтаций и развития позитивных взаимодействий с собой и окружающим миром, формирование нравственной среды воспитания в школе и создание условий личностного нравственного развития ценностных ориентаций воспитанников.

Задачи:

- раскрытие понятия «толерантность», пропаганда идей толерантности;
- развитие доверия к окружающим людям;
- осознание различных видов мотивов межличностных отношений;
- развитие представлений о ценности другого человека и себя самого;
- усвоение способов конструктивного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия;

• повышение уровня знаний подростками российского законодательства, прав и обязанностей граждан России;

• развитие социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, умения выслушивать другого человека, способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию;

• формирование нравственного опыта в коллективной жизни, в общении, в совместной деятельности;

• развитие чувства собственного достоинства и умения уважать достоинство других;

• повышение самооценки через получение позитивной обратной связи и поддержки от группы.

Программа разработана для подростков 11-16 лет, находящихся в условиях школы закрытого типа. Выбор данного направления курса реабилитации воспитанников РСОШ основан, во-первых на том, что мотивационно-смысловая система в этом возрасте еще не сформирована и открыта позитивным изменениям, во-вторых, на этом этапе общение приобретает особую смысловую ценность, в-третьих, не смотря на появление множества разработок по толерантному воспитанию, нет проектов по работе с детьми с девиантным поведением в школах закрытого типа.

Программа может быть использована в качестве одной из форм внеклассной работы с воспитанниками спецшкол открытого и закрытого типа, школ-интернатов и детских домов, блочно – для общеобразовательных школ.

Представленный вариант программы состоит из нескольких апробированных этапов.

Блоки программы:

1. Что значит быть толерантным.
2. Жизнь дана на добрые дела.
3. Здоровье и социальная адаптация.

Каждый из блоков является вполне самостоятельным и законченным, но вместе с тем они обогащают и дополняют друг друга, усиливают и закрепляют полученные знания воспитанниками в ходе реализации этой программы.

Сроки реализации программы: 1 год.

Ресурсное обеспечение программы

Финансирование мероприятий в рамках программы осуществляется за счет средств бюджета, выделяемых общественной организацией «Правозащитный центр города Казани, спонсорской помощи, оказываемой предпринимателями и организациями г. Казани, помощь различных благотворительных фондов.

Критерии эффективности программы:

- снижение уровня тревожности и агрессивности и стабилизации эмоционально-волевой сферы;
- расширение знаний подростков с девиантным поведением о социально одобряемых нормах поведения;
- научение позитивному решению проблемы поиска способов развлечения и свободного времяпровождения, способствующего сохранению социально-психологической устойчивости подростков в конфликтных ситуациях.

Методы работы:

- групповая и индивидуальная работа
- тренинг
- тестирование
- беседы
- лекции
- ролевые игры
- дискуссии

Мероприятия в рамках программы:

- проведение встреч, «круглых столов» тематических, творческих классных часов и бесед по отделениям;
- организация конкурсов, экскурсий, творческих работ, познавательных игр, викторин, способствующих реализации целей программы;
- выездные концерты;
- показ кукольного спектакля;
- изготовление подарков (лепили фигурки из глины, вязали, вышивали, вырезали из дерева, шили мягкие игрушки) для детей из детских домов, престарелых и инвалидов из домов-интернатов;
- проведение совместных игр по футболу с воспитанниками детских домов и школ-интернатов;
- шахматно-шашечные турниры с престарелыми людьми и людьми с ограниченными возможностями;
- помощь в уборке и устройстве спортивных площадок;
- помощь в уборке снега на территории детских площадок и веранд для прогулок в детских садах, расположенных рядом с РСОШ.

Целевая аудитория - подростки в возрасте от 11 до 16 лет, проходящие реабилитацию в РСОШ по постановлению суда в 2007 году.

Таблица 10

Учебный план

№	Содержание	Количество
1	Классные часы	6 часов
2	Встречи, общение (с приглашением гостей)	13 -15 часов
3	Экскурсии познавательные	4
4	Лекции	2 часа
5	Конкурсы	1час
6	Анкетирование	2 часа
7	Подготовка к концертам и проведение концертов	4-8 часов
8	Изготовление подарков	Не менее 6 часов
9	Дискуссии	2 часа
10	Семинары для педагогов	2 часа
11	Просмотр видеоматериалов	3 часа
12	Литературно-музыкальная композиция	1 час
13	Ролевая игра	1 час
14	Подготовка и показ кукольного спектакля	4-8 часов
15	Выезды в детские дома, социальные приюты для престарелых, в школы и детские сады для детей с ограниченными возможностями	37 выездов по территории РТ и г.Казани

ПЕРВЫЙ БЛОК

«*Что значит быть толерантным*?»
психолого-педагогическая программа толерантности
для подростков

“Если я чем-то на тебя не похож,
я этим вовсе не оскорбляю тебя, а, напротив, одаряю”.
А. де Сент-Экзюпери

Первый блок программы направлен на формирование у детей и подростков стремления к противодействию различным видам этнофобии и ксенофобии, воспитание гражданина с активной жизненной позицией.

Календарно-тематическое планирование.

1 этап. Что значит быть толерантным.

1-2 недели

Таблица 11

№	Содержание	Количество часов
1	Классные часы: 1. Знакомство с понятием «толерантность» 2. Толерантность межконфессиональная 3.Толерантное отношение к ВИЧ-инфицированным 4. Толерантное отношение к больным и людям с ограниченными возможностями 5. Межэтническая толерантность 6. Толерантное отношение друг к другу и людям старшего возраста	**6**
2.	Выставка плакатов по толерантности с последующей разъяснительной работой	В течение первого этапа
3.	Анкетирование воспитанников	1

Толерантность межконфессиональная
3-4 недели

Таблица 12

№	Содержание	Количество часов
1.	Встреча с представителем мечети Сулейман	1
2.	Встреча с представителем русской православной церкви	1
3.	Встреча с представителем еврейской общины	1
4.	Встреча с представителями протестанской церкви	1
5.	Выступление рок-группы VIN	1
6.	Встреча с создателем «Вселенского храма» И. Хановым	1
7.	Экскурсии: 1.Посещение «Вселенского храма» И.Ханова 2.Посещение музея ИЗО 3.Посещение музея «1000-летия Казани» 4.Автобусная экскурсия по г. Казани «Казань мусульманская, Казань православная»	4

Толерантное отношение к ВИЧ-инфицированным
5-6 недели

Таблица 13

№	Содержание	Количество часов
1.	Лекция медицинских работников «СПИД – чума XXI века»	1
2.	Просмотр видеофильма на тему «Наркомания - первый шаг к СПИДу»	1
3.	Встреча с ВИЧ-инфицированными	1
4.	Рок–опера с выходом на дискуссию с воспитанниками	1,5
5.	Встреча с представителями организации «Позитивная жизнь», работающими с ВИЧ-инфицированными. Беседа с элементами тренинга	2
6.	Встреча с представителями организации «Новый век», работающими с наркозависимыми и ВИЧ-инфицированными. Ролевая игра	1
7.	Конкурс «Письмо – поддержка ВИЧ - инфицированному»	1

Толерантное отношение к больным и людям с ограниченными возможностями
7-8 недели

Таблица 14

№	Содержание	Количество часов
1.	Встреча с татарским писателем и поэтом Фанисом Яруллиным	1
2.	Встреча с чемпионкой Паролимпийских игр лыжницей Ириной Поляковой	1
3.	Подготовка подарков детям-сиротам и ветеранам	6-8
4.	Посещение Дома ребёнка Ново-Савиновского района г. Казани	1 выезд
5.	Посещение Дома престарелых	1 выезд
6.	Миниатюра с выходом на дискуссию	1час
7.	Выступление школьного кукольного театра в	1час

	коррекционной школе № 61 Ново-Савиновского района г. Казани	
8.	Концерт воспитанников школы для слабовидящих детей Ново-Савиновского района г. Казани	1 час

Межэтническая толерантность
9-10 недели

Таблица 15

№	**Содержание**	Количество часов
1.	Литературно-музыкальная композиция «Культура разных народов»	1
2.	Встреча со студентами – иностранцами Ветеринарной академии (гражданами Панамы и Зимбабве)	1
3.	Выставка книг на тему «Дружба народов»	В течении недели
4.	Беседа на тему «Дружба народов»	1
5.	Геноцид (расизм, фашизм, неонацизм)	1
6.	Просмотр видеофильма о геноциде	1
7.	Эссе «Моё отношение к геноциду»	1

Толерантное отношение друг к другу и людям старшего возраста
11-12 недели

Таблица 16

№	Содержание	Количество часов
1.	Миниатюра с выходом на дискуссию	1
2.	Концерт хора ветеранов социально – реабилитационного центра	1 выезд
3.	Встреча с ветеранами и пенсионерами	1 час
4.	Тренинг «Толерантное отношение друг к другу»	Выводится за рамки недели и продолжается в течение предусмотренных часов тре-

		нинга (программа прилагается)
5.	Конкурс сказки «Про бабушку» или «Про дедушку»	1
6.	Встреча с ветераном советского хоккея, с капитаном ХК СК Урицкого С.Н.Столбуном	1

План мероприятий для педагогов РСОШ в рамках месячника «Толерантность»

Таблица 17

№	**Содержание**	Количество часов
1	Семинар-практикум по толерантному отношению сотрудников к воспитанникам	1
2.	Круглый стол для сотрудников РСОШ на тему «Защита прав человека»	1

Психолого-педагогическая программа
«Толерантные отношения в социуме». Второй блок

Наша задача – не просто научить толерантному поведению и выработать общую установку на принятие другого, а сформировать такое качество личности, которое можно обозначить как активную толерантность, формула которой: понимание, плюс сотрудничество, плюс дух партнерства.

Программа составлена так, что дает возможность каждому сотруднику и воспитаннику школы задуматься: а что лично я могу сделать для того, чтобы мир изменился к лучшему? Да, простой человек, не обладающий ни властью, ни большими деньгами, не может повлиять на изменение политической, экономической, экологической ситуации в стране. Однако он может именно теперь, сейчас, когда так обострилась борьба между добром и злом, встать на сторону добра. И для этого нужно сделать одно – полюбить ближнего своего. Ближний – это не только родной, знакомый, друг, но и вовсе незнакомый человек, и ему, может быть, живется сегодня хуже, чем тебе. Если представить себе, что каждый так поступит, то возникает растущий с каждым днем круг людей, объединенных не только желанием делать доброе.

В рамках реализации второго блока программы воспитанники и педагоги РСОШ посетили с концертами и подарками социальные, школьные и дошкольные учреждения.

Были организованы и проведены спортивные состязания, шахматно-шашечные турниры, оказана помощь в уборке и благоустройстве прилежащих территорий. Дети готовили подарки своими руками (лепили фигурки из глины, вязали, вышивали, вырезали из дерева, шили мягкие игрушки) для детей из детских домов, престарелых и инвалидов из домов-интернатов.

В конце каждой поездки (или на следующий день) следует выделить время, чтобы участники могли поделиться своими чувствами, впечатлениями, мнениями, поговорить о своем настроении. Кроме того, при общении с подростками нужно задавать вопросы, концентрирующие внимание ребят на их состоянии, например:

- Что вы сейчас чувствуете?
- Какими мыслями вы хотели бы поделиться с группой?
- Какие чувства вы испытывали во время выступлений или общения с вашими сверстниками из детских домов, с людьми преклонного возраста?
- Что показалось вам наиболее неожиданным?

Работа «здесь и теперь» с непосредственными чувствами и ощущениями необходима в подобных случаях: подростки постепенно привыкают считаться с особенностями настроения других, у них развивается умение слышать и слушать, а это является важным компонентом эмпатии. Рефлексия помогает лучше понять себя, свой внутренний мир, свои поступки.

1. Дом ребенка № 1 Ново-Савиновского района г. Казани – 21.01.07г.
2. Школа № 172 для слепых и слабовидящих детей г. Казани – 12.02.07 г.
3. Специальная (коррекционная) школа № 61 – 17.02.07г.
4. Детский сад № 381 п. Левченко – 5.02.07г.
5. Коррекционный детский сад № 149 – 15.03.07г.
6. Центр социального обслуживания населения Ново-Савиновского района г. Казани, отделение дневного пребывания престарелых и инвалидов – 12.04.07 г.
7. Детский сад № 381 г.Казани – 28.05.07 г.
8. Центр социального обслуживания населения Ново-Савиновского района г. Казани, отделение дневного пребывания престарелых и инвалидов – 27.07.07 г.
9. Дом ребенка Ново-Савиновского района г. Казани – 30.07.07 г.

10. Спасский дом-интернат для престарелых и инвалидов г. Болгар – 15.08.07 г. Во время поездки также был посещен археологический музей.
11. Набережночелнинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 21.08.07 г.
12. Выходы на уборку мест отдыха и купания населения на берега озер Лебяжье, Глубокое, Карьер в течение всего летнего сезона.
13. Нурлатский детский дом – 24.09.07 г. Во время поездки была совершена экскурсия на конезавод. После выступления воспитанников РСОШ воспитанники детского дома также подготовили ответный концерт.
14. Школа № 172 для слепых и слабовидящих детей г. Казани – 01.10.07 г.
15. Высокогорский детский дом – 06.10.07 г. После концерта был проведен дружеский матч по футболу между воспитанниками РСОШ и воспитанниками детского дома.
16. Пестречинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 11.10.07 г.
17. Алексеевский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 13.10.07 г. Во время поездки была совершена экскурсия в Билярский музей и посещён Святой источник.
18. Лесхозский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 18.10.07 г.
19. Арский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 24.11.07 г.
20. Буинский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 12.12.07 г.
21. Верхнеуслонский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 22.12.07 г.
22. Елабужский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 08.01.08 г.
23. Альметьевская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – 08.01.08 г.
24. Социальный приют для детей и подростков «Светлый» в п.Нижняя Мактама – 09.01.08 г.
25. Чистопольский детский дом – 09.01.08 г.
26. Детский сад № 381 п. Левченко – 16.01.08 г.
27. Коррекционный детский сад №149 г. Казань – 31.01.08 г.
28. Детский дом в г. Зеленодольске – 08.02.08 г.
29. Дом-интернат для престарелых и инвалидов в Верхнем Услоне – 21.02.08 г.
30. Пестречинский детский дом – 28.02.08 г.
31. Дом-интернат для престарелых и инвалидов в Рыбной Слободе – 01.03.08 г.
32. Детский сад «Ласточка» г. Казань – 23.03.08 г.

33. Тетюшский дом-интернат для престарелых и инвалидов – 10.04.08 г.
34. Камско-Устьинский приют для детей и подростков «Берег надежды» - 17.04.08 г.
35. Социальный приют для детей и подростков «Камские зори» Менделеевского района – 28.04.08 г.
36. Приют «Забота» Алексеевского района – 30.04.08 г.
37. Социально-реабилитационное отделение пенсионеров и инвалидов – 12.05.08 г.

Апробация программы

Программа была апробирована в Республиканской специальной общеобразовательной школе для детей и подростков с девиантным поведением в г. Казани.

Программа проводилась педагогами и школьными психологами. Известно, что далеко не во всех региональных школах есть психологи, поэтому доступность программы для классных руководителей существенно расширяет возможности его распространения и в значительной степени решает кадровый вопрос.

Программа была озвучена на Всероссийском семинаре-совещании директоров специальных учебных заведений для детей и подростков с девиантным поведением открытого и закрытого типа.

Участники семинара высказали мнение о целесообразности распространения опыта работы и отмечали, что содержание программы лишено нравоучительных интонаций и излишнего пафоса, которые могли бы вызвать у подростков скептическое отношение и иронию. Структура и содержание программы оставляют большой простор для инициативы и эксперимента.

Анализ первого и второго блоков работы по программе «Толерантные отношения в социуме».

Возраст воспитанников РСОШ - один из самых проблемных, в этот период человеку очень важно выработать свой собственный взгляд на мир и найти свое собственное место в жизни. Но на этот выбор подростка большое влияние (давление) оказывает искаженное восприятие действительности, неблагоприятное стечение жизненных обстоятельств. Проведение первых этапов воспитательной программы «Толерантные отношения в социуме» позволило увидеть новые формы и методы реализации поставленных целей в работе с подростками, имеющими негативный опыт общения с окружающим социумом.

Эффективность проведённых мероприятий подтверждается снижением уровня тревожности и агрессивности, повышением самооценки и уровня социально-психологической адаптивности, положительной динамикой внутригрупповых отношений, формированием установок и

навыков ответственного и безопасного поведения, способствующих здоровому образу жизни.

Вместе с тем необходима более глубокая и длительная работа в этом направлении для закрепления полученных воспитанниками умений и навыков, чтобы полученные знания стали нормой жизни, а не увлекательным воспоминанием. Поэтому проведенные мероприятия не должны стать одноактным спектаклем, они должны иметь продолжение в дальнейшей жизни школы. Позитивные внутригрупповые изменения не столь значительны, как хотелось бы, но даже малый шаг в этом направлении уже указывает на то, что есть движение и останавливаться на достигнутом нельзя. Снижение агрессивности – это не только результат тренинговой работы, но и показатель хорошо организованного досуга воспитанников спецшколы.

Статистический анализ программы «Толерантные отношения в социуме» подтверждает вышеизложенные факты (см. табл. 20).

Таблица 18

Методика, исследуемое качество	**На начало проекта**	**На конец проекта**
тест Басса-Дарки агрессивность (высокий индекс враждебности)	73% - 41 воспитанник	51 % - 29 воспитанников
Методика выявления социометрической структуры группы для определения характера межличностных взаимоотношений в групп (социометрия)	10,7% - 6 воспитанников, которые оказались отверженными в своей группе	3,5% - 2 воспитанника, которые оказались отверженными в своей группе
Цветопсихологический тест М.Люшера	77% - 43 воспитанника имеют повышенный уровень нервно-психического неблагополучия	68% - 38 воспитанников имеют повышенный уровень нервно-психического неблагополучия
Выявление акцентуации у подростка с помощью теста-опросника Шмишека	38% - 21 воспитанник имеет эпилептоидный тип акцентуации 32% - 18 воспитанников имеют гипертимный тип акцентуации 18% - 10 человек имеют неустойчивый тип акцентуации 10% - 6 человек имеют истероидный тип акцентуации 2% - 1 человек имеет циклоидный тип акцентуации	

Упор на изменение отношения воспитанников к здоровьесберегающей форме организации досуга позволил через повторное анкетирование выявить позитивные изменения и проблемы.

Остались проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, нет полного банка данных по индивидуальным особенностям каждого подростка, а значит, реабилитационный процесс мог бы быть выстроен более рационально. Это подтверждает высокий уровень

нервно-психического неблагополучия (68% - 38 воспитанника) и индекс агрессивности (51 % - 29 воспитанников).

Есть проблемы, идущие из семьи воспитанника. Игра «Напиши письмо другу» показала, как детям не хватает домашнего тепла и спокойствия. 86% детей (48 воспитанников) рассказывают другу-животному от имени своего любимого животного о дружной, многодетной семье. Это говорит о необходимости включать в проведение третьего этапа программы «Толерантные отношения в социуме» фильмы для семейного просмотра, чтобы на примерах героев кинофильмов дети могли построить модель своей собственной будущей семьи, свободной от разврата, криков, ругани, употребления ПАВ.

Есть позитивные изменения в:

а) увеличении двигательной активности воспитанников в среднем от 50% до 100%

б) разнообразии проведения досуга от 35% в среднем до 100%,

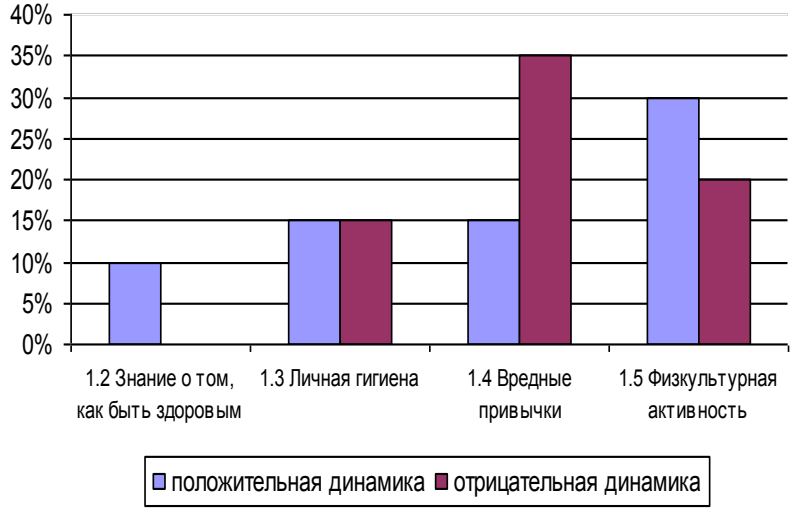
в) участии в общественной жизни класса, школы от 43% в среднем до 73% (41 человек).

Способность подростка ориентироваться в проблемных и кризисных ситуациях, активно взаимодействовать с внешней средой, успешности адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и окружающим миром отражается в глубоком психолого-медико-педагогическом обследовании воспитанников школы на начало и конец проекта.

Диаграмма 5

Изменения, произошедшие:

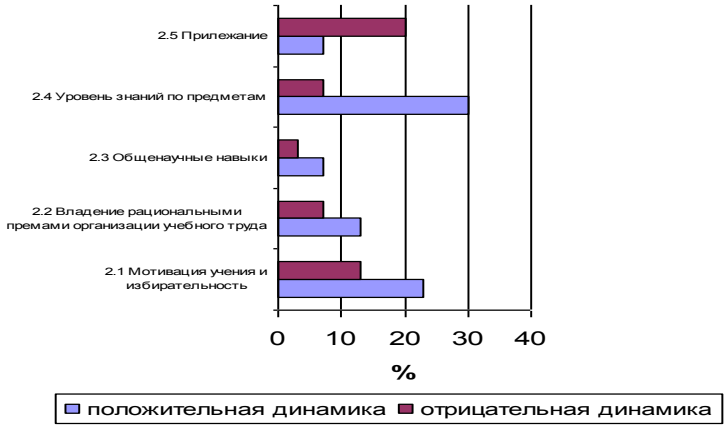
- В психофизическом статусе воспитанников:



Отмечается устойчивое пристрастие воспитанников к вредным привычкам (курение). Наряду с этим радует, что воспитанники имеют знания о здоровом образе жизни и активно занимаются спортом. Причину в росте вредных привычек мы видим в продолжающейся реконструкции здания школы, т.е. в наличии рабочих на территории РСОШ, которые не отказывают воспитанникам в просьбе покурить. Но борьба с зависимостями среди ребят продолжается, и на сегодняшний день проводится акция «Брось курить и выиграй здоровье». Уже есть некоторые результаты в том, что ребята честно стараются противостоять никотиновой зависимости хотя бы определенный период времени.

- Динамика в педагогическом статусе:

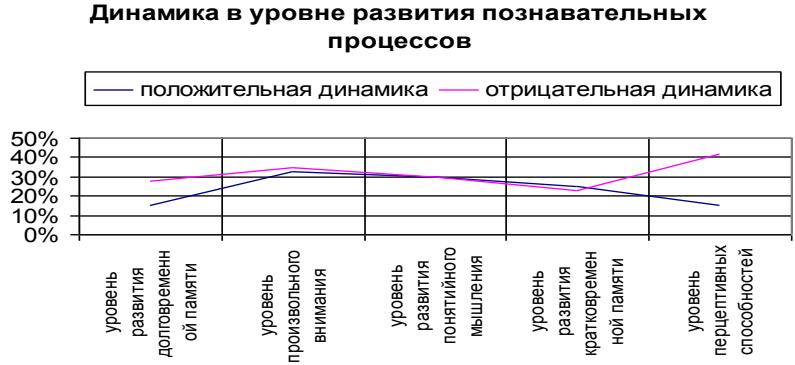
Диаграмма 6



В данном случае наблюдается в основном положительная динамика, возможно, это связано с началом учебного года и общей активностью и замотивированностью воспитанников в учебном процессе.

- Изменения в психологическом статусе:

Диаграмма 7



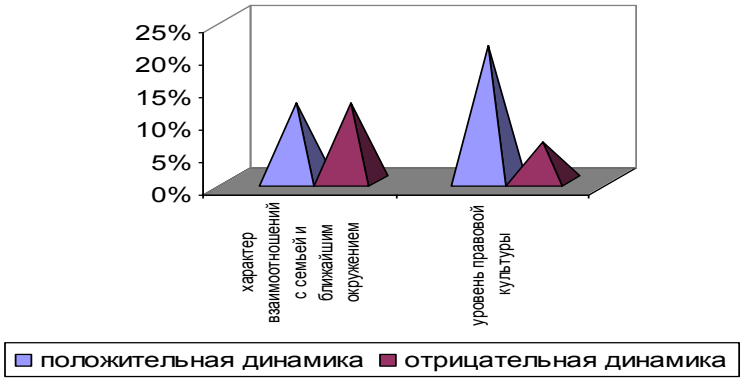
Изменения, произошедшие в познавательных процессах, по некоторым параметрам имеют отрицательную направленность. На сегодняшний момент общий уровень интеллекта и познавательных особенностей подростков имеет низкий и ниже среднего уровни развития.

В связи с появлением низких показателей в понимании последствий поведения и логики развития сложных ситуаций взаимодействия мало изменился общий уровень развития социального интеллекта в рамках межличностного взаимодействия.

Отрицательную динамику, произошедшую в психологическом плане, нельзя назвать негативной. Все изменения, случающиеся в психике подростков, в целом не зависят от поведения, которое можно корректировать воспитательным процессом. Трансформации, происходящие в социальном интеллекте и структуре межличностных отношений, в большей степени зависят от модификаций в эмоциональном состоянии и уровне самооценки воспитанника.

- В социальном статусе

Диаграмма 8



В социальном и профессионально-трудовом статусе динамика только положительная. Это значит, что воспитанники стараются соблюдать общепринятые нормы поведения, несут ответственность за определенные поступки, проявляют конструктивные формы поведения. Улучшилось отношение к трудовой деятельности, повысилась работоспособность, воспитанники понимают значение труда в жизни человека.

- В профессионально-трудовом статусе:

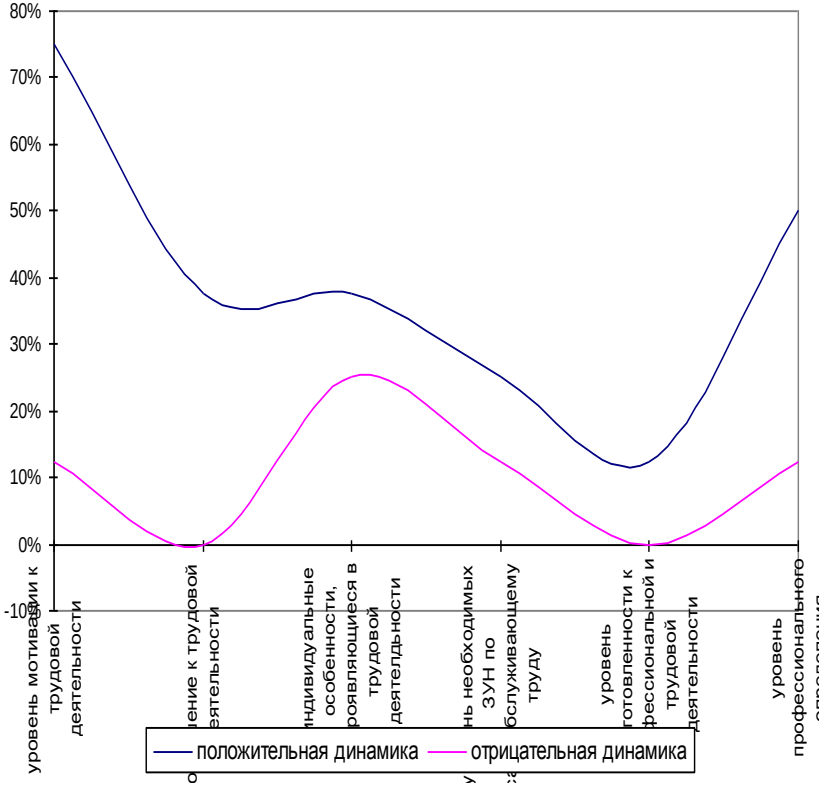


Рис. 3. Положительная и отрицательная динамика.

Таблица 19

Содержание третьего блока психолого-педагогической программы «Толерантные отношения в социуме»

Месяц	Название	Форма проведения	Ответственный
Апрель	1. Исследование представлений и эмоционального отношения учащихся к алкогольным напиткам и ПАВ 2. Подготовка к проведению психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) 3. Проведение занятий «Цен-	1. тестирование 2.подготовка документации, тестирование 3. лекция для педаго-	Зяблова А.А., пед.-психолог Бахусова И.И., рук. СПС Галиева Р.М., пед.-психолог

	ность здоровья» в рамках проектно-образовательной программы профилактика ВИЧ-инфекции среди подростков и молодёжи	гов	
Май	1.Проведение ПМПК 2. «Школа- территория чистого воздуха» 3. Профилактика химической зависимости. «Реквием по мечте» «Патриоизм – без экстрима»	1. консилиум 2. конкурс-соревнование классов 3. лекция для педагогов с просмотром слайдов просмотр и обсуждение фильма беседа с просмотром слайдов	1. Зяблова А.А., пед.-психолог 2.Салимуллина Л.Р., пед.-психолог 3.Галиева Р.М., пед.-психолог Поспелова Л.В., соц.педагог Зяблова А.А., пед.-психолог
июнь	«Семья – школа любви» Проведение занятий «Традиции культуры и семьи» - в рамках проектно-образовательной программы	беседа с просмотром слайдов лекция для педагогов с просмотром слайдов	Бахусова И.И., рук. СПС Галиева Р.М., пед.-психолог
июль	1.Проведение занятий «Толерантные отношения» - в рамках проектно-образовательной программы «Профилактика ВИЧ-инфекции среди подростков и молодёжи» 2. «Наркомания: причины и её последствия» 3. Знакомство: «О чем расскажет твоё имя», «Покажи свои ценности» (Использование активных и интерактивных методов в обучении правам человека, Фонд «Новые перспективы»)	лекция для педагогов беседа с просмотром слайдов занятие –тренинг	Галиева Р.М., пед.-психолог Салимуллина Л.Р., пед.-психолог Газизова Н.Н., соц.педагог
август	1. «Компьютерная зависимость» 2. «Кто я? Чем отличаются люди друг от друга?» 3. «Мачеха»	1. беседа с просмотром слайдов мозговой штурм просмотр и обсуждение фильма	Салимуллина Л.Р., пед.-психолог Газизова Н.Н., соц.педагог А.А.Зяблова, пед.-психолог

сентябрь	1.«Мат – не наш формат» 2. «На игле» 3. «Страна, в которой я хочу жить»	1. беседа с просмотром слайдов 2.просмотр и обсуждение фильма работа с рисунками	А.А.Зяблова, пед.-психолог Л.В.Поспелова, соц.педагог Газизова Н.Н., соц.педагог
октябрь	1.«Новая парадигма Лидерства» 2. Подготовка к проведению ПМПК 3. «Человек дождя»	1. беседа с просмотром слайдов 2. проведение тестирования, подготовка документации 3. просмотр и обсуждение фильма	Комисарова В.В., соц.педагог И.И.Бахусова, рук. СПС Л.Р.Салимуллина, пед.-психолог
ноябрь	1.«Вредные привычки» 2. Проведение ПМПК 3.Анализ работы	1. тренинг консилиум отчёт по программе	1. А.А.Зяблова, пед.-психолог Зяблова А.А., пед.-психолог И.И.Бахусова, рук. СПС

По итогам всех поездок, обсуждений воспитанниками РСОШ были написаны 53 сочинения-эссе, в которых ребята выразили свое отношение к увиденному, свои чувства и мысли. В сочинениях были затронуты различные темы:

- **Сопереживание окружающим, понимание их состояния (95 %):**

«Бабушки и дедушки смотрели на нас, как на собственных внуков» (Зуев В.)

«У пожилых загорались глаза, когда они видели нас» (Хисамутдинов И.)

«В моем сердце грусть и сочувствие к этим людям» (Зуев В.)

«Когда мы выступали, у бабушек и дедушек выступали слезы, они плакали не от горя, а от счастья» (Лукоянов В.)

«Когда мы читали им суры из Корана, они плакали» (Гимальтдинов И.)

«Плохо, что они оторваны от своего дома, что о них забыли. Мне от этого на душе грустно» (Агапов Н.)

«Они смотрели на нас, как будто бы мы с другой планеты, и от этого хотелось подарить этим ребяткам концерт» (Белянинов А.)

«Когда я увидел мужчину со шрамами и больного, я захотел засмеяться, потом у меня в сердце все сжалось, и я понял, что нельзя смеяться над чужим горем» (Белянинов А.)

- **Осознание своей жизненной цели (56 %):**

«Я понял, что надо слушаться своих родителей, беречь их – своих дедушек и бабушек» (Савостиков И.)

«Хоть я и плохой, но у меня есть душа, и я не равнодушен к судьбам людей» (Агапов Н.)

«Я своего ребенка в детский дом никогда не отдам» (Белов Н.)

«Мы хотим дарить тепло людям в трудную минуту» (Ямщиков М.)

«Я ездил в поездки не ради того, чтобы вырваться на свободу, из-за подарков, а чтобы напомнить пожилым и деткам, что они не одни, что мы не оставим их без внимания» (Лукоянов В.)

«Никогда нельзя терять ребенка, нужно держаться за него обеими руками» (Колдаев Е.)

«Они заставили нас задуматься о наших детях, которые будут» (Волков И.)

- **Проявление и открытие творческих способностей:** если к началу проекта в концертных номерах принимало участие 38% от числа воспитанников, то к последней поездке их число увеличилось до 51 %.
- **Анализ своих и чужих поступков (45 %):**

«Я осуждаю тех людей, которые бросают своих детей и родителей» (Хисамутдинов И.)

«Я хочу, чтобы наши и чужие родители никогда не попадали в дома престарелых» (Белянинов А.)

- **Новые знакомства, желание сблизиться с другими ребятами (68 %):**

«Ребята выходили на сцену и выступали вместе с нами» (Зуев В.)

«Девочки вышли нас провожать, на память мы сфотографировались» (Клюшкин А.)

«Мы подружились с ребятами из Альметьевска, обменялись адресами. Они позвали нас в гости летом» (Смирнов С.)

- **Расширение знаний об окружающем мире, досуг (45 %):**

«Я увидел много церквей и мечетей. Они очень красивые» (Смирнов С.)

«Съездили на горнолыжную базу, катались на фуникулере. Побывали в музее Шишкина, на могиле М.Цветаевой, в Билярске – на святом роднике, набрали оттуда воды. Проезжали через красивую Каму» (Колдаев Е.)

- **Добрые дела (85 %):**

«Хотим еще делать и творить добрые дела, ведь мы дарим радость, теплоту, уют» (Хисамутдинов И.)

- **Чувство удовлетворения (85 %):**

«Было здорово, у меня было такое хорошее настроение, что хотелось выступать и выступать. А уезжали мы с чувством гордости» (Белов Н.)

- **Слова благодарности, продолжение поездок (90 %):**

«Мне охота, чтобы поездки продолжались» - 80%

«Спасибо большое Правозащитному центру и Сергею Сергеевичу»

«Ждем дальнейших сотрудничеств с нашей школой» (Зуев В.)

«Таких бы встреч побольше» (Бурдин П.)

Таким образом, в технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков нам удалось решить проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, результаты дают основания для разработки индивидуальных маршрутов развития воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы. Такие маршруты будут способствовать позитивному психолого-педагогическому сопровождению подростков и инициированию здоровьесберегающих проектов для поддержания социально-психологического равновесия личности.

Глава 5.
РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ

5.1. Научно-методическое обеспечение школы

Для того чтобы спроектировать научно-методическое обеспечение школы для детей и подростков с девиантным поведением, необходимо было изучить результаты эмпирических исследований в этой области.

Экспериментально-психологическое исследование на базе ГОУ спецшколы № 11 «Шанс» г. Москвы проводилось специалистами с октября 2007 года и было завершено в марте 2010 года. Были обследованы 77 воспитанников, на сентябрь 2011 года 54 из них выпущены из школы.

По результатам исследования воспитанников спецшколы можно говорить об индивидуально-психологических особенностях девиантных подростков, в том числе об отношении к собственным противоправным действиям, развитии психических процессов, коммуникативных отношениях.

На сегодня актуальным является также дифференцировать многообразие девиантных нарушений воспитанников, обучающихся в спецшколе закрытого типа. Индивидуально-типологический подход помог в разработке индивидуальных коррекционных программ социально-психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних правонарушителей.

С позиции ведущих тенденций представленная ниже таблица охватывает опорные данные, с учетом которых велось прогнозирование дальнейшего развития состояния девиантного поведения и пути его коррекции.

Таблица 20

Наименование подгруппы	**Психодинамика**	**% от всего числа воспитанников школы (участников реабилитационного процесса)**
активно-оптимистические экстраверты (возбудимо-экспансивное)	- недостаточная управляемость, ослабление контроля над влечениями и побуждениями; - инстинктивность, легкомысленность, склонность к чревоугодию, беззаботность; - склонность к аморальным поступкам, повышенной раздражительности; - властность, избегание монотонной деятельности, вынужденного одиночества	**14**

преобладание индивидуально-типологических свойств, обозначенных как спонтанность и неконформность (импульсивно-неконформные личности)	- импульсивность поведения обусловлена снижением способности личности к планированию и суждениям; - нарушения или пробелы в структуре личности; - дефицит в общении с окружающими: отсутствие эмпатии, любви, доверия; -эмотциональная тупость, холодность; - выраженность агрессивных форм поведения; - признаки садомазохизма, депрессии; - трудности в сохранении линии поведения, которое не подкрепляется непосредственным удовлетворением	**17**
эмоционально неустойчивые, склонные к вспыльчивым реакциям (агрессивность)	- собственные представления о справедливости, поиск правды; -особенно выражено бессердечное равнодушие к чувствам других, эгоцентризм, лицемерие; - отчетливая и стойкая безответственность и пренебрежение социальными нормами, правилами и обязанностями; -неспособность менять стиль поведения; -отсутствие критики к себе	**14**
эмотивно-впечатлительные личности	- показной характер, преувеличенное выражение чувств; - внушаемость, легкое попадание под влияние окружающих или ситуативных воздействий; - поверхностный, лабильный эффект; - внешняя экстравертированность девиантного поведения сопровождается эксцентричностью, фиксацией на удовлетворении своих потребностей, пренебрежением нуждами других людей, что делает эмоционально интенсивные отношения с окружающими в целом поверхностными и нестабильными; -высокий уровень тревожности; -склонность к манипуляторным действиям	**27**
ригидно-педантичного склада	- чрезмерная чувствительность к неудачам и отказам; - постоянное недовольство другими людьми, склонность не прощать оскорбления, пренебрежительное отношение к ним; - подозрительность и стойкая тенденция к искажению пережитого, когда нейтральные или другие отношения других неверно истолковываются как враждебные или пренебрежительные; - неуживчивость и стойкая, неадекватная ситуация отстаивания собственных прав, неспособность к компромиссам, возникшую при этом тревогу контролируют педантичностью; выражена ригидность и упрямство	**17**

сензитивно-пессимистические личности	- стойкое чувство напряженности и озабоченности; - ограничения стиля жизни из-за потребности в физической безопасности; - склонны к тревожно-депрессивному, дисфорическому поведению; - уклонение от социальной деятельности, связанной с интенсивными межличностными контактами	**11**

Таким образом, можно заключить, что больший процент относится к подгруппе эмотивно-впечатлительных личностей, стержневой поведенческой чертой которых является поиск внимания к себе окружающих. Наиболее часто для этого используются: повышенная общительность, показной рисунок поведения, манипулирование другими. При последнем обычно применяются своеобразные санкции за невнимание к себе - вспышки гнева и раздражительности. Самое непереносимое для них - равнодушие со стороны окружающих. В этом случае предпочитают роли «отрицательного героя», входят в асоциальные группировки. Лживость и фантазирование целиком направлены на приукрашивание своей персоны. Склонны к рисовке и позерству.

При проведении воспитательных мероприятий с воспитанниками данной категории главное условие - не показывать к ним равнодушного отношения, не выпускать их из-под своего контроля. Стиль индивидуальной работы с такого рода подростками должен носить ровный и спокойный характер. Нежелательно привлекать их к работе, связанной с воздействием на организацию деятельности других воспитанников из-за трудности адаптации в коллективе в связи с чрезмерной фиксацией на собственной личности, а также материально ответственные. Так как эти несовершеннолетние легко внушаемы, существует опасность попадания их под влияние лидеров отрицательной направленности, а также создание из-за своего поведения конфликтных ситуаций. Режимной службе следует установить за ними контроль и проводить профилактические мероприятия.

Оптимальным подходом является поддерживающая индивидуальная терапия.

Подростки плохо переносят групповую психокоррекцию, а поведенческая им кажется слишком принудительной. Большого успеха достигают когнитивно-поведенческие программы, направленные на снижение фонового уровня тревожности и совершенствование навыков проблемно-решающего поведения. При проведении коррекции надо стремиться быть предельно открытым, последовательным, честное

признание чего-то всегда предпочтительнее защитного аргументирования. Высказывания должны быть ясными, однозначными, стиль обращения - профессиональным, уважительным и несколько дистанцированным с учетом того, что доверие и близость отношений являются проблемными зонами.

Диаграмма 9

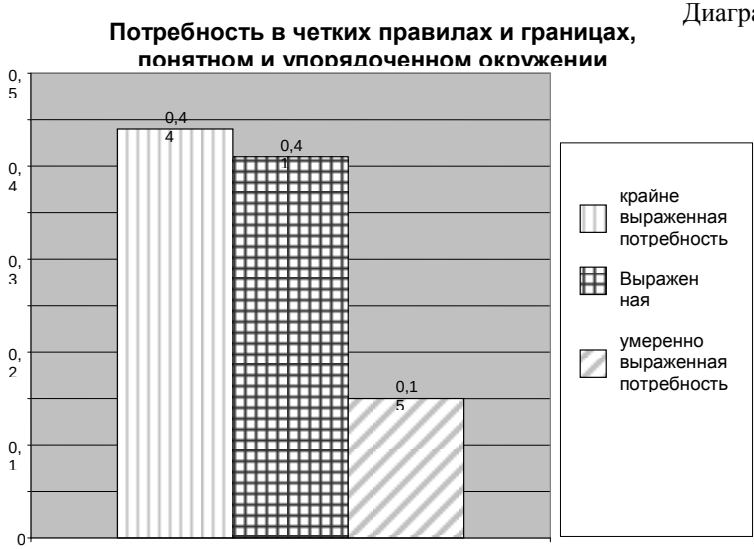


Диаграмма 10

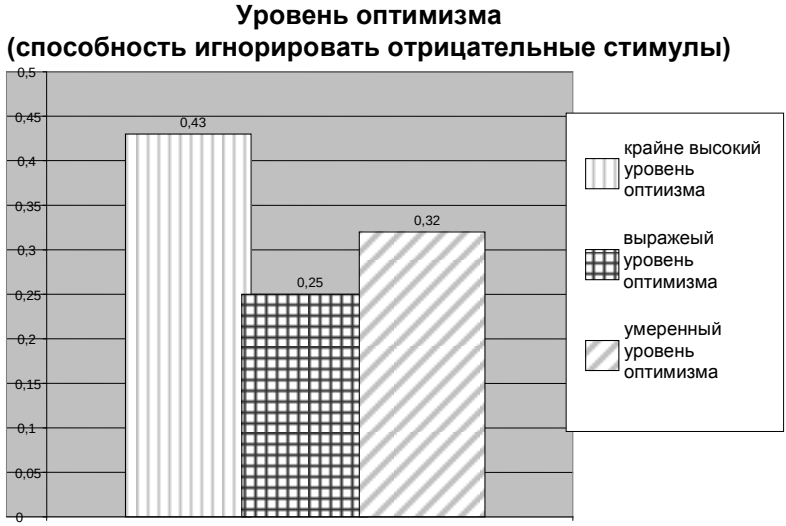


Диаграмма 11

Толерантность к тревоге
(способность переносить неопределенные ситуации)

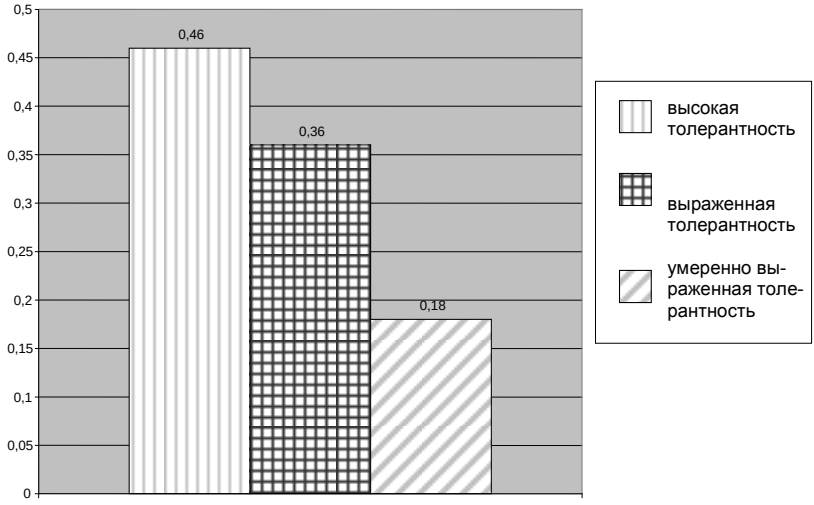


Диаграмма 12

Склонность к рискованному поведению

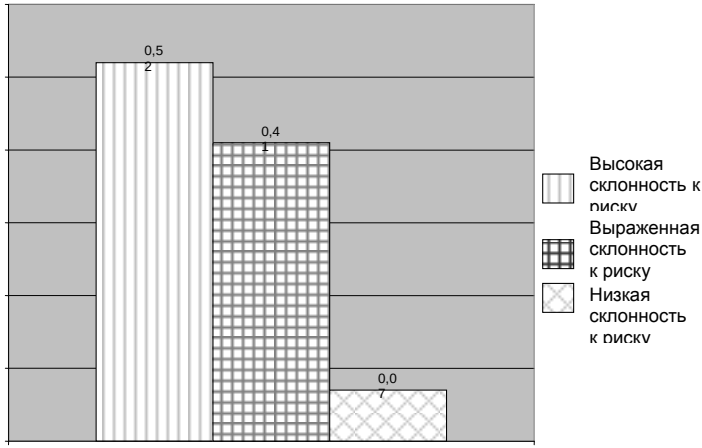


Диаграмма 13

Диаграмма 14

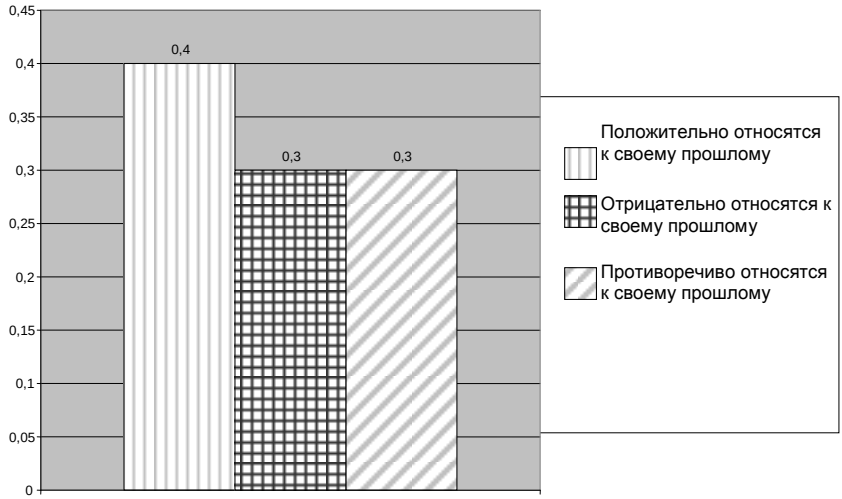
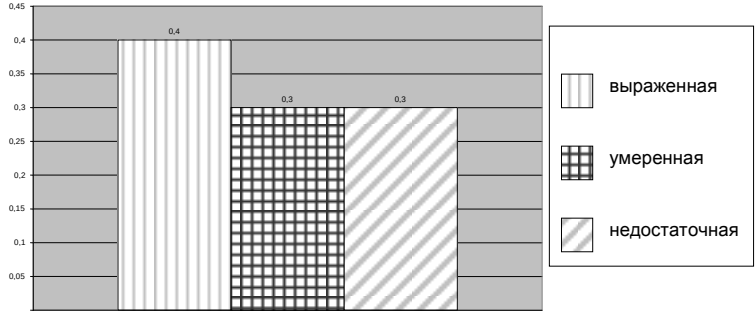


Диаграмма 15

Ориентация на будущее
(способность действовать ради долгосрочных целей)



Способность к планированию,
постановке и достижению целей

Диаграмма 16

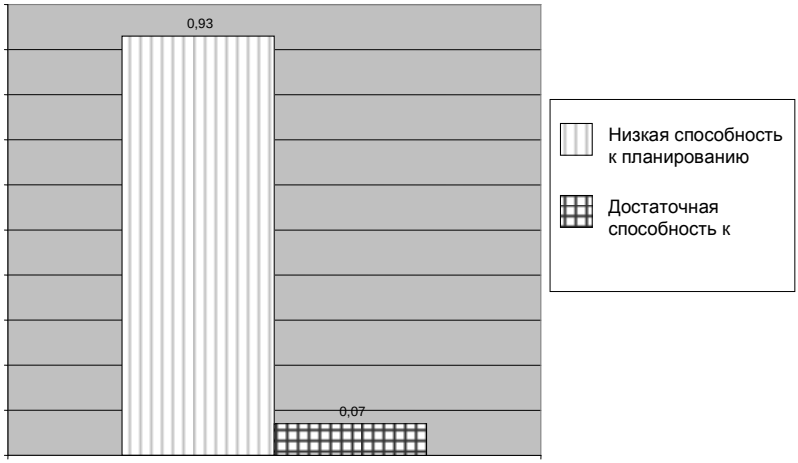
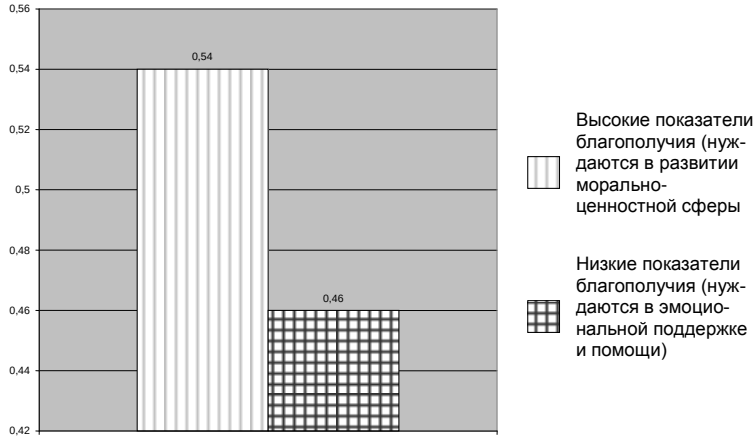


Диаграмма 17

Субъективное благополучие
(удовлетворенность жизнью, счастье, успешность)



В рамках экспериментальной площадки была разработана новая модель функционирования психологической службы учреждения, направленная на комплексную реабилитацию каждого воспитанника. В данной модели психологическая реабилитация представляла собой составную часть общей комплексной многоуровневой динамической системы реабилитации подростков. Ее успешность во многом зависела от того, насколько эффективно выполнялись общие условия реабилитации и организован коллектив специалистов. Четкое определение и разграничение функций специалистов должно было сопровождаться организацией междисциплинарного взаимодействия между ними. Интеграция подходов каждого специалиста позволяла осуществить индивидуальную комплексную диагностику проблем и ресурсов подростка, выработать адекватный план реабилитации и поэтапно реализовывать его, отслеживая динамику происходящих изменений.

Эффективной организационной формой, которая интегрирует данные о воспитаннике и определяет последующие направления работы специалистов, является психолого-медико-педагогический консилиум. Именно на ПМПК психологической службой представлялись

результаты прохождения воспитанниками всех этапов психологической реабилитации:

- Диагностического
- Коррекционно-реабилитационного
- Интеграционно-реабилитационного

I. На диагностическом этапе педагогом-психологом выявлялись актуальные проблемы подростка и имеющиеся у него ресурсы – опоры дальнейшей реабилитации.

При изучении личностных особенностей воспитанников ГОУ спецшкола №11 «Шанс» изучались следующие параметры: образ будущего, временные ориентации, оптимизм, толерантность к неопределенности.

Для этого использовались следующие методики: круги Котла, опросник Розенберга, Опросник оптимизма, Опросник Зимбардо по временной перспективе, Опросник толерантности к неопределенности Вигано Ла Роса, Опросник толерантности к неопределенности Белинской.

Среди типичных проблем воспитанников ГОУ спецшкола №11 «Шанс» выделялись следующие:

1. Социальная дезадаптация, проявляющаяся в асоциальных формах поведения и развивающихся асоциальных установках

А) У большинства воспитанников (52%) выявлена высокая склонность к риску, которая имеет две причины:

- Потребность в ощущениях, связанная с повышенной возбудимостью нервной системы и бедностью среды
- Рисковое поведение как способ компенсации тревоги (преодоление страха) и самоутверждения в группе сверстников (чаще всего антисоциальной)

Диаграмма 18

Б) У большей части воспитанников (46%) выявлена высокие толерантность к тревоге и уровень оптимизма, то есть способности переносить неопределенные ситуации, отсутствие определенного занятия, не задумываться о последствиях (легкая переключаемость с неприятных стимулов и информации), игнорировать отрицательную обратную связь или угрозу отрицательных последствий, гедонистическая мотивация. Это связано с недостаточным уровнем развития самосознания, волевой и ценностной сфер.

Диаграмма 19

2. Развивающаяся личностная дисгармоничность, проявляющаяся в закреплении и упрочении дезадаптивных форм реакций и поведенческих стереотипов, в том числе агрессивных. Фиксация заостренных характерологических черт, затрудняющих адаптацию.

Исследование особенностей мотивационно-смысловой сферы воспитанников показало следующие результаты:

1. Среди подростков было выявлено три типа отношения к субъективному прошлому:

Диаграмма 20

а) высокий показатель негативного отношения к собственному прошлому, что говорит о склонности к переживаниям и сожалениям по поводу совершенных ошибок, отрицательному отношению к себе в прошлом;

б) крайне положительное восприятие прошлого, что связано с отсутствием чувства ответственности за свои поступки;

в) противоречивое (неустойчивое) восприятие своего прошлого – стремление вернуться в детство, ориентация на семейные ценности в сочетании с сожалением о прошлых неудачах, ошибках, отвержении. Первый и третий типы прогностически более благоприятны, так как такие подростки критичны по отношению к себе и своим поступкам и стремятся что-то изменить в своей жизни.

Также были выявлены два типа психологического настоящего:

А) ограничение субъективного настоящего пребыванием в закрытой школе;

Б) ограничение субъективного настоящего текущим моментом времени или сегодняшним днем (формальное выделение субъективного настоящего).

Второй тип (37 % воспитанников) менее прогностически благоприятен и говорит о склонности ориентироваться на получение удовольствия в настоящий момент. Неспособности откладывать вознаграждение и планировать свои действия, учитывать последствия, полезависимости, отсутствие ближайшей перспективы, непростроенности образа будущего, страха перед будущим. У подростков первого типа (63%) ближайшее будущее несколько более структурировано (есть планы, представления о своей жизни после выхода из школы), но нет представления о конкретных действиях, необходимых для осуществления своих планов.

У большинства (64%) выявлены страх перед будущим и нежелание о нем задумываться, стратегия избегания решения проблем, что вызвано отсутствием конкретных средств выхода из сложившейся ситуации и потребности в помощи и поддержке взрослых.

У воспитанников даже при формально структурированном будущем (есть представления о том, что будет делать после выхода из школы – куда поступать учиться, где работать, о жизненных целях и смыслах) идеи и представления служат значимыми направляющими для действий, идеи слаборазвиты, недифференцированны.

Подавляющее большинство воспитанников (74 %) испытывают ощущение неспособности контролировать события своей жизни, влиять на свое будущее, изменить что-то в своем окружении. При наличии мотивации к изменению и улучшению своей жизни, ориентации на положи-

тельные ценности не обладают средствами достижения целей, не умеют планировать свои действия, добиваться целей, и нуждаются в серьезной поддержке взрослых.

Диаграмма 21

Подавляющее большинство подростков (71%) не видят связи между своими действиями и событиями своей жизни, нет представления о причинно-следственных связях между прошлым, настоящим и будущим (периоды жизни субъективно отделены друг от друга, слабо развиты).

Подавляющая часть воспитанников (93 %) обладают низкой способностью планировать свои действия, ставить перед собой цели и достигать их, откладывать немедленное вознаграждение, контролировать свои импульсы и желания, трудиться ради долгосрочных целей или вознаграждений, и высокой полезависимостью.

Диаграмма 22

У большей части воспитанников (40%) выявлены высокие показатели ориентации на будущее, что свидетельствует о наличии представлений о желаемых достижениях и целях, убежденности в необхо-

димости думать о завтрашнем дне, планировать свою жизнь, ставить цели и жертвовать сиюминутными интересами ради долгосрочных перспектив. Однако эти убеждения сочетаются с низкой способностью большинства подростков в действительности ставить и достигать цели, откладывать немедленное вознаграждение ради будущего и не служат направляющим для действий. На уровне убеждений воспитанники демонстрируют ориентацию на будущее (долгосрочные цели), на уровне действий актуальна ориентация на настоящее и гедонистические мотивы (немедленное удовлетворение потребностей, получение немедленного вознаграждения, удовольствия).

Диаграмма 23

Большинство подростков (61 %) ориентировано на просоциальные ценности и модели жизни (учеба, работа, создание семьи), у некоторых воспитанников (29%) присутствуют аспекты негативной идентичности (страхи стать асоциальным членом общества).

Встречаются четыре типа самооценки:

- Неадекватно завышенная (27%).
- Заниженная по отдельным показателям при отсутствии изменения общего самоотношения (низко оценивают себя по различным качествам, при этом довольны собой. Самоотношение и самоуважение в норме (34%).
- Неустойчивая - 31% (легко меняется в зависимости от ситуации, высокая по отдельным показателям при отрицательном самоотношении или наоборот).
- Нормальная (подавляющее меньшинство- 8%).

При этом большая часть подростков с низкой и противоречивой самооценкой обладает низким уровнем притязаний: довольны собой, не стремятся что-то в себе менять, низкая оценка себя по каким-либо качествам не влияет на самоотношение и самоуважение.

Первый тип связан с отрицанием своих неудач ошибок, отсутствием критики к своему поведению, игнорированием отрицательной обратной связи. В некоторых случаях коррелирует с демонстративным типом личности.

Второй тип связан с длительной неуспешностью в учебе и группе сверстников, осознанием своих ограничений, неуверенностью в своих возможностях и способностях.

Третий тип коррелирует с полезависимостью, низким уровнем развития самосознания, эмоциональной неустойчивостью.

Четвертый тип прогностически благоприятен, связан с эмоциональной устойчивостью, просоциальной мотивацией.

Более чем у половины воспитанников (53%) высокие показатели субъективного благополучия (удовлетворенность своей жизнью, счастье, удовлетворенность собой, нежелание ничего в себе менять). При этом пребыванием в школе тяготятся. Такое противоречие объясняется ситуативной мотивацией, отсутствием ориентацией на долгосрочные цели, сужением смыслового контекста и ближайшей перспективы. Такие подростки нуждаются в коррекции морально-ценностной и смысловой сфер. У половины подростков показатели субъективного благополучия низкие, таким воспитанникам требуется психологическая поддержка и помощь в изменении ситуации.

3. Личностная незрелость

Наряду с высокой склонностью к риску выявлено сильное стремление к безопасности и прогнозируемости событий на уровне потребностей и эмоций: неизвестность, новизна и неопределенность вызывают значительное повышение тревоги и состояние фрустрации; высока потребность в упорядоченности окружающего мира, четких правилах и границах.

Диаграмма 24

Выявлена высокая ригидность мышления, суждений и установок у большинства исследованных воспитанников, проявляющаяся в неспособности воспринимать противоречивые или многозначные стимулы (возникают реакции тревоги, агрессии, избегания).

Диаграмма 25

Анализ результатов исследования уровня агрессивности показал, что почти половина (55%) воспитанников имеют умеренный уровень агрессивности, тогда как 45% проявляют повышенный уровень.

У 62 % воспитанников отмечаются относительно сформированные механизмы сдерживания агрессии, что свидетельствует о способности подростков к саморегуляции.

Диаграмма 26

Полученные на диагностическом этапе результаты обследования позволяли смоделировать коррекционную работу с воспитанниками. Учитывая индивидуальный подход к реабилитации несовершеннолетнего и комплексность во взаимодействии всех служб школы, разработка модели коррекции воспитанника осуществлялась на ПМПК. Анализируя полученные результаты, специалисты и педагоги школы разра-

батывали индивидуальный маршрут развития воспитанника, где распределяли между собой «зоны ответственности» по реализации маршрута.

Изучая индивидуальные особенности детей, поступающих в Республиканскую специальную школу (г. Казань), изучая их личные дела, их социум до определения их в учебно-воспитательное учреждение закрытого типа, сотрудники социально-психологической службы школы должны обращать внимание на особенности проявления нетерпимости у подростков к другим людям. Это:

• оскорбления, насмешки, выражение пренебрежения;

• игнорирование (отказ в беседе, в признании);

• негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки (составление обобщенного мнения о человеке, принадлежащем к иной культуре, полу, расе, этнической группе, как правило, на основе отрицательных характеристик);

• этноцентризм (понимание и оценка жизненных явлений сквозь призму ценностей и традиций собственной группы как эталонной и лучшей по сравнению с другими группами);

• поиск врага (перенос вины за несчастья, неблагополучие и социальные проблемы на ту или иную группу);

• преследования, запугивания, угрозы;

• эксплуатация (использование чужого времени и труда без справедливого вознаграждения, безрассудное использование ресурсов и природных богатств);

• осквернение религиозных или культурных символов;

• репрессии (насильственное лишение возможности реализации прав человека), уничтожение и геноцид (содержание в заключении, физические расправы, нападения, убийства).

Тестирование по методике Е.Е.Роминциной «Многомерная оценка детской тревожности» выявила, что:

- 25% детей имеют высокую и очень высокую общую тревожность, связанную с особенностями его самооценки, уверенности в себе и оценкой перспективы;
- 18% детей имеют высокую и очень высокую тревожность во взаимоотношениях со сверстниками, которая отражает уровень тревожных переживаний, обусловленных проблемными взаимоотношениями с другими детьми и подростками.

Цветопсихологический тест М.Люшера показал, что 77% воспитанников имеют повышенный уровень нервно-психического неблагополучия.

73% подростков школы имеют высокий индекс враждебности (тест Баса-Дарки).

Таким образом, в школу приходит достаточно сложный, «взрывоопасный» контингент детей, с которыми мы должны проводить психолого-педагогическую реабилитацию согласно типовому положению о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа.

Существующие программы, разработанные для общеобразовательных школ, не учитывают детские проблемы нашего контингента, не способствуют их полноценной ресоциализации на первом этапе и позитивной адаптации на втором. Т.е. нужна программа, которая могла бы вовлечь детей в позитивную деятельность, создавая терапевтическую среду, в которой ребенок мог бы проявить свои положительные качества личности, не боясь осуждения и не встречаясь с враждебностью, а затем через новый социум попытаться, посмотрев на себя и свои возможности, поработать над изменением отношения к окружающим и самому себе.

Считается, что подлинная сущность личности раскрывается в социальном взаимодействии, в широком социальном общении. Поэтому, вполне очевидно, что проблема «Я среди других» разрешима лишь на основе воспитываемой в человеке толерантности. Рассматривая толерантность с позиции социальной психологии, важным представляется формирование толерантного сознания, толерантных установок, умения конструктивного взаимодействия, культуры диалога, построения субъектных отношений. Главным вектором программы должно быть формирование и развитие толерантности в структуре личности.

В закрытой спецшколе как в новом социуме толерантность может стать сознательно формируемой моделью взаимоотношений между людьми.

В Республиканской специальной школе (г. Казань) действует научно-исследовательская лаборатория профилактики девиантного поведения. Есть положение о лаборатории, концепция научно-исследовательской (экспериментальной) деятельности.

ПОЛОЖЕНИЕ О НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ
психолого-педагогического сопровождения социальной реабилитации детей с девиантным поведением

Целью создания лаборатории является профилактика правонарушений среди учащейся молодежи Республики Татарстан.

Задачами создания лаборатории являются:

- выявление детей с ненормативным, девиантным поведением в образовательных учреждениях разного типа, систематизация и анализ этих данных;
- выявление и обобщение передового опыта работы с детьми ненормативного и девиантного типа в образовательных учреждениях РТ;
- разработка и апробация эффективных технологий работы с детьми такого типа в урочное и внеурочное время;
- создание моделей социальной реабилитации личности ребенка в условиях Республиканской специальной школы для детей девиантного типа, в условиях обычных образовательных учреждений (ДОУ, школах, ссузах, вузах);
- выявление психолого-педагогических условий поддержки детей, прошедших курс социальной реабилитации в Республиканской специальной школе, в последующей их жизни – во время учебы, службы, работы;
- проведение научно-методических мероприятий (методических оперативок, семинаров, конференций) районного, республиканского, всероссийского, международного уровней для педагогов, психологов, юристов, социальных работников, связанных с воспитанием детей девиантного типа; организация повышения квалификации педагогов через мероприятия, организованные лабораторией;
- обобщение результатов исследования в работах монографического, методического и учебно-методического характера.

Учредителями научно-исследовательской лаборатории в структуре Казанского юридического института МВД России (на базе Республиканской специальной общеобразовательной школы для детей с девиантным поведением) являются Министерство образования и науки РТ, Министерство внутренних дел РТ, Прокуратура РТ, Казанский государственный юридический институт МВД России, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Министерство здравоохранения РТ, Министерство чрезвычайных ситуаций РТ.

Лаборатория имеет право проводить исследования на базе всех образовательных учреждений РТ (в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных и профессиональных школах, ссузах

и вузах), запрашивать необходимые материалы в Министерстве образования и науки РТ, в районных и городских отделах образования, в районных и городских отделах внутренних дел, в районных и городских отделах здравоохранения.

Научно-исследовательская и консалтинговая деятельность

На заседаниях лаборатории анализируется состояние и динамика развития научных направлений лаборатории, их соответствие профилю образовательной подготовки педагогов; вопросы внедрения методических разработок в практику работы школ и учебный процесс повышения квалификации работников образования; вопросы эффективности проводимой научно-исследовательской работы: издание научной и учебной литературы, подготовка научно-педагогических кадров и др.

В рамках НИР была выработана модель образовательно-развивающего пространства педагога, связанного с работой в школе для детей девиантного типа.

Взаимодействие субъектов образования можно представить в виде (форме) пространства, образованного тремя векторами-координатами:

- субъектами образования, к которым относятся школьники, учащиеся начального и среднего профессионального образования, студенты высшей школы, специалисты, профессионалы и суперпрофессионалы;
- системой непрерывного образования, составляющими которой является допрофессиональная (профильная) подготовка, начальное и среднее профессиональное образование, высшее и последипломное образование;
- миром профессий, в котором аккумулированы социально-экономические факторы, характер и особенности основных семи групп профессий: «Человек – человек», «Человек – живая природа», «Человек – неживая природа», «Человек – художественный образ», «Человек – бизнес».

Объединение в одно пространство этих трех факторов позволяет представитьпрофессионально-образовательный процесс как развивающееся состояние. Взаимодействие субъектов образования, развивающегося и динамичного мира профессий, а также системы непрерывного образования порождает становление саморазвивающегося профессионального образования.

Методологическая концепция лаборатории

К концептуальным положениям выработанной модели относятся следующие:

• взаимосогласование, взаимосодействие векторов-координат (компонентов[92]) придают стабильность, равновесие, устойчивость образовательному пространству, характеризующемуся флуктуациями, не разрушающими целостности всего пространства, в рамках которого происходит развитие и субъектов образования, и самой системы образования, адекватной требованиям общества (социально-экономическим условиям);

• рассогласование компонентов образовательного пространства нарушает сложившуюся его определенность, устойчивость и равновесность, что приводит к возникновению сильных флуктуаций и образованию моментов неустойчивости компонентов (систем) – точек бифуркаций. Разрушение сложившейся устойчивости и динамического равновесия приводит к образованию открытого образовательного пространства и критических точек (моментов) развития. Дальнейшая эволюция неравновесного открытого образовательного пространства определяется ее способностью к самоорганизации;

• открытость образовательного пространства обусловливает избирательность и возможность спонтанного «бесконечного, беспредельного» развития субъектов образования;

• интегрирующим фактором-вектором взаимодействующих компонентов образовательного пространства выступает ценностно-смысловая направленность, обуславливающая ансамбль возможностей развития всех трех компонентов пространства;

• механизмами самоорганизации открытого, динамического образовательного пространства выступают дестабилизация сложившейся образовательной системы, конверсионное взаимодействие компонентов, селективность, точки бифуркаций;

• открытое образовательное пространство является условием (фактором) развивающегося образования и развивающейся личности обучаемых;

• индивидуальное развитие субъектов образования сопровождается, детерминируется преодолением внешних и внутренних барьеров и имеет свои пределы.

Лаборатория проводит 3-4 республиканские (или российские, международные) научно-практические конференции в год, издает сбор-

[92] Компонент – смыслообразующее составляющее процессов и явлений реальной и виртуальной действительности

ники научно-методических материалов, методические и учебные пособия для педагогов, учащихся, студентов.

Сотрудники лаборатории входят в состав международных педагогических академий, участвуют в российских научных проектах по исследованию проблем социальной реабилитации детей девиантного типа, инновационным технологиям профилактики правонарушений среди учащей молодежи.

Назначение образовательной программы и цели ее разработки

Образовательная программа, согласно ст. 9 «Закона об образовании», определяет содержание образования определенного уровня и направленности, а также направлена на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

Сейчас в России 500 специальных общеобразовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Это самый новый тип образовательных учреждений в номенклатуре, утвержденной Министерством образования. Их типовой проект вышел только в 1988 году, но учреждения появились гораздо раньше.

Специальное учебно-воспитательное учреждение для детей и подростков с девиантным поведением «Республиканская специальная общеобразовательная школа» Министерства образования и науки Республики Татарстан открылась и приняла первых воспитанников в 2003 году.

Учредитель школы: Министерство образования и науки Республики Татарстан.

Здание школы – типовое. В эксплуатации в настоящее время находятся спальный корпус, столовая, банно-прачечный комбинат. В школе имеется логопедический пункт, библиотека, тренажерный зал, комната психологической разгрузки, мастерские. Лечебно-оздоровительная работа ведется в здравпункте с медицинским изолятором, прививочным и стоматологическим кабинетом. В стадии реконструкции находится учебный корпус, в котором предусмотрены учебные кабинеты, в том числе кабинет информатики, спортзал, тренажерный зал, актовый зал, мастерские: столярная, слесарная, деревообрабатывающая.

В школу поступают дети и подростки с устойчивым противоправным поведением, совершившие деяния, предусмотренные Уголовным кодексом.

Адрес школы: РТ, г. Казань, ул. Рахимова, д.23-а.

Школа рассчитана на постоянное проживание 100 детей. Комплектование классов, отделений осуществляется согласно Типовому поло-

жению о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением, с учетом возраста детей, наполняемостью от 8 до 10 человек. Воспитанники получают образование в объеме начального и основного общего.

Характеристика педагогического коллектива

Всего педагогов в школе – 31

а) По уровню образования

Таблица 21

Категория специалистов	Высшее педагогическое	Незаконченное высшее	Среднее специальное	среднее
Педагоги	16	4	10	1

б) По стажу работы

Таблица 22

	До 2 лет	От 2 до 5 лет	От 5 до 10 лет	От 10 до 20 лет	Свыше 20 лет
Педагоги	4	8	4	6	9

в) По квалификационным категориям

Таблица 23

	Высшая квалификационная категория	I квалификационная категория	II квалификационная категория
Педагоги	3	5	8

2 педагога школы имеют знаки «Отличника народного просвещения РФ», 1 педагог имеет знак «За заслуги в образовании РТ». 12 педагогов награждены почетными грамотами отдела образования Московского района, Управления образования г. Казани.

д) Обеспеченность кадрами и возможность вакансий:

кадрами обеспечены.

Вакансии: с открытием школы - учитель математики, русского языка, мастера производственного обучения.

В школе работает методический совет школы и следующие методические объединения:

- учителя-предметники;
- воспитатели;

- мастера производственного обучения.

Особенности управления школой

Административное управление осуществляет директор и его заместители.

Основной функцией директора школы является координация усилий всех участников образовательного процесса через педагогический совет, методический совет, производственное совещание.

Заместители директора реализуют, прежде всего, оперативное управление учебно-воспитательным процессом и осуществляют мотивационную, организационно-исполнительную, контрольно-регулиро-вочную, планово-прогностическую, оценочно-результативную функции.

Документы, лежащие в основе разработки программы развития:

Закон РФ «Об образовании».

Закон Республики Татарстан «Об образовании».

Типовое положение о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением.

Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Устав школы.

Подпрограмма «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» Федеральной целевой программы «Дети России».

Аналитическое обеспечение учебно-воспитательного процесса

Учебная деятельность

Учебный план за 2005-2006 учебный год выполнен, учебные программы пройдены. 9 учащихся окончили учебный год на «4» и «5».

Многие воспитанники школы являются второгодниками. Учащиеся, успешно усваивающие школьную программу, согласно Уставу школы и Типовому положению специальных учебно-воспитательных учреждений, могут заниматься по ускоренному курсу. Так, после обучения по индивидуальным планам и проведения промежуточной аттестации, по решению педагогического совета 4 учащихся были переведены в IV четверти в следующий класс. Важной проблемой педагогического коллектива является деятельность педагогов по восстановлению обучаемости детей, по предупреждению неуспеваемости. В 2005-2006 учебном году на второй год по объективным причинам оставлены два учащихся. Ученик 4 класса Сазонов Владимир - до поступления в спецшколу год не посещал занятия без уважительной причины, и Анисимов Денис, ученик 9 класса, 3 четверти находился в самовольном уходе.

Анализ результатов учебного года показал, что практически все учащиеся нуждаются в особо дифференцированном подходе, усилении

личностной ориентации учителя в технологии урока, особом внимании логопеда, т.к. нередко в школу поступают ребята, которые долгое время не обучались в школе и являются не аттестованными по многим предметам. Они не имеют представления о программе того класса, в котором, по поступившим документам, должны обучаться.

Исходной точкой педагогической коррекции отклоняющегося поведения детей в учебной деятельности является диагностика их познавательных возможностей: мотивация учебной деятельности, состояние эмоционально-волевой сферы. При этом учителя знают, что для учащихся этой школы характерно:

- наличие пробелов в фактических знаниях и специальных для каждого предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий;

- наличие пробелов в навыках учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы ученика настолько, что он не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, учебных умений и навыков;

- недостаточный уровень развития и воспитания личностных качеств, не позволяющих ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность, саморегуляцию и другие качества, необходимые для успешного учения.

Устранение пробелов в знаниях осуществляется посильными индивидуальными заданиями; подбором дополнительного материала с конкретизацией учебных заданий, с указанием способов работы, предупреждающих ошибки, с совместным выполнением образцов заданий для предупреждения о возможных трудностях в учебной деятельности и путях их преодоления.

Дифференцированная непосредственная коррекционная помощь строится педагогом в зависимости от учебной ситуации. Можно затратить много сил и энергии в коррекции знаний воспитанников, но мало продвинуться в решении этой задачи. Поэтому следующим аспектом в коррекции учебно-познавательной деятельности воспитанников является их психолого-педагогическая подготовка к учебной деятельности, мотивация учебно-познавательного процесса. Необходимо создать ситуации желания получения знаний на этапе восприятия нового материала.

В усилении мотивации учебной деятельности важную роль играют эмоциональный фон учебной деятельности, состояние занимательности, удивления в восприятии предлагаемого материала. Чтобы усилить эмоционально-действенную сторону коррекционно-познавательного процесса, необходимо задействовать овладение учащимися познава-

тельными умениями. Здесь особое значение приобретает умение учителя использовать в своей работе информационный метод убеждения школьников. Для слабоуспевающих воспитанников в процессе формирования учебных умений не менее важным является систематичность и последовательность в отработке каждого умения.

Психолого-педагогические особенности детей с трудностями в обучении.

В школе обучаются дети с отклоняющимся (девиантным) поведением. Вообще девиантное поведение человека можно обозначить как систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением.

Подростки с отклоняющимся поведением часто обнаруживают ряд свойств, свидетельствующих о значительных эмоциональных нарушениях. Для девиантных подростков характерны такие особенности эмоционально-волевой сферы, как повышенная личностная и ситуативная тревожность, дефектность ценностной системы, особенно в области целей и смысла жизни, высокая аффективная заряженность поведенческих реакций, импульсивный характер реагирования на фрустрирующую ситуацию, кратковременность реакций с критическим выходом, недифференцированная направленность реагирования, высокий уровень готовности к девиантным действиям.

Основой оценки девиантного поведения человека является анализ его взаимодействий с реальностью – адаптивность; исходит из приспособления (адаптивности) по отношению к чему-либо и кому-то, то есть реальному окружению индивида. Адаптированность личности в группе – это такое ее состояние, которое позволяет ей без длительных конфликтов и фрустраций с возможной полнотой проявлять свои творческие, конструктивные возможности, переживать состояния самоутверждения и собственной ценности, значительности. Дети, обучающиеся в РСОШ, имеют следующие варианты социальной адаптации: конформистскую, девиантную, социально-психологическую дезадаптацию. Почти 90% воспитанников являются социальными сиротами, воспитывающимися в семьях группы риска, ведущих аморальный и асоциальный образ жизни, в семьях, где родители уклонялись от своих обязанностей по воспитанию детей, жестоко обращались с ними, употребляли алкоголь и наркотики, где дети с самого раннего возраста были предоставлены сами себе. Это поспособствовало формированию неполноценной адаптации детей, выражающейся в виде конфликтности, не-

удовлетворенности взаимодействиями с окружающими людьми, противостояния или противоборства реальности, социально-психологической изоляции, кроме того, в неудовлетворенности собой, непринятии себя как целостной и значимой личности.

Девиантные подростки имеют потенциально сохраненные возможности интеллектуального развития, однако для них характерны некоторые особенности познавательной деятельности, связанные с пониженной работоспособностью, трудностями в освоении новых знаний, низким уровнем развития памяти, нарушением внимания, слабости волевых установок, низкой мотивацией. Некоторое недоразвитие речи может проявляться в нарушении звукопроизношения, бедности и недостаточности словаря, трудностях усвоения грамматических конструкций.

Генезис девиантного поведения обусловлен рядом взаимосвязанных факторов, выделяемых в соответствии с компонентами человеческого поведения различного уровня - биологическими, психологическими и социальными.

В силу сложного характера поведенческих нарушений их предупреждение и преодоление требует хорошо организованной системы психолого-педагогических воздействий.

Особенности воспитательной работы

Основной целью воспитательной работы является воспитание личности с коррекцией поведения, создание благоприятных условий для социальной реабилитации, развитие творческих способностей с учетом их внутренних психологических наклонностей.

Реализация этой цели достигается педагогическим коллективом через решение таких задач, как:

1. Правильная организация учебно-воспитательного процесса;
2. Использование специальных методов и приемов воспитательной работы;
3. Организация игровой и досуговой деятельности детей;
4. Создание благоприятной психологической обстановки в коллективе.

Воспитательная работа в школе проводится по следующим направлениям:

- организационно-правовое;
- интеллектуально-познавательное;
- художественно-эстетическое;
- гражданско-патриотическое;
- духовно-нравственное;
- трудовое;

- спортивно-оздоровительное.

Воспитательная работа существенно дополняет знания, умения и навыки, приобретаемые учащимися на уроках, способствует их формированию и закреплению. Совместно с учебной деятельностью она составляет единый педагогический процесс.

Отличительной особенностью воспитательной работы является отсутствие ее четкой регламентированности, проведение занятий в более неформальной, чем урок, обстановке.

Из всего многообразия форм воспитательной работы в школе используются массовые, групповые и индивидуальные формы. Проводятся общешкольные мероприятия, посвященные календарным датам, музыкальные, спортивные праздники, викторины, конкурсы, карнавалы.

В школе работает блок дополнительного образования: 3 спортивные секции, 5 кружков.

Работа спортивных секций (баскетбол, футбол, настольный теннис), как внеклассная форма работы с учащимися, позволяет раскрыть индивидуальные склонности воспитанников, выявляет и развивает их потенциальные возможности, вырабатывает навыки самостоятельных занятий. В школе регулярно проводятся спортивные встречи по футболу, хоккею, волейболу между командами сотрудников и воспитанников, спортивные соревнования с учащимися других учебных заведений. Воспитанники принимают участие в районных и городских спортивных мероприятиях.

Здоровье воспитанников

Лечебно-педагогическое воздействие на детей с недостатками характера возможно тогда, когда, с одной стороны, медицина тесно сливается с педагогикой, а с другой – когда психонервные отклонения у таких детей устраняются при помощи педагогических методов и приемов.

Действительно, успех здесь возможен только при взаимном и глубоком проникновении одной области в другую, при дружном содействии врача и педагога. Одно лечение, так же как и воспитание, будет безрезультатным. Подобного рода взаимопроникновения деятельности педагога и врача обеспечивают особенно большие достижения, если они оба имеют специальную подготовку: врач – в педагогических дисциплинах и лечебной педагогике; педагог же – в психоневрологии детского возраста и также в лечебной педагогике.

В хорошо организованных медико-педагогических учреждениях этот синтез медицины и педагогики именно так осуществляется на деле.

Воспитанники проходят углубленный медицинский осмотр с привлечением врачей-специалистов городского поликлинического отделения ДКБ №1, один раз в год и по показаниям осмотра далее.

Ежеквартально проводится углубленный медицинский осмотр врача-педиатра (с квалификацией детского хирурга): с проведением антропометрии, с оценкой состояния здоровья, показателей физического развития, установкой диагноза, определением группы здоровья, показателей физкультурной группы. Все дети стоят на «Д» учете по II и III группе здоровья, получают оздоровительное лечение по плану. Проводится туберкулино-диагностика всем воспитанникам, детям из группы риска 2 раза в год, налажена прививочная работа.

По результатам медицинского осмотра учащихся в каждом классе заведены листки здоровья с отметкой в них: остроты зрения, слуха, физического развития, группы по физической культуре, рекомендации для педагогов и воспитателей. Со специальными подготовительными группами проводятся занятия ЛФК. Также осуществляется проведение занятий по ОФП. В подростковом возрасте при определении подхода к лечению учитывается астения, связанная с половым созреванием, диктует необходимость регулирования интеллектуальной и физической нагрузки, а также создает дополнительный риск для здоровья при различных интоксикациях (токсикомании, алкоголь, наркотики, курение).

При патохарактерологических реакциях, непатологических формах девиантного поведения преимущественную роль играет психотерапия, направленная на изменение социальных установок и формирование новых адаптивных форм поведения при вспомогательном использовании седативных препаратов и средств общебиологического действия.

Проводятся йодпрофилактика, витаминотерапия, беседы специалистов по гигиеническому воспитанию, профилактике травамтизма, алкоголизма, токсикомании и наркотизма.

Таблица 24

Состояние здоровья воспитанников РСОШ по результатам углубленного медосмотра (за первое полугодие 2007 года)

№ п/п	Наименование	За 1 полугодие 2007год	
		Абсолют. значение	%
1.	Дефекты зрения	8	14,3
2.	Дефекты слуха	-	-
3.	Дефекты речи		
4.	Сколиоз	8	14,3
	Нарушение осанки	42	75

	Плоскостопие	14	25
5.	Грыжи	4	7,14
6.	Варикоцелез	8	14,3
7.	Другие хирургические заболевания	3	5,4
8.	Заболевания с/с-системы: Д/ВСД А) ревматизм; Б) врождённые пороки; В) функциональные кардиопатии; Г) малые анатомические аномалии сердца	 1 16 4	 1,8 28,6 7,14
9.	Заболевания ЛОР-органов: А) хронический тонзиллит, хр. фарингит; Б) хронический отит; В) аденоид	 18 - 4	 32,1 7,14
10.	Эндокринные заболевания: А) зоб, увеличение щитовидной железы; Б) ожирение	 1 1	 1,8 1,8
11.	Заболевания печени и желчевыводящих путей: А) ДЖВП; Б) хронический холецистит В) хрон. гепатит	 20 3 -	 35,7 5,4 -
12.	Болезни желудка и 12 п. кишки: А) хрон. гастрит, гастродуоденит; Б) язвенная болезнь	 14 -	 25 -
13.	Нервно-психические заболевания эпилепсия	40 1	1,87 1,4
14.	Нарушения поведения профиль РСОШ	Все	100
15.	Энурез	4	7,14
16.	Болезни мочеполовой системы: А) пиелонефрит; стадия реконвалесценции; Б) ИМВП, уретрит; В) ДМН.	 1 1 4	 1,8 1,8 7,14
17.	Заболевания крови	-	-
18.	Аллергические заболевания	11	19,6
19.	Часто болеющие дети	4	7,14
20.	Подлежало осмотру, осмотрено	56	
21.	Токсикомания	4	7,14
22.	Заболевания органов дыхания: 1) рецидивир. бронхит 2) дефицит массы 3) избыток массы	 1 4 4	 1,8 7,14 7,14
22.	Физическое развитие: А) выше среднего; Б) среднее; В) ниже среднего; Г) низкий рост	 2 34 20 12	 3,6 60,7 35,7 21,4
23.	Группы здоровья: I - II - III -	 - 14 42	 - 25 75

24.	Движение по группам здоровья: II → III, I → II, II → I	 11 - -	 196 - -
25.	Допущены к занятиям по ФЗК: А) основная; Б) подготовительная; В) специальная	 7 48 1	 12,5 85,7 1,8
26.	Туберкулинодиагностика: подлежало р. Манту, охвачено, вираж, туб. инфицирование с нарастанием	 9 5	 16,1
27.	Осмотрено на гельминты: выявлено, пролечено	все	100

Трудовое воспитание

Неоценимую роль в социально-педагогической реабилитации учащихся с девиантным поведением играет трудовое воспитание. Эффективная организация трудовой деятельности воспитанников позволяет использовать и сочетать потенциалы двух средств воспитания – коллектива и труда, т.е. речь идет о воспитании личности в коллективе в ходе совместной трудовой деятельности. Трудовое объединение является тем коллективом, где воспитанник может получить опыт участия в различных общественных и межличностных отношениях. В процессе выполнения трудовых заданий в объединении складывается и в значительной степени регулируется самими воспитанниками целая система отношений: организация труда и соревнования, награждение лучших, взаимовыручка и взаимопомощь, соблюдение трудовой дисциплины, критика отстающих, организация отдыха и т.д. Для многих воспитанников были характерны уклонения от учебы, трудовой деятельности, стремления получить материальную выгоду нелегальным путем. Своим участием в трудовой деятельности воспитанники имеют возможность получить другой опыт – участвовать в труде, приносящем реальные результаты, получать за свой труд легальное вознаграждение, трудиться и общаться со своими сверстниками. Трудовое воспитание, организованное в спецшколе, решает следующие задачи:

- трудовая адаптация;
- развитие трудовых навыков;
- развитие склонностей и интересов ребенка.

Для решения этих задач в школе имеется действующая швейная мастерская, в новом здании школы запланированы слесарная, деревообрабатывающая мастерские. Общественно-полезный труд включает в

себя труд воспитанников по самообслуживанию. На ежедневных трудовых десантах воспитанники принимают участие в благоустройстве школьной территории. Руками ребят во дворе школы разбит фруктовый сад, создана альпийская горка, установлена хоккейная коробка, благоустроены спортивные площадки: футбольная, волейбольная. На занятиях по труду ребята с мастерами производственного обучения вышивают, вяжут, шьют мягкие игрушки, ремонтируют свою одежду и т.д. Третий год наши воспитанники оказывают помощь горводзеленхозу в проведении мероприятий по охране лесов и их восстановлению. Подростки выезжают в лесопарковую зону «Лебяжье» на посадку сосен, на их прополку. В летний период организовываются трудовые бригады, где труд ребят оплачивается, и на их счет перечисляются средства.

Социально-психологическое сопровождение воспитанников

Работа социальных педагогов определяется с учетом специфики учебного заведения и должностными обязанностями и ведётся по следующим направлениям:

- индивидуальная работа;
- групповая работа;
- работа с семьёй;
- работа с организациями;
- методическая работа.

Индивидуальная работа с учащимися охватывает следующий круг проблем: первичный прием вновь прибывших воспитанников; социализация воспитанников: в условиях спец. школы, после выпуска, при увольнении домой. Групповая работа проводится в рамках специально разрабатываемой социальными педагогами Целевой социальной программы реабилитации воспитанников и включает в себя следующие направления:

1. Правовое воспитание.
2. Профилактика правонарушений.
3. Формирование эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, для реализации вышеуказанных направлений социальными педагогами РСОШ разработана программа «Развитие ведущих жизнедеятельных и социальных навыков», которая составлена с учётом характерологических и психологических особенностей детей и подростков с девиантным поведением.

Результатом проведенной работы явилАсь стимуляция воспитанников к выполнению норм и правил поведения, стремление к самоконтролю и самовоспитанию.

Одной из задач, поставленных социальными педагогами при работе с семьей, является:

- выявление лиц и условий, положительно влияющих на подростка, и вовлечение их в коррекционную работу;

- выявление лиц и условий, отрицательно влияющих на подростка, и нейтрализация их негативного влияния.

Социальными педагогами ведется частная переписка с родителями по вопросам: отказ поддерживать связь с сыном; текущие проблемы (жилье, срок пребывания, каникулы, опекунство, лишение и восстановление родительских прав, оформление пенсий, устройство после выпуска и т. д.), по тем же вопросам проводятся беседы с родителями в дни посещений ими детей.

Индивидуально-групповые занятия в РСОШ имеют два ведущих направления: это превенция (предупреждение, психопрофилактика) и интервенция (преодоление, коррекция, реабилитация). При организации индивидуально-групповых коррекционных занятий используются различные формы работы:

1. Организация социальной среды. В ее основе лежит создание благоприятной психологической обстановки внутри школы и налаживании контактов с семьями воспитанников.

2. Информирование. Это работа в форме лекций, бесед, дискуссий, совместный просмотр видео- и телефильмов, выезды на культурные мероприятия, в музеи, спортивные мероприятия и т.д.

3. Активное социальное обучение социально важным навыкам. Данная модель реализуется в форме групповых тренингов, проводящихся психологами, социальными педагогами, представителями различных организаций, для которых предусмотрено использование часов « школьного компонента».

4. Организация деятельности, альтернативной девиантному поведению. Эта форма связана с представлениями о заместительном эффекте девиантного поведения. Ребята вовлекаются в различные виды активности - спорт, искусство, познание. Для них устраиваются спортивные мероприятия, выезды, организованы кружки лепки, вышивки, резьбы по дереву и т.д.

5. Организация здорового образа жизни. Она исходит из представлений о личной ответственности за здоровье, гармонию с окружающим миром и своим организмом. С 2007 года в школе стартовала программа профилактики употребления ПАВ « Надежда».

6. Активизация внутренних ресурсов. В рамках этой формы воспитанники активно занимаются спортом, творчеством, обучаются навыкам саморегуляции путем проведения сеансов релаксации, для про-

ведения которых предусмотрено использование часов « школьного компонента».

7. Минимизация негативных последствий девиантного поведения.

При поступлении воспитанника в РСОШ с ним проводится первичное знакомство, беседа, заполняются опросные листы, выполняются тестовые методики. На основе выявленных психологом, социальным педагогом, логопедом, учителем, воспитателем и мастером проблем у конкретного воспитанника составляется план индивидуально-групповой работы с воспитанником. Результаты работы записываются в индивидуальный дневник воспитанника и через каждые три месяца отслеживается динамика.

Можно выделить наиболее важные ключевые направления в структуре индивидуально-групповых коррекционных занятий:

1. Развитие отдельных сторон психической деятельности;
2. Развитие различных видов мышления;
3. Развитие эмоционально- волевой сферы;
4. Стимулирование процесса личностного развития, творческого личностного потенциала;
5. Формирование и принятие позитивных жизненных целей, развитие мотивации к их достижению;
6. Развитие стратегий и навыков поведения, ведущего к здоровью и препятствующего злоупотреблению психоактивными веществами.
7. Расширение представлений об окружающем мире;
8. Развитие навыков трудовой деятельности.

Для индивидуальных коррекционных занятий выделяется послеурочное время. Занятия проводятся учителями-предметниками, психологами, логопедом, социальными педагогами, мастерами.

Концепция развития школы

Миссия школы

Основное назначение школы – оказание конкретной помощи ребенку в обретении им смысла жизни, нравственных ценностей, идеалов через обращение педагогов к его внутреннему миру, его природной активности, через изучение, понимание и реализацию его внутренних возможностей и потребностей в саморегуляции, самоисправлении, саморазвитии, самоопределении.

В основе работы по созданию реабилитационно-воспитательной системы в условиях школы заложены идеи развития внутреннего мира человека, соотнесенные с законами развития природы, идея веры в возможности и особенности тех, кто оказался надломленным, непринятым, а порой и просто покинутым и отверженным, находясь под «огнем губительной свободы».

Основу реабилитационно-воспитательной системы составляют ее субъекты – воспитанники, педагоги и по возможности родители. Поскольку система создается для подростков, то в ней он должен осознать и реализовать всю полноту своей субъективности через собственный опыт, его обогащение и развитие. Реабилитационно-воспитательная система с центрацией на подростка обладает возможностями влияния на него посредством создания комплекса педагогических условий, направленных на профилактику его девиантного поведения через пробуждение и поддержание его саморазвития. Эта система способна интенсивно побуждать подростка к самовоспитанию, самосовершенствованию, так как доля успешного решения конкретных задач активного взаимодействия постоянно востребует от него широкий спектр его возможностей – опыта деятельности и общения, жизнестойкости, самообладания. Подросток стремится утвердить свой статус и чувство собственного достоинства. Реабилитационно-воспитательная система решает задачи защищенности подростка сообществом, дает надежду на успешное жизненное самоопределение.

Система учебно-воспитательного процесса должна состоять из следующих подсистем:

Таблица 25

Социально-психологическая служба	Психолого-педагогическое и социальное сопровождение воспитанника
Программа образования	Классно-урочные занятия, самоподготовка
Программа воспитания	Внеурочная работа школы, ученическое соуправление и самоуправление
Программа трудового обучения	Трудовая деятельность воспитанников
Медицинская служба	Сохранение и укрепление здоровья школьников

Таким образом, реализация технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы (школы для девиантных детей) имеет свою специфику, которая выражается в полноценном научно-методическом и учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, в вариативном использовании стратегий воспитания у подростков сначала толерантности к социокультурной деятельности, а затем – в формировании у них когнитивных качеств, т.е. ценностного отношения к социокультурной деятельности.

5.2. Основополагающие идеи организации жизнедеятельности школы

Воспитанники специальной школы должны не просто учиться и воспитываться, а жить полной, эмоционально насыщенной жизнью, в которой они могут удовлетворять свои природные, социальные и духовные потребности и подготовить себя к самостоятельной жизни в качестве нравственного, законопослушного члена общества. Исходя из этого, школа ставит перед собой следующие цели:

- создание условий для повышения эффективности процесса психолого-педагогической, медицинской, социальной реабилитации воспитанников в условиях спецшколы закрытого типа;
- создание условий для получения начального общего и основного общего образования;

Основными задачами школы являются:

- выявление, изучение и развитие возможностей, способностей и интересов каждого воспитанника;
- выявление влияния, содержания, способов, форм и технологий обучения и воспитания на личностное развитие воспитанников, на формирование у них способностей к самоопределению, саморазвитию;
- формирование в школе эмоционального поля взаимоотношений, обеспечивающих уважение к личности воспитанника;
- разработка проблем личностного и профессионального самоопределения.

Система работы обычной общеобразовательной школы включает:

Профилактическую работу

Проведение лекций, бесед «Здоровый образ жизни»;

Тематические классные часы;

Проведение общешкольных мероприятий;

Совместная работа с инспекцией по делам несовершеннолетних

Организацию досуговой деятельности

Организация работы блока ДО школы: дизайн-студия «Версия», вокальная студия, изостудия «Палитра», спортивные секции;

Экскурсионная работа школы;

Проведение развлекательно-познавательных мероприятий

с ДЦ «Содружество»;

Проведение дискотек, классных «огоньков»

Правовой всеобуч

Встречи с юристами;

Проведение бесед с врачом-наркологом;

Проведение бесед с инспектором КДН;

Изучение конвенции ООН о правах ребенка

Работу с родителями

Посещение учащихся с девиантным поведением на дому;

Проведение родительских собраний, лекториев;

Индивидуальные консультации с психологом школы, социальным педагогом;

Проведение совместных праздников: Веселые старты.

Масленица.

Социально - психологическую работу

Проведение микроисследований и диагностической работы;

Проведение психолого-педагогических консультаций;

Проведение тренинговых занятий;

Проведение факультативных курсов «Психология».

В основу учебно-воспитательного процесса педагогический коллектив специальной школы закладывает следующие принципы:

1. ГуманизациЯ всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений. Данный принцип заключается в том, что основным смыслом педагогического процесса становится реабилитация, коррекция, развитие воспитанника. В школьном коллективе должно происходить «обучение лучшей жизни превосходными отношениями». Единство коллектива – организационное, интеллектуальное и эмоциональное – должно складываться на следующих основаниях: никто ни с кем не сравнивается, критерием роста является динамика развития личности каждого. Взаимная работа, понимание и сотрудничество определяют отношения в системе: взрослый – взрослый; взрослый – ребенок; ребенок – ребенок.

2. Демократический. Этот принцип реализуется, прежде всего, на уровне обучения, что проявляется в выборе воспитанником своей траектории развития. Сотрудник школы действует вместе с подростком (рука в руке) до тех пор, пока подросток не почувствует: дальше могу сам! Сотрудник выступает в роли помощника, но лишь до тех пор, пока перед ним снова не встанет общая нерешенная задача.

3. Принцип природосообразности как основы образовательного процесса и развития личности.

Развитие должно приниматься как ориентация на реализацию заложенных природой возможностей подростка. Школа должна создать условия выявления и развития этих возможностей.

4. Инновационный. Данный принцип претворяется в жизнь путем перевода педагогического коллектива в режим поиска на основе разработки, внедрения и использования новых педагогических технологий.

5. Принцип педагогизации жизненного пространства.

Школа – территория для проявления заботы старших ребят о младших, возможность развивать свои педагогические способности, будущие отцовские качества. Необходимо научить чувствовать другого, относиться к нему как к самоценности.

6. Принцип неповторимости, самоценности и уникальности личности ребенка.

Мера развития воспитанника становится мерой качества работы педагога и всей педагогической системы в целом.

7. Принцип саморазвития личности воспитанника.

Педагоги должны видеть в подростке не функцию, а человека самобытного, имеющего свой сложный мир отношений, интересов, стремление к полноценному досугу, к яркой игровой детской жизни. Уважение к личности подростка и его достоинству, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития – непременное условие процесса реабилитации.

8. Принцип успешности в обучении и развитии личности.

Творческие силы укрепляются умением созидать, достигать и радостью успеха. Успех – это реализация цели.

9. Управленческий. Этот принцип состоит в постоянном регулировании и коррекции образовательной программы.

Необходимо стремиться к развитию личности каждого воспитанника как индивидуальности, созданию единого пространства, позволяющего обучать и воспитывать любого ребенка в зоне его ближайшего развития соответственно его психолого-физиологическим особенностям, самообразованию, самореализации через создание устойчивой мотивации к учению как жизненно важному виду деятельности, воспитанию гражданских и нравственных качеств, развитию творческого мышления, необходимого для познания практической деятельности, ориентации в окружающем мире.

В воспитательных мероприятиях и коррекционных программах, направленных на реабилитацию и исправление девиантных подростков, чаще всего обращают внимание на поведенческие аспекты личности. При этом используются различные приемы коррекции поведения личности. В меньшей степени применяются коррекционные методы, воздействующие на ценностно-мотивационную сферу личности девиантных подростков. Более того, очень слабо изучены представления ценностно-мотивационной сферы личности. В частности, представления о справедливости.

Нравственность есть сложная система чувств и понятий, медленно развивающихся и все далее развивающихся в человечестве. В ней надо

различать, по крайней мере, три составных части: 1) инстинкт, т.е. унаследованную привычку общительности; 2) понятие нашего разума – *справедливость* и, наконец, 3) чувство, одобряемое разумом, которое можно было бы назвать самоотвержением или самопожертвованием. Используя чуть иные термины, можно сказать, что П.А.Кропоткин имел в виду коллективность, справедливость и альтруизм. Справедливость – действительно один из наиболее древних феноменов человеческих отношений, привлекающих внимание философов, ученых, политиков на протяжении многих лет. Однако для отечественной психологии он относительно новый и мало разработанный. Понимание справедливости определяет поведение человека в самых разных сферах жизнедеятельности, начиная с ситуаций повседневного общения и заканчивая распределением вознаграждения за проделанную работу и принятием судебных решений. Кроме того, житейское представление о справедливости определяет оценку происходящих с человеком событий и, как следствие, его удовлетворенность и эмоциональное состояние.

Соблюдение норм и договоренностей – еще один из значимых элементов определения справедливости. При этом предполагается, что справедливость – это соблюдение, а несправедливость – нарушение человеком норм и правил, которые разделяет его группа. Наиболее частыми примерами являются соблюдение законов, полезных для общества (в случае справедливости), и нарушение житейских норм и правил (в случае несправедливости). Кроме того, важным проявлением несправедливости является невыполнение обязательств и договоренностей.

Принцип равенства предполагает, что справедливость – это соблюдение, а несправедливость – нарушение равенства прав и возможностей.

Принцип беспристрастности «арбитра» предполагает, что справедливость может быть реализована или восстановлена только беспристрастным, объективным, незаинтересованным лицом. При определении несправедливости указывается на нарушение этого принципа, однако помимо указания на несправедливость решения, принятого незаинтересованным лицом, появляется еще один аспект: злоупотребление полномочиями, использование лицом, призванным реализовывать справедливость, своих полномочий в личных целях.

Обобщенное определение справедливости может выглядеть следующим образом: справедливость – это характеристика исхода ситуации, представляющего собой состояние баланса, равновесия, которое достигается посредством соблюдения общепринятых норм, принципа равенства прав и возможностей, а также нейтрализации субъективности лица или лиц, принимающих решение, определяющее исход дан-

ной ситуации. Таким образом, когнитивные (то о чем мы знаем и что понимаем) элементы социальных представлений о справедливости содержат в себе не только характеристику исхода какой-либо ситуации, но и описание процесса, приведшего к такому исходу, тех действий, которые могли вызвать подобный результат. И даже человека, который принимал во всем этом участие.

Рассмотрим справедливость как ценностную категорию, имеющую ярко выраженную социальную, культурно-нравственную составляющую. Она относится к первичным функциональным ценностям наряду с другими, такими, как польза, истина, добро, красота, мощь. Справедливость распределяется в соответствии со сложившимися социально-нормативными, моральными представлениями о ней в обществе, и субъективно-индивидуальными представлениями, сформировавшимися у каждого индивида.

В представленном исследовании участвовали две группы детей: подростки с нормальным и подростки с девиантным поведением. В первом случае это учащиеся специализированной школы для детей с девиантным поведением, а во втором ученики обычной общеобразовательных школ г. Казани (Республика Татарстан) и г. Янаула (Республика Башкортостан). Выборка составляет по 25 человек из каждого учебного заведения. Возраст испытуемых варьирует от 12 до 14 лет. В опросе участвовали только мальчики.

Основными методами исследования явились эмпирический опрос подростков (методика ассоциаций, свободных описаний событий и определений) и метод репертуарных личностных решеток. При обработке и анализе полученных результатов использовались контент-анализ и статистические методы: вычисление частот, средних арифметических значений, процентных долей, корреляционный и факторный анализы. Для первого исследования ценностных представлений о справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением была использована методика, включающая в себя три части: 1) анализ ассоциативных связей ценности «справедливость», определение места этого понятия в обыденном сознании; 2) выделение основных типов ситуаций, которые рассматриваются в качестве справедливых и несправедливых; 3) обобщение подростками понятия справедливости в виде определения.

В первой части ребятам предлагалось сформулировать не менее пяти и не более десяти ассоциаций со словом справедливость. После выполнения этого задания необходимо было проранжировать их по степени близости к слову справедливость.

Вторая часть включала в себя два ключевых вопроса, один из которых касался представлений о справедливости, а второй – представлений о несправедливости. Вопрос звучал следующим образом: «Опишите ситуации (реальные или вымышленные, свидетелями которых Вы были или об этом прочитали, услышали, видели по телевизору, возможно произошедшие с вами или Вашими близкими и т.д.), в которых на ваш взгляд: а) была проявлена несправедливость; б) была проявлена справедливость».

В третьей части респондентов просили сформулировать определение справедливости, т.е. то, что дети понимают под словом справедливость.

Обработка результатов методики проводилась с помощью контент-анализа ответов, сформулированных детьми.

Во втором исследовании мы использовали метод репертуарных личностных решеток, который позволяет выявить субъективные шкалы, с помощью которых человек оценивает окружающий мир.

В качестве репертуарных решеток в методике выступают матрицы, которые заполняются испытуемыми. Столбцам матрицы соответствуют так называемые "элементы". В нашем случае ими являются социальные ситуации, которые оценивают испытуемые по определенным правилам. В строках матрицы помещены "конструкты" – субъективные шкалы человека, т.е. те мерки, с которыми он подходит к построению образа окружающего мира. Конструктами в нашей методике являются принципы и меры справедливости, которые люди используют при принятии решений в приведенных ситуациях.

В матрице (решетке) конструктами являются принципы и меры наказания, которые лежат в основе принятия решений в ситуациях нарушения законов, правил, норм, традиций и др., принятых в нашей культуре.

Для заполнения матрицы испытуемому необходимо определить для каждой из 18 предложенных к ней ситуаций меру или принципы наказания, из которых он бы лично исходил, если бы ответственность была возложена на него.

Инструкция к методике звучала следующим образом: «В колонках таблицы пронумерованы различные конфликтные ситуации, возникающие в жизни человека или в обществе в целом (их перечень дан ниже). В строках таблицы указаны принципы, на которых люди могут основываться при определении наказаний их участникам или виновникам. Ваша задача состоит в том, чтобы для каждой ситуации определить главные принципы, те, на которые Вы лично будете опираться

при принятии решений. Вам нужно поставить знак "+" не более чем в 3 клетках каждой колонки».

Обсуждение результатов. Результаты исследования показали, что наиболее встречающимися ассоциациями со словом «справедливость» у детей с нормальным поведением являются «правда» (16%), «честность» (17,9%), «доброта» (14,3%), а у детей с девиантным поведением – «честность» (14,3%), «правда» (9,8%). Можно обратить внимание на то, что «честность», связана с отношением к конкретным людям, а правда ближе к абстрактному понятию «истина».

Кроме того, анализ сформулированных детьми ассоциаций позволил выделить группы понятий, семантически связанных со справедливостью. Среди них основными являются:

1) Социально-нормативный аспект (суд, закон, правосудие, наказание, правильность и т.п.);

2) Этико-гуманистический аспект (доброта, доверие, добро, гуманность и т.п.);

3) Социально-уравнительный аспект (равенство, равноправие и т.п.)

4) Этико-межличностный аспект (искренность, правдивость, честность, верность и т.п.);

5) Рациональный аспект (мудрость, ум).

Таблица 26

Соотношение ассоциаций подростков с нормальным и девиантным поведением

	Аспекты	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Этико-межличностный	53%	44%
2	Этико-гуманистический	22,9%	26,1%
3	Социально-нормативный	9,6%	21,5%
4	Уравнительный	8,4%	7,7%
5	Рациональный	2,4%	3%

Процентное соотношение ассоциаций подростков с нормальным и девиантным поведением приведены в таблице 29. Если рассмотреть вышеприведенные аспекты по распределению мест между ними, т.е. по рангу, можно увидеть, что дети с нормальным и девиантным поведением распределили их одинаково: на первом месте стоит этико-межличностный аспект, на втором – этико-гуманистический, на треть-

ем – социально-нормативный, на четвертом – социально-уравнительный, на пятом – рациональный аспект.

Процентное соотношение тоже примерно одинаково, но есть значительный разрыв в процентном соотношении ассоциаций, касающихся социально-нормативного аспекта. Такие ассоциации у детей с девиантным поведением встречаются в 2,5 раза чаще, чем у детей с нормальным поведением. Можно предположить, что это связано с тем, что практически каждый подросток с девиантным поведением преступает закон и сталкивается с правосудием и именно там они встречаются со справедливостью и несправедливостью по их представлениям, т. е. это наиболее актуальная для них тема.

Еще одной особенностью ассоциаций детей с девиантным поведением является их большее разнообразие по сравнению с ассоциациями детей с нормальным поведением. Среди их ассоциаций есть такие, которые напрямую не связаны со справедливостью, такие как поезд, автобус, сигарета. Возможно, такие необычные ассоциации связаны с жизненным опытом девиантных подростков, которые сталкивались с добротой и жестокостью в самых разнообразных жизненных ситуациях.

Контексты, к которым относятся события, полученные методом свободного описания несправедливых ситуаций, были связаны: с антигуманными действиями, неравенством, незаслуженным наказанием, незаслуженным вознаграждением, обманом, судьбой (см. таблицу 30). Процентное соотношение ситуаций, связанных с антигуманными действиями у детей с нормальным и девиантным поведением, составляет 27% и 28% соответственно, с неравенством – 12% и 0%, незаслуженным наказанием – 37% и 39%, незаслуженным вознаграждением – 3% и 6%, обманом – 17% и 22%, судьбой – 0% и 3%.

Таблица 27

Процентное соотношение контекстов свободного описания несправедливых событий (ситуаций)

	Аспекты несправедливых событий	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Незаслуженное наказание	37%	39%
2	Антигуманные действия	27%	28%
3	Обман (ложь)	17%	22%
4	Неравенство	12%	0%
5	Незаслуженное вознаграждение	3%	6%
6	Судьба	0%	3%

Например, ситуация попадания в аварию связывается у девиантного подростка с несправедливостью судьбы. Интересен пример из мультфильма, когда лиса на просьбу разделить сыр на два куска поступает очень хитро и съедает его сама. Он говорит о нечестности, т.е. о несправедливости.

Контексты, к которым относятся события, описанные как справедливые, связаны: с гуманностью, заслуженным наказанием, заслуженным вознаграждением, честностью, равенством, истиной (см. таблицу 31).

Таблица 28

Процентное соотношение контекстов свободного описания справедливых событий (ситуаций)

	Аспекты справедливых событий	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Гуманные действия	24%	14%
2	Заслуженное наказание	22%	35%
3	Истина	18%	0%
4	Заслуженное вознаграждение	17%	21%
5	Честность	11%	30%
6	Равенство	8%	0%

Хорошо видно, что существует достаточно сильное отличие в описании справедливых событий и ситуаций. Как замечено было выше, они объясняются, прежде всего, различным жизненным опытом детей, представленных в нашем исследовании. Для девиантных подростков не актуальны такие ценности, как «истина» и «равенство». Гораздо важнее для них в справедливых отношениях «честность». Честность связана с определенными правилами, которые приняты в различных группах людей. В зависимости от социальной группы (общности) понятие честности может сильно меняться. Честность - относительное понятие, в отличие от истины и правды. Например, воровать у «своих» нечестно, а у «чужих» вполне допустимо. «Я не ворую, а беру», может рассуждать подросток с девиантным поведением.

Таблица 29

Определение справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением

	Аспекты определения справедливости	Подростки с нормальным поведением	Подростки с девиантным поведением
1	Качество личности	33%	40%
2	Поступок	34%	30%
3	Отношение к кому-либо	16%	5%
4	Наказание или вознаграждение	13%	25%
5	Ответственность перед чем-либо	4%	0%

Контент-анализ определений справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением выявил (см. таблицу 32), что справедливость определяется в основном как качество личности и поступок для обеих групп исследуемых подростков. Однако для первой группы подростков внутренние аспекты личности, связанные с отношением, играют большую роль в представлениях справедливости. Для девиантных подростков внешне наблюдаемое поведение играет большую роль в определении справедливости, т.е. они мало задумываются над мотивами поведения и ориентируются в своих оценках на внешне проявляющееся поведение. Возможно, асоциальное поведение людей ими воспринимается как справедливое по отношению к ним и наоборот.

Можно увидеть, что различные стороны понятия «справедливость» у детей с девиантным поведением концентрируются на нормативном аспекте. Они чаще, чем дети с нормальным поведением ориентируются на наказание и вознаграждение. Можно предположить, что чаще всего на их поведение влияют эти факторы. Примечательно то, что дети с девиантным поведением не отметили такие важные понятия, как равенство, истина, ответственность. Скорее всего, они для них не актуальны. Таким образом, мы видим, что существуют серьезные отличия в понимании справедливости у детей с нормальным и девиантным поведением.

Проанализируем результаты по второй методике. Из таблицы видно, что существенных отличий в выборе принципов и мер наказания у подростков двух исследуемых групп не наблюдается. Сравнивая группы сумм принципов на основе линейной корреляции по Пирсону, мы получили показатели корреляции на уровне значимости $p = 0{,}01$.

Единственное серьезное отличие в использовании принципов – это принцип «наказание должно определяться по закону» и ему противоположный - «нужно использовать любые возможности для наказания» (в том числе «прибегать к помощи посторонних людей». Подростки без отклонений в поведении более эгоистичны в своих представлениях наказания и менее склонны при наказании придерживаться закона. Однако среди них встречаются ребята более зрелые и менее противоречивые в своих представлениях наказания. Они обращают внимание на процедуры наказания. Это, прежде всего, можно объяснить тем, что уровень развития девиантных подростков более равномерный и их социальный интеллект в среднем ниже. Среди подростков без отклонений от нормы наблюдается больший разброс в социальном развитии. Однако их опыт подсказывает, что наказание по закону в их возрасте более мягкое, чем склонны применять люди в обыденной жизни по отношению друг к другу, поэтому они чаще предпочитали принцип «наказание должно определяться по закону» в сравнении с подростками в норме.

Проанализируем результаты. В обеих группах подростки склонны рассматривать самые мягкие принципы и меры наказания. Чаще всего используемый принцип наказания «виновник должен возместить нанесенный ущерб», «достаточно высказать словесное порицание» и «не нужно наказывать никого вовсе».

Для обеих групп реже всего были использованы принципы «мера наказаний должна зависеть от отношения к человеку» (чем он ближе, тем мягче наказание) и «желательно переложить решение на кого-нибудь другого».

Мало выборов получил принцип «наказание может зависеть от настроения в данный момент времени». Скорее всего, у них имеется собственный опыт как получать серьезное наказание от других, так и наказывать самому. Встречаясь с людьми социально незрелыми, эмоционально неустойчивыми, с плохо развитой саморегуляцией, поведение которых носит ситуативный и импульсивный характер, они периодически испытывают с их стороны такое наказание. Такие люди наказывают и поощряют чаше всего по настроению. По мнению детей, справедливо было бы не использовать такие принципы. У подростков без отклонения мало выборов получили принципы «нужно наказать любого без разбора» и «нужно наказать всех одинаково», т.к. они, прежде всего, противоречат общим принципам справедливости и гуманности.

Ситуации, предложенные в методике, были подобраны с учетом нескольких параметров. Во-первых, они отличались степенью тяжести

проступка. От «тяжелых» – грабеж квартиры, до случайной потери тетради по предмету. Во-вторых, респондент был поставлен в ситуации, когда его близкие (или он сам) были виновниками или пострадавшими. В-третьих, в ситуациях присутствовало или отсутствовало намерение (мотив). В-четвертых, часть ситуаций могла иметь серьезные последствия проступка или не иметь при отсутствии намерения (например, халатность). И последнее, все ситуации, которые носили характер не тяжелых, с точки зрения закона, проступков в определенном сочетании параметров дублировались учебными ситуациями. Таким образом, мы можем проанализировать решения ситуаций подростками с позиции наказания в зависимости от влияния на них тех или иных параметров ситуаций. С этой целью был проведен факторный анализ сводной матрицы с частотами выборов принципов наказания в двух группах подростков.

В результате факторного анализа были выделены группы ситуаций, в которых меры наказания и процедуры наказания определялись похожим набором принципов. Они довольно точно описываются тремя факторами, условно названными: непреднамеренные (проступки совершенные случайно, по неосторожности, по глупости), антисоциальные и асоциальные действия. К первым относятся непреднамеренные, случайные проступки по недоразумению, к ним присоединилась ситуация с машиной, которую угнал бывший друг. То есть наказание в упомянутой ситуации предлагается как за проступок, совершенный по глупости и недопониманияю Это и понятно для подростков с девиантным поведением.

Ко вторым относятся антисоциальные ситуации с выраженными нарушениями закона, к третьим асоциальные - мелкие проступки. Принципы и меры, лежащие в основе определения наказания в этих группах ситуаций, сильно отличаются. Следовательно, понимание справедливости наказания зависит от содержания ситуации.

Рассмотрим более подробно подобную матрицу для подростков с нормальным поведением. Они, согласно факторному анализу, распределились несколько иначе, чем у первой группы подростков.

Хотя первый фактор объединяет ситуации непредномеренные, но, в отличие от первой группы, к ней присоединились две как бы случайные ситуации, а именно «семья друзей выбросила на улицу собаку, которая портила мебель в доме» и «ваш близкий знакомый, не согласившись с решением судьи соревнований, высказал угрозы в его адрес». То есть наказание, которое заслуживают близкие знакомые, не может быть слишком строгим. Если случайная ситуация в первой группе была типичная для девиантных подростков и виновник не дол-

жен быть строго наказан, то для благополучных подростков выше приведенные ситуации также относятся к типичным и касаются их близких. Все ситуации, объединенные первым фактором, типичные для учащихся общеобразовательных школ.

Это хорошо сочетается с результатами корреляционного анализа. Коррелировались ранги, определенные для каждого принципа в зависимости от частоты их выбора детьми. В итоге обнаружились следующие корреляционные плеяды.

Второй фактор – материальный ущерб, объединил ситуации, связанные с материальными средствами или дорогими предметами. Третий фактор – моральный ущерб, где ситуации объединились по принципу скрытия, искажения, унижения.

В целом учащиеся обычной школы более логичны и последовательны в выборе наказания при оценке справедливости исхода ситуаций, наказание справедливое и строгое относится к ситуациям, где пострадавшие – близкие люди.

Исследования показывают, что выделяются группы принципов и мер наказания у подростков с нормальным поведением. Среди них группа из шести тесно взаимосвязанных принципов (беспристрастность, строгость, законность, соответствие мере вины, восемь – учет возраста и объективных обстоятельств и семнадцать – обстоятельства, повлиявшие на совершенные действия). Вторая, менее ярко выраженная группа (отсутствие необходимости в наказании, словесное порицание).

Корреляционных связей между принципами, которые наблюдаются у девиантных подростков, очень мало. Два принципа имеют положительную связь – это «виновник должен быть строго наказан» и «наказание должно определяться по закону» и две отрицательные связи с мерой «достаточно высказать словесное замечание». Еще одна независимая связь – это «нужно использовать любые возможности для наказания (в том числе прибегать к помощи посторонних людей)» и «наказание должно учитывать возможные последствия поступка». Слабые корреляционные связи у подростков с девиантным поведением говорят о том, что у них нет осмысленной четкой картины связи законов с общечеловеческими принципами, принятыми в нашей культуре. Закон для них это то, что придумали взрослые дяди и тети, который необходимо соблюдать потому, что так положено. Кто его не соблюдает, будет строго наказан.

Таким образом, в ходе исследования были получены достаточно полные данные, свидетельствующие о существовании у подростков различных представлений о сущности справедливости наказания. Различные стороны понятия «справедливость» у детей с девиантным по-

ведением концентрируются на нормативном аспекте. Они чаще, чем дети с нормальным поведением, ориентируются на наказание и вознаграждение. Можно предположить, что чаще всего они действуют исходя из этих факторов, а не из других мотивов. Примечательно то, что дети с девиантным поведением не отметили такие важные понятия, как равенство, истина, ответственность. Наверное, эти понятия для них не актуальны, хотя они играют важную роль в жизни человека. Подходя с позиций морального развития – можно видеть, что подростки с девиантным поведением находятся на более низком уровне развития морали и нравственности по сравнению с подростками в норме.

В процессе реабилитации и коррекции личности подростков с девиантным поведение необходимо ориентироваться на ценностные представления подростков с нормальным поведением. Их представления отражают степень усвоения морали и нравственности подросткового возраста для данной (конкретной) культурно-исторической общности людей и могут служить ориентиром или возрастной нормой .

Мораль как форма общественного сознания рождается в системе конкретно-исторических общественных отношений, является их духовным продуктом, суммой правил, требований, норм, регулирующих взаимодействия между людьми, их отношение к вещам и явлениям реального мира. Мораль, опираясь на силу общественного мнения, использует духовное поощрение, понуждение, побуждение, осуждение, воздействует на сознание людей, воспитывает их в духе принятых в обществе норм, правил, традиций. Нравственность конкретного человека есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая его индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести, в основании которой лежат представления и о справедливости.

Успех нравственного развития детей во многом зависит от характера субъективного нравственного пространства, в котором они живут. В него входят отношения и общение в коллективе, семье, на улице с товарищами и друзьями, родителями, учителями, отношение к себе, к природе, к внешнему миру, труду, образу жизни, к общественным требованиям.

Таким образом, основополагающими принципами реализации технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы средствами социокультурной деятельности являются принципы гуманизации всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений; принципы демократизации; природосообразности, инновационной деятельности; принципы педагогизации жизненного пространства, неповторимости, самооценности

и уникальности личности каждого ребенка; принцип саморазвития личности воспитанника, успешности в обучении и развитии своего творческого потенциала.

5.3.Организация учебно-воспитательного процесса

Учебный процесс должен иметь гибкое строение. Необходимо воссоединить, взаимосвязать, создать условия для взаимопроникоповения учебного и воспитательного процессов, обеспечить превращение учения в форму жизнедеятельности учащихся. Необходимо решать проблему индивидуализации обучения через ориентацию учебно-воспитательного процесса на сформированность детей, их познавательный интерес, готовность к восприятию различной информации, выполнению различных учебных видов деятельности. В связи с этим необходимо ответить на следующие вопросы:

- как адаптировать учебную нагрузку к индивидуальным функциональным возможностям учащихся?
- как обучать воспитанников, имеющих пробелы в знаниях, и не только подготовить их к усвоению госстандарта, но и научить выполнять дополнительные задания, для обучения по ускоренному курсу?
- как интегрировать усилия всех педагогов школы (учителей, воспитателей, мастеров ПО, социальных педагогов, психологов) в решении вопросов комплексной реабилитации воспитанников?
- как правильно организовать учебный процесс с учащимися данной категории?
- какие знания, умения и навыки, ключевые понятия взять за основу при изучении учебного курса?

Методы, используемые педагогами в работе с воспитанниками в ходе образовательного процесса в школе, должны быть ориентированы на:

• самопознание и саморазвитие учащихся;

• развитие у учеников самостоятельности и ответственности за свои успехи и неудачи;

• формирование самостоятельной оценочной деятельности учащихся;

• поощрение усилий воспитанников, направленных на достижение результатов в различных видах деятельности;

• развитие у учащихся волевых качеств путем их включения в достаточно сложную и вместе с тем посильную работу.

Это предполагает переход от информационно-объяснительной образовательной технологии к технологиям личностно-ориентированного обучения. Развитие у воспитанников установок на достижение успеха предусматривает приобретение ими в стенах школы опыта совместной деятельности по достижению различного рода образовательных целей. Этому должна способствовать вариативность, позволяющая учесть потребности, интересы, склонности, способности и возможности учащихся. В результате этого будут созданы условия для: обогащения жизненного опыта всех участников процесса обучения и воспитания; самопознания учащихся, более четкого понимания ими своих достоинств и ограничений; овладения воспитанниками опытом совместного решения проблем.

Развитие школы немыслимо, если сами педагоги не ориентируются на достижение высоких личных, профессиональных и иных достижений. Учитель, ориентированный на достижения, является примером для учеников и доказательством состоятельности методов его работы.

По состоянию на 2011 год в РСОШ прошли реабилитацию 162 воспитанника.

География воспитанников, находящихся в школе, разнообразна: 53 воспитанника из Казани (62%), из других районов РТ – 33 человека (38%).

По Казани – Авиастроительный район (8 человек), Вахитовский район (3), Кировский район (8), Московский район (6), Ново-Савиновский район (9), Приволжский район (3), Советский район (16).

По районам Республики Татарстан – Агрызский (2 человека), Альметьевский (2), Бугульминский (3), Елабужский (1), Заинский (3), Зеленодольский (8), Лениногорский (2), Менделеевский (1), Набережные Челны (5), Нижнекамский (1), Новошешминский (1), Нурлатский (1), Чистопольский (1).

Таблица 30

Количество прибывших и выбывших по годам

Год	Прибыло	Выбыло
2002	12	0
2003	32	7
2004	36	19
2005	27	21
2006	24	26
2007	19	23
2008	20	25

2009	43	16
2010	18	11
Итого	231	148

Преобладающий возраст детей – 14-15 лет.

Таблица 31

Сравнительная статистика правонарушений, за которые подростки были направлены в РСОШ (в количестве и процентах)

Вид нарушений	Статья	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Всего прибыло		27	24	19	20	43	25
Кража	158 УК РФ	13-48%	12-50%	7-37%	7-35%	11-25%	6-24%
Грабеж	161 УК РФ	3-11	3-12	5-26	5-25	7-17	5-20
Вымогательство	163 УК РФ	4-14		3-16			2-8
Хулиганство	213 УК РФ	1-4					
Насильственные действия сексуального характера	132 УК РФ	1-4				3-8	
Убийство	105 УК РФ	1-4	1-4	1-5		1-2	
Надругательство над телами умерших и местами их захоронения	244 УК РФ					1-2	
Побои	116 УК РФ	3-11	5-21	3-16	6-30	14-34	5-27
Мошенничество	159 УК РФ		3-13			1-2	1-4

Нанесение тяжких телесных повреждений	111 УК РФ	1-4				1-2	
Угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью	119 УК РФ				1-5	1-2	1-4
Умышленное причинение легкого вреда здоровью	115 УК РФ				1-5	2-4	1-5
Приобретение и сбыт имущества, заведомо добытого преступным путем	175 УК РФ					1-2	
Нарушение неприкосновенности жилища	139 УК РФ						1-5
Умышленное причинение средней тяжести вреда здоровью	112 УК РФ						1-5
Разбой	162 УК РФ						1-5
Уничтожение или повреждение имущества по неосторожности	168 УК РФ						1-5

Педагогический коллектив школы создает на занятиях атмосферу эмпатии (расположения и любви).

В среднем 10-12 воспитанников в год (по личному заявлению) продлевают срок реабилитации в РСОШ. При этом 4-5 воспитанников заканчивают срок реабилитации досрочно.

Совершенствование профессионального роста педагогов достигается за счет непрерывного и систематического повышения их профессионального уровня, которое представляет собой:

• оказание практической помощи педагогам в вопросах совершенствования теоретических знаний и повышения педагогического мас-

терства со стороны методической службы РСОШ, республиканской системы повышения квалификации;

• изучение, обобщение и внедрение в практику передового педагогического опыта, прежде всего, связанного со способами взаимодействия с учащимися, реализацией проектных методик, овладением новым содержанием образования;

• овладение новыми формами, методами и приемами обучения и воспитания детей;

• совершенствование уроков и других форм учебной и воспитательной деятельности.

Кроме традиционных методических объединений и временных творческих групп, в школе созданы профессионально-педагогические объединения, в которые входят учителя с близким уровнем профессионального развития и схожими профессиональными затруднениями. Необходимым условием профессионального роста учителей стало овладение ими информационными технологиями на функциональном уровне.

Роль педагога школы – выстроить вместе с воспитанником, зная его возможности, его стартовый уровень, зону ближайшего развития, его личностную образовательную траекторию, учебно-познавательную деятельность; обеспечить преемственность между всеми ступенями обучения на уровне методологии, содержания и методики, психологической комфортности, предполагающей снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание и в школе, и на уроке атмосферы, расковывающей детей; качество обученности ребенка; максимальный ориентир на творческое начало в учебной деятельности школьника, приобретение им собственного опыта творческой деятельности.

Пояснительная записка к учебному плану Республиканской специальной общеобразовательной школы для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа г. Казани

С 2006-2007 учебного года школа работает по учебному плану, разработанному на основе базисного учебного плана, утвержденного в 2003 году Министерством образования Республики Татарстан, руководствуясь пояснительной запиской к БУП МО РТ об учебных планах и организации УВП (№ 772/26-5 от 20.05.2003 года).

Максимальная нагрузка обучающихся соответствует нормативам, обозначенным БУП применительно к 6-дневному режиму работы в 4-9 классах. Обучение ведется на русском языке.

Уровень реализации программ начального и основного образования опирается на Примерные программы по предметам федерального и национально-регионального компонентов, разработанных на основе обязательных минимумов содержания образования (уровень А, традиционный).

На изучение русского языка и литературы из общеобразовательной вариативной части добавлено следующее количество часов:

Таблица 32

Класс	Кол-во часов из общеобразовательной части	На какой предмет
9	Обязательные занятия по выбору 1	русский язык 1

На изучение английского языка из общеобразовательной вариативной части добавлено следующее количество часов:

Таблица 33

Класс	Кол-во часов из общеобразовательной части	На какой предмет
8	Обязательные занятия по выбору 1	английский язык 1

Таким образом, часы в области «Филологии» на русский язык и литературу распределены следующим образом:

Таблица 34

Класс	4	5	6а	6б	7	8	9
Количество часов	8	8	7	7	7	6	6
Русский язык	4	5	4	4	4	4	3
Русская литература	4	3	3	3	3	2	3

На татарский язык и татарскую литературу дается следующее количество часов:

Таблица 35

Класс	4	5	6а	6б	7	8	9
Количество часов	5	5	5	5	5	5	4
Татарский язык	4	4	4	4	4	4	2

Татарская литература	1	1	1	1	1	1	2

Из общеобразовательной области «Математика» вариативная часть распределена следующим образом:

Таблица 36

Класс	Кол-во часов из вариативной части	Предмет	Часы в неделю	Примечание
4	1	математика	1	Обязательные занятия по выбору
5	1	математика	1	-//-
6а	1	математика	1	-//-
6б	1	математика	1	-//-
7	1	математика	1	-//-
8	1	математика	1	-//-
9	1	математика	1	-//-

Таким образом, суммарное количество часов складывается следующим образом:

Таблица 37

Класс	4	5	6а	6б	7	8	9
Математика	6	6	6	6	6	6	6

Из общеобразовательной области «Обществознание» количество часов распределено следующим образом:

Таблица 38

Класс	Кол-во часов	История	История Татарстана	Граждановедение	Обществознание (право)
4	1	-	-	1	-
5	2+2	2	-	2	-
6а	2+2	2	-	-	2
6б	2+2	2	-	-	2
7	2+2	2	-	-	2
8	2+2	2	-	-	2

9	2+2+1	2	1	-	2

Согласно пояснению к изучению истории и обществознания в учреждениях РТ, в основной школе количество часов на предмет в 8 классе распределяется следующим образом:

Таблица 39

Кол-во часов	Кол-во на предмет	Предмет
4	24	История нового времени XIX век.
2+2	34	История России XIX век.
	10	История Татарстана XIX век.
	68	Обществознание (право).

Согласно пояснению к изучению истории и обществознания в учреждениях РТ, в основной школе количество часов на предмет в 9 классе распределяется следующим образом:

Таблица 40

Кол-во часов	Кол-во на предмет	Предмет
5	34	Всеобщая история.
3+2	34	История России XX век.
	34	История Татарстана XIX век.
	68	Обществознание (право)

Учебный план РСОШ

Таблица 41

Образовательные области	№ п/п	Учебные предметы	Количество часов в неделю						
			4	**5**	**6а**	**6б**	**7**	**8**	**9**
Филология	1	Русский язык	4	5	4	4	4	4	3
	2	Русская литература	4	3	3	3	3	2	3
	3	Татарский язык	4	4	4	4	4	4	2
	4	Татарская литература	1	1	1	1	1	1	2
	5	Иностран-		1	1	1	2	2	2

		ный язык							
Математика	6	Математика	6	6	6	6	6	6	6
Обществознание	7	Всеобщая история и история России		2	2	2	2	2	2
	8	История РТ							1
	9	Обществознание, право	1	2	2	2	2	2	2
Естествознание	10	Окружающий мир	1	2					
	11	Биология			2	2	2	2	2
	12	Физика					2	2	2
	13	Химия						2	2
	14	География			2	2	2	2	2
Физическая культура	15	Физическая культура	2	2	2	2	2	2	2
	16	ОБЖ	1	1	1	1	1	1	1
Технология	17	ИЗО		1	1	1			
Спортивно-оздоровительные занятия			1	1	1	1	1	1	1
Максимальный объем учебной нагрузки			25	31	32	32	34	35	35

Программное и учебно-методическое обеспечение учебного года

Начальная и основная школа работают по традиционным программам общеобразовательных школ, рекомендованным МОиН РФ, РТ адаптированным учителями-предметниками в пределах установленных часов учебного плана.

Работая по учебникам массовой школы, учителя в обязательном порядке привлекают разнообразные дополнительные пособия (вкладыши, дидактический материал, рабочие тетради и т.д.).

Таблица 42

№ п/п	Наименование дисциплин, входящих в заявленную образовательную программу	Автор, название, место издания, издательство, год издания учебной литературы, вид и характеристика иных информационных ресурсов
1	2	4
1	Математика – 4 класс	Моро М.И. и др. Математика. 4 кл. М.: Просвещение, 1999
2	Математика – 5 класс	Виленкин Н.Я. и др. Математика. 5 кл. М.: Мнемозина, 2005
3	Математика – 6 класс	Виленкин Н.Я. и др. Математика. 6 кл. М.: Мнемозина, 1997
4	Алгебра – 7 класс	Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра. 7 кл. М.: Просвещение, 2004
5	Алгебра – 8 класс	Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра. 8 кл. М.: Просвещение, 2001
6	Алгебра – 9 класс	Макарычев Ю.Н. и др. Алгебра. 9 кл. М.: Просвещение, 2002
7	Геометрия – 7– 9 класс	Атанасян Л.С. Геометрия. 7-9 кл. М. Просвещение, 2002
8	Русский язык – 4 класс	Матвеева А.Н., Рождественский Н.С. Русский язык. 4 кл. М.: Просвещение, 1999
9	Русский язык – 5 класс	Ладыженская Т.А., Баранов М.Т. Русский язык. 5 кл. М.: Просвещение, 2000
10	Русский язык – 6 класс	Баранов М.Т. и др. Русский язык. 6 кл. М.: Просвещение, 2000
11	Русский язык – 7 класс	Баранов М.Т. и др. Русский язык. 7 кл. М.: Просвещение, 1999
12	Русский язык – 8 класс	Разумовская М.М. и др. Русский язык. 8 кл. М.: Дрофа, 2002
13	Русский язык – 9 класс	Разумовская М.М. и др. Русский язык. 9 кл. М.: Дрофа, 2003
14	Родная речь – 4 класс	Голованова М.В. и др. Родная речь. Ч. 1, 2. 4 кл. М.: Просвещение, 2000
15	Литература – 5 класс	Курдюмова Т.Ф. и др. Литература. Ч. 1, 2. 5 кл. М.: Просвещение, 1996
16	Литература – 6 класс	Полухина В.П. Литература. Ч. 1, 2. 6 кл.

		М.: Просвещение, 1996
17	Литература – 7 класс	Коровина В.Я. и др. Литература. Ч. 1, 2. 7 кл. М.: Просвещение, 2003
18	Литература – 8 класс	Под ред. Беленького Г.И. Литература. Ч. 1, 2. 8 кл. М.: Просвещение, 2003
19	Литература – 9 класс	Курдюмова Т.Ф. и др. Литература. 9 кл. М.: Просвещение, 1996
20	Татарский язык – 4 класс	Хайдарова Р.З. Татарский язык. Ч. 2. 4 кл. Казань: Магариф, 2005
21	Татарский язык – 5 класс	Нуриева А.Х. Татарский язык. 5 кл. Казань: Магариф, 2001
22	Татарский язык – 6 класс	Асадуллин А.Ш. Татарский язык. 6 кл. Казань: Магариф, 2001
23	Татарский язык – 7 класс	Сафиуллина Ф.С. Татарский язык. 7 кл. Казань: Магариф, 2001
24	Татарский язык – 8 класс	Сафиуллина Ф.С. Татарский язык. 8 кл. Казань: Магариф, 2002
25	Татарский язык – 9 класс	Сафиуллина Ф.С. Татарский язык. 9 кл. Казань: Магариф, 2002
26	Физика – 7 класс	Пёрышкин А.В. Физика. 7 кл. М: Дрофа, 2002
27	Физика – 8 класс	Пёрышкин А.В. Физика. 8 кл. М: Просвещение, 1998
28	Физика – 9 класс	Шахмаев С.Н. и др. Физика. 9 кл. М: Просвещение, 1998
29	Химия – 8 класс	Минченков Е.Е. и др. Химия. 8 кл. М: Школьная пресса, 2003
30	Химия – 9 класс	Минченков Е.Е. и др. Химия. 9 кл. М: Школьная пресса, 2002
31	Природоведение – 4 класс	Плешаков А.А. Природоведение. 4 кл. М: Просвещение, 2000
32	Природоведение – 5 класс	Плешаков А.А., Сонин Н.И. Природоведение. 5 кл. М: Просвещение, 2005
33	Биология – 6 класс	Пасечник В.В. Биология. Бактерии, грибы, растения. 6 кл. М: Дрофа, 2002
34	Биология – 7 класс	Латюшин В.В., Шапкин В.А. Биология. Животные. 7 кл. М: Дрофа, 2002
35	Биология – 8 класс	Колесов Д.В., Маш Р.Д., Беляев И.Н. Биология. Человек. М: Дрофа, 2003
36	Биология – 9 класс	Мамонтов С.Г. и др. Биология. Общие

		закономерности. М: Дрофа, 2003
37	География – 6 класс	Герасимова Т.П. Начальный курс географии. 6кл. М: Дрофа, 2002
38	География – 7 класс	Коринская В.А., Душина И.В., Щенев В.А. География материков и океанов. 7 кл. М: Дрофа, 2003
39	География – 8 класс	Баринова И.И. География России. Природа. 8кл. М. Дрофа, 2001
40	География – 9 класс	Дронов В.П. и др. География России. Хозяйство и геогр. р-ны 9 кл. М: Дрофа, 2001
41	История – 5 класс	Вигасин А.А. и др. История Древнего мира. 5кл. М: Просвещение, 1999
42	История – 6 класс	Агибалова Е.В., Донской Г.И. История средних веков. 6 кл. М: Просвещение, 2001
43	История России – 6 класс	Преображенский А.А. История России с древн. времён по XVI в. 6 кл. М: Просвещение, 2002
44	История – 7 класс	Юдовская А.Я. и др. Новая история. 1500-1800 7 кл. М: Просвещение, 2002
45	История России – 7 класс	Пчёлов Е.В. История России. 16-18 вв. 7 кл. М: Русское слово, 2003
46	История – 8 класс	Юдовская А.Я. и др. Новая история. 1800-1918 8 кл. М: Просвещение, 2002
47	История – 9 класс	Кредер А.А. Новейшая история. XX век. 9 кл. М: ЦГО, 1996
48	История России – 9 класс	Данилов А.А., Косулина Л.Г. История России. XX век. М: Просвещение, 2002
49	История Татарстана – 6 класс	Хузин Ф.Ш., Пискарёв В.И. История Татарстана с древ. времён до середины XVI в. Казань: ТаРИХ. 2004
50	История Татарстана – 8	Пискарёв В.И. История Татарстана. XIX в. Казань: ТаРИХ, 2005
51	ОБЖ - 5 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 5 кл. М: АСТ, 2001
52	ОБЖ - 6 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 6 кл. М: АСТ, 2001
53	ОБЖ - 7 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 7 кл. М: АСТ, 1996
54	ОБЖ - 8 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 8 кл. М: АСТ, 1998
55	ОБЖ - 9 класс	Смирнов А.Т. и др. ОБЖ. 9 кл. М: АСТ, 2003
56	Граждановедение - 5	Соколов и др. Граждановедение. 5 кл. М:

	класс	НВЦ «Гражданин». 2003
57	Граждановедение - 6 класс	Соколов и др. Граждановедение. 6 кл. М: НВЦ «Гражданин». 2003
58	Граждановедение - 7 класс	Соколов и др. Граждановедение. 7 кл. М: НВЦ «Гражданин». 2003
59	Граждановедение - 8 класс	Соколов и др. Граждановедение. 8 кл. М: НВЦ «Гражданин», 2003
60	Граждановедение - 9 класс	Соколов и др. Граждановедение. 9 кл. М: НВЦ «Гражданин», 2003
61	Обществознание - 9 класс	Кравченко А.И., Певцова Е.А. Обществознание. М: Русское слово, 2003
62	Черчение – 7-8 класс	Ботвинников А.Д. и др. Черчение. 7-8 кл. М: АСТ, 2003
63	Английский язык – 5 класс	Клементьева Т.Б., Монк Б. Happy English. 5-6 кл. М: Просвещение, 1996
64	Английский язык – 6 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 2-й год обучения. М: Просвещение, 2005
65	Английский язык – 7 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 3-й год обучения. М: Просвещение, 2002
66	Английский язык – 8 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 4-й год обучения. М: Просвещение, 2002
67	Английский язык – 9 класс	Верещагина И.Н. Англ. язык. 5-й год обучения. М: Просвещение, 2002

Укрепление и сохранение здоровья воспитанников

Основными задачами лечебно-оздоровительной работы в школе являются:

- укрепление физического и психоневрологического здоровья воспитанников, развитие индивидуальных резервных возможностей организма;
- создание оптимального лечебно-оздоровительного режима: соблюдение норм предельно допустимой нагрузки, проведение «Дней здоровья»;
- соблюдение санитарно-гигиенических норм и режима рационального питания с применением рекомендаций по меню, выполнением требований к расписанию занятий и режиму дня учреждения;
- развитие навыков гигиены и здорового образа жизни;
- формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни;
- коррекция отклонений в физическом развитии, развитие физических способностей, повышение выносливости организма.

Исходя из задач, в организации лечебно-оздоровительной работы должны присутствовать следующие виды деятельности: лечение, профилактика, гигиеническое воспитание, формирование ценностей здорового образа жизни.

Необходимо использовать следующие формы работы:

- мониторинг здоровья воспитанников;
- интерактивные занятия и беседы по гигиеническому воспитанию, профилактике травматизма, навыкам первой медицинской помощи, культуре здоровья;
- индивидуально-ориентированные программы оздоровления и реабилитации воспитанников с использованием методов физиотерапии, ароматерапии, закаливания, фитотерапии и т.д.;
- постоянное наблюдение воспитанников медицинским персоналом, оказание всех видов медицинской помощи.

Физическая культура имеет большие возможности для коррекции и совершенствования моторики. Большое число физических упражнений и вариативность их выполнения позволяют производить отбор целесообразных сочетаний для каждого отдельного случая. Это и обусловливает преимущество средств физического воспитания перед восстановительной трудотерапией.

В 2007 году в Республиканская специальная общеобразовательная школа участвовала в смотре-конкурсе на лучшую постановку массовой физкультурно-спортивной работы, объявленным Федеральным агентством по физической культуре и спорту, и получила диплом победителя**.**

Воспитанники школы – дети и подростки, не получившие заботы и любви родителей, с глубокими нарушениями эмоциональной и волевой сферы, с повышенной тревожностью, с нарушенной самооценкой (чаще завышенной), снижением творческого потенциала, без элементарных трудовых навыков, с выраженной в разной степени социальной дезадаптацией, а также безразличные к своей дальнейшей судьбе, без каких-либо интересов и увлечений, склонные к праздности и лени. Главными целями программы «Здоровье и спорт» являлись создание правовых, экономических и организационных основ занятий подростков физической культурой и спортом; формирования у них мотивации к ведению здорового образа жизни и укрепления их здоровья, развития эффективной системы непрерывного образования и развития личности; профилактика и предупреждение правонарушений, наркомании и алкоголизма, профилактика негативных и противоправных явлений в детской и подростковой среде.

Потребность образовательной среды в представленном опыте работы

Чтобы сломать ложные ценности криминальных понятий и норм поведения, коллектив школы поставил для себя задачу – изменить эти стереотипы и жизнь «по понятиям». Через коллективные виды спорта: футбол, хоккей, баскетбол, проведение многодневных туристических походов, сплавов по малым рекам Татарстана и Марий Эл, организацию спортивных праздников «Старты Надежд», «День Нептуна», «Сабантуй» - мы проводим процесс ресоциализации воспитанников, находящихся в спецшколе.

За короткое время воспитанники закрытой специальной школы стали победителями и призёрами районных, городских, республиканских и всероссийских соревнований по футболу «Кожаный мяч», по хоккейному турниру «Золотая шайба», по флорболу, баскетболу, дзюдо, боксу. Наши воспитанники заняли 1 место в республиканской Спартакиаде подростковых клубов по военно-прикладным видам спорта (младшая возрастная группа), 1 место в соревнованиях по военно-спортивному многоборью «Допризывник» в Московском райне г. Казани. Наши воспитанники являются активными болельщиками соревнований с участием различных команд РТ. Выезжая на футбольные матчи с участием футбольной команды «Рубин», хоккейной команды «Ак Барс», баскетбольной команды «Уникс», волейбольной команды «Динамо-Таттрансгаз» и соревнования по хоккею на траве, не допустили ни одного самовольного ухода и нарушения общественного порядка.

Для воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы был организован ряд соревнований, как внутри школы, так и вне школы: по мини-футболу, первенства футболу, дзюдо, волейболу, баскетболу, лыжам (наши воспитанники участвовали в соревнованиях «Лыжня России»), боксу, атлетической гимнастике, фестиваль «Весёлые старты», «День бегуна», спортивные игры, «Спортивный смеходром», где не раз занимали призовые места. Обучаясь в картинг-клубе «Форсаж», ребята участвовали в гонках на картах.

В целях *патриотического воспитания* подростков были организованы и проведены акции, направленные на популяризацию службы в армии: «В армии служить почётно», военно-спортивная игра «Зарница». Эта работа проводилась совместно с бойцами полка специального назначения №26 МВД (краповые береты) и военным оркестром суворовского училища.

Патриотизм, высокая гражданственность – результат нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового и физического

воспитания, то есть единой системы педагогических мер. Воспитание патриотизма – дело творческое, живое, оно не терпит равнодушия.

Как бы совершенны ни были программы обучения, они не заменят силу убеждения, проникновенность, идущие от преподавателя, воспитателя, свежие, нестандартные формы работы.

Творчески воплощают возможности учебных программ преподаватели и воспитатели уроками внеклассного чтения, беседами о мотивах высоконравственных поступков и подвигов советских людей и люде нашего времени (примерные темы: «Горжусь, что я россиянин», «Мой родной город - Казань», «Наш край в годы войны», «О Мусе Джалиле» и др.). Творческие работы дают учащимся хорошую морально-политическую закалку: вырабатывает устойчивый интерес к событиям в современном мире, правильное отношение к ним (например, дети писали письма солдату Сычеву и его матери, выражая свою поддержку и сочувствие в тяжелой для них жизненной ситуации: из-за неуставных отношений солдат получил травму во время службы в армии).

Взаимосвязь физического воспитания с эстетическим

Занятия физическими упражнениями создают благоприятные условия для эстетического воспитания. В процессе занятий формируется красивая осанка, осуществляется гармоничное развитие форм телосложения, воспитывается понимание простоты и изящества движений. Все это помогает воспитанию эстетических чувств, вкусов, представлений, способствует проявлению положительных эмоций, жизнерадостности, оптимизма.

Связь физического и эстетического воспитания основана на единстве их цели – формировании человека, а физическое совершенство составляет часть эстетического материала.

Результативность:

1. Профилактика заболеваний, укрепление и сохранение физического и психического здоровья подрастающего поколения.

2. Повышение занятости детей и подростков, профилактика правонарушений среди подростков, рост числа реально занимающихся физической культурой и спортом, подготовка достойного спортивного резерва, обеспечение успешного выступления на соревнованиях.

Итоги:

- количество детей, подростков, привлеченных к регулярным занятиям физической культуры и спортом - все воспитанники школы 75 человек (100%);

- количество секций (групп) по видам спорта и количество занимающихся в них - футбол, мини-футбол, флорбол, хоккей, дзюдо, волейбол, баскетбол, лыжные гонки, атлетическая гимнастика, бокс, брейк-данс, юный турист – всего 12;

- привлечение к занятиям физической культурой и спортом подростков, относящихся к особым социальным группам (состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних, детей-сирот, детей из неполных и малообеспеченных семей) – 75 воспитанников (100% детей);

- наличие и состояние физкультурно-оздоровительной материальной базы, обеспечение спортивным инвентарем и оборудованием - спортивный зал, лыжная база, автокласс, два оборудованных тренажерных зала, футбольное поле, две хоккейные коробки (большая стандартная и малая на территории РСОШ), волейбольная и баскетбольная площадки, восстановительный центр (сауна), комната релаксации, медпункт;

- использование новых и нетрадиционных форм физкультурно-оздоровительной работы - игры, беседы, встречи и общение в неформальной обстановке со знаменитыми спортсменами; совместные тренировки с бойцами полка специального назначения; совместная работа сотрудников РСОШ и воспитанников по созданию и содержанию спортивных площадок, совместные тренинги с центром социальной помощи «Сердэш» - однодневные походы на берег озера с проведением психологических и спортивных занятий; сплавы, участие в туристических слетах, шефская помощь детскому саду для детей с задержкой психического развития в содержании и благоустройстве детской спортивной площадки; международный матч по футболу: сборная «Татарстан (воспитанники и сотрудники РСОШ)» и сборная Европы (команда волонтёров, работающих в формате Международного молодежного обмена, за организацию и проведение проекта «Мир без границ» из Англии, Дании и России);

- количество проведенных в течение 2008-2009уч.года массовых физкультурно-спортивных мероприятий - 52 мероприятия в рамках школы и 35 выездных мероприятий районного, городского, республиканского, всероссийского и международного уровней;

- результаты участия в республиканских, краевых, областных, окружных, районных, городских физкультурно-спортивных мероприятиях:

* 1 диплом международного уровня по борьбе дзюдо;

* 5 дипломов всероссийского уровня (по дзюдо, мини-футболу, регби, за лучшую постановку спортивно-массовой работы, в автогонках «Ока-мастер»);

* 3 командных диплома городского уровня (по футболу, хоккею, атлетической гимнастике);
* 3 диплома городского уровня в личном первенстве по дзюдо;
* 4 командных диплома районного уровня (футбол, флорбол, хоккей, силовое троеборье) и 6 дипломов районного уровня в личном первенстве по дзюдо.

Программа развития и воспитания в школе

Ничто так сильно не определяет поведение подростков, как их социальный интеллект.

Социальный интеллект – интегральная интеллектуальная способность, которая позволяет понимать окружающих, проникать в мотивацию поведения и распознавать сущностные черты их личности. Социальный интеллект обеспечивает успешность социальной адаптации, объединения и регулирования познавательных процессов, коммуникативных взаимодействий личности с окружающими социальными объектами. К процессам, составляющим социальный интеллект, относятся социальная чувствительность, социальная перцепция, социальная память и социальное мышление. Таким образом, социальный интеллект влияет на процесс социализации, что в свою очередь оказывает влияние на социальное и как следствие, профессиональное самоопределение подростков.

Девиантное поведение можно расценивать как комплекс личностных нарушений, возникающих по всевозможным причинам. Разнообразие факторов, ведущих к реализации антисоциального поведения, даёт определённую индивидуальную картину. На сегодняшний день существует множество классификаций девиантного поведения. В частности, к нему относят внешнюю или внутреннюю, явную или скрытую агрессию, делинквентное (противозаконное) поведение, криминальное поведение, зависимое – аддиктивное поведение (объектами зависимости могут быть психоактивные вещества, такие, как алкоголь и наркотики, пища, игры, секс, религия и религиозные культы).

За редким исключением, наиболее ранний период проявления девиантного поведения в полной мере в индивидуальном развитии – это подростковый возраст. Во-первых, возможности подростка сильно возрастают в связи с его биологическим ростом и развитием. Во-вторых, этот возрастной промежуток характеризуется появлением нового, более высокого по сравнению с предыдущим, уровня самосознания, активным стремлением к самоопределению. Желания «попробовать всё» и «найти себя» подросток может реализовывать в любых условиях, независимо от того, как общество оценивает выбранную им среду. В

этот возрастной период формируются ценности и идеалы, и поэтому социальная среда способна наиболее сильно повлиять на их содержание. Образ жизни подростка искажают неблагоприятные биологические, психологические, семейные и другие социально-психологические факторы. Разные авторы выделяют типы неблагополучных семей, воспитательных ситуаций, родительских отношений, при которых у детей появляются отклонения в поведении. При этом возникает нарушение эмоциональных отношений с окружающими людьми, подросток попадает под влияние группы сверстников, в которой ему прививаются социально нежелательные потребности и интересы, он вовлекается в аморальный образ жизни.

С.В.Быков даёт описание черт, присущих асоциально направленным подросткам, таких, как:

– утрата ощущения допустимого и недопустимого, которая ведёт к непредсказуемым событиям;

– установка на немедленное удовлетворение потребностей и желаний;

– пассивная защита от трудностей, стремление переложить ответственность на других;

– пренебрежительное отношение к учёбе;

– отсутствие индивидуальных увлечений, несмотря на большое количество «лишнего» времени;

– поиск новых «острых ощущений»;

– отсутствие стремления к успеху в профессиональной деятельности;

– негативизм;

– высокий или повышенный уровень физической и вербальной агрессии;

– эмоциональная неуравновешенность;

– тщеславие;

– нечувствительность к страданиям других людей;

– демонстрация собственного пренебрежения к нормам общественного поведения;

– бродяжничество, побеги из дома;

– половая распущенность;

– стремление к созданию конфликтных ситуаций, споров;

– привычка к присвоению того, что «плохо лежит» или того, что можно безнаказанно отнять у слабого.

Очевидно, что большинство данных характеристик было получено путём анализа поведения подростков. Вопрос о том, каковы внут-

ренние причины этого поведения, остаётся открытым. Рассмотрим результаты исследований, проведённых на настоящее время по данной проблеме.

Т.Н.Курбатова выделила как наиболее характерные для подростков качества: тревожность, агрессивность, измененные ценностные ориентации, перемены в самосознании. Вероятно, высокий уровень тревожности и агрессивности подростков связан с преобладанием мотивации избегания наказания, а также со сформированным у них образом «лёгкого заработка» в виде воровства. Трудно не заметить, что приоритетные ценности правонарушителей – независимость, смелость и физическая сила – выступают как средство достижения их целей. Что касается самосознания, подростки чётко представляют, кто они такие и не боятся признаться себе в собственных недостатках; они более адаптивны, чем их сверстники.

С.В.Быков предположил, что у девиантных подростков ниже уровень субъективного контроля над своим поведением и что среди них преобладает экстернальный (внешний) локус контроля. Однако его гипотеза подтвердилась не полностью: оказалось, что девиантное поведение больше связано с «уровнем социальной зрелости, социальной ответственности, теми личностными образованиями, которые в структуре личности относятся к её направленности», чем с критерием интернальности-экстернальности локуса контроля. Значимые различия по параметру саморегуляции были выявлены С.В.Быковым лишь в сфере межличностных отношений: у асоциальных подростков присутствует экстернальная ориентация в общении.

Основную криминальную “нагрузку” несёт компонент, связанный с нравственным контролем. Именно деформации и искривление этого компонента структуры личности приводят к преступному поведению, а не корысть, зависть, месть, недовольство, обида и озлобленность.

Таким образом, высока вероятность того, что девиантный подросток, попав в ситуацию выбора (в том числе и морального), будет ориентироваться на отличные от общественных норм понятия, привитые ему асоциальной коммуникативной средой. Это даёт полную непредсказуемость его поведения, так как неизвестно, какие именно представления управляют его действиями на данный момент.

По нашему мнению, адекватный моральный выбор поддерживается спектром способностей, отвечающих за восприятие, идентификацию, правильную интерпретацию и оценку подростком социальных явлений. Исходя из вышесказанного, все эти способности могут быть отнесены к категории социального интеллекта. Мы считаем, что правомерно также причислить к этой группе уровень морального развития

и нравственный контроль личности.

Нужно заметить, что подростков с девиантным поведением характеризует сниженное интеллектуальное развитие, провоцирующее трудности в общении, получении социального опыта. То есть возникает своего рода замкнутый круг: в связи с недостаточным развитием своих коммуникативных способностей подросток не может получить необходимый опыт для формирования этих же способностей.

Предметом нашего эмпирического исследования стал социальный интеллект подростков с девиантным поведением. В качестве средства получения данных мы выбрали тест Дж. Гилфорда и М. Салливена, одну из наиболее авторитетных методик для исследования социального познания. Тест состоит из 4 субтестов, из которых во всех, кроме третьего (вербального), в качестве стимульного материала (в том числе и вариантов ответа) предлагаются картинки. Субтест №1 – «Истории с завершением» – измеряет фактор познания результатов поведения (способность предвидеть последствия поведения, предсказывать, что произойдёт в дальнейшем). Субтест № 2 – «Группы экспрессии» – измеряет фактор познания классов поведения (испытуемый должен логически обобщить невербальные реакции человека: позы, жесты, мимику). Субтест №3 – «Вербальная экспрессия» – измеряет фактор преобразований поведения (понимание изменения значения одних и тех же вербальных реакций человека в разных ситуационных контекстах). Субтест № 4 – «Истории с дополнением» – измеряет фактор познания систем поведения (способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия людей, значение их поведения в этих ситуациях).

Данный тест направлен на диагностику социального интеллекта и был проведен нами на двух выборках. Первая группа – это 23 подростка, являющихся воспитанниками Республиканской специальной общеобразовательной школы закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением (г. Казань). Вторая группа, которую в данном случае можно назвать контрольной, – это 51 учащийся средней школы (г. Казань). Обе выборки состоят из испытуемых одного пола (мужского) и одного возраста.

Гипотезой исследования было предположение о том, что подростки с низким уровнем социального интеллекта, в отличие от своих сверстников, склонны к поведению, противоречащему общественным нормам. Причиной такого поведения, по нашему мнению, выступает несформированный нравственный контроль личности и ограниченные возможности социального познания, связанные с недостатком или деформацией коммуникативных способностей и опыта. Мы пришли к выводу, что наиболее чётко эти черты может отразить уровень разви-

тия социального интеллекта.

На сегодняшний день нормативные оценки по уровню социального интеллекта существуют, только начиная с возраста 18 лет. Поэтому для подтверждения гипотезы нами были сравнены результаты теста в асоциальной и просоциальной выборках. Разница между выборками по средней суммарной оценке (за все 4 субтеста): 27,88-22,57=5,31. Таким образом, средний показатель социального интеллекта у обычных подростков заметно выше, чем у девиантных. По отдельным субтестам мы получили следующие отличия в средних значениях: № 1: 8,8-7,4=1,4.; № 2: 7,0-5,9=1,1; №3: 6,8-5,6=1,2; №4: 5,3-3,7=1,6. Мы сравнили средние показатели обеих выборок с помощью t-критерия Стьюдента. Расчёты дали следующие результаты: различия между данными группами испытуемых по общей оценке (по всем 4-м субтестам) значимы на уровне $p \leq 0,01$. При этом различия по субтесту № 1 «Истории с завершением» имеют уровень значимости $p \leq 0,05$; различия по показателям субтестов № 2 «Группы экспрессии» и № 3 «Вербальная экспрессия» свидетельствуют о тенденции к различиям между выборками. Наиболее достоверные различия среди всех субтестов имеет субтест № 4 «Истории с дополнением» – их значимость подтверждена на уровне $p \leq 0,01$.

Полученные отличия позволяют говорить о том, что подростки с девиантным поведением, по сравнению со сверстниками, обладают низкой способностью к предвосхищению поступков людей на основе анализа конкретных ситуаций общения. Они хуже предсказывают события исходя из чувств, мыслей, намерений партнёров по общению. Плохое понимание девиантными подростками связи поведения и его последствий приводит и к собственным ошибкам (в том числе противоправным действиям). Они плохо ориентируются в общепринятых правилах и нормах поведения, вследствие чего попадают в конфликтные и даже опасные ситуации.

Что касается прогнозирования исхода ситуации, приведем данные О.Б.Чесноковой. Они указывают на то, что серьёзные трудности анализа поведения каждого партнёра по общению и составления образа конечной ситуации дети испытывают только до младшего школьного возраста. В нашем случае в сравнении со сверстниками девиантные подростки демонстрируют примерно такие же результаты, как младшие школьники, и можно сказать, что развитие способности к «социальному предвидению» у них не соответствует возрастным нормам.

Немаловажен здесь и ещё один факт. А.А.Бодалев говорит о том, что сформированная у личности направленность на человека – одно из наиболее важных свойств, способствующих продуктивному общению.

А это свойство создает потребность в познании другого человека, для успешности которого необходимо накапливать опыт и совершенствовать вышеназванные навыки прогнозирования. Таким образом, за сниженной способностью к прогнозированию у девиантных подростков может стоять отсутствие направленности на человека, отсутствие потребности в познании окружающих людей.

Наши наблюдения за поведением девиантных подростков позволяют предположить, что многие из них ещё не преодолели эгоцентризма, который выступает как критерий детского развития, т.е. не прошли процесс децентрации. В этом случае у них направленность на других людей подменена направленностью на самого себя. От этого и страдает развитие их навыков анализа поведения партнёров по общению.

Сравнение показателей субтестов № 2 «Группы экспрессии» и № 3 «Вербальная экспрессия» у двух групп подростков выявили лишь тенденции к различиям между ними. Эти данные говорят о том, что способность девиантных подростков к пониманию и использованию невербальных и вербальных средств общения находится приблизительно на одном уровне с их просоциальными сверстниками. То есть, подростки с девиантным поведением незначительно отличаются от обычных по владению языком жестов, телодвижений и взглядов, пониманию речевой экспрессии в контексте ситуаций (ярким примером которой является сарказм). По нашему мнению, повлиять на развитие перечисленных способностей у девиантных подростков может недостаток систематизированного опыта плодотворного, положительно ориентированного общения с людьми, имеющими устойчивые позитивные социальные установки, убеждения и систему ценностей.

Субтест № 4 «Истории с дополнением» отмечен автором адаптированного варианта теста социального интеллекта Е.С.Михайловой как наиболее комплексный и информативный по общему факторному весу в структуре социального интеллекта. Анализ оценок по этому субтесту дал наиболее значимые различия между выборками.

Данный субтест направлен на выявление способностей: анализировать структуру ситуации в динамике ее развития, понимать логику её развития, чувствовать изменение смысла ситуации при включении в неё разных участников. В этом случае имеется в виду анализ, предполагающий расширенное прогнозирование, а также умение ориентироваться в реакциях человека, в правилах и нормах поведения в обществе. Кроме того, значения этого субтеста положительно коррелируют с дифференцированностью Я-концепции, глубиной рефлексии; с принятием себя и чувством собственного достоинства; с общественной активностью; с успешностью в учебной деятельности.

Таким образом, из полученных нами результатов по четвертому субтесту следует, что девиантные подростки резко отличаются от обычных, когда речь идет об анализе ситуаций межличностного взаимодействия. Они гораздо хуже сверстников воспринимают «скрытую информацию»: цели, намерения, потребности участников общения, а также изменения этой информации. У девиантных подростков плохо сформирована рефлексия, хотя психологи считают, что к этому возрасту она должна достигать уровня взрослого человека.

В непредсказуемом, ситуативном поведении девиантного подростка действительно трудно проследить общественно выработанные нормы и правила. В одном случае он может последовательно выполнить какой-либо закон «мирного» взаимодействия между людьми, например, поделить какие-либо предметы строго пополам со сверстником, даже с некоторой долей педантичности, проговаривая каждое своё действие и гордясь результатами выполненной работы. В другом случае его поведение неожиданно окажется во власти иных установок, убеждений, и он легко затеет драку.

Наши выводы заключаются в том, что неразвитая рефлексия и «плавающие» моральные нормы указывают на слабый нравственный контроль поведения девиантного подростка (на эту черту личности сделал акцент в своей монографии С.В.Быков). Вспомним теорию морального развития Л. Колберга – по ней поступки подростка с девиантным поведением можно охарактеризовать как ориентированные на:

1) принцип избегания наказания;

2) принцип получения удовольствия;

3) принцип одобрения авторитетом.

Эти принципы соответствуют первым трем стадиям морального развития из шести. Таким образом, девиантные подростки вновь оказываются вне норм «социального развития» для своего возраста.

Что касается восприятия скрытой, побочной информации, принципиально важной для продуктивности и бесконфликтности общения, то она связана с вниманием и мотивацией. Как отмечает А.А.Бодалев, для успешного общения, кроме достаточного развития мышления, воображения, эмоциональной и волевой сферы, необходимо и развитое внимание – с хорошим объемом, распределением, устойчивостью. Внешне девиантные подростки, в самом деле, производят впечатление крайне невнимательных. Их внимание как бы сужено, сосредоточено только на объекте их актуальной на данный момент потребности. Мы считаем, что показатели последнего субтеста вполне проиллюстрировали это. То, что причиной неудач в общении являются особенности мотивационной сферы, подчеркнула Е.С. Михайлова. В результате

низкой мотивации познания партнёра по общению (причина, которой, как мы уже отмечали ранее, эгоцентризм и направленность на себя, а не на окружающих) девиантные подростки просто не желают замечать ту неявную информацию, которую легко замечают, интерпретируют и используют их просоциальные сверстники. Следствие этого – отсутствие необходимого коммуникативного опыта и навыков обработки такой информации, приводящее к существенным различиям в показателях теста.

Успешность выполнения теста не зависит от пола, поэтому приведённые характеристики можно отнести к подросткам не только мужского пола, участвовавших в исследовании, но и женского.

Итак, мы привели подтверждения нашей гипотезы о том, что уровень социального интеллекта у подростков с девиантным поведением ниже, чем у обычных подростков, и что противоправное поведение подростков с большой вероятностью детерминировано именно низким уровнем их социального интеллекта.

Обзор показал, что установление сходств и различий между общим и социальным интеллектом не столь сложная задача. Оба «вида» интеллекта невозможны вне человеческой культуры, так как именно от культурной среды зависит их развитие, и оба подчиняются межкультурным различиям. При этом социальный интеллект более «социален», чем академический, так как он оперирует не абстрактно-символьной информацией, а информацией конкретной, получаемой в ситуации общения, используя для её обработки логические приёмы. Большинство учёных-теоретиков определяют и общий, и социальный интеллект как организованный набор определённых способностей, выполняющих закреплённые за ними задачи. Можно, хотя это было бы спорным, утверждать, что социальный интеллект менее сознаваем, потому что его часто отождествляют с интуицией, с почти всегда скрытым предсказанием поведения другого человека.

В ходе анализа литературы по проблеме социального интеллекта было обнаружено, что наиболее перспективными подходами к его изучению являются: поведенческий (невербальный) и возрастной (основанный на принципе развития). Также теоретический обзор проблемы социального интеллекта показал, что это явление имеет в своём развитии своеобразные «отправные точки», большинство из которых представляет собой первичные свойства личности (например, эмпатия), которые берут начало ещё в младшем дошкольном возрасте. Следовательно, развитие социального интеллекта неразрывно связано с развитием личностным. Это доказывают и теории Ж. Пиаже и Л. Колберга,

содержащие полновесные периодизации интеллектуального развития и морального развития соответственно.

Мы предположили, что в основе девиантного поведения подростков лежит недостаточное развитие у них личностных свойств и способностей, необходимых для межличностного общения, а также отсутствие коммуникативного опыта. Для раскрытия смысла нашей гипотезы мы осуществили собирательную психологическую характеристику подростков с девиантным поведением. Важно, что при составлении обобщённого образа девиантного подростка мы ориентировались именно на таких подростков, которые принимали участие в нашем эмпирическом исследовании, т.е. на совершивших противозаконные действия, за которые взрослые обычно подвергаются уголовному наказанию. В качестве основных черт подростка с девиантным поведением нами были отобраны следующие: непредсказуемость поведения из-за невозможности точно определить его нравственные основы; ситуативность взглядов, убеждений, отношений; высокая вероятность спонтанного проявления асоциального, противоправного поведения в ситуации морального выбора, проблемы с нравственным самоконтролем.

Практическое исследование, выполненное в рамках работы, охватило в общей сложности 74 подростка, в число которых вошли подростки с девиантным поведением, находящиеся в специальном закрытом учреждении, и подростки-учащиеся городской школы в возрасте примерно от 13 до 15 лет.

Гипотеза, высказанная нами, в результате проведенного исследования нашла подтверждение: социальный интеллект асоциальных подростков существенно отличается от тех же показателей обычных. Сравнительный анализ данных по каждому из четырёх субтестов методики Дж. Гилфорда и М. Салливена выявил следующие черты девиантных подростков, по нашему предположению, связанные с их отклоняющимся поведением:

1. низкая способность к предсказанию поступков людей на основе анализа конкретных ситуаций общения;
2. плохое понимание связи собственного поведения и его последствий;
3. отсутствие в общении направленности на окружающих людей, отсутствие потребности в познании другого человека, эгоцентризм;
4. несформированность рефлексии;
5. крайне неустойчивые моральные представления, несоответствие морального развития возрастным нормам;
6. слабый нравственный контроль личности;

7. недостаточное развитие познавательных процессов, в частности, внимания;

8. низкая мотивация познания партнёра по общению;

9. значительный недостаток позитивного опыта межличностного общения.

Полученные нами результаты позволяют говорить о том, что тест диагностики социального интеллекта может использоваться на подростковых выборках для определения группы риска в отношении девиантного поведения. Это позволит совершенно точно назвать подростка «трудным», используя всего лишь одну диагностическую методику. А недостаточно развитые познавательные процессы и личностные свойства можно будет целенаправленно скорректировать, повысить мотивацию познания другого человека, восполнить дефицит коммуникативного опыта. Кроме того, перед нами возникло обширное пространство для создания методов психологической коррекции, ориентированных на совершенно отдельные нарушения, связанные с социальным познанием.

Программа направлена на организацию творческой и воспитательной работы, профилактику правонарушений, воспитание школьников в области окружающей среды, формирование экологической культуры, где нормы и правила взаимодействия вырабатываются самими подростками. Это предотвращает авторитарное давление и повышает возможности самоопределения, самоактуализации и саморазвития личности.

Анализируя тенденции, проявившееся в подростковой среде, – ухудшение общего физического состояния, распространение наркомании, токсикомании, курения, рост преступности; обозначился основной круг проблем, решение которых возможно в условиях школы закрытого типа. Именно здесь можно создать для каждого: ситуацию развития, ситуацию успеха, особую среду общения и отношений, общее поле совместной деятельности.

Личностный подход становится реальным, если процесс воспитания представляет собой целенаправленную систему, в которой гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности с возможностями саморазвития и самоуправления. Исходя из общечеловеческих ценностей и реалий сегодняшнего дня, человек XXI века должен быть физически здоровым, духовно-нравственным, интеллектуально развитым, целостно мыслящим и активно-деятельно связанным с окружающим миром. Целью воспитательной программы является формирование зрелой, целостной личности, адаптированной к жизни в любых условиях. Задачи программы:

1. Воспитание адаптированного человека, то есть человека, приспособленного к требованию общества.

2. Создание условий для самовоспитания личности подростка, в результате чего она становится субъектом своей жизнедеятельности.

3. Снижение и предотвращение начала потребления легальных и нелегальных психоактивных веществ среди воспитанников.

4. Создание условия самореализации воспитанника: важно, чтобы каждый воспитанник понял, что он сам творец себя, своей удивительной души и т.д.

Воспитательная система школы предполагает следующие функции:

- развивающую, направленную на изменение мотивации учебно-трудовой деятельности, развитие творческой деятельности, способной к самовыражению, самореализации;

- защитную, способствующую изменению типа взаимоотношений подростка и взрослого, в основе которых должно быть сочувствие, сопереживание, взаимопонимание;

- корректирующую, направленную на коррекцию поведения и общения подростка с целью предупреждения негативного влияния на формирование личности;

- компенсирующую, предполагающую создание в школе условий для самовыражения, демонстрации творческих способностей, развитие коммуникабельности, обеспечивающей успешность совместной деятельности воспитанников и сотрудников;

- управленческую, ориентированную на оптимизацию функционирования и развития школы, создание условий для профессионального роста педагогов, взаимодействие всех участников воспитательной системы.

В качестве системообразующих определены следующие виды деятельности:

- познавательная деятельность, расширяющая кругозор, любознательность воспитанника и формирующая потребность в образовании;

- спортивная деятельность, способствующая здоровому образу жизни;

- ценностно-ориентировочная деятельность, направленная на рациональное осмысление общечеловеческих и социальных ценностей мира, на осознание личной причастности к миру во всех его проявлениях;

- общественная деятельность, формирующая активную гражданскую позицию подростка и приобщающая его к возможности и желанию активного преобразования действительности.

Организация социально-правовой защиты

В профилактике дезадаптации подростков большая роль отводится социальной службе, обеспечивающей социально-психологическую поддержку между детьми и семьей, школой, учреждениями социальной защиты и правоохранительными органами, а также другими службами.

Особое внимание социально-психологическая служба уделяет работе с семьей по восстановлению утраченных связей между детьми и родителями, близкими родственниками. Одним из важных направлений работы социального педагога является восстановление воспитательного потенциала семьи как первичной социальной группы и естественной обстановки для роста и благополучия детей. Главными задачами в этом направлении являются: создание эффективных действенных взаимоотношений между подростком и его родителями; проведение специальной коррекционно-реабилитационной работы в семьях социального риска; проведение психолого-педагогической диагностики личности подростка, изучение специфики внутрисемейных отношений для оказания помощи семье. Социальные педагоги школы обеспечивают социальные гарантии, охрану имущественных прав детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В компетенцию социальных педагогов входит работа по оформлению документов для получения паспортов, страховых свидетельств государственного пенсионного страхования.

Социальная служба помогает подросткам с девиантным поведением вернуться к нормальной жизни в обществе. Необходимо отказаться от принципа неотвратимости наказания в отношении несовершеннолетних, признать важность не столько карательных функций, сколько деятельности по устранению причин, в результате которых совершен поступок, и выработки мер по ресоциализации именно с помощью социально-психологических и медицинских средств. Основной задачей социальной службы является воспитание гражданской активности и правосознания, в частности:

- подготовка выпускников к самостоятельной жизни в части осуществления своих конституционных прав и обязанностей;
- подготовка к защите нарушенных прав, ответственности за неисполнение возложенных на гражданина обязанностей;
- формирование основ правосознания и правовой культуры;
- овладение подростками знаниями, умениями и привычками правомерного поведения.

Работа с документацией является одной из основных функций социального педагога спецшколы является охранно-защитная функция, и

контингент учащихся спец. школы составляют дети и подростки крайне социально незащищенные.

Задачами социальных педагогов РСОШ в данном направлении являются:

1. Восстановление или лишение родительских прав родителей.
2. Досрочный выпуск или продление срока реабилитации воспитаннику.
3. Поиск безвестно отсутствующих родителей.
4. Выплата алиментов, пенсий по потере кормильца.
5. Закрепление жилья и его сохранность.
6. Поддержание связи с семьей.
7. Изучение динамики развития родственных отношений в семье подростка.
8. Добор недостающих документов, необходимых для работы соц. педагога.
9. Дальнейшее жизнеустройство выпускников школы.
10. Обеспечение подростка полным пакетом документов к выпуску.

Одной из задач социальной службы является налаживание и поддержание связи с различными государственными структурами. Цели работы по данному направлению также определяются спецификой учебного заведения и направлены на решение вышеуказанных вопросов.

1. С комиссиями по делам несовершеннолетних.
2. С органами опеки и попечительства на местах.
3. С комитетами по жилью на местах.
4. С администрацией городов и поселков, из которых прибыли воспитанники спец. школы.
5. Социально-реабилитационными центрами «Сэрдеш», «Гаилэ», «Выбор».
6. С районными судами г. Казани и городскими судами РТ.
7. С ЦВИНП г. Казани.
8. С управлениями Пенсионного фонда и социальной защиты.
9. С паспортно-визовыми службами РУВД г. Казани и РТ.
10. Со сберегательными банками.
11. С отделами ЗАГС г. Казани и РТ.
12. С районными прокуратурами г. Казани и РТ.
13. Со страховыми компаниями.

Организация психологической помощи

С целью оказания реальной помощи и поддержки детям в школе проводится их психологическое обследование, которое включает в себя:

- определение структуры личности воспитанника, диагностику ее особенностей, состоящую из диагностики естественных, социальных,

духовных потребностей личности воспитанника; выявления интересов, способностей, мотивов поведения; изучения характера, определения направленности личности;

- выявление зоны успешного развития личности представленного созданием профиля структуры личности воспитанника; создания перспективного, индивидуального плана социально-педагогического развития личности воспитанника;

- коррекцию и развитие личностных особенностей воспитанника, создающих зону успешного развития личности воспитанника; коррекции некоторых особенностей личности, влияющих на общее ее развитие.

По результатам обследования проводится комплекс психолого-педагогических мер, который помогает решить личные проблемы воспитанников, восстановить обучаемость, положительную учебную мотивацию, эмоциональную устойчивость. На каждого воспитанника спецшколы заполняется дневник индивидуального наблюдения за воспитанником, разработанный социально-психологической службой. В нем отражаются основные характеристики личности при приеме в школу (первичная диагностика – первичный уровень), после проведения с ним определенной коррекционной работы (промежуточная диагностика – промежуточный уровень), а также к моменту выпуска воспитанника из школы (уровень на выходе). Динамика развития каждого ребенка прослеживается за все время его пребывания в спецшколе.

В основу нашего исследования были положены принципы бихевиоральной терапии, которая обучает новым, эффективным формам поведения, изменяя или устраняя негативные формы поведения при помощи условного подкрепления.

Наиболее известной в этом направлении является теория оперантного научения Б.Ф.Скиннера. Он предложил два типа подкрепления (см. табл. 46).

Таблица 43

Различные формы подкрепления

ФОРМЫ ПОДКРЕПЛЕНИЯ	ПОЗИТИВНЫЕ СОБЫТИЯ	НЕГАТИВНЫЕ СОБЫТИЯ
ПРЕДЛАГАТЬ	= подкреплять → формирование новых форм поведения (позитивное подкрепление)	= штрафовать → устранение нежелательных форм поведения (позитивное наказание)
УСТРАНЯТЬ	= штрафовать → устранение нежелательных форм поведения (негативное наказание)	= подкреплять → формирование новых форм поведения (негативное подкрепление)

Позитивное подкрепление – это любые последствия того или иного поведения, которые вызывают у человека позитивные эмоции.

Негативное подкрепление – это последствия, свидетельствующие о том, что штрафа или неприятных последствий удалось избежать.

Еще одной важной характеристикой подкрепления является его режим, т.е. порядок, в соответствии с которым чередуются подкрепления.

В зависимости от временных параметров Скиннер различает систематическое и несистематическое подкрепление.

Систематическое подкрепление имеет место тогда, когда позитивные последствия возникают в соответствии с некоторой закономерностью, например через фиксированные промежутки времени, с фиксированной частотой или просто каждый раз следуют за определенным поведением (постоянное подкрепление).

Скиннер обнаружил, что в случае систематического подкрепления с фиксированной частотой (когда подкрепление дается не по истечении определенного промежутка времени, а после того, как целевое поведение повторится фиксированное число раз) целевое поведение повторяется значительно чаще и интенсивней.

Но самые стабильные результаты были достигнуты при использовании несистематического подкрепления, т. е. тогда, когда подкрепление происходило в случайном порядке – через разные промежутки времени и вне всякой связи с частотой желаемого поведения.

Безусловно, любое подкрепление базируется на удовлетворении тех или иных потребностей человека. Необходимо перечислить некоторые из них. Материальное подкрепление: сладости, книги, канцтовары, мягкие игрушки и прочее. Социальное подкрепление: похвала, внимание, улыбка – все, что базируется на межличностных контактах. Поведенческое подкрепление состоит в том, что вслед за определенным желаемым поведением следует разрешение заняться тем, что доставляет удовольствие. Символическое подкрепление само по себе не имеет никакого значения, но служит символом иных событий, которые являются подкреплением (например, выдача «фишек» или «жетонов»).

Так называемая жетонная система вознаграждения демонстрирует одну из методик, применяемых в бихевиоральной терапии. При жетонной системе вознаграждения люди с поведенческими расстройствами награждаются жетонами (символическими или вторичными подкреплениями) для поощрения различной желаемой деятельности. Жетон – это просто символический заменитель, который делает доступным некоторое количество желаемых вещей (предметов или действий), вроде пластиковой карточки или оценки. Таким образом, индивиды могут быть награждены за эмоциональную саморегуляцию, участие в такой

позитивной деятельности, как уборка своих комнат, завершение рабочего задания или проявление хорошего отношения, как к своим товарищам, так и к обслуживающему персоналу. Жетоны, которые они получают за участие в такой деятельности, затем обмениваются на разнообразные желаемые побудительные стимулы (например, сладости, книги, просмотр фильмов на выбор и т.п.). В некоторых программах люди могут лишаться жетонов за негативное поведение, такое, как провоцирование драк или уклонение от обязанностей.

Осуществление «жетонных» программ возможно лишь при условии строгого внешнего контроля поведения и его незамедлительного подкрепления. Такое подкрепление может быть осуществлено только в условиях жестко контролируемой среды – школах, центрах изоляции, тюрьмах.

Жетонные программы активно используются для коррекции поведения в детском возрасте и оказываются достаточно эффективными. Метод «жетонной системы поощрения» прекрасно показал свою эффективность на практике – в школах, больницах, тюрьмах, а также в домашних условиях – но все же редко применяется у нас в связи с определенной сложностью в организации работы.

Наше исследование проводилось в Республиканской специальной школе закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением (г. Казань, пос. Левченко), в основе которого лежал метод формирующего эксперимента.

На начальном этапе исследования нами был проведен опрос администрации и сотрудников школы, для того чтобы определить виды одобряемых поведенческих реакций.

Опрос включал в себя следующие вопросы:

1. За что необходимо наказывать воспитанников школы?
2. Как необходимо наказывать детей?
3. В каких случаях нужно поощрять подростков с девиантным поведением?
4. Как можно поощрить ребенка?
5. Как Вы сами поощряете и наказываете воспитанников школы?

Более 50% опрошенных указывало на «ложь» как критерий наказуемости, а «труд» и «взаимопомощь» как критерии поощрения.

На основании полученных данных была проведена экспертная оценка результатов. Экспертами выступили: директор РСШ, учителя и воспитатели, представители социально – психологической службы, а также школьный совет, состоящий из учеников, представителей всех отделений школы. Им был предоставлен список одобряемых поведен-

ческих проявлений, который необходимо было проранжировать по степени значимости.

Эксперимент по введению жетонной системы проводился в 5-ом отделении (7 класс). Всего участие приняло 10 человек в возрасте от 11 до 15 лет.

Следующим этапом нами были проведены первичная диагностика и наблюдение за учениками, в различной обстановке их жизни.

В качестве диагностических методик мы использовали:

1. Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении, разработанный Г.С.Никифоровым;
2. Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга.

Вопросник Никифорова представляет собой 36 вопросов, которые поделены на 3 шкалы: самоконтроль в эмоциональной сфере, самоконтроль в деятельности и самоконтроль в поведении. Степень выраженности склонности к самоконтролю (по видам и общей) определяется набранной суммой баллов (в соответствии с набранными баллами по каждому ответу – от 0 до 2).

Исследование состояния фрустрации по методике С.Розенцвейга должно учитывать, что многие реакции, проявляемые в этом состоянии, относятся к разряду осуждаемых и сдерживаемых. В отношении этих реакций, в основном агрессивных, будут действовать защитные механизмы, которые не позволяют применить прямые оценочные методы, но могут быть обойдены через использование механизма проекции.

Методика С.Розенцвейга использует этот механизм – она создаёт условия для появления проекции, стимулирует её и интерпретирует каждый ответ испытуемого как проективный. Стимульный материал методики представляет собой 24 карточки с изображенными на них ситуациями, вызывающими состояние фрустрации у одного из изображенных персонажей. Испытуемый проецирует на него собственные чувства, пробужденные восприятием ситуации, и приписывает этому персонажу определённую фразу, которую тот, как ему кажется, произносит. Изображенные на карточках персонажи не имеют определённых черт, что облегчает идентификацию с ними испытуемого, а, следовательно, и проекцию.

Также было проведено наблюдение за детьми в различных условиях их жизни – на уроках, в отделении, в столовой, в бане и т.п.

Полученные данные позволили говорить о том, что дети в 5 отделении не владеют навыками саморегуляции: они не умеют сдерживать свои отрицательные эмоции и проявлять положительные.

Таким образом, мы определи проблему, с которой предстояло работать. Из списка поощрения, о котором говорилось выше, были выделены наиболее важные критерии, за которые в последующем и поощряли учеников.

К таким критериям относятся следующие:

- радость;
- восторженность;
- сострадание;
- спокойствие;
- проявление сдержанности;
- проявление интереса;
- успокоение после возбуждения.

Далее нами была проведена обучающая беседа с воспитателями и учителями, которые должны были работать с «жетонами». Мы объяснили, что такое «жетонная система», на чем она основана. Дали список критериев поощрения, жетоны и привели несколько примеров – ситуаций, где необходимо поощрить ребенка, но по большому счету - учителя и воспитатели должны были ориентироваться на свою интуицию.

Так эксперимент был запущен. Дети в течение недели копили свои жетоны, а в воскресенье устраивался «магазин». Каждый, у кого имелись жетоны, мог прийти и купить любую понравившуюся вещь. В «магазине» был представлен широкий спектр наименования: различные канцелярские товары, книги, мягкие игрушки, сладости, рамки для фотографий. Также ученик мог купить себе «билет в кино» на любой фильм, предложенный «нашей видеотекой». С разрешения дирекции школы нами «продавалась» новая услуга – дополнительный звонок. Причем не обговаривалось, кому можно звонить, ребенок мог это выбрать сам – либо домой, либо друзьям (в пределах Татарстана).

Эксперимент проводился в течение месяца. После чего была проведена вторичная диагностика, с использованием тех же методик, что и в начале.

При помощи вопросника Г.С.Никифорова были рассмотрены такие виды самоконтроля, как самоконтроль в эмоциональной сфере, деятельности и поведении.

Результаты исследования, до введения «жетонной системы», в общей массе показали, что дети имеют средний уровень развития саморегуляции по всем трем шкалам. Это говорит о неумении или недостаточной развитости подростков сдерживать себя в какой - либо ситуации.

После экспериментальное обследование выявило возрастающий уровень саморегуляции. Статистический анализ результатов (по двум экспериментальным выборкам) с использованием t – критерия Стью-

дента для зависимых выборок показал, что между шкалами саморегуляция в эмоциональной сфере (t=2,58) до и после эксперимента и шкалами саморегуляция в поведении (t=2,22) до и после эксперимента есть статистически значимые различия. По шкалам саморегуляция в деятельности до и после эксперимента t=1,35 и не превышает уровень критических значений. Поэтому мы сделали вывод, что между уровнем саморегуляция в деятельности до эксперимента и после отсутствуют статистически значимые различия.

На основании проведенного статистического анализа можно говорить о том, что уровень саморегуляции в эмоциональной сфере и в поведении подростков значительно возрос после введения жетонной системы.

До эксперимента результаты по методике С. Розенцвейга позволили говорить о следующем: у более половины испытуемых наблюдается повышение фактора ED, который указывает на то, что во фрустрационной ситуации дети склонны к фиксации на самозащите. В этом случае взаимодействие с окружающими у них осложнено сильным комплексом защитных реакций. Остальная часть испытуемых имела высокий показатель фактора NP, показывающий, что подростки могут переносить достаточно сильное эмоциональное воздействие, действовать достаточно гибко и адаптивно во фрустрационной ситуации. Данные же, полученные после проведенного эксперимента, показывают возрастание фактора NP, снижение значимости фактора ED – это признаки адекватного реагирования во фрустрационной ситуации.

Было выявлено, что за этот период дети, участвующие в эксперименте, проявили большую заинтересованность в получении жетонов, в связи с чем начал возрастать уровень эмоциональной саморегуляции. Многие респонденты начали задумываться над своим поведением и способами его регуляции, в частности, сдерживании отрицательных эмоций.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: жетонная система поощрения может быть использована в целях коррекции проявлений девиантного поведения в эмоциональной сфере. Но в ходе эксперимента мы столкнулись с серьезной проблемой – нежелание воспитателей и учителей налагать на себя большую ответственность, чем предусмотрено обязанностями их работы. Нами было предложено персоналу, который участвовал в эксперименте, в течение недели записывать, кому и в каком количестве давались жетоны. А в воскресенье эта информация суммировалась у организаторов эксперимента. Такая процедура была необходима для того, чтобы отследить недостачу и излишки жетонов у детей. Но в назначенный день информация поступала

лишь от самых ответственных педагогов, поэтому нам приходилось тратить определенное время на то, чтобы установить, сколько же на неделе было выдано жетонов. Были также отмечены случаи, когда воспитатели поощряли ребенка не после «требуемого поведения», а по истечении какого–то времени, что нарушало условия положительного подкрепления и, как следствие, не приводило к желаемому результату.

Благодаря введению жетонной системы в отделении, где мы работали, взрос уровень эмоциональной саморегуляции, т.е. дети стали чаще сдерживать свои негативные эмоции и проявлять положительные.

Все выше сказанное дает нам основания говорить о том, что жетонную систему поощрения, возможно, использовать в коррекции отклоняющегося, девиантного поведения.

Сводный протокол выраженности самоконтроля (после эксперимента).

Таблица 44

ВЫРАЖЕННОСТЬ САМОКОНТРОЛЯ	АНАТОЛИЙ А.	РУСЛАН Б.	АЛЕКСАНДР Б.	ГРИГОРИЙ Д.	ВИКТОР К.	РОМАН К.	АЛЕКСАНДР М.	СЕРГЕЙ М.	ЕВГЕНИЙ С.	КОНСТАНТИН Ч.
В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	**11**	**15**	**13**	**11**	**18**	**11**	**10**	**14**	**15**	**16**
В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	**12**	**19**	**15**	**10**	**16**	**21**	**16**	**16**	**12**	**14**
В ПОВЕДЕНИИ (СОЦИАЛЬНЫЙ САМОКОНТРОЛЬ)	**18**	**20**	**22**	**16**	**21**	**19**	**17**	**18**	**14**	**13**

Таблица 45

Сводный протокол изучения фрустрационных реакций (после эксперимента)

Анатолий А.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	0,5	3	2,5	6	25
I	0	3,5	7	10,5	43,7
M	3,5	2	2	7,5	31,2
Σ	4	8,5	11,5		
%	16,6	35,4	47,9		

GCR = 28,6

Руслан Б.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	1	4	4	9	46
I	0	3	3	6	25,6
M	2	5	2	9	28,5
Σ	3	12	9		
%	12,5	50	37,5		

GCR = 21,4

Александр Б.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	2	8	1	11	45,8
I	0	2	6	8	33,3
M	1,5	2	1,5	5	20,8
Σ	3,5	12	8,5		
%	14,6	50	35,4		

GCR = 42,9

Григорий Д.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	2	6,5	2	10,5	43,7
I	2	1	6,5	9,5	39,6
M	5	0	0	7	29,1
Σ	9	7,5	8,5		
%	37,5	31,2	35,4		

GCR = 39,3

Виктор К.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	0	6	5	11,5	47,9
I	2	0	5	7	29,1
M	2	4	2	8	33,3
Σ	4	10	12		
%	16,6	41,6	50		

GCR = 39,3

Александр М,

	OD	ED	NP	Σ	%
E	3	8	3	14	58,3
I	2	1	0	3	12,5
M	1	3	2	6	28,5
Σ	6	12	5		
%	25	50	20,8		

GCR = 17,9

Сергей М.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	1	3	0	4	16,6

Евгений С.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	1	6	1	8	33,3

I	0	1,5	6	7,5	25,6
M	7	2,5	3	12,5	28,5
Σ	8	7	9		
%	33,3	29,1	37,5		

GCR = 42,9

I	1	4	4	9	37,5
M	2	2	1	5	20,8
Σ	4	12	6		
%	16,6	50	25		

GCR = 28,6

Константин Ч.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	3	7	1	11	45,8
I	1	2	3	6	25
M	4	5	0	9	37,5
Σ	8	14	4		
%	33,3	58,3	16,6		

GCR = 39,3

Роман К.

	OD	ED	NP	Σ	%
E	4	6	1,5	11,5	47,9
I	0	1	5,5	6,5	27
M	4	0	1	5	20,8
Σ	8	7	8		
%	33,3	29,1	33,3		

GCR = 21,4

Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК)

ПМПК – это систематизирующее подразделение (орган), планирующее и координирующее взаимодействие специалистов различных служб школы по организации цели направленной реабилитационной работы с воспитанниками.

В его состав входят: заместитель директора по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе, психолог, социальный педагог, классный руководитель, мастер, воспитатель, медицинский работник. Основные задачи ПМПК:

1. Формирование у различных специалистов целостного образа воспитанников;
2. Предоставление обобщенных наблюдений различных специалистов в единой форме;
3. Выявление сильных сторон воспитанника (ресурсы реабилитации);
4. Определение проблемных сторон воспитанника (область особого внимания специалистов);
5. Разработка рекомендация для всех участников воспитательного процесса (учителя, классного руководителя, социального педагога, психолога);
6. Определение индивидуального маршрута развития воспитанника и координация деятельности всех служб;

7. Определение направлений работы, задач работы и назначение ответственных.

Программа психолого-медико-педагогической экспертизы воспитанников разрабатывается всеми службами школы. Каждый специалист освещает свои результаты работы.

1. Психодружеский статус (медики);
2. Педагогический статус (учителя, классные руководители);
3. Профессионально-трудовой статус (мастер);
4. Социальный статус (соц. педагог, кл. руководитель);
5. Психологический статус (психолог).

Таким образом, в основе программы члены ПМПК:

- проводят первоначальную, динамическую и итоговую диагностику;
- создают профиль (портрет) воспитанника;
- составляют индивидуальный маршрут развития;
- распределяют между собой доли ответственности по реализации маршрута реабилитации;
- обсуждают взаимные действия по реализации маршрута;
- отслеживают динамику развития воспитанника;
- оценивают адекватность пути реабилитации и корректируют его;
- работают в команде, соблюдая единые нормы и требования к воспитаннику.

Изучение причин возникновения и развития девиантного поведения подростков необходимо для разработки методов его коррекции. Ввиду того, что на формирование отклоняющегося поведения влияет в совокупности множество факторов и они, как правило, тесно переплетены с базисными личностными чертами личности, многие исследователи говорят о большей эффективности работы по предупреждению девиантного поведения, нежели его коррекции. Однако встает вопрос, как же работать с трудными подростками, как помочь им адаптироваться к социальной среде и занять свое место в обществе.

Исследователи констатируют, что попытки коррекции девиантного поведения обычно не дают обнадеживающих результатов. Консультирование и психотерапия, транзактный анализ, семейная терапия, программы организации досуга не имеют большого успеха. Работа с подростками, уже имеющими серьезные проблемы, может дать слишком мало и слишком поздно.

Накоплен значительный объем данных, позволяющих утверждать, что заключение в традиционные «исправительные» и «воспитательные» учреждения не помогает разрешить проблему девиантности. Пребывание там травмирует и ожесточает, приводит к навешиванию

ярлыков, нередко связано с физическим насилием и при этом воспитательные программы оказываются совершенно неэффективными. Так, подростки, оказавшиеся в воспитательном учреждении (как правило, по решению суда) не имеют содержательной ориентации на будущее. Они фактически совершенно не представляют, как будут строить свою жизнь, оказавшись на свободе. Разработанной собственной жизненной программы у них нет, а к предлагаемой извне – выраженное негативное отношение. Будущее выступает у них как отрицание настоящего, а у некоторых и прошлого, но не имеет собственного позитивного содержания. Социальные отношения этих подростков имеют высокую конфликтность. Сами условия пребывания в закрытой площади с такими же подростками заставляют искать новые пути приспособления, часто озлобливают. Таким образом, воспитательные учреждения не решают главной задачи помощи девиантным подросткам – не способствуют адаптации к социальной среде, напротив, еще больше отдаляют подростка от «нормального» общества.

Определенные надежды в коррекции девиантности исследователями возлагаются на поведенческие методы. Они признаются одной из наиболее адекватных и эффективных форм психологического воздействия на личность с отклоняющимся поведением. Поведенческий подход имеет ряд преимуществ. Для него характерны концептуальная четкость и относительная простота методов. Он непосредственно нацелен на поведенческие изменения и имеет выраженный практический характер.

Так или иначе, поведенческая терапия с самого начала рассматривала болезненное поведение как одну из множества других форм поведения, подчиненную тем же законам, что и поведение здоровое. Поскольку изначально предполагалось, что поведение является результатом научения, то возникло предположение о возможности терапевтического обучения, основывающегося на достижениях психологии.

Болезненное, т.е. доставляющее страдания самому человеку или его непосредственному окружению, поведение становилось объектом терапевтического вмешательства.

Таким образом, поведенческой психотерапией может быть названа любая форма основанного на экспериментальных данных и контролируемого обучения новым, более эффективным и здоровым, формам поведения, изменения (модификации) или устранение доставляющих страдания, болезненных форм поведения.

В ходе психотерапевтического общения и в результате использования специальных технологий можно повлиять на установки, ход мыслей и регуляцию поведения личности с целью улучшения ее само-

чувствия. Результатом такого рода вмешательств должно стать изменение баланса позитивных и негативных мыслей и чувств человека (и его окружения) в пользу позитивных. То есть в итоге успешных контролируемых психотерапевтических действий клиент начинает получать большее удовольствие от жизни, начинает сам контролировать и изменять болезненные для него или окружающих стереотипы поведения, строить (и осуществлять) планы по изменению этих стереотипов в будущем.

В соответствии с основными положениями теории К.Халла, поведение является реакцией на различные побуждающие стимулы и вознаграждается ослаблением или редукцией побуждающих стимулов. Если человеку удается удовлетворить побуждение, соответствующее инструментальное поведение подкрепляется и происходит инструментальное научение. В следующий раз человек будет использовать преимущественно те способы, которые в прошлом были подкреплены уменьшением силы побуждения.

При повторении связки стимул – реакция возникает ассоциация реакции со стимулом, возникает привычка. Личность взрослого человека рассматривается Халлом как совокупность привычек, т.е. связей стимулов и реакций.

Уже в момент рождения человек обладает набором побуждений (жажда, голод, боль), которые при определенной интенсивности запускают соответствующее им инструментальное поведение.

Болезненное поведение рассматривается Халлом либо в качестве болезненных привычек, либо как вторичное побуждение. В частности, тревожность Халл считает вторичным побуждающим стимулом, возникающим на основе первичного побуждения боли. Алкоголизм же и наркоманию – как привычки, основанные на быстро достигаемом ослаблении побуждения тревоги.

С точки зрения Миллера и Долларда, функциональный невроз, т.е. невроз, возникающий не в результате органических нарушений, а как следствие душевных переживаний, является результатом процесса научения. То есть этот невроз возникает по определенным законам научения, либо уже известным науке, либо пока еще не открытым.

Зная эти законы, терапевт может научить клиента новому, более здоровому, поведению и таким образом устранить невроз. Иными словами, в процессе терапии психотерапевт вынужден изучать связи, которые существуют между стимулами, реакциями и подкреплением, и создавать на основе полученного знания новые связи.

Современные тенденции развития поведенческой психотерапии таковы, что все большее внимание уделяется формированию или по-

вышению социальной компетентности, практике, расширяющей поведенческий репертуар, устраняющей негативный или ошибочный ход мыслей, т.е. практике, имеющей скорее гуманитарный, чем лечебный характер. Итак, основные позиции поведенческого подхода можно обозначить следующим образом:

1. Многие особенности поведения, которые раньше считались болезнями, теперь рассматриваются как психологические трудности или жизненные проблемы. Предполагается, что каждый человек в ходе своей жизни, так или иначе, сталкивается с теми или иными проблемами.

2. Признается, что болезненное поведение в основном приобретается в ходе жизни по тем же законам, что и нормальное поведение. Принципы изменения здорового и проблематичного поведения принципиально одинаковы, и поэтому на болезненное поведение можно воздействовать обычными методами.

3. Поведение человека в большей степени зависит от ситуативных переменных, и поэтому должно рассматриваться во взаимосвязи с актуальной ситуацией и исходя из ее особенностей. Историческому и причинному анализу придается небольшое значение.

4. Для терапии необходимо предварительно проанализировать проблему с учетом многих модальностей и выбрать затем методы, подходящие для применения с учетом выявленных особенностей.

Современная поведенческая психология выходит далеко за рамки внешне наблюдаемого поведения. В настоящее время она является синтезом нескольких направлений, таких, как классическая поведенческая теория, необихевиоризм, когнитивный подход, теория социального научения, нейропсихология, копинг-теория. Интеграция психологических знаний закономерно привела к углублению самого понятия «поведение». Сегодня в структуре поведения выделяют несколько взаимосвязанных уровней: мотивация, побуждающая к поведению; эмоциональные процессы, сопровождающие поведение; саморегуляция поведения; когнитивная переработка информации; внешне наблюдаемые проявления.

Нарушения в данных подсистемах выступают причинами отклоняющегося поведения личности и определяют направления психологического воздействия.

Рассмотрим подробнее методы формирования позитивного поведения, которые были важны нам для определения методов в нашем эксперименте.

Наиболее распространенным методом формирования желательного поведения является подкрепление. В его основе лежит преимущест-

венно оперантный принцип обусловливания. Позитивное подкрепление – главный метод изменения поведения.

Позитивное подкрепление – любые последствия того или иного поведения, которые вызывают у человека позитивные эмоции; негативное подкрепление – последствия, свидетельствующие о том, что штрафа или неприятных последствий удалось избежать.

Систематическое подкрепление имеет место тогда, когда позитивные последствия возникают в соответствии с некоторой закономерностью, например через фиксированные промежутки времени, с фиксированной частотой или просто каждый раз следует за определенным поведением.

Но наиболее стабильные результаты достигаются при несистематическом подкреплении, т.е. тогда, когда подкрепление происходит в случайном порядке – через разные промежутки времени и вне всякой связи с частотой целевого поведения. В этом факте многие видят объяснение поведения азартных игроков, которые продолжают делать ставки лишь в надежде получить подкрепление (которое в прошлом происходило случайно и через разные промежутки времени).

Многие подкрепляющие стимулы, такие, как похвала или проявление интереса, люди непроизвольно используют в ходе повседневной жизни. Метод подкрепления предполагает целенаправленное его применение с целью усиления адаптивных видов поведения и устранения неадекватных его форм.

С целью формирования позитивного поведения в рамках поведенческого подхода предлагается использование *программы жетонного подкрепления*. Метод направлен на создание условного подкрепления, необходимого для упрочнения желательного поведения. Жетоны – это вещественные условные подкрепляющие стимулы (очки, значки, фишки), которые могут быть обменены на подкрепляющие стимулы. Последние могут выглядеть как право участия в интересной деятельности, ценные призы, лакомства и т.д. Программы жетонного подкрепления должны включать в себя четкие правила обмена, определяющие, какое количество жетонов требуется для получения подкрепляющих стимулов. Данный метод широко используется в различных учреждениях (больницах, местах заключения). Также его можно использовать дома, так как он очень популярен у детей.

Жетонная программа включает в себя пять основных компонентов:

1. систематическое наблюдение за поведением тех индивидов, для которых проектируется данная программа;
2. составление описания социально требуемого поведения;

3. детерминация круга положительных стимулов, которые могут служить подкреплением для индивида;

4. введение «жетонов» как материальных носителей права индивидов на получение положительного подкрепления и правил обмена жетонов на привилегии;

5. контроль за поведением индивидов, включенных в жетонную программу, оценка их поведения, выдача жетонов своевременно, реализация правил обмена.

Исследование, которое провели Этхоу и Краснер (1968), говорит о весьма обнадеживающих результатах применения жетонов. Они первыми сделали попытку учредить программу жетонного подкрепления в психиатрическом отделении больницы. Анализ результатов показал, что пациенты стали чаще вести себя «нужным» образом, у них повысилась инициатива, активность, ответственность и улучшились навыки социального общения, также сократилось число нарушений порядка.

Правильно использованное положительное подкрепление дает хорошие результаты при воспитании и развитии детей с синдромом Дауна.

Итак, можно предположить, что при применении жетонов в работе с девиантными подростками частота отклоняющегося поведения существенно уменьшится.

Наибольшие трудности девиантных подростков заключаются в неумении адаптироваться к социальной среде. Как правило, у них практически не развиты навыки социальной компетенции, что еще больше усугубляет положение. Нарушения взаимоотношений со взрослыми и сверстниками закрепляют девиантное поведение. Здесь формируются лживость, конформность, агрессивность по отношению ко всему окружающему миру. Поэтому для формирования навыков социально желательного общения и эффективного взаимодействия с представителями различных групп (взрослые, родители, сверстники), а значит, и повышения социальной компетентности, целесообразно применять методы поведенческой терапии. На наш взгляд, наиболее эффективно работать с группой девиантных подростков, так как таким образом мы имеем возможность воздействовать еще и на окружение. Приобретаемые навыки эффективного социально одобряемого взаимодействия могут применяться на практике в меняющейся параллельно с подростком группе. Идеально было бы воздействовать еще и на внутрисемейные отношения, но в большинстве случаев это может быть недоступно.

Опишем более подробно формирующий эксперимент, использованный в коррекционной работе с девиантными подростками в школе закрытого типа (г. Казань), который посредством специально создан-

ного положительного подкрепления позволял повысить вероятность формирования желательного поведения.

На начальном этапе нашей работы нам необходимо было собрать диагностические данные о критериях желательного поведения, которое необходимо сформировать у воспитанников школы (которого у них нет), а также выяснить, что может служить подкрепляющими стимулами. Для этого мы провели опрос администрации, работников школы и самих учеников, который содержал следующие вопросы: какое поведение воспитанников заслуживает поощрения; как можно поощрять; за что необходимо наказывать и как это делать.

Полученные данные показали нам, что как ученики, так и работники школы не могут выйти за рамки прописанных в школе правил: ответы на наши вопросы были похожи на устав школы. Большинство работников говорило о том, что наказывать надо за драки и жестокое обращение друг к другу, а поощрять – за трудолюбие и взаимопомощь, за сдержанность. В качестве наказаний они предложили уже существующие в школе методы – штрафные баллы, лишение увольнения. Многие испытывали трудности с ответом на вопрос, каким образом можно поощрять, отговариваясь, что у воспитанников все есть. Опрос показал, что учителя и воспитатели слабо используют систему поощрений, некоторые признали, что вообще затрудняются в поощрении детей. Это обнаруживает серьезную проблему, ведь процесс воспитания не может строиться на одних наказаниях. Здесь мы поняли, что перед внедрением жетонной системы необходимо будет провести обучение воспитателей и учителей, объяснить, что такое поощрение и как его применять, и не только в рамках экспериментальной программы.

Ученики предлагали наказывать за побег, а наказание за драки они считали несправедливым и не могли понять, зачем наказывать ложь. Это говорит о том, что серьезными они считают лишь явные факты (побег, порча имущества и т.п.), а то, что не прописано в уставе и что очень трудно обнаружить администрации, не заслуживает внимания, а «без драк вообще обойтись нельзя!».

На основании полученных данных нами был получен список поощрений и наказаний, который мы дали проранжировать экспертам – сотрудникам социально-психологической службы школы и представителям совета школы (наиболее активным ученикам из каждого отделения). Мы получили наиболее важные критерии, которые полезны нам для создания представлений о желательном поведении.

Так как в рамках нашего эксперимента невозможно было работать с учениками всей школы, мы, по запросу социально-психологической службы, выделили для участия в исследовании 5-ый класс, в котором

наблюдались серьезные проблемы во взаимоотношениях воспитанников между собой.

Для того чтобы определить, с чем нам предстоит работать, мы провели наблюдение за воспитанниками в различных ситуациях их жизни в школе: на уроках, на переменах, в мастерских, в отделении в течение свободного времени. Проведенное наблюдение позволило нам увидеть проблемы воспитанников. Мы можем говорить о том, что у них очень плохо сформированы навыки взаимодействия. В общении и организации совместной деятельность они ведут себя друг с другом грубо, не могут выработать единое мнение, все споры решаются с позиции силы. Они совершенно черствы между собой, не сочувствуют обиженным, не заступаются. По анализу выполненного ребятами рисунка отделения, можно сказать, что они воспринимают друг друга частью общего коллектива, а ведь они проводят вместе большую часть времени. В рисунках отделения преобладает мебель и злые шутки по отношению к отдельным членам отделения. Все сказанное выше еще раз показывает на отсутствие у девиантных подростков навыков эффективного социального взаимодействия, организации совместной деятельности, эмпатии друг к другу.

Исходя из созданного списка поощрений и наказаний, данных наблюдения и выявленных проблем, мы составили критерии поощрения для проектируемой жетонной программы. Для этого мы представили модель идеального поведения воспитанника, выписали его проявления и дали проранжировать полученный список экспертам. В итоге мы получили следующий конечный список проявлений желательного поведения, которое будем формировать, используя жетонную программу:

- *отзывчивость*: при обвинении (когда все против, кто-то конкретный); при горе;
- *уважительность*: обращение на равных; использование «нормальной» речи;
- *взаимопомощь:* самостоятельное предложение помощи (в уборке, в объяснении домашнего задания, в классе); добровольно делится необходимыми вещами;
- *защита* одноклассника от физического и морального воздействия;
- *сотрудничество*: готовность хорошо выполнять работу в группе и совместно отвечать за ее результат; инициатива (готовность брать на себя ответственность, предложение идей, поддержка чьей-либо идеи);
- *справедливость* (в распределении, участие в поощрении);
- *адекватная самооценка и взаимооценка.*

Перед введением жетонной системы мы провели обучающие встречи с сотрудниками школы, работающими в классе: воспитатели, учителя, мастера. Мы выдали им жетоны и объяснили суть программы. Затронули вопросы, что такое подкрепление вообще, почему оно эффективно, обязательные условия использования (подкрепление должно следовать сразу за проявлением желаемого поведения, отсрочка вознаграждения недопустима). Также мы заострили внимание педагогов на том, что для более эффективного формирования навыков социально-одобряемого взаимодействия и эмпатии у воспитанников нужно не просто давать им жетоны сразу после проявления желаемого поведения, но и проговаривать вслух (в доброжелательной и мягкой форме), за что получено это вознаграждение. Для примера мы рассмотрели несколько ситуаций и разобрали на совместном обсуждении, каким образом в них можно поощрять воспитанников. Также мы ввели обязательное условие строгого фиксирования каждым участником эксперимента, а именно, кому и какое количество жетонов он выдал. Это необходимо для того, чтобы исключить возможность подделки жетонов участниками, а также использования чужих жетонов.

Ученикам участвующего в эксперименте класса было объяснено, что перед возможным введением жетонных поощрений во всей школе мы предлагаем им попробовать, что это такое на себе, чтобы потом они поделились с нами своим мнением, нужно ли это другим ребятам. Мы не оговорили с ними, за что им будут выдаваться жетоны, они не видели список «желаемого поведения» и не слышали о нем. Ребятам мы сказали, что работники школы могут поощрить их по своему усмотрению жетоном. Также мы объяснили им, что жетон – это то же самое, что и оценка или балы, существующие в школе, с той лишь разницей, что на него можно что-то получить взамен. Мы подробно рассказали, что в течение недели они должны копить жетоны, и в воскресенье у них будет возможность посетить специальный «магазин», где на свои сбережения (жетоны) они смогут что-нибудь купить.

При определении перечня поощрений, на которые ребята будут обменивать жетоны, мы исходили из их пожеланий (безусловно, в рамках разумного). Таким образом, получилось, что в «магазине» можно было купить все - от сладостей до возможности посмотреть понравившийся фильм и звонка домой или другу.

В разработанной жетонной программе не было жестко прописано фиксированное количество жетонов, которое необходимо выдавать за то или иное поведение. Здесь мы предоставили работникам школы больше свободы и доверились их опыту и пониманию. Это обусловлено тем, что некоторые ребята могут достаточно легко вести себя жела-

тельным образом (в соответствии со списком), а для других это очень трудно. В соответствии с затрачиваемыми стараниями мы и предложили выдавать жетоны (от одного до трех штук). Также это обеспечивает объективность поощрения, так как при возникновении «театрального» поведения, которое демонстрируется только ради получения вознаграждения, взрослый имеет полное право не давать жетоны вообще.

Для закрепления желательного поведения мы также считали необходимым создание условий для переноса регуляции поведения подростков на уровень их самосознания. Для этого им каждый раз проговаривалось, за что они получают вознаграждение, а также нами совместно с воспитателями были созданы условия для подведения итогов каждого дня, устного самоанализа поведения. Ребята перед сном беседовали об итогах прошедшего дня и пытались адекватно оценить себя (что сегодня я сделал положительного, за что получил жетоны) и одноклассников (кто мне сегодня помог, кто сегодня отличился). Здесь поощрялись адекватность самооценки, т.е. даже если воспитанник мог честно признать, что сегодня он вел себя не очень хорошо, он мог получить за это жетон.

Чтобы избежать угасания формируемого поведения сразу после отмены жетонов, мы решили использовать метод несистематического подкрепления. Уже во время вводной беседы с работниками школы, участвующими в эксперименте, мы объяснили им, что режим подкрепления будет иметь некоторые особенности. В течение первой недели работы с жетонами ребята будут получать жетоны сразу после каждого проявления желательного поведения, а со временем подкрепление будет происходить через раз (или больше). То есть у ребят не будет возможности спрогнозировать, когда они смогут получить жетон – снизится вероятность «театральности», а также они постепенно будут учиться вести себя желательным образом и не получать за это вознаграждение, как все люди в обществе.

Для проверки нашей гипотезы перед запуском эксперимента нам необходимо было провести первичную диагностику состояния взаимоотношений в нашей группе. Для этого мы использовали социометрическую методику, которая включала в себя вопросы на определение положения учеников в системе межличностных отношений группы (лидер, предпочитаемый, принятый, непринятый, отвергаемый), где лидер, предпочитаемый – благоприятное положение в группе, а отвергаемый – неблагополучное.

Также на основе теста цветовых отношений (ЦТО) А.М.Эткинза мы разработали свой вариант, учитывая возрастные и психологические особенности группы, с которой мы работаем. Тест основан на предпо-

ложении о том, что обозначение разных понятий одним цветом является косвенным показателем сходства эмоционального отношения к данным понятиям. Мы предположили, что, исходя из эмоционального отношения человека к определенным понятиям, можно выяснить его отношение к другим людям – партнерам по групповому общению. Для выявления эмоционального отношения используются карточки цветов Люшера. Процедура исследования состоит из предъявления испытуемому карточек с различными понятиями, которые он должен субъективно отнести к тому или иному цвету, который он считает наиболее подходящим. Для того чтобы определить характеристику эмоциональных взаимоотношений между участниками нашей группы, мы предлагали участникам относить к цветам не только понятия, но и своих одноклассников.

В список понятий мы включили те, положительное и отрицательное отношение к которым нам заведомо известно: солнце, компьютерные игры, каникулы, подарки, тараканы, тухлая капуста, наказание. Также для получения дополнительной диагностической информации мы включили такие понятия, как дружба, доверие, сочувствие, взаимопомощь, друзья, отношение к которым, на наш взгляд, могло измениться под воздействием экспериментальных условий. Свой список мы дали на оценку экспертам, которые прошли процедуру диагностики и подтвердили ее очевидную валидность. Для применения методики мы составили специальный протокол, в который заносились результаты испытуемых. Результаты полученного исследования показали, что девиантные подростки воспринимают цвета так же, как и все люди. То есть желтый, красный воспринимается ими как субъективно положительный, так как к ним были отнесены такие объекты, как мама, любовь, сон, отдых, свобода; а коричневый, черный, серый воспринимаются испытуемыми как субъективно отрицательные: драка, тухлая капуста, враги. Знание о субъективном восприятии очень важно для получения сведений об эмоциональных отношениях членов группы друг к другу.

Анализ полученных результатов показал нам, что в группе есть два явных лидера: Витя А. и Женя Ш., а также три отвергаемых: Артур А., Никита К., Аристид П. В целом группу можно охарактеризовать, как имеющую двух ярко выраженных лидеров и слабые контакты между членами, группа имеет низкий показатель групповой сплоченности на эмоционально-межличностном уровне. Цветовой тест отношений свидетельствует о преобладании субъективно отрицательных эмоциональных отношений членов группы друг к другу (преобладание серого, черного и коричневого).

После завершения предварительной работы мы запустили жетонную систему. В ходе ее работы мы отслеживали четкое соблюдение всех правил участниками эксперимента. В воскресенье мы организовывали для ребят магазин, где осуществлялись условия обмена жетонов на поощрения.

Надо отметить, что воспитанники с первых дней проявили большую заинтересованность в эксперименте. Им было очень интересно «зарабатывать» и впоследствии обменивать жетоны в «магазине». Постепенно стали возникать случаи, когда ребята делились друг с другом жетонами, теряя возможность самим на них что-то приобрести. Это уже свидетельствует о положительных изменениях.

Через четыре недели работы жетонной системы мы вновь провели диагностику внутригрупповых отношений теми же методами. Результаты, которые мы получили, позволяют говорить о том, что произошли существенные изменения во взаимоотношениях внутри группы испытуемых. Так, социометрическое исследование показало, что число отвергаемых уменьшилось, а число связей между участниками группы увеличилось. Возросло число взаимных выборов. Показатель групповой сплоченности на эмоционально-межличностном уровне существенно возрос. Цветовой тест отношений показал существенное изменение эмоционального отношения ребят друг к другу. Серо-коричневые цвета сменились желто-зелеными. Это объясняется тем, что в ходе эксперимента ребята учились больше проявлять внимания друг к другу, больше взаимодействовать, а в ходе ежедневного анализа дня они больше задумывались о значении одноклассников для себя. Увеличение числа взаимосвязей и положительных цветов не говорит о том, что до эксперимента ребята не дружили вообще, но они делали и воспринимали это по-особенному. В ходе эксперимента они получили возможность начаться учиться дружить так, как это делают люди в обществе.

Таким образом, можно сделать вывод о положительном влиянии жетонной системы на взаимоотношения подростков с девиантным поведением.

После проведения нашего эксперимента мы пришли к выводу, что использование жетонной системы эффективно в коррекции девиантного поведения подростков. Основные преимущества этого метода заключаются в быстром получении наглядных результатов. Но для формирования желаемого поведения с помощью жетонной системы и обеспечения долговременного сохранения результатов необходимо соблюдать ряд условий. Мы убедились в этом на собственном опыте внедрения и работы программы.

Самым обязательным условием, на наш взгляд, является участие в программе воспитания девиантных подростков, заинтересованных и готовых к сотрудничеству взрослых. Они должны быть мотивированы и готовы к усложнению условий своей и без того нелегкой работы. Ведь задача психологов здесь - грамотно разработать программу, подготовить условия для ее внедрения, обучить участников, а то, какие результаты будут получены, зависит от участвующих в ней взрослых, будь то родители одного подростка, проживающие с ним дома, или сотрудники специализированной школы. Для обеспечения этого условия необходимо найти взрослых, которые действительно заинтересованы в помощи девиантному подростку, которые готовы, не жалея сил, времени, а часто и нервов, четко соблюдать условия программы.

Это важно потому, что для поощрения ребенка вовремя необходимо постоянно следить за его поведением, чтобы не упустить момент проявления желательного поведения. Нужно все время помнить, что необходимо не просто раздавать жетоны, а проговаривать и объяснять, за что поощрили ребенка, почему это поведение настолько хорошо, что заслуживает награждения. Взрослым надо иметь много мужества и быть готовыми противостоять капризам ребенка, так как после завершения периода постоянного получения жетонов, когда ребенок будет получать вознаграждение не систематически, он будет протестовать, требовать выдать ему жетон, а может вообще отказаться от участия в программе. Здесь взрослый должен быть подготовлен не сдавать своих позиций ни при каких обстоятельствах. Девиантные подростки, как правило, очень часто меняют свое отношение к происходящему и, увидев, что на его методы не поддаются, он будет продолжать стараться получить жетон, так это для него очень значимо (это должно быть что-то, от чего он не может отказаться, что-то значимое для него).

Итак, без сотрудничества заинтересованных и осознающих все предстоящие сложности взрослых введение жетонной системы лучше не вводить, так как она может только навредить, сформировав в воспитанниках вместо желательного поведения умение манипулировать.

Следующее условие касается выбора подкрепляющих стимулов. Они обязательно должны соответствовать критерию значимости для девиантного подростка. Необходимо выбрать что-то, за что он действительно будет готов усердно трудиться над собой. Бесполезно ждать, что он будет вести себя необходимым образом ради прочтения новой книги, если он вообще не любит читать. Как бы ни были полезно чтение и вредны компьютерные игры, если для подростка предпочтительнее последнее, то его и надо использовать в качестве поощрения. Также необходимо добиться того, чтобы подкрепляющие стимулы не были

доступны ребенку без жетонов. Если это телевизор, то у него не должно быть бесконтрольного доступа к нему.

Во время использования жетонной программы нельзя отказываться от других поощрений. Так как постепенно, при уменьшении числа жетонных подкреплений, надо сделать значимыми их (похвала, внимание, улыбка и т.д.), а затем подвести ребенка к тому, что он вообще не будет ждать подкрепления за свое поведение, когда оно станет нормой.

При соблюдении этих условий и принципов жетонной программы можно утверждать, что она окажется эффективной. Но нельзя забывать и об особенностях группы или конкретного девиантного подростка и проектировать новую программу для них.

Лавинообразный рост девиации подростков и связанный с этим рост преступности несовершеннолетних можно назвать актуальной проблемой современного общества. Многообразие проявлений отклоняющегося поведения и причин, вызывающих его, приводят к необходимости комплексного подхода в решении этой проблемы, в скоординированной работе ряда специалистов: психологов, врачей, педагогов, работников правоохранительных органов, социологов.

Основной трудностью девиантных подростков является их дезадаптация и отсутствие навыков социальной компетенции. Неприспособленность к ближайшему окружению, отдаленность от референтных групп (семья, школьный класс, сверстники) толкают подростков в криминальные группировки, где они находят понимание и поддержку. Поэтому работа специалистов должна быть направлена не только на пресечение отклоняющегося поведения, а на формирование адаптивности к социальному окружению.

Распространенные методы коррекции девиантного поведения, как правило, не дают обнадеживающих результатов; а заключение в традиционные воспитательные и исправительные учреждения еще больше травмируют и ожесточают. Возникает необходимость применения иных методов работы с отклоняющимся поведением. Исследователи проблемы девиантности возлагают определенные надежды на поведенческую психологию. Это одна из наиболее активно развивающихся отраслей, дающая, возможно, наиболее адекватные и эффективные методы воздействия на поведение личности.

В своей работе мы пытались найти наиболее эффективные способы помощи девиантным подросткам в развитии навыков социально одобряемого межличностного взаимодействия, а значит, повышения их социальной компетентности. Учитывая особенности подросткового возраста и имеющихся у ребят поведенческих отклонений, мы предпо-

ложили, что эту задачу можно решить, используя жетонную программу условных подкреплений.

Проанализировав теоретический материал о характерных чертах девиантных подростков, основах поведенческой терапии и жетонного метода, мы разработали и запустили программу жетонного подкрепления в специальной школе закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением. Полученные нами данные говорят об эффективности использования жетонной системы в коррекции отклоняющегося поведения.

На основе анализ теоретического материала и проведенного эксперимента мы предложили свои рекомендации по разработке и введению жетонной системы, которые можно использовать как работникам специальных учреждений, так и родителям детей с отклоняющимся поведением дома. На наш взгляд, жетонная программа, направленная на формирование навыков социальной компетентности у девиантных подростков необходима, так как она позволяет решать проблемы, которые не решаются традиционными методами: воздействует на проблемное поведение и формирует новое, более адаптивное, а значит, способствует приспособлению подростков с девиантным поведением к жизни в обществе, к выходу их из антисоциальных группировок.

Трудовое воспитание

Основной целью трудового воспитания нашей спец. школы является исправление недостатков психофизического развития воспитанников, создание благоприятных условий для социальной адаптации ребенка, всестороннего развития его личности. Реализация этой цели достигается педагогическим коллективом спец. школы через решение таких задач, как:

1. Правильная организация учебно-трудового процесса;
2. Использование специальных приемов и методов в трудовом воспитании;
3. Организация общественно-полезной деятельности детей;
4. Создание благоприятной психологической обстановки при трудовой деятельности;
5. Соблюдение техники безопасности и охраны труда воспитанников.

При правильной организации трудового воспитания мы можем создать условия, позволяющие воспитанникам участвовать в труде, приносящем реальные результаты, получать за свой труд легальное вознаграждение, трудиться и общаться вместе со своими сверстниками.

Трудовые объединения воспитанников имеют следующие потенциалы:

- возможность освоения воспитанниками ценностей, позволяющих реализовать себя в сфере экономических отношений (восптание дисциплинированности, ответственности, добросовестности, организованности, воспитание ценности труда, социальной активности и предприимчивости, развитие интереса к технике, рационализации, изобретательству);

- возможность подготовки воспитанников к сознательному выбору профессии, профессиональному самоопределению;

- возможность включения воспитанников в практическую деятельность, производственные отношения со взрослыми и сверстниками, обеспечение реального участия в производстве;

- возможность освоения воспитанниками способов ориентации в социальной действительности, формирование способов мышления и соответствующих способов поведения, практического решения производственных и организаторских задач;

- предоставление воспитанникам законных способов заработка (и получение законного заработка).

Этапы реализации программы

1-й этап – подготовительный – 2007-2008 учебный год.

Аналитико-диагностическая деятельность. Поиск, коррекция технологий, форм, методов и способов организации учебно-воспитательного процесса. Изучение современных технологий педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением. Определение стратегии и тактики деятельности.

2-й этап – практический – 2008-2010 учебный год.

Апробация и использование в учебно-воспитательном процессе технологий, приемов, методов, направленных на коррекцию подростков с девиантным поведением. Осуществление опытно-педагогической деятельности по моделированию и построению воспитательных систем.

3-й этап – обобщающий – 2010 – 2011 учебный год.

Обработка и интерпретация данных за 5 лет. Соотношение результатов реализации программы с поставленными целями и задачами. Определение перспектив и путей дальнейшего развития школы.

Согласно **типовому положению** о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением, основной задачей школы является обеспечение психологической, медицинской и социальной реабилитации, которая включает в себя коррекцию их поведения и адаптацию их в обществе.

Школа ставит перед собой следующие **задачи:**

- выявление, изучение и развитие возможностей, способностей и интересов каждого воспитанника;

- выявление влияния, содержания, способов, форм и технологий обучения и воспитания на личностное развитие воспитанников, на формирование у них способностей к самоопределению, саморазвитию;

- формирование в школе эмоционального поля взаимоотношений, обеспечивающих уважение к личности воспитанника;

- разработка проблем личностного и профессионального самоопределения.

Сравнительный анализ типологии семей воспитанников, прибывших в РСОШ за период с 2005 по 2006 год, показывает, что уменьшается количество сирот и социальных сирот. Большую часть составляют воспитанники, прибывшие из неполных, а в последнее время - полных и внешне благополучных без финансовых проблем семей. Этот фактор указывает на нарушение внутрисемейных связей, отсутствие у родителей ответственности за воспитание как перед своими детьми, так и перед обществом в целом.

При сравнении правонарушений, за которые подростки направлены в специальное учреждение, наблюдается значительное снижение роста краж ст. 158 УК РФ с 51% до 30%, однако налицо увеличение правонарушений, таких, как побои и мошенничество на 8-9%.

С декабря 2002 года по сегодняшний день 80 воспитанников прошли реабилитационный курс в нашей школе. Статистика показывает, что постинтернатная адаптация зависит от продолжительности срока реабилитации воспитанника в спецшколе. Так, из выпускников 2003 года, находившихся на реабилитации в школе от 6 месяцев до 1 года, повторно совершили преступление 71%; из выпускников 2004 года - 37%, находившихся на реабилитации от 1 года до 2 лет, совершили правонарушение в 2005 году - 28%, а 2006 году – 7% воспитанников. Из них ни один воспитанник, пробывший в школе 3 года, не совершил повторное правонарушение. Такой статистический анализ дал нам основание выйти с ходатайством в Прокуратуру РТ, Верховный суд РТ с предложением о том, чтобы при вынесении постановления суда учитывались следующие факторы: возраст ребенка, начало и конец учебного года, длительность пребывания ребенка в спецшколе (не менее 2-х лет). Эта же проблема обсуждалась на семинарах и круглых столах с секретарями комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав РТ, инспекторами ПДН РТ, директорами школ города Казани, с прокурорами по надзору за исполнениями законов о несовершеннолетних и молодежи РТ. Мы считаем, что время нахождения в ребенка в спец-

школе должно быть не наказанием, а периодом реабилитации и коррекции подростка с девиантным поведением.

Каждый ребенок имеет свою личную историю, которая влияет на развитие и развертывание его в будущее.

Великий польский педагог-гуманист Януш Корчак, обращаясь к воспитателю, писал: «Ребенок, как пергамент, сплошь покрытый иероглифами, лишь часть которых ты можешь прочесть… Дети – люди, не когда-то там, не завтра, а уже сейчас люди. Их чувства, настойчивость, внутренняя жизнь, мечты, секреты, собственные ценности, право на серьезное отношение к себе, а также их успехи и ошибки, радости и печали все необходимо уважать».

Из каждого ребенка нельзя сделать все, что нам хочется, какими бы благими при этом ни были бы наши намерения. Но вносить коррективы, последовательно развивать лучшее, постепенно ослабляя влияние отрицательных качеств, можно и нужно. Работая с детьми, уже имеющими багаж проблем семейного воспитания, необходимо идти от индивидуальности каждого, помогать ему развивать свои собственные задатки, а не взывать к жизни те способности, которых у него нет.

Воспитание, которое в условиях школы включает в себя развитие, коррекцию и реабилитацию, без участия в этом процессе самого ребенка не существует. Поэтому способы и виды организации воспитательного процесса должны характеризоваться не как вмешательство в личную жизнь, а как воспитательное взаимодействие с развивающейся личностью.

Личностный подход становится реальным, если процесс воспитания представляет собой целенаправленную систему, в которой гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности с возможностями саморазвития и самоуправления.

«С надеждой по жизни», - под таким девизом мы учимся, работаем и отдыхаем. Что же означает «Надежда» для наших детей?

“НАДЕЖДА” - это аббревиатура, являющаяся синтезом основных аспектов бытия личности.

Нравственность должна стоять впереди и вести за собой интеллект

Активность жизненной позиции

Духовность: любовь к прекрасному и потребность в общении с прекрасным, межконфессиональная толерантность

Единство: воспитание чувства коллективизма, сплоченности и ответственности

Желание изменить себя

Доверие друг к другу

Адаптация: способность успешно адаптироваться в окружающем мире

Для детей, направленных в спецучреждение, характерны:

- пробелы в фактических знаниях и специальных для каждого предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий;

- отсутствие многих навыков учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы ученика настолько, что он не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, учебных умений и навыков;

- недостаточный уровень развития и воспитания личностных качеств, не позволяющих ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность, саморегуляцию и другие качества, необходимые для успешного учения.

К этому надо добавить еще и проблему несоответствия возраста и класса обучения, когда 15-летний воспитанник учится в 6-ом классе. Реабилитация не может считаться успешной, если мы не сможем помочь воспитаннику догнать своих сверстников по возрасту. Проблема неуспешности обучения уже перешла у этих детей в их внутреннее убеждение, и только мастерство и уверенность педагога в силы и возможности ребенка могут преодолеть этот барьер.

Ускоренный курс обучения является для наших воспитанников мощнейшим фактором мотивации для учебы. Не все гладко и просто на этом пути: обиды, срывы, злость, непонимание с одной стороны и тактичность, поддержка, одобрение, вера с другой стороны помогают позитивному движению в этом направлении.

Впечатляют изменения в личности подростка, которые происходят при систематическом участии в труде. Хорошо проделанная работа со временем приносит глубокое удовлетворение. У детей возникает чувство гордости за результаты своей работы. При этом более адекватной становится самооценка. Внешние стимулы (похвала, одобрение) постепенно переходят во внутренние мотивы.

Школа – наш дом, это большая семья, в которой каждый имеет свои обязанности и несет за них ответственность. Поэтому первые навыки труда приобретаются в процессе самообслуживания: ремонт одежды, содержание в порядке личных вещей, дежурство в местах общего пользования. Помогая сотрудникам школы, воспитанники получают навыки ремонта помещения: побелка, покраска, оклейка обоев.

В летний сезон заключаются договора и трудовые соглашения с организациями через районный отдел труда и занятости. Дети получа-

ют возможность с 14 лет зарабатывать деньги, которые перечисляются на их персональные счета.

В рамках акции «К 1000-летию Казани – 1000 добрых дел» ребята реставрировали скульптуру Лебедя на озере Лебяжье, смастерили своими руками и развесили в лесу 132 скворечника.

Совместно с горводзеленхозом г. Казани создано школьное лесничество, руками наших воспитанников в 2005- 2006 гг. высажено 123000, а в мае-июне 2007 года около 31000 саженцев сосны и ели, что позволило выиграть грант и получить диплом победителя Республиканского конкурса Министерства экологии и природных ресурсов в номинации «Экологическое воспитание не словом, а делом».

За время пребывания в школе ребята знакомятся с рабочими профессиями, приобретают элементарные трудовые умения и навыки, проходя предпрофильную подготовку. Обеспечивая социальную защищенность выпускников, освоивших курс основного общего образования, в рамках образовательного кластера РТ школа заключает индивидуальные договора с профессиональными училищами, учитывая способности и личное желание выпускника. Эти соглашения позволяют еще во время нахождения воспитанника в школе, заранее знакомить его с будущей профессией, местом учебы и проживания. У выпускника снижается уровень тревожности за свое будущее, у него появляется уверенность в завтрашнем дне и шанс на позитивную постинтернатную адаптацию. Сотников Дмитрий, закончив 9 класс и вернувшись к себе домой в Нурлат, вынужден был вернуться в Казань и был устроен в ПУ № 33 с предоставлением общежития.

Кузнецов Антон поддерживает тесную связь со школой, обучаясь в ПУ № 26 г. Зеленодольска. Особое внимание уделяется устройству детей-сирот, так, Соколову Сергею закрепили жилье и определили его для дальнейшего обучения в ПУ № 2 с предоставлением общежития, Багаутдинов Руслан является сыном полка при Танковом училище, Артыков Адель – оперативник молодежного правоохранительного объединения МВД РТ «Форпост», Анисимов Артур обучается в кадетской школе г. Казани.

Как в любой школе, наши выпускники приходят к нам, рассказывают о себе, о своих проблемах и достижениях. Такие встречи нужны и тем ребятам, которые готовятся к выпуску, и тем, кто еще только пришел. Такое общение вселяет надежду, побуждают к осмыслению и попыткам изменить что-то в своей жизни. Наверное, поэтому на основании личного заявления по постановлению Московского районного суда 17 воспитанников продлили срок своей реабилитации для окончания ступени обучения.

В школе необходимо создавать пространство саморазвития каждого воспитанника и его ближайшего социума в процессе взаимодействия и сотрудничества на основе демократических норм со-управления детей и взрослых. С этой целью в школе создана детская организация, возглавляет которую президент школы. Все ключевые решения, касающиеся жизнедеятельности детей, проходят обсуждение на совете школы совместно с советниками по направлениям и представителями администрации школы.

Участие воспитанников в общественной жизни школы, их активность в принятии решений воспитывает в них чувство ответственности за себя, за свои поступки и за своих товарищей.

Принимая ребят в школу, нельзя заниматься коррекцией и реабилитацией без помощи и привлечения на свою сторону ближайшего окружения – семьи. Трудно начинать общение с родителями наших детей, так как изначально они уже настроены негативно, иногда и агрессивно. Самым надежным помощником при первой встрече может стать сам ребенок. Если родитель видит уважительное отношение к своему ребенку, слышит хорошие отзывы о нем и ребенок говорит о своих, пусть даже самых маленьких, успехах, то можно сказать, что первое общение состоялось. Самое безотказное средство на пути к общению с родителями – приглашение на школьный праздник с участием их детей, когда как нигде и никогда проявляется общий дух воспитанников и педагогов школы. После таких мероприятий родители сами тянутся к общению с воспитателями, учителями, психологами и социальными педагогами. Именно в такие минуты зарождается ниточка робкого доверия родителей и бабушек, дедушек к нам, сотрудникам спецшколы. Выясняется много неразрешенных проблем как в отношениях между взрослыми членами семьи, так и проблемы наших детей, бывает нужна и юридическая консультация. Такие встречи помогают понять первопричину девиации наших воспитанников и помогают выстраивать коррекционную программу на каждого воспитанника, а также дает возможность прогнозировать его будущее вне стен РСОШ.

При работе с семьей ведущим направлением является выявление лиц и условий, положительно влияющих на подростка, и вовлечение их в коррекционную работу и выявление лиц и условий, отрицательно влияющих на подростка, и нейтрализация их негативного влияния.

Ведется частная переписка с родителями по вопросам отказа от общения с сыном; проблемам с жильем, каникулами, опекунством, лишением и восстановлением родительских прав, оформления пенсий, устройство после выпуска. По этим же вопросам проводятся беседы с

родителями во время выездов сотрудников школы в семьи воспитанников.

Отношение общественности к воспитанникам школы далеко неоднозначно. Возникла необходимость показать окружающим людям, что школа - это не колония для несовершеннолетних преступников. В этом нам помогают средства массовой информации. О жизни нашей школы и ее воспитанниках рассказали в передачах на радио и разных каналах ТВ, статьях газет на татарском и русском языках. Общение такого плана иногда дает неожиданный отклик. В своем интервью на радио воспитанник школы Роман К. выразил благодарность людям, которые не оставили его и 3-летнего брата в тот момент, когда им приходилось жить в подъезде из-за предательства матери, спать в картонной коробке, кушать что придется. Приветы дошли до адресата, бабушки-соседки услышали, узнали и отозвались. Теперь у Романа есть бабушка-опекун, которая не знала долгое время о его судьбе. По окончании срока пребывания в спецшколе бывшая соседка оформила над ним опекунство. Нашлись и другие его близкие, которых он разыскивал много лет: Родион (самый маленький) - в детском доме, старший брат служит контрактником в десантных войсках сверхсрочно, а у сестры уже есть своя семья. Не нашлась только мама…

В процессе работы возникает необходимость сотрудничества с различными государственными структурами:

- комиссиями по делам несовершеннолетних;
- органами опеки и попечительства на местах;
- комитетами по жилью на местах;
- администрацией городов и поселков, из которых прибыли воспитанники;
- социально - реабилитационными центрами «Сэрдеш», «Гаилэ», «Выбор»;
- районными судами г. Казани и городскими судами РТ;
- ЦВИНП г. Казани;
- управлениями Пенсионного фонда и социальной защиты;
- паспортно-визовыми службами РУВД г. Казани и РТ;
- сберегательными банками;
- отделами ЗАГС г. Казани и РТ;
- районными прокуратурами г. Казани и РТ;
- страховыми компаниями;
- общественной организацией «Правозащитный центр г. Казани».

Школа тесно сотрудничает с федеральными органами Российской Федерации: Департаментом молодежной политики, воспитания и социальной защиты детей, Центром исследования проблем воспитания,

формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодежи. Благодаря тесному сотрудничеству в 2006 и 2007 годах организована летняя профильная смена. Налажена связь с журналом «Беспризорник» - готовится специальный выпуск Республики Татарстан.

Любая работа оценивается по результатам. Несмотря на то, что школа находится на этапе становления, мы считаем, что основа, положенная в воспитательно-реабилитационную систему работы школы, выбрана верно. Позитивные изменения произошли в уровне воспитанности школьников. Учащиеся положительно стали относиться к учебе, к физическому труду, к школьному имуществу, стараются принимать участие в различных мероприятиях. Воспитанники РСОШ являются лауреатами диплома городского конкурса рисунков-плакатов на тему «Не укради», центра гражданско-правового образования «Восхождение» Приволжского района г. Казани, победителями Республиканского конкурса Министерства природы и экологии «Мой подарок Родине», награждены благодарственным письмом Министерства обороны РФ, ФГУ «Суслонгерского военного лесхоза ПУрВО», воспитанники оказывают помощь горводзеленхозу в проведении мероприятий по охране лесов и их восстановлению за оказание помощи по созданию лесных культур на землях Казанской лесной дачи, награждены дипломом спортивно-общественного еженедельника Татарстана «АК БАРС» за II место в конкурсе стенгазет на спортивную тематику «Спортивные вести», грамотой спортивно-общественного еженедельника Татарстана «АК БАРС» за III место в конкурсе стенгазет в номинации «Мы против наркотиков». В городских соревнованиях по футболу «Кожаный мяч» наши ребята завоевали I место в Московском районе, III место среди футбольных клубов г.Казани, в соревнованиях по хоккею «Золотая шайба» также по району мы заняли I место, а по Республике Татарстан - III место. III место ребята заняли в Спартакиаде по военно-прикладному спорту.

Все достижения школы тесно связаны с именами знаменитых спортсменов, не только принимающих участие в беседах с воспитанниками, но и проводящих совместные тренировки с нашими ребятами. Это: чемпионка Паралимпийских игр в Турине лыжница и биатлонистска Ирина Полякова, чемпион мира по боксу А.Хамматов, экс-капитан футбольного клуба «Рубин» С.Харламов, экс-капитан хоккейного клуба «Ак Барс» С.Столбун.

Большое внимание становлению школы уделяют Министерство образования и науки РТ, городские и районные структуры. Неоднократно нашу школу посещали министр образования и науки РТ Шай-

хелислямов Р.Р., мэр города Метшин И.Р., глава администрации Московского района Лобов А.Н. В год благотворительности, объявленный в РТ, они привлекают спонсоров и попечителей для нашей школы. В частности, мы подружились с информационным агентством Интерфакс в лице вице-президента – главного редактора газеты «Известия». Особую благодарность хочется выразить благотворительному фонду «От сердца к сердцу» за оплату дорогостоящей офтальмологической операции нашему воспитаннику Камаеву Эмилю, за приглашение наших ребят на благотворительный концерт Анастасии Волочковой, организацию посещений игр хоккейного клуба «Ак Барс», футбольного клуба «Рубин», баскетбольного клуба «Уникс», организацию поездок в Аквапарк, цирк, автобусные экскурсии по городу и т.д. Все это дает возможность нашим ребятам чувствовать себя не в закрытом пространстве, а, находясь в школе закрытого типа, быть открытыми для всех.

Благодаря открытию закрытой школы мы можем воспитывать детей свободными, ответственными, защищенными и уверенными в завтрашнем дне.

На данный момент в РСОШ проходят реабилитацию по постановлению суда 56 подростков в возрасте от 11 до 16 лет. Всего прошли 150 подростков, в том числе 18, продливших срок реабилитации в школе. В силу сложившихся жизненных обстоятельств (неблагополучные семьи, безответственное отношение родителей к детям, сиротство, отсутствие нормальных условий для жизни и учебы) до 90% детей, направленных на реабилитацию в РСОШ, проходили «школу жизни» в подвалах, на улице, на чердаках, в заброшенных сараях. Большинство из них дышали клеем, курили, употребляли алкогольные напитки. Воспитанники школы – дети, не получившие так необходимой им заботы и любви отца и матери, с глубокими нарушениями эмоциональной и волевой сферы, с повышенной тревожностью, с нарушенной самооценкой (чаще завышенной), снижением творческого потенциала, без элементарных трудовых навыков, с выраженной в разной степени социальной дезадаптацией, а также безразличные к своей дальнейшей судьбе, без каких-либо интересов и увлечений, склонные к праздности и лени. Неблагополучное семейное окружение, общение с криминальной средой способствовало формированию у этих детей установки на употребление психоактивных веществ. Эти дети – психологические подранки, которые в школе при поддержке взрослых должны найти себя, развить свои способности, стать нужными членами социума, а не изгоями. В короткий срок пребывания в школе необходимо научить подростка не только адекватно воспринимать окружающее, но и правильно на него реагировать, нести ответственность за свое поведение,

познакомиться с альтернативными употреблению ПАВ способами получения удовольствия, решения проблем и времяпровождения.

Каждый воспитанник имеет проблемы со здоровьем: неврозы, энурез, повышенная заболеваемость, травматизм. На данный момент в школе из 56 детей – 14 (25%) имеют вторую группу здоровья, 42 (75%) имеют третью группу здоровья (результат углубленной диагностики, в некоторых случаях в условиях стационара).

Изучение индивидуальных особенностей поступающих в школу детей позволяет сделать вывод о необходимости построить курс реабилитации таким образом, чтобы создать у подростков мотивацию на ведение здорового образа жизни, формировать стрессоустойчивый жизненный стиль, развивать творческие возможности и научить позитивно использовать внутренние резервы для успешной постинтернатной адаптации.

Согласно типовому положению о специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением, основной задачей школы является обеспечение психологической, медицинской и социальной реабилитации, которая включает в себя коррекцию их поведения и адаптацию их в обществе.

Исходя из того, что профилактика – это программа альтернативной активности и, прежде всего, психологический контакт между детьми и взрослыми в особых ситуациях совместной и групповой деятельности, необходимо эту деятельность спланировать.

Основными направлениями развития школы мы считаем адаптивно-развивающее, нравственно-правовое, спортивно-оздоровительное, патриотическое, экологическое.

Программа «Надежда»

Программа направлена на организацию творческой и воспитательной работы с детьми и подростками девиантного поведения, на профилактику правонарушений, образование и воспитание школьников в области окружающей среды, формирование экологической культуры, где нормы и правила взаимодействия вырабатываются самими подростками. Это предотвращает авторитарное давление и повышает возможности самоопределения, самоактуализации и саморазвития личности. Исходя из общечеловеческих ценностей и реалий сегодняшнего дня, человек XXI века должен быть физически здоровым, духовно-нравственным, интеллектуально развитым, целостно мыслящим и активно-деятельно связанным с окружающим миром.

Анализируя тенденции, проявившееся в подростковой среде: ухудшение общего физического состояния, распространение наркомании, токсикомании, курения, рост преступности, - обозначился основ-

ной круг проблем, решение которых возможно в условиях школы закрытого типа. Именно здесь можно создать для каждого:

- ситуацию развития,
- ситуацию успеха,
- особую среду общения и отношений,
- общее поле совместной деятельности.

“ Н А Д Е Ж Д А” – это воспитательная программа социальной ориентации, направленная на создание благоприятных условий для восстановления и укрепления эмоционального, нравственного и социального здоровья детей.

Основные концептуальные подходы

Программа «Надежда» - это совокупность разноуровневых подпрограмм, в ходе реализации которых ребенок получает право на реабилитацию, дополнительное образование, удовлетворение потребности в общении и социальной самореализации.

«НАДЕЖДА» - это аббревиатура, являющаяся синтезом основных аспектов бытия личности.

Личностный подход становится реальным, если процесс воспитания представляет собой целенаправленную систему, в которой гармонично сочетаются специально разработанная программа жизнедеятельности с возможностями саморазвития и самоуправления. Исходя из общечеловеческих ценностей и реалий сегодняшнего дня, человек XXI века должен быть физически здоровым, духовно-нравственным, интеллектуально развитым, целостно мыслящим и активно-деятельно связанным с окружающим миром.

Программа «Надежда» - это осуществление «своих собственных надежд и мечтаний», движение по восходящей личностного развития. «Надежда - наш компас земной, а удача - награда за смелость». Ведь

стремление покорить высоту свойственно самой природе человеческого духа, недаром говорят: «НАДЕЖДА УМИРАЕТ ПОСЛЕДНЕЙ».

ПРОГРАММА «НАДЕЖДА».

Н Нравственность должна стоять впереди и вести за собой интеллект.

- Не делай другим того, чего не желаешь себе;
- Родина – мать, умей за неё постоять;
- Живи для людей, поживут и люди для тебя.

А Активность жизненной позиции.

- Делай не делай, а от дела не бегай;
- Нерадивый да ленивый позади всегда.

Д Духовность: любовь к прекрасному и потребность в общении с прекрасным.

- Красота спасет мир;
- Не разрешай душе лениться.

Е Единство: воспитание чувства коллективизма, сплоченности.

- Один в поле не воин;
- Доброе братство – лучшее богатство.

Ж Желание изменить себя.

- Дело без души – мертвое дело;
- Дело мастера боится.

Д Доверие по отношению друг к другу и окружающим.

- Творите для других добро, если у вас для этого есть возможность;
- Жизнь дана на добрые дела.

А Адаптация: способность успешно адаптироваться в окружающем мире.

- Чувствуй себя в жизни как рыба в воде.

ЦЕЛЬ ПРОГРАММЫ: формирование зрелой, целостной личности, адаптированной к жизни в любых условиях.

ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ:

1. Воспитание адаптированного человека, то есть человека, приспособленного к требованию общества.
2. Реабилитация социально незащищенных детей и подростков посредством трудового воспитания, проведение ролевых игр, туристических походов.
3. Создание условий для самовоспитания личности подростка, в результате чего она становиться субъектом своей жизнедеятельности.
4. Внедрение здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий в образовательной среде.

5. Формирование личностных и профессиональных позиций ценностного отношения к своему здоровью всех участников программы.

6. Коррекция негативных групповых норм, формирование навыков групповой кооперации и конструктивного бесконфликтного взаимодействия.

7. Коррекция негативных психоэмоциональных состояний, нервно-психических и психосоматических расстройств.

8. Создание условия самореализации ребенка: важно, чтобы каждый ребенок понял, что он сам творец себя, своей удивительной души.

9. Развитие отношений принятия и сотрудничества между детьми и взрослыми, формирование опыта конструктивного взаимодействия со взрослыми в различных видах деятельности.

10. Усвоение ведущих идей, основных понятий и научных фактов, на основе которых определяется оптимальное воздействие человека на природу и природы на человека.

11. Овладение прикладными знаниями, практическими умениями и навыками рационального природопользования, развитие способности оценить состояние природной среды, принимать правильные решения по ее улучшению;

12. Формирование стремления к активной деятельности по улучшению и сохранению природной среды, пропаганде природоохранных знаний, нетерпимого отношения действия людей, наносящих вред природе.

Программа включает:

- активное участие в реализации приоритетного национального проекта «ЗДОРОВЬЕ» по профилактике ВИЧ-инфекции в образовательной среде, формированию толерантного отношения к детям, живущим с ВИЧ/СПИДом, и их ближайшему окружению и разрабатывает нормативно-методическое обеспечение по интеграции ВИЧ-положительных детей в образовательную среду;

- инновационный подход по социальной адаптации и реабилитации несовершеннолетних с девиантным поведением, социально-правовой защите детей «группы риска», детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, профилактике наркомании и ВИЧ/СПИДа;

- ознакомление и освоение норм, правил, требований окружающего мира; через разъяснение прав человека подготовка к восприятию обязанности соблюдать закон, способствовать развитию положительного отношения к соблюдению закона, показывать опасность правового безразличия;

- формирование умения организовать свою самостоятельную жизнь в соответствии с общепринятыми требованиями общества;

- освоение своих прав и обязанностей, способов их защиты, принятие социальной ответственности. Дать единую целостную картину взаимодействия прав, социальной ответственности и преступлений как нарушения этих прав;

- показать реальное положение с соблюдением прав выпускника в обществе; ситуации нарушения жилищных и трудовых прав. Формировать понимание необходимости знать и отстаивать свои права.

Работа по созданию модели проекта предполагает:

- проведение тренингов, соответствующих полученным результатам тестирования, наблюдений, психолого-медико-педагогического консилиума;

- приобщение воспитанников к спорту;

- знакомство воспитанников с миром театра и культурно-историческим наследием своей Родины;

- привлечение воспитанников к активному участию в общественной и спортивной жизни школы;

- воспитание у воспитанников толерантного отношения к больным, детям и людям преклонного возраста;

- создание педагогической среды, способствующей получению, развитию и укреплению навыков, необходимых для формирования здорового жизненного стиля и адекватного поведения.

Критерии эффективности мероприятий:

- расширение знаний подростков с девиантным поведением о социально одобряемых нормах поведения;

- научение позитивному решению проблемы поиска способов развлечения и свободного времяпровождения, альтернативного употреблению ПАВ.

Целевая аудитория - подростки в возрасте от 11 до 16 лет, проходящие реабилитацию в РСОШ по постановлению суда в 2007 году.

Спортивно-оздоровительное

Основными задачами этого раздела являются:

- укрепление здоровья воспитанников и развитие индивидуальных резервных возможностей организма;
- развитие навыков гигиены и здорового образа жизни;
- развитие физических способностей и повышение выносливости организма;
- профилактика заболеваний, передающихся половым путем, злоупотребления психоактивными веществами;
- создать условия для развития патриотического воспитания через любовь к своей Родине, заботу о природе родного края;
- формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни;

• использование методов (методик) оздоровления и реабилитации воспитанников.

В данный раздел входит организация детей и подростков на восстановление и последующую эксплуатацию волейбольной, баскетбольной площадок, беговой дорожки, полосы препятствий, создание футбольного поля. Воспитатели и дети следят за поддержанием чистоты и порядка на всех объектах. Инструктор физкультуры осуществляет проведение занятий по ОФП, организует волейбольные, баскетбольные и футбольные встречи как внутри школы между воспитанниками, так и с ребятами из ДЮСШ. Проводятся инструктивные тренинги по овладению навыками спортивного ориентирования и пеших туристических походов. На площадках силами воспитателей и детей проводятся спортивные праздники.

В этом же разделе: через цикл бесед и мероприятий создать условия для воспитания уважения к себе, чувства собственного достоинства, уверенности, что здоровый образ жизни делает человека свободным и независимым, дает ему силы делать осознанный выбор во всем.

Формы работы:

Осмотр и наблюдение врачей-специалистов.

Беседы специалистов и активные формы работы по гигиеническому воспитанию, профилактике травматизма, навыкам первой медицинской помощи, культуре здоровья.

Витаминизация, физиотерапия, закаливание, лечебная гимнастика, массаж, аромотерапия, дыхательная гимнастика и др.

Спортивные занятия и соревнования, подвижные и силовые игры (с учетом традиций учреждения и возможностей базы).

Проведение совместных плановых мероприятий с военным оркестром суворовского училища и отрядом специального назначения №26 МВД РФ.

Освоение бытовых и начальных туристических навыков: по установке палаток, правильному разведению костра, умению пользоваться компасом, ориентироваться на местности, преодолевать незначительные водные преграды и т.д.

В данный раздел входит организация детей и подростков на восстановление и последующую эксплуатацию волейбольной, баскетбольной площадок, беговой дорожки, полосы препятствий, создание футбольного поля. Воспитатели и дети следят за поддержанием чистоты и порядка на всех объектах. Инструктор физкультуры осуществляет проведение занятий по ОФП, организует волейбольные, баскетбольные и футбольные встречи как внутри школы между воспитанниками, так

и с ребятами из ДЮСШ. Проводятся инструктивные тренинги по овладению навыками спортивного ориентирования и пеших туристических походов. На площадках силами воспитателей и детей проводятся спортивные праздники.

В этом же разделе: воспитание уважения к себе, чувства собственного достоинства, уверенности, что здоровый образ жизни делает человека свободным и независимым, дает ему силы делать осознанный выбор во всем.

Приведем пример одного занятия, проведенного Л.С.Зулькарняевой.

Занятие № 1.

Тема: «Кто я? Какой я? Восприятие себя и других».

Цель – формирование навыков оказания друг другу эмоциональной поддержки, стабилизация самооценки в эмоционально напряженных ситуациях личностно-ролевой дифференциации.

Задачи:

- отработка упражнений на эффективность коммуникаций, устранение эмоциональных и психологических барьеров в общении;
- закрепление навыков самоанализа и самовыражения.

Место проведения: комната психологической разгрузки.

Оборудование и материалы:

- альбомы, фломастеры, ножницы, тетради, ручки;
- аромосвеча; статуэтка «ангел-хранитель»;
- музыкальный сборник релаксационных мелодий для сопровождения упражнений;
- песня Олега Газманова «Мама»;
- песня «Близкие люди» в исполнении Аллы Пугачевой.

План занятия:

1. Приветствие.
2. Обсуждение понятия «Общение».
3. *Упражнение* «Изобрази без слов».
4. Общение. Формы конструктивного общения.
5. *Упражнение* «Близкие люди». (*Песня О. Газманова «Мама»).*
6. *Упражнение* «Спинная чувствительность». (Песня «Близкие люди»).
7. Игра «Передай хлопок с улыбкой».
8. *Упражнение* «Трансформация».
9. Рефлексия «Кто я».
10. «Доброе задание»

Ход занятия:

1. Приветствие.

Здравствуйте, ребята. Уроки доброты и самопознания - удивительные уроки, каких нет в расписании ни в одной школе. А в нашей школе они есть благодаря очень доброму человеку, имя которого Юрий Дмитриевич Куклачев. И мы с вами продолжим занятия по этой программе.

Давайте вспомним, что значит быть добрым человеком?

Честным, справедливым, отзывчивым, милосердным, заботиться об окружающих, нести радость, совершать добрые поступки, поддержать словом, улыбкой, уметь выслушать и помочь словом и делом и т.д.

2. Обсуждение понятия «Общение».

Умение слушать и слышать, поддержать словом, улыбкой – это означает уметь общаться. А что такое общение?

Общение – это

- *приятный разговор, беседа о чем-нибудь;*
- *тогда, когда можно поделиться своими секретами с другом;*
- *можно попросить глазами, чтобы тебя не выдали;*
- *когда задают вопросы, а ты отвечаешь и все это с желанием, тебе это приятно, ты не боишься…*

Вы правы. Мне понравилось, что вы заметили главную особенность общения – желание. Многие из вас отметили, что общение происходит по вашему обоюдному желанию, и вам при этом приятно и радостно.

Каждому из нас важно не только понимать самого себя для достижения успехов в жизни, но и знать, что о нас думают окружающие.

3. Упражнение «Изобрази без слов».

Это упражнение поможет каждому понять, каким его видят окружающие. Разделитесь на пары.

Задание каждому участнику: Глядя друг другу в глаза, показать, за какие качества ты уважаешь партнера, и что в нем тебе не нравится. Изобразите это без слов, но можете использовать мимику-выражение лица, позу, телодвижения. По окончании каждый поделится своими ощущениями и выслушает мнение партнера.

Обмен мнениями, внесение дополнений:

− *Не задумываешься, когда говоришь, потому что если что, можно сказать прости и извиниться.*

− *Было страшно, если обидишь каким-то жестом, а если не так поймет, уже не исправишь.*

– *Мне было легко, потому что я играл, а в игре всегда легко, потому что не по-настоящему. Я понял, что никогда не говорю правду. Мне стало грустно. Значит, дома всех устраивает, что я вру, они мне просто не верят и не доверяют.*

– *Боялся, что кто-то увидит, какой я, мне было тревожно.*

– *Страшно узнать о себе мнение другого человека, он ведь не притворяется.*

– *Очень обрадовался, когда угадал: я выручил его, и он показал это. И т.д.*

4. Общение. Формы конструктивного общения.

А теперь поговорим об общении и его формах.

Что означает конструктивное общение? Что является его главной целью?

– *Конструктивное общение - это когда нет обидных слов, упреков, подколов.*

– *Ты знаешь, что над тобой не подшучивают, а говорят искренне.*

– *Родители не умеют конструктивно общаться, они вечно недовольны мной, моими друзьями, моими привычками. Им невозможно угодить, поэтому ищу тех, кто доволен мной, это мои друзья.*

– *Да получается, что многие и не знают, как надо правильно общаться, поэтому часто ссорятся и дерутся. Действительно, вы правильно определили суть общения. Оказывается, разговаривать и конструктивно общаться - это не одно и то же.*

Общение предполагает обмен информацией с пользой для обоих собеседников, будь то эмоциональное состояние (радость, хорошее настроение, поздравление, комплимент, похвала и т.д.), поддержка (обсуждение трудной ситуации, активное слушание, совет и т.д.).

В процессе конструктивного общения каждый получает удовлетворение от сказанного и услышанного, нет тревоги, страха, обиды. Собеседники испытывают чувство благодарности и желание вновь встретиться и поделиться. Общение бывает словесным или вербальным, письменным (письма, записки, смс), бессловесным - невербальным (поза, жесты, мимика, сигналы, телодвижения)

5. Упражнение «Близкие люди».

Мы сейчас поможем нашим близким узнать нас поближе и обучиться конструктивному общению. При этом мы будем использовать слова в письменной форме.

Задание: Представьте близкого вам человека (маму, папу, бабушку, дедушку, брата, сестру) Что он думает о вас и что чувствует?

Звучит песня О. Газманова «Мама». (В это время ребята с закрытыми глазами слушают песню. Взрослые участники занятия (подготовленные педагоги) могут помочь, присев рядом и взяв за руки подростка, заново пережить ему уже осознанные ошибки, конфликтные ситуации, потерю близких. Ведущий контролирует процесс, активно включаясь по мере необходимости.)

В течение 3-5 минут запишите от 1 лица (Я) то, что близкий человек говорит и чувствует по отношению к вам (то есть вы от имени мамы, папы и т.д. пишете о себе).

6. Упражнение «Спинная чувствительность».

И вот сейчас, когда вы почувствовали себя в роли близкого человека, ощутили их боль и беспомощность в тех ситуациях, когда вы друг друга не понимали и не пытались общаться, у вас есть возможность применить на практике новые знания конструктивного общения.

Встаньте спиной друг к другу, мысленно донесите до своего близкого человека свою исповедь. Поведайте ему: кто вы, какой вы, что важно для вас и, главное, как дорог вам этот человек, его отношение к вам. И, может, попросите прощения и простите друг друга за прошлые ошибки.

Прошлого уже нет, будущее еще не наступило. Учитесь жить настоящим. Сделайте глубокий вдох, вспомните все неприятные моменты вашей жизни и выдохните, освободив место для новых свершений, успешных взаимоотношений, радости и счастья.

Звучит песня «Близкие люди» в исполнении Аллы Пугачевой

И повернитесь друг к другу лицом, установите контакт глаз и мысленно проговорите все, что вы сказали бы сейчас своему близкому человеку – маме, папе. И очень важно знать, что они слышат вас, чувствуют так же, как и вы их. И попросите прощение за свои шалости, грубые слова, непонимание, и простите их за то, что они не умели вас любить, стеснялись обнимать и целовать. Успевайте передать ему свою любовь, радость осмысления семейного счастья. Говорите сердцем о своих чувствах близкому человеку…Даже, если они уже на небесах. Очень важно донести до них свою любовь. И глядя в глаза своему партнеру (взрослому участнику, подготовленному педагогу), вы можете взять его за руки и ощутить тепло взаимопонимания. Вы услышаны.

А теперь я вас попрошу записать то, что вы хотели бы сами сказать этому значимому для вас человеку. И помните, мы обучаемся конструктивному общению. Теперь искренне напишите то, что вы думаете о своем близком человеке.

Рефлексия. Обсуждение процесса выполнения заданий, ощущений, чувств.

– *Сначала думал, что знаю, что напишу, а потом стало стыдно это писать. Мама часто говорит, что я эгоист, ненадежный, думаю только о себе. Я привык это слушать. Но это не так. Она просто не знает меня…И я совсем не знал ее…*

– *Почему-то стало жалко маму, она слушает соседей, а мне не верит. Не хочу, чтобы она думала обо мне плохо.*

– *Оказывается, можно влезть в чужого человека и начнешь слышать, что он думает. Хотелось быстрее выполнять 2 часть упражнения.*

– *Я так много должен сделать, чтобы изменить их мнение обо мне. Мне жгло спину.*

– *Я понял, почему уходил из дома: устал доказывать, что я – не идиот.*

– *Я хочу обнимать, целовать своих родителей, жду, что они тоже меня полюбят. В глаза смотреть, оказывается, не страшно.*

– *Я просто не понимал, что родители – это святые люди, они дали мне жизнь. Очень хочу им сказать «спасибо», только бы не оттолкнули. Они лишены родительских прав, поэтому перестали меня любить.*

– *Моя мама умерла, я не подошел к гробу на похоронах. Был обижен на нее, всегда пьяную, злую. Сегодня я понял, что и сам был виноват, когда не помог ей в ее болезни. Я благодарен своей партнерше, она тоже плакала, и я почувствовал в ней тепло моей мамы. Я смог попросить у нее прощение и простил ее. Мне стало очень легко, хочется любить весь мир.*

– *Мне казалось, что взрослые должны учить любить, а оказалось, я тоже могу их научить тому, что почувствовал. С нетерпением жду встречи с ними.*

– *Первый раз в жизни плакал, не стесняясь, что кто-то увидит, и стало приятно на душе, как будто освободился от чего-то тяжелого. Еще не знаю, от чего, но мне так хорошо.*

7. Игра «Передай хлопок с улыбкой». (Игра снимает напряжение, развивает общительность)

А сейчас мы, свободные от переживаний и вдохновленные на новую счастливую жизнь, поиграем. Стоя в кругу, по очереди нужно передать хлопок друг другу с очаровательной улыбкой. Первый хлопает в ладоши, потом сразу второй и т.д. Задача - очень быстро передать хлопок, не нарушая очередности и при этом мило улыбаясь. Будьте искренни. Принимайте улыбку своего товарища, радуйтесь за него, и свою улыбку, словно солнышко, передавайте соседу. И помните: что даю - то получаю. Молодцы!

8. *Упражнение* «Трансформация».

Личностью не рождаются, личностью становятся. Вот и пришло время становиться личностью. Готовы? Вырежьте из бумаги цветок, в середине напишите свое имя, на лепестках (по числу ребят) напишите характерные свои черты и дайте цветовое оформление (разукрасьте). Как только все завершат, переверните цветок и передайте по кругу. Каждый должен написать ту черту, которая проявилась за время занятия в участнике и также дать цветовое оформление. Таким образом, каждый сможет объективно оценить себя и дать обратную связь каждому участнику занятия.

9. Рефлексия «Кто я?».

Как вы себя чувствуете? Какое открытие для себя и о себе сделали во время выполнения упражнений? О чем задумались?

Каждый имеет возможность проговорить ответы на все вопросы, остановившись на том, что особенно зацепило. (Важно не перебивать, активно слушать, дать выговориться, содействуя снятию эмоционального напряжения). По желанию участники могут поделиться с трансформацией своего «Я».

- Я написал свои лучшие черты, теперь буду их добавлять. Думаю, у меня получится закрыть недобрые черты.

- А страшно читать, что думают о тебе твои друзья. Мне понравилось, все было по-честному.

- С цветком понятно, разукрашивать было тяжелее. Хотелось все голубым и зеленым цветом закрасить.

- Уже не было страшно писать ребятам на их цветках, они же поймут.

10. «Доброе задание».

Как и на всех уроках в школе, педагог задает домашнее задание. А у нас оно будет доброе, это тоже придумал Юрий Дмитриевич Куклачев. Чтобы всегда хотелось его выполнять. Послушайте, каким оно будет у вас.

Заведите «Добрую тетрадь». На первую страничку приклейте свое фото, то, где вы себе очень нравитесь, где у вас доброе, радостное настроение. К такому настроению вы всегда будете стремиться. На следующей страничке напишите свои цели на всю жизнь и на этот год. Можно нарисовать или найти картинки в журналах. Например, дом, в котором вы хотите жить, профессия, которую хотите иметь, машина, увлечения, места, где хотите побывать - путешествовать и т.д.

Каждый день записывайте в Добрую тетрадь свои добрые дела и самую лучшую черту характера. Можете написать о том, как эта добрая черта победила отрицательную черту и что вы сделали для того,

чтобы победить. Например, остановил себя, когда хотел сделать что-то нехорошее.

А наше первое занятие подошло к концу. Благодарю всех участников за позитивный настрой и конструктивное общение. До новых встреч.

Проведенное занятие еще раз убеждает в том, что 11-14 летних подростков не удивишь никакими красивыми и правильными словами, время наивной доверчивости упущено, доверие к взрослым утеряно. И чтобы помочь ребятам увидеть удивительное рядом, необходимо не словом, а делом показывать, убеждать и доказывать каждый день и каждый час. Очень важно подобрать правильные и интересные подросткам формы и методы, только тогда в них рождается мотив к позитивно направленной деятельности.

Можно каждый день играть футбол на импровизированном поле со столбами вместо ворот, а можно сначала сделать настоящее футбольное поле, очистить его от строительного мусора и камней, установить ворота, пригласить знаменитых людей-спортсменов, которые всего достигли сами, своим трудом и упорством (среди них: чемпион мира и Европы среди ветеранов по хоккею среди ветеранов С.Н.Столбун, чемпионка Паролимпийских игр Ирина Полякова, экс-капитан ФК Рубин, бронзовый призер чемпионата России по футболу С.В.Харламов, заслуженный тренер РТ по футболу и хоккею с шайбой А.И.Пономарёв). А если проводить совместные тренировки с воспитанниками, или организовать матч «Сборная России (из воспитанников и педагогов РСОШ)» против сборной Европы (из волонтеров Англии и Дании) – то мотив, желание заниматься спортом на отлично, не посрамить честь не только своей школы и даже РТ, всей России – это чувство в наших мальчишках именно то, что должно стоять во главе угла любого воспитательного процесса.

Экологическое воспитание

Особую роль играет природоохранительная деятельность школьников. Основным критерием эффективности работы по формированию экологической культуры школьников является единство их экологического сознания и поведения. Реализация данного раздела предусматривает проведение мероприятий:

- по защите природной среды (борьба с мусором; изготовление кормушек и домиков для птиц, установка табличек в местах распространения охраняемых растений, операция «Муравейник»);

- по пропаганде и разъяснению идей охраны природы (беседы с товарищами, взрослыми, изготовление плакатов, выпуск стенгазет, подготовка радиопередач);

- проведение экологических десантов (посадка саженцев ели и сосны, уборка мусора на прилегающих территориях озер Лебяжье, Глубокое, Карьер):

- по сохранению и использованию эстетических ценностей природы (сбор природного материала, изготовление панно, поделок из природного материала);

- по изготовлению и установлению плакатов с экологической тематикой в пригородной лесопарковой зоне;

- по организации и размещению туристического лагеря для 1-3 дневных походов воспитанников для осуществления выше перечисленных работ;

- по знакомству с природоохранной зоной Республики Марий Эл.

Другим направлением действия этого раздела является работа на пришкольном участке:

1) уход за яблоневым садом, малинником, виноградником;
2) подготовка к посадке осенних культур;
3) работы в теплице;
4) рекультивация грунта, благоустройство пришкольного участка после проведения работ по реконструкции школы;
5) создание малых природных ландшафтов;
6) операция «Мой школьный двор - моя забота».

Патриотическое воспитание

«Вы можете человека заставить трудиться сколько угодно, но если его не воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата». (А.С.Макаренко.)

Патриотизм, высокая гражданственность – результат нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового и физического воспитания, то есть единой системы педагогических мер.

Воспитание патриотизма – дело творческое, живое, оно не терпит равнодушия.

Как бы совершенны ни были программы обучения, они не заменят силу убеждения, проникновенность, идущие от преподавателя, воспитателя, свежие, нестандартные формы работы.

УРОКИ ДОБРОТЫ - это путь духовного развития ребёнка, это те формы работы, которые оправдали себя в работе Республиканской специальной школы. Они проходят по книгам Ю.Куклачева, иногда с участием самого автора этих книг, известного всем подросткам артиста.

В книгах описаны увлекательные истории про кошек, собак, слона, мартышку, медведя, бегемота ... Каждый рассказ украшен яркими

красками романтизма, где живой энергией дышит окружающий нас мир. Дети находят в книгах игры и упражнения, которые помогают им развивать воображение, фантазию, мышечную память, внутреннее видение и свободу, умение мыслить образно.

УРОКИ ДОБРОТЫ помогают детям жить с природой, людьми, а главное, с самим собой в гармонии. Дети узнают, что Доброта - это энергия, и тот, кто несёт ДОБРО, - ПРЕОБРАЗУЕТ МИР.

В первой части книги УРОКИ ДОБРОТЫ мы узнали, что такое доброта. Разобрали и поняли, что все преграды человек создаёт себе сам. А также мы записали, что у доброты есть не только друзья, но и враги. Завели Добрую тетрадь и на обложке написали: «Я добрый!».

Выяснили, что вера является главной силой человека.

Определили: ЧЕЛОВЕК БЕЗ МЕЧТЫ - ЧТО ПАРОХОД БЕЗ КОМПАСА.

Благодаря любви появились Вселенная, земля, деревья, мамы и папы, мы с вами.

Записали в свою Добрую тетрадь, что наша будущая профессия должна быть любимым делом.

В третьей книге мы учимся разговаривать со своим сердцем. Узнаем, что материнская любовь - самое искреннее и чистое чувство. Оп-

ределили: чтобы принимать в жизни правильное решение, надо чаще разговаривать и советоваться со своим сердцем.

И открыли главный секрет сердца: если человек делает счастливыми своих родителей, он делает счастливым себя.

Творчески воплощают возможности учебных программ преподаватели и воспитатели уроками внеклассного чтения, беседами о мотивах, высоконравственных поступков и подвигов советских людей и людей нашего времени. (Примерные темы: «Горжусь, что я россиянин», «Мой родной город - Казань», «Наш край в годы войны», «О Мусе Джалиле» и др.). Творческие работы дают учащимся хорошую морально-политическую закалку: вырабатывает устойчивый интерес к событиям в современном мире, правильное отношение к ним и т.д.

Подводя итог, можно сказать, что организация учебно-воспитательного процесса в специальной школе (школе для детей девиантного типа) в условиях специально создаваемой социокультурной среды представляет из себя особую личностно-развивающую технологию, упорядочивающим принципом которой является принцип гуманности – принцип любви к каждому подростку (надо полюбить его таким, какой он есть). Технология отличается и тем, что в нее активно включается научно-исследовательская деятельность педагогов и психологов – деятельность по выявлению причин девиации до поступления в специальную школу, во время обучения в этой школе и после перехода в обычную школу. Поэтому каждый шаг психологического, воспитательного воздействия имеет обратную связь и, если есть необходимость, этот шаг корректируется и отрабатывается снова – до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

Заключение

Образовательные и социокультурные тенденции в России характеризуются:

- становлением нового социокультурного идеала типа личности, в котором человек в новой социокультурной ситуации становится единственной и неизменной целью образования, его субъектом и объектом, стратегической линией и задачей;

- формированием гражданского общества, в рамках которого усиливается независимость общеобразовательной школы, самостоятельность и ответственность за результаты школьного образования, принципиально меняется роль школы в структуре общественной жизни современного мира;

- становлением общества открытого типа, в котором одной из важнейших задач школы является создание культурно-образовательного пространства, способствующего формированию нового менталитета молодого человека, готового к сотрудничеству, к трудовой деятельности, обладающего чувством ответственности за судьбу страны, за ее экономическое процветание;

- информатизацией всех сторон жизни общества, оказывающей влияние на информатизацию образовательного процесса, применение новых информационных технологий, определяющих школу «завтрашнего дня», школу, которая должна давать не только информацию, но и способы работы с ней;

- непрерывной профессионализацией человека как реализацией идеи о том, что общеобразовательная школа и профессиональное учебное заведение не являются окончательным этапом на пути образования личности и их интеграция в систему непрерывного образования, где на основе устойчивой мотивации к учению осуществляется усвоение новых ценностей и личностных смыслов, раскрытие сущностных сил личности, ее интеллектуального и нравственного потенциала;

- социокультурным окружением школы, обусловливающим наличие культурно-образовательного пространства;

- поддержкой деятельности общеобразовательной школы региональным сообществом;

- наличием связей общеобразовательной школы с субъектами культурно-образовательного пространства, которые выступают как социальные партнеры в решении задач образования;

- конкретной выраженностью социального заказа школе и материально-технической и технологической готовностью к его реализации;

- условиями организации социально-трудовой и общественно-полезной деятельности учащихся, содержание которых обеспечивает соединение ценностей учения и ценностей профессионального самоопределения.

Наличие различных по масштабу воздействия на современное образование социокультурных факторов обусловливает внутренние социокультурные изменения общеобразовательной школы, которые осуществляются под их влиянием. Социокультурное окружение школы, обусловливающее наличие культурно-образовательного пространства, интегрирует в себе социальные, культурные, научные, производственные, профессионально-образовательные институты и учреждения регионального сообщества.

Наличие внутренних связей между ними, в центре которых находится общеобразовательная школа, характеризует культурно-образовательное пространство как систему, обеспечивающую реализацию важнейших задач образования, реализуемых школой. Тогда содержание внутренних социокультурных преобразований характеризует стремление субъектов образовательного процесса к приобретению положительного опыта в создании особой образовательной ситуации в школе, где каждый школьник, обучающийся в старшем классе, планирует и реализует индивидуально-образовательный маршрут, основу которого составляют жизненные и профессиональные перспективы.

Выделяется 12 этапов становления и развития педагогической системы профилактики девиантного поведения детей и подростков.

Первый этап (X-XV вв.) – древнерусский, характерными особенностями которого было понимание правителями небольших русских княжеств необходимости целенаправленной работы с трудными детьми. Это были первые зачатки организации системной работы на государственном уровне. Эта система имела не только административно-командный, но и профилактический характер.

Второй этап (XVI-XVII вв.) – гуманистический: в этот период происходит внедрение в систему профилактической работы элементов игры, инициаторами которой были Симеон Полоцкий, Я.А.Коменский и др.

Третий этап (первая половина XVIII в.) – петровский: царь Петр I стал открывать для таких детей госпитали, создавать условия для превращения трудных детей в полезных для государства служащих.

Четвертый этап (вторая половина XVIII в.) – екатерининский: при Екатерине II по замыслу И.И.Бецкого и А.А.Барсеева был открыт Московский воспитательный дом, где формировалось «третье сословие» - «новая порода людей, способных служить Отечеству и делами

рук своих в различных искусствах и ремеслах» быть полезными обществу.

Пятый этап (первая половина XIX в.) – карательный: в этот период дети, совершившие преступления, отбывали наказания на общих со взрослыми основаниях.

Шестой этап (вторая половина XIX в.) – богоугодный: закон 1866 г. впервые установил порядок учреждения и общие начала деятельности исправительных приютов, которые именовались «богоугодными и общеполезными».

Седьмой этап (20-е годы XX в.) – этап свободного, общественного, коллективистского, трудового, пролетарского воспитания. Идея особого внимания к детям с отклоняющимся поведением выражена в функционировании института самоуправления. Однако из воспитательного процесса вытеснялись принципы природосообразности (якобы «гипертрофируя индивидуальности») и культуросообразности (замещая пролетарскими настроениями), принцип идеалосообразности приобретал социоцентрический, авторитарный по отношению к природе личности смысл.

Восьмой этап – авторитарный (30-е годы XX в.) – этап ужесточения Наркомпроса: в школу возвращались меры наказания, унижающие человеческое достоинство, утрачивались отношения сотрудничества педагогов и детей как одно из главных гуманистических достижений школы первого советского десятилетия

Девятый этап – макаренковский (вторая половина 30-х годов XX в.): А.С.Макаренко открыл и продолжает открывать универсальные ценности, способствующие разрешению современных проблем предупреждения безнадзорности и преодоления правонарушений несовершеннолетних.

Десятый этап – сталинский (40-е, 50-е годы XX в.): опыт школы сталинских десятилетий осмысливается как «бездетная педагогика».

Одиннадцатый этап – реабилитирующий (60-е – 70-е годы XX в.): возрождение гуманистических традиций в профилактике безнадзорности и педагогической реабилитации детей из группы риска; процесс педагогической реабилитации несовершеннолетних В.А.Сухомлинский видит в истоках человечности, в естественности святых чувств и добрых дел.

Двенадцатый этап – комплексный системно-технологический (80-е – 90-е годы XX века по настоящее время): наметилась и развивается тенденция осуществления системного и технологического (с точки зрения педагогической и психологической теории) подхода к профилактике и преодолению девиантного поведения несовершеннолетних.

В начале XXI в. эта тенденция стала приобретать еще и комплексный характер: происходит объединение технологий, выработанных психологами, педагогами, юристами, врачами и т.д., разрабатываются комплексные стратегии по работе с трудными детьми.

Таким образом, к историческим предпосылкам возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения можно отнести организационно-педагогическую деятельность государственных органов власти, а также политические, социальные и экономические факторы, инициированные этой властью и породившие нестабильность в обществе, взаимообусловленность девиантных поступков и деструктивных социально-политических процессов, происходящих в обществе на протяжении разных исторических периодов развития государства, закономерный переход от административно-командной педагогической системы перевоспитания трудных детей к комплексной системно-технологической.

Возникновение современной системы профилактики девиантного поведения было предопределено активизацией факторов социокультурного, этнокультурного, поликультурного, теоретико-технологического характера: в XXI в. возникает и потребность контроля, и коррекции процессов социокультурного взаимодействия с их фазами согласования, противопоставления, идентификации и т. п. Социокультурное взаимодействие лишается самостоятельности в его существовании, но не подвергается разрушению.

Такая система должна быть личностно-ориентированной, коммуникативно-развивающей, социокультурной, технологичной. Система должна учитывать особенности социокультурной национально-региональной ориентации окружающей среды. В Татарстане, Чувашии, Башкирии, Марий Эл эта среда часто характеризуется национально-русским двуязычием. Оторванность от родной культуры и языка провоцирует развитие маргинальности и девиантности. Все это позволяет заключить, что в XXI в. методы, приемы, формы, модели, системы, технологии профилактической работы приобретают формы научно обоснованных программ, стандартов, необходимых для системной целенаправленной работы социальных педагогов, школьных учителей, психологов, юристов, а также для подготовки специалистов, способных вести эффективную профилактическую работу.

В ходе исследования были выделены характерные признаки современной педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков:

1. Многочисленные исследования социальных норм и причин их нарушения (в рамках действующей системы) позволяют сделать вывод

о том, что и в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения детей и подростков эта проблема остается ключевой и развивающейся. Поэтому технология профилактики девиантного поведения должна ставить этот аспект в центр внимания (не только на уровне выявления, но и на уровне профилактики, воздействия, коррекции и на уровне «перехода» подростка в обычную среду нормальных подростков.

2. Независимо от того, какая девиация является предметом профилактического воздействия (собственно девиантная, делинквентная или криминальная), каждая форма ее проявления имеет свои закономерности, особенности, которые требуют адекватной системы реагирования. Поэтому современная педагогическая система профилактики девиантного поведения приобретает, кроме комплексного, еще полифункциональный характер.

3. Исследования культурных ценностей подростков и причин их возникновения показывают, что в современной педагогической системе существенно возросло значение социокультурной среды: среда может быть позитивной, а может быть и негативной, порождающей страхи, фобии, маргинальность, агрессию и т.д.

4. В последние годы существенно активизировался фактор подростковой агрессии, который вызвал реакцию в педагогической системе профилактики девиантного поведения усилением роли противодействующих методик. Однако на должном уровне проблема преодоления агрессии (особенно против родителей) пока не решена.

5. В современной системе профилактики девиантного поведения на первый план стали выступать специфические проявления девиантности среди детей и подростков и, несмотря на большое количество исследований, посвященных этим проблемам (от Л.С.Выготского до наших дней), до конца они еще не изучены. Тем не менее педагогическая система профилактики стала приобретать технологический характер.

6. В современной педагогической системе профилактики девиантного поведения существенно активизировался социокультурный фактор: это обусловлено, с одной стороны, серьезными изменениями в самом социуме (поиском национальных, культурных ценностей), с другой стороны, реакцией системы на спрос – активизацией активных социокультурных средств воздействия на подростков девиантного типа. Социокультурный фактор приобрел в педагогической системе характер технологического: появились технологии социокультурной диагностики и социокультурного воздействия на детей девиантного типа.

Исследование также показало, что технология профилактики девиантного поведения детей и подростков, основанная на средствах со-

циокультурной деятельности, должна иметь три уровня (вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический): эти уровни позволяют установить личностный контакт с подростком в условиях разных форм проявления социальной культуры (национальной культуры, диалоговой культуры, многообразия культур, в том числе и собственной культуры подростка).

В процессе разработки и реализации технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков нам удалось решить проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, результаты дают основания для разработки индивидуальных маршрутов развития воспитанников Республиканской специальной общеобразовательной школы. Такие маршруты будут способствовать позитивному психолого-педагогическому сопровождению подростков и инициированию здоровьесберегающих проектов для поддержания социально-психологического равновесия личности.

Реализация технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы (школы для девиантных детей) имеет свою специфику, которая выражается в полноценном научно-методическом и учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, в вариативном использовании стратегий воспитания у подростков сначала толерантности к социокультурной деятельности, а затем – в формировании у них когнитивных качеств, т.е. ценностного отношения к социокультурной деятельности.

Основополагающими принципами реализации технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы средствами социокультурной деятельности являются принципы гуманизации всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений; принципы демократизации; природосообразности, инновационной деятельности; принципы педагогизации жизненного пространства, неповторимости, самооценности и уникальности личности каждого ребенка; принцип саморазвития личности воспитанника, успешности в обучении и развитии своего творческого потенциала.

Организация учебно-воспитательного процесса в специальной школе (школе для детей девиантного типа) в условиях специально создаваемой социокультурной среды представляет из себя особую личностно-развивающую технологию, упорядочивающим принципом которой является принцип гуманности – принцип любви к каждому подростку (надо полюбить его таким, какой он есть). Технология отличается и тем, что в нее активно включается научно-исследовательская деятельность педагогов и психологов – деятельность по выявлению при-

чин девиации до поступления в специальную школу, во время обучения в этой школе и после перехода в обычную школу. Поэтому каждый шаг психологического, воспитательного воздействия имеет обратную связь и, если есть необходимость, этот шаг корректируется и отрабатывается снова – до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

Проведенное исследование показало, что педагогическая технология социокультурного преобразования подростков девиантного типа в процессе социокультурной (художественно-творческой) деятельности наиболее эффективна, если:

- социокультурная адаптация рассматривается как специально организованный процесс обучения и воспитания, направленный на обретение учащимся своей целостности путем интеграции личностной, социальной и культурной сфер его жизнедеятельности в образовании, где целостность личности подростка предполагает такие индивидуально-личностные характеристики, как становление жизненных ценностей личности, межкультурно-коммуникативную компетентность, толерантность сознания, творческую самореализацию, активную жизненную позицию, адекватную жизненную перспективу, внутреннюю свободу и ответственность;

- искусство (художественное, театральное, самодеятельное и др.) в образовательном процессе выступает как социокультурное явление, которое несет в себе ценности, нормы, эстетические идеалы и представления о мире, существующие в данных обществе и культуре;

- включение элементов художественно-творческой деятельности в образовательную практику рассматривается как способ приобщения к иному человеческому опыту и межкультурному диалогу, опосредованно оказывающему влияние на формирование всей структуры личности учащегося и способствующий его интеграции в общество и культуру;

- социокультурная адаптация подростков девиантного типа обеспечивается одновременным протеканием процессов, которые способствуют ее гармонизации на уровнях личности, культуры и общества: развития, обеспечивающего становление индивидуально-личностных характеристик личности; инкультурации, направленной на усвоение технологий, образцов и требований культуры, результатом которого выступает интеллигентность личности как совокупность приобретенных культурных норм, интегрированных с нормами родной культуры; социализации, обеспечивающей развитие социально-коммуникативных характеристик личности.

В результате исследования на базе Республиканской специальной школы была создана педагогическая модель формирования социокуль-

турной компетентности педагогов, состоящая из нескольких компонентов: диагностического (определяется уровень развития структурных компонентов компетентности), организационного (создаются организационно-педагогические условия успешного процесса формирования социокультурной компетентности специалистов), формирующе-процессуального (развитие мотивационного, когнитивного, поведенческого и личностного компонентов), итогового (определяется уровень развития структурных компонентов социокультурной компетентности).

Список использованной литературы

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев. - М.: ВЛАДОС, 1994. - 336 с.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. - М.; Воронеж, 2000.
3. Абраменкова В.В. Во что играют наши дети? Игрушка и анти-игрушка / В. В. Абраменкова. - М., 2006.
4. Агеева Л.В. Казанский феномен: миф и реальность/ Л.В. Агеева. - Казань, 1991.
5. Алишев Б.С. Ментальные основания социальных представлений личности // Проблемы формирования социальных представлений личности: теоретические и практические аспекты. – Казань. 2005. - С. 5-22.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. М. 1997.
7. Аникеенок О.А. Представления студентов о сущности справедливости и свободы/ О.А. Аникеенок //Проблемы формирования социальных представлений личности: теоретические и прикладные аспекты.- Казань. 2005.- С. 22-34.
8. Аникеенок О.А. Диагностические решетки для изучения представлений о справедливости / О.А. Аникеенок // методы исследования социальных представлений студентов: Методические рекомендации / под ред. Б.С.Алишева. – Казань: изд. «Данис» ИПП ПО РАО, 2006. – 48 с.).
9. Амонашвили Ш.А. Гуманная педагогика международного центра гуманной педагогики / Ш.А. Амонашвили. – 2011. - № 2. – С. 1-2.
10. Анисимов О.С. Методологическая парадигма /О.С. Анисимов // Мир психологии. – 2008. - № 1. – С. 34-42.
11. Антонов А.И. Несовершеннолетние преступники: кто они? / А.И.Антонов, О.Л.Лебедь // Социол. исслед. 2003. № 4.
12. Баныкина С.В. Учимся толерантности / С.В.Баныкина, В.К. Егоров. - М.: АРКТИ, 2007.
13. Баркли Р. Ваш непослушный ребенок / Р.Баркли, К.Бентон. - СПб.: Питер, 2004 – 218 с.
14. Башкатов И.П. Психология групп несовершеннолетних правонарушителей (Социально-психологические особенности) / И.П. Башкатов. - М.: Прометей, 1993. – 256 с.

15. Беляева Л.И. Становление и развитие исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России / Л.И.Беляева. - М., 1995. - С. 21.
16. Беляева Л.И. Отклоняющееся поведение как социальное явление / Л.И.Беляева. - М., 1996.
17. Беляева А.Б. Формирование ценностных ориентаций подростков из неполных семей в социально-культурной деятельности общественных организаций: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.05. / А.Б.Беляева. – Тамбов, 2010. - 197 с.
18. Беляков В.В. Сиротские детские учреждения России / В.В. Беляков. - М.: Дом, 1992.
19. Бердяев Н. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX - начала XX века // О России и русской философской культуре / Н.Бердяев. - М.: Наука, 1990.
20. Беркли Р. Ваш непослушный ребенок / Р.Беркли, К. Бентон. - СПб.: Питер, 2004. – 218 с.
21. Блонский П.П. Трудные школьники / П.П.Блонский. - М.: Работник просвещения, 1930.
22. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения/ П.П.Блонский. - М.: АПН РСФСР, 1961. - С. 147.
23. Бодалев А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
24. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные труды/ Божович Л.И., под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
25. Бондарева С.К. Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному: учеб.пособие/ С.К.Бондарева, А.А.Мурашов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007.-384с.
26. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность / Е.В. Бондаревская // Педагогика, 1999. - № 3.
27. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич – Ростов-н/Дону: Учитель, 1999. – 560 с.
28. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н.М. Борытко, науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград: Перемена, 2001. — 214 с.

29. Бутылина Е.В. Факторы, влияющие на качество образования / Е.В. Бутылина //Завуч. - 2005. - № 7.
30. Быков С.В. Социально-психологические детерминанты девиантного поведения подростков: монография / С.В. Быков. – Тольятти: Волжский университет им. В.Н.Татищева, 2003. – 171 с.
31. Василькова Ю.К. Лекции по социальной педагогике. Ч. I - II. / Ю.К. Василькова. - М., 1997.
32. Вафин Д.Х. Педагогика перевоспитания трудных подростков / Д.Х. Вафин. - Казань: Тан-Заря, 1996. - 164 с.
33. Вахрушева И.Г. Путь к успеху. / Пособие по работе с родителями для школы / И.Г.Вахрушева, Л.Ф. Блинова. - Казань, 2008.
34. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя / В.Н. Введенский. – СПб.: Просвещение, 2004. – 158 с.
35. Великая Н.М. Проблемы консолидации общества и власти / Н.М.Великая // Социол. исслед. 2005. № 5.
36. Вентцель Н.Н. Этика и педагогика творческой личности: Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания / Н.Н. Вентцель. - М.: Кузнецкий мост: Книгоизд-во К.И. Тихомирова, 1911. - С. 35-45.
37. Вильсон Д.Т. Поведенческая терапия / Д.Т.Вильсон //Ж - л практической психологии и психоанализа – 2000.- № 3. - С. 6-18.
38. Волков Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. - М.: Центр «Академия», 2000.
39. Габдулхаков В.Ф. Современная лингводидактика и проблемы межкультурного образования / В.Ф. Габдулхаков // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 19-21.
40. Герасимова И.А. Социально-культурная деятельность интернатных учреждений как фактор профилактики девиантного поведения сирот: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / И.А. Герасимова. - М., 2006. - 225 с.
41. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский // В поисках практико-ориентированных образовательных концепций. - М.: Совершенство, 1998. - 187 с.

42. Гильманов И.М. Криминологическая характеристика антиобщественных подростково-молодежных группировок Республики Татарстан: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / И.М. Гильманов. - Казань, 1995.
43. Глушкова О.В. Использование возможностей учебного коллектива для профилактики и коррекции девиантного поведения / О.В. Глушкова // Психологическая наука и образование. - 2007. - № 5.
44. Голынчик Е.О. Социальные представления о справедливости / Е.О.Голынчик //Мир психологии.-2004.- № 3.- С. 108-115.
45. Горбунов-Посадов И.И. Несколько вступительных слов / И.И. Горбунов-Посадов // Свободное воспитание, 1907-1908. - СПб, 1915.
46. Гулевич О.А. Направления изучения представлений о справедливости / О.А. Гулевич // Вопросы психологии.- 2003.- №3.- С.123-132.
47. Даянова Д.П. Формирование социокультурных ценностных ориентации учащейся молодежи / Д.П. Даянова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2006. - № 4. – С. 34-39.
48. Даянова Д.П. Формирование социокультурных ценностных ориентаций учащихся в контексте деятельности молодежных общественных объединений и организаций: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Д.П. Даянова. – Казань, 2006. – 21 с.
49. Декларация принципов толерантности // Век толерантности: научно-публицистический вестник. - М.: Изд-во МГУ, 2001.
50. Дети улицы. Образование и социальная адаптация беспризорных детей: доклад. - М., СПб.: Интеллект-Центр, 2001.
51. Долгова А.И. Криминология: краткий учебный курс / А.И. Долгова. - М., 2001.
52. Добрунова М.Н. Коррекция девиантного поведения подростков в условиях оздоровительно-образовательных центров: дис. … на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / М.Н. Добрунова. - Ярославль, 2008.
53. Донцов А.И. О понятии «группа» в социальной психологии / А.И. Донцов.// Вестник Моск. ун-та. Сер 14. Психология. - № 4. – С.17-25.

54. Дюркгейм Э. Метод социологии. О разделении общественного труда / Э. Дюркгейм. - М., 1991.
55. Егорычева И. Д. Подросток и взрослый: радость общения. Теория и практика организации внеучебной деятельности: метод. пособие для учителей, воспитателей, школьных психологов, педагогов дополнительного образования / И. Д. Егорычева. — М.: АПК и ППРО, 2007. - 188 с.
56. Егорычева И.Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста / И. Д. Егорычева // Мир психологии. - 2007. - № 4.
57. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю.Н. – Л.: Издательство ЛГУ, 1985. – 167 с.
58. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете [Электронный ресурс] / А. Жичкина. — Режим доступа: http://www.flogiston.ru/articles/netpsy/rennf свободный.
59. Жуков В.Н. Модернизация социальных отношений в России: замыслы, итоги, возможности / В.Н. Жуков // Социол. исслед. - 2005. - № 6.
60. Захаров В. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга / В. Захаров. - Л., 1990.
61. Збровский Г.Е. Образование от XX к XXI веку / Г.Е Збровский. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. - 301 с.
62. Зиатдинова Г.Р. Социализация детей-инвалидов средствами социокультурной деятельности: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.05 - теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Г.Р. Зиатдинова. – Казань, 2011. – 19 с.
63. Зиннуров Ф.К. Социально-педагогические особенности групп с повышенной опасностью функционирования / Ф.К. Зиннуров // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 14-15.
64. Зиннуров Ф.К. Technology of formation of an individual image of speech behaviour. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. - P. 72-74. (Технология формирования индивидуального образа речевого поведения: Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света» Том 4. Педагогически науки. София: «Бял ГРАД БГ» ООД, 2011).

65. Зиннуров Ф.К. The developing approach to training in the conditions of polycultural language formation. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. - P. 50-51. (Личностно-развивающий подход к обучению в условиях поликультурного языкового образования. Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011).
66. Зиннуров Ф.К. Technology of formation of the language person in the conditions of a bilingualism. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011.- P. 87-92. (Технология формирования языковой личности в условиях билингвизма: Материали за 7-а международна научна практична конференция, «Научнят потенциал на света». Том 5. Психология и социология. Филологични науки. Философия. София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011).
67. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учебное пособие для студентов вузов / Е.В. Змановская. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
68. Иванов В.Н. Федерализм и безопасность / В.Н. Иванов // Социол. исслед. - 2004. - № 6.
69. Иванова Н.В. Профессиональная компетентность как условие конкурентоспособности выпускника на рынке труда / В.Н. Иванов // Профессиональное образование. – № 1. – 2005. – С. 32.
70. Иншаков С.М. Зарубежная криминология / С.М. Иншаков. - М.: Инфра. М- Норма, 1999.
71. Кадочникова Г.А. Адаптация подростков-мигрантов в социокультурном пространстве школы уральского промышленного города: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Г.А. Кадочникова. - Екатеринбург, 2010. - 189 с.
72. Казаков А.Ф. Формирование профессиональной ориентации молодежи в условиях свободного времени: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - теория, методика и организации социально-культурной деятельности / А.Ф.Казаков. – Казань, 2011. – 21 с.
73. Казаков А.Ф. Формирование профессиональной ориентации школьников в условиях свободного времени / А.Ф. Казаков // Вестник Тамбовского Государственного университета им. Г.Державина. - 2010. - № 8 (88). - С.108-111.

74. Калимуллина О.А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 - теория, методика и организация социально-культурной деятельности / О.А. Калимуллина. – Казань, 2009. – 20 с.
75. Каптерев П.Ф. История русской педагогики / П.Ф.Каптерев // Педагогика. - 1997. - № 3. - С. 62-72.
76. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф.Каптерев. - М., 1982. - С.15
77. Караваева Е.А. Психологические особенности личностно-ориентированного подхода в работе с леворукими детьми и подростками в учреждениях образования / Е.А Караваева // Вестник МГУ. Серия 20. Педагогическое образование. - 2009.
78. Клейберг Ю.А. Социальный нормы и отклонения / Ю.А. Клейберг. – М., 1997.
79. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социальная траектория / А.И. Ковалева // Социол. исслед. - 2003. - № 6.
80. Комарова М.В. Совершенствование деятельности социально-педагогических институтов по социокультурной профилактике девиантного поведения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / М.В. Комарова. - М., 1998. 169 с.
81. Комлев Ю.Ю. Тенденции наркотизации подростково – молодежной среды в Татарстане / Ю.Ю. Комлев. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. – 64 с.
82. Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному: учеб.пособие/ С.К. Бондарева, А.А. Мурашов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 384 с.
83. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения» науч. ред. проф. И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
84. Кон И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Наука, 2000.
85. Конюхова С.Г. Социально-психологические характеристики подростков с девиантным поведением как специфической социальной группы/ С.Г. Конюхова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика. Региональный сборник научных трудов. 3 выпуск.

86. Криминология / под ред. Д.Ф. Шели. - М., 2003.
87. Кропоткин П.А. Анархия: сборник / сост. и пред. Р.К.Баландина. – М.: Айрис-пресс, 2002.
88. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 6 т. / Н.К. Крупская. - М., 1978-1990. - Т. 2. - С. 65.
89. Кудинова Л.С.Формирование творческой активности дошкольников в условиях празднично-игрового досуга: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности /Л.С. Кудинова. – Тамбов, 2009. – 19 с.
90. Кузьмина А.М. Профилактика девиантного поведения девочек старшего подросткового возраста в процессе их нравственно-этической социализации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.М. Кузьмина. - Уфа, 2006. - 170 с.
91. Кулаков С.А. На приеме у психолога: подросток / С.А. Кулаков. – СПб., 2001.
92. Курбатова Т.Н. Сравнительный анализ психологических особенностей несовершеннолетних правонарушителей / Т.Н Курбатова // Экспериментальная и прикладная психология. – 1995. – Выпуск 14. – С.119-124.
93. Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / П.Ф. Лесгафт. - М., 1988.
94. Леутина А.Л. Взаимодействие учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений по развитию коммуникативной культуры участников: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности / А.Л. Леутина. – М., 2010. - 169 с.
95. Липовцева А.В. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности: автореф. дисс. …. канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности / А.В. Липовцева. – Барнаул, 2010. – 19 с.
96. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. Б.Т. Лихачев. – 4-е изд.,перераб. и доп. – М.:Юрайт-М, 2001.-607с.
97. Лукин С.Е. Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга / С.Е.Лукин, А.В.Суворов. – СПб.: ГП «ИМАТОН», 1993. – С.16.
98. Луначарский А.В. Детская дефективность, преступность и беспризорность: конспективная сводка по материалам Первом

Всероссийского съезда по охране детства / А.В. Луначарский. - М., 1920.
99. Луначарский А.В. О народном образовании / А.В. Луначарский. - М., 1958. - С. 531.
100. Лунеев В.В. Организованная преступность, уголовный терроризм в условиях глобализации / В.В. Лунев // Социол. исслед. - 2002. - № 3.
101. Макаренко А.С. Соч. в 7-ми томах / А.С. Макаренко. - М., 1959-1960. Т. 5. - С. 94.
102. Макаренко А.С. Соч. в 7-ми томах / А.С. Макаренко. - М., 1959-1960. - Т.4. - С. 200.
103. Малыгин С.С. Новые тенденции в девиантном поведении несовершеннолетних и коррекция предупредительных мер / С.С. Малыгин // Вопросы ювенальной юстиции. - 2008. - № 5 (19).
104. Малянов Е.А.Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика: автореф. дисс. … докт. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности / Е.А. Малянов. – Тамбов, 2011. – 40 с.
105. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. - М.: МЕДпресс, 2001 – 432 с.
106. Михайлова Е.С. Методика исследования социального интеллекта: Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена: руководство по использованию / Е.С. Михайлова. – СПб.: ГП «Иматон», 1996. – 56 с.
107. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. - М., 1997.
108. Мясищев В. Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 1995. – 356. с.
109. Народное образование в СССР: сборник документов 1917-1975 гг. - М.: Педагогика, 1977. - С. 242.
110. Нигматуллина Г. Инкультурация личности как предмет научных исследований / Г. Нигматуллина //Актуальные проблемы теории культуры: материалы межвузовской научной конференции, состоявшейся 18 апреля 2000 г. в Казанской государственной академии культуры и искусств. - Казань, 2000.
111. Никитин В.А. Начала социальной педагогики/ В.А. Никитин. - М.: Флинта, 1999.
112. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека / Г.С. Никифоров. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 18 с.

113. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. - СПб.: Питер, 2003. – 640 с.
114. Оллпорт Г. Природа предубеждения / Г.Оллпорт // Век толерантности: научно-публицистический вестник. - М.: Изд-во МГУ, 2003.
115. Осипова О.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов / О.А. Осипова. - М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.
116. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. - СПб., 2004.
117. Пантюхов О. Памятка юного разведчика / О. Пантюхов. - М., 1912.
118. Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии / Т.Парсонс // Социология сегодня. - М., 1965.
119. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин и др. – 4–е изд. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.
120. Петрусевич А.А. Социокультурная обусловленность преобразований современной общеобразовательной школы / Петрусевич А.А // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 2. – С. 79-83.
121. Полторанина Г.В. Методологические предпосылки исследования феномена культурной адаптации человека / Г.В. Полторанина // Философия XX века: Школы и концепции. - СПб., 2000.
122. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.
123. Пирожков В. Ф. Законы преступного мира молодежи. Криминальная субкультура / В.Ф. Пирожков. - М., 1992.
124. Пирожков В. Ф. Криминальная психология / В.Ф. Пирожков. - М., Ось-89, 1998.
125. Пинский А.А. Образование свободы и несвобода в образовании / А.А. Пинский. - М.: Наука, 2001. - 201 с.
126. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: монография / Е.В. Пискунова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. - 324 с.
127. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников / М.М. Плоткин. - М., 2003.
128. Позднякова М.Е. Девиантное поведение в современной России в фокусе социологии: наркотизация, алкоголизация, преступ-

ность, коррупция / М.Е. Позднякова, А.Л. Салагаев. - М: Институт социологии РАН, 2005. - 306 с.
129. Полизой Э. Дети и подростки группы риска в Канаде и в России / Э.Полизой. - М. АПКиППРО, 2008.
130. О комплексной программе по профилактике правонарушений в Республике Татарстан на 2011-2014 годы: постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 20 ноября 2010 г. № 890.
131. Психологические основы перевоспитания учащихся специальных профтехучилищ. М.: Юридическая литература, 1988. – 484 с.
132. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Карвасарского. - М: Академия, 2001 – 528 с.
133. Пупышева Е.А. Профессиональная компетентность будущего учителя как общее условие формирования профессионально значимых личностных качеств / Е.А. Пупышева // Наука и школа. – 2003. – № 6. – С. 5–9.
134. Реан А.А. Психология познания педагогом личности учащихся / А.А. Реан. - М.: Высшая школа, 1990.
135. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л. А. Регуш. - СПб.: Питер, 2001 – 176с.
136. Рогов М. Г. Ценностные ориентации наркозависимой личности: монография / М.Г. Рогов. – Набережные Челны: Институт управления, 2005. – 132 с.
137. Ромек В.Г. Поведенческая психотерапия / В.Г. Ромек. - М., 2002 – 254с.
138. Рубинштейн М.М. Общественное или семейное воспитание / М.М. Рубинштейн // Вестник воспитания. - 1915. - № 4. - С. 39-75.
139. Савенко Ф.Т. Строение и жизнь исправительных колоний и приютов для малолетних преступников / Ф.Т.Савенко. - Одесса, 1988.
140. Салагаев А.Л. Молодежные группировки — опыт пилотного исследования / А.Л.Салагаев, А.В.Шашкин // Социол. исслед. - 2004. - № 5.
141. Свирепо О.А. Образ, символ, метафора в современной психотерапии / О.А. Свирепо, О.С. Туманова. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – 207 с.
142. Семикашева И.А. Социально-психологическая идентичность подростков – участников территориальных группировок / И.А. Семикашева // Социальная норма, девиантное поведение, конфликт / под. общ. ред. Ю.А.Клейберга. - Краснодар, 2003.

143. Смирнов С.В. Проблемы детской безнадзорности в РФ / С.В. Смирнов // Социально-политические последствия и современные технологии: аналитический вестник Совета Федерации ФСРФ. - 2003. - № 14.
144. Сидоренко Е.В. Межличностное общение / Е.В. Сидоренко, Н.Ю. Хрящева // Психология: учебник под ред.А.А. Крылова. - М.:Проспект, 1998.
145. Сидоров Н.Р. Исследование индивидуальных понятийных структур школьников / Н.Р. Сидоров, И.Н. Бондаренко // Культурно-историческая психология.- М., 2010. - № 1.
146. Сидоров Н.Р. Схема психологических рассуждений о причинах отклоняющегося поведения несовершеннолетних / Н.Р.Сидоров // Психологическая наука и образование. – 2007.
147. Сидоров Н.Р. Психологические предпосылки девиантного поведения / Н.Р.Сидоров //Вестник практической психологии образования. - 2008. - № 2.
148. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Л.Е. Сикорская. – Елец, 2011. – 38 с.
149. Сикорская Л.Е. Основные категории анализа добровольческой деятельности молодежи / Л.Е. Сикорская // Психология образования в поликультурном пространстве. - ЕГУ. 2011. - № 1. - С. 64–71.
150. Сикорская Л.Е. Добровольческая деятельность – гуманистическая практика социального служения / Л.Е. Сикорская // Социальная педагогика в России / Институт социальной педагогики РАО. - 2011. - № 1. - С. 53–57.
151. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи / Л.Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение. - 2011. - № 2. - С. 213–217.
152. Синяева А.А. Формирование личностных качеств младших школьников, предрасположенных к деструктивному поведению, средствами физической культуры: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры / А.А. Синяева. – М., 2008. – 22 с.
153. Синяева А.А. Предрасположенность к нарушениям поведения / А.А. Синяева // Физическая культура в школе. – 2005. – № 2. – С. 72.

154. Система оценки уровня профессиональной деятельности учителя иностранного языка / отв. ред. Т.А. Казарицкая. – М., 2002.
155. Сластенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
156. Ситаров В.А. Добровольческая деятельность как школа нравственного становления молодежи. Ч. 2 / В.А.Ситаров, Л.Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение. - 2010. - № 1. - С. 161–166.
157. Склярова Т.В. Православное воспитание в контексте социализации /Т. В. Склярова. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2006.
158. Смелзер Н.Дж. Социология / Н.Дж. Смелзер. - М.,1994. – С. 216-218.
159. Собкин В.С. Старшеклассник в мире политики: Эмпирическое исследование /В.С. Собкин. - М., 1997.
160. Созонов В.П. Организация воспитательной работы в классе / В.П. Созонов. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. – 160 с.
161. Солдатова Г.У. Психодиагностика толерантности личности / Г.У. Солдатова, Л.А.Шайгерова. - М. изд-во Смысл, 2008.
162. Сорока-Росинский Н.В. Трудновоспитуемые / Н.В. Сорока-Росинский // Педагогические сочинения. - М., 1991.
163. Софронов Н.А. Поэтика славянского театра XVI-XVII вв. / Н.А. Софронов. - М., 1981. - С. 35.
164. Степашко Л.А. Философия и история образования / Л.А. Степашко. - М., 1999.
165. Степашко Л.А. Революция. Педагогика. Социализм / Л.А. Степашко. - Хабаровск, 1993.
166. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа / В.А. Сухомлинский. - М., 1967. С. - 644.
167. Терехов П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста социокультурной сферы / П.П.Терехов // Педагогика. – 2003. - № 2.– С. 74–81.
168. Хасенгалиев А.Л. Роль социального педагога в организации профилактики девиантного поведения в подростковой среде / А.Л.Хасенгалиев // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 208-212.

169. Храпаль Л.Р. Модернизация экологического образования в вузе в контексте российской социокультурной динамики: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания / Л.Р. Храпаль. – Екатеринбург, 2011. – 51 с.
170. Храпаль Л.Р. Концептуальная модель социокультурной модернизации системы высшего профессионального экологического образования в структуре регионального образовательного кластера / Л.Р. Храпаль, Т.З. Мухутдинова // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2011. – № 4. - С. 257-265.
171. Храпаль Л.Р. Организационно-педагогические основы модернизации экологического образования в национальных исследовательских университетах в современных социокультурных условиях / Л.Р. Храпаль, Т.З. Мухутдинова // Вестник Казан. технол. ун-та. – 2011. – № 8. - С. 298-307.
172. Храпаль Л.Р. Особенности социокультурного проектирования модернизации экологического образования в вузе / Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалеева // Современная наука. – 2011. – №2 (5). - С. 46-51.
173. Храпаль Л.Р. Социокультурные и бальные процессы экологического кризиса в условиях модернизации высшего профессионального экологического образования / Л.Р. Храпаль, Р.Ф. Нургазизова // Современная наука. – 2011. – № 2 (5). - С. 60-65.
174. Хрестоматия по истории школы и педагогике в России / под ред С.Ф.Егорова. - М., 1986.
175. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Питер, 2003 – 608 с.
176. Тальберг И.М. Исправительные колонии и приюты в России / И.М. Тальберг.- СПб., 1882. - С. 3.
177. Татидинова Т.Г. Организованная преступность и молодежь / Т.Г. Татидинова. // Социол. исслед. - 2000. - № 1.
178. Ушинский К.Д. Собр. / К.Д.Ушинский. - М. - Л. 1948-1952. - Т. I – II.
179. Чанышева Г.Г. О педагогической культуре будущих юристов / Г.Г.Чанышева // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 15-16.
180. Чепракова Е.А. Влияние стиля взаимодействия с родителями на агрессивное поведение подростков: автореферат дис. …

канд. психол. наук: 19.00.13 – психология развития, акмеология / Е.А.Чепракова. – М., 2011. – 21 с.
181. Черкесов Б.А. Социальные нормы и девиантное поведение / Б.А.Черкесов // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 9. – С. 112-116.
182. Чеснокова О.Б. Развитие представлений детей о социальной причинности / О.Б. Чеснокова// Вопросы психологии. - 2000. – № 3. – С. 34-48.
183. Чулицкий В.М. Педагогические заветы Стоюнина русскому обществу / В.М.Чулицкий. - СПб.-М.: Изд-е т-ва МО: Вольф, 1870.
184. Шакуров Р.Х. Психология радости //Профессиональное образование / Р.Х. Шакуров. – 2000. – № 4. – С.12.
185. Шакуров Р.Х., Рогов М.Г., Алишев Б.С. Социально-психологические особенности сплочения педагогического коллектива среднего ПТУ / Р.Х.Шакуров, М.Г.Рогов, Б.С.Алишев. – Казань, 1991. – 138 с.
186. Шамсутдинова Д.В. Социально-культурная интеграция личности в сфере досуга / Д.В. Шамсутдинова. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2001. – 256 с.
187. Шамсутдниова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения учащихся средствами культурно-досуговой деятельности: учебное пособие / Д. В. Шамсутдинова. - Казань: Изд-во Казан, гос. унта культуры и искусств, 2011. - 131 с.
188. Шамсутдинова Д.В. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в сфере досуга как комплексная социально-педагогическая проблема / Д.В.Шамсутдинова // Вестник Тамб. ун-та. -2010. - № 12 (92). -С.115-119.
189. Шамсутдинова Д.В. Педагогика профилактика компьютерной игровой зависимости современного подростка / Д.В.Шамсутдинова. – Казань, 2011. - № 2. - С. 27-32.
190. Щеколдина С.Д. Тренинг толерантности / С.Д.Щеколдина. - М.: Ось-89. - 2004.
191. Шипунова Т.В. Агрессия и насилие как элементы социокультурной реальности / Т.В.Шипунова // Социол. исслед. - 2002. -№ 4.
192. Щелгунов Н.В. Основы рационального воспитания / Н.В. Щелгунов // Дело. - 1871. - № 8. - С. 37.
193. Федулова А.В. Социокультурные составляющие девиантного поведения несовершеннолетних / А.В. Федулова. - М., 2010.
194. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток / Д.И.Фельдштейн. - М. – Воронеж, 2008.

195. Фельдштейн Д.И. Психология взросления / Д.И.Фельдштейн. - М.: Флинта, 1999.
196. Фромм З. Анатомия человеческой деструктивности / З.Фромм // Общественные науки и современность. - 1992. - № 3.
197. Эффективное управление школой в современных условиях: учебно-методическое пособие / под ред. А.П. Тряпицыной. - СПб.: КАРО, 2006. - 272 с.
198. Ягудин З.Г. Социально-педагогические технологии перевоспитания подростков с девиантным поведением / З.Г.Ягудин. - Казань. - 2001. -175 с.
199. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. - М. - 1997.
200. American Sociological Review 26. 1961. - P. 712-720.
201. Anderson E. Streetwise: Race, Class and Change in an Urban Community. - Chicago: University of Chicago Press., 1990.
202. Agnew R. Goal Achievement and Delinquency. Sociology and Social Research 68. - N.Y., 1984.
203. Buchka M. Sozialpadagogik in Wandel der Zeit // Padagogik: Grundlagen und Arbeitsfelder. - Berlin, 1992.
204. Hentig H. The Criminal and His Victim. Studies in the Sociobiology of Crime. - New-York, 1948.
205. Matza D. and G.M. Sykes. Juvenile Delinquency and Subterranean Values.
206. Merton R. Social Structure and Anomie. American Sociological Review.- 1938. - № 3.
207. Cohen A. Delinquent Boys. - New York: Free Press., 1995.
208. Miller W. Lower Class as a Generating Milieu of Gang Delinquency // Journal of Social Issues - 1958. –№ 14.
209. Cloward R.A. and Ohlin L.E.. Delinquency and Opportunity. New York: Free Press,1995.
210. Greenberg D. Delinquency and the Age Structure of Society // Contemporaty Crises 1., 1977.
211. Moffit T. Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial offending: A complementary pair of developmental theories. In T. P. Thornberry, Advances in Criminological Theory: Developmental Theories of Crime and Delinquency. - New Brunsweeck, NJ: Trunsaction Books., 1997.
212. Tittle C. Control Balance: Toward a General Theory of Deviance. - Boulder, CO: Westview., 1995.
213. Sutherland E.H., and Cressy D.R. Criminology. Philadelphia: Lippincott, 1978.

214. Herskavitz M. Man and His Work: The skience of Cultural Antropology.-N.Y., 1948.
215. United Nations Guidelines for the Prevention of Juvenile Delinguensy (The Riyadh Guidelines). Adopted and proclaimed by General Assembly resolution 45/112 of 14 December, 1990.
216. Klein M.W., Kerner H.-J., Maxson C.L.(eds.) The Eurogans Paradox: Street Gangs and Youth Grops in the U.S. and Europe. Dordrecht, 2001.
217. While L. The Social Organization ofEthnoloBical Theory.- Houston, 1966.
218. Culture Shock A reader in modem cultural anthropology // Ed. by Ph.K.Bock.-Ncw York, 1970.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1
Таблица 45

Современные детско-молодежные сообщества

Субкультурная группа (самоназывание)	Минимальный возраст	Интенсивность общения, темы разговоров	Предпочтения, интересы			Любимые виды спорта
			Музыка	Литература	Кино	
Эмо-киды(ЭМО)	15	Про самих себя, про эмоции, философские депрессивные разговоры про то, как никто в мире их не понимает, не любит	Экспрессивно-мелодичные песни о несчастной любви, о насилии в мире	Современный арт-хаус, занимаются сочинительством сами	В зависимости от настроения — от ужасов и до мелодрамы	Экстре - малы с (скейтбординг, сноубординг, паркур)
Металлисты	16	Про рок-концерты и прошедшие встречи с собратьями, обсуждение моделей мотоциклов, женщин («телок»)	Тяжелая, насыщенная музыка (black metal)	Фэнтези	Нет	Только слэм на рок-концертах
Панки	15	Много ненормативной лексики, любит говорить о себе, обсуждать предстоящие и прошедшие концерты, встрсчи с собратьями, много ситуативных разговоров про выпивку, наркотики,	Антисоциальные, протестные по содержанию тексты, дина-мично-экспрессивная музыка	Нет	Нет	Нет

		антисоциальные разговоры				
Готы	15	Малословны, в компаниях обычно несловоохотливы, говорят о прочитанных готических книгах, мушке, фильмах, философские рассуждения о жизни и смерти	Музыка с глубоким таинственным цокалом и несложными ритмами	Готические романы и книги философской тематики	Готические фильмы с тематикой вампиризма, отрешенности, одиночества, скорби, смерти	Прогул-ки, втом числе по кладбищам
Толки - нисты	15	Разговоры о творчестве Толкиена, об экранизациях его творчества, организация «турниров»	Романтическая музыка, модификация классики	Все творчество Тол-киена и похожая на фэнтези	Властелин колец и т.п.	Битвы на деревянных мечах, фехтование
Сатанисты	15	О негативном отношении к религии, прежде всего христианству, о собственных убеждениях, о содержании сатанинской библии и другой тематической литературы,	Агрессивная, жесткая музыка (black metal)	Книги готической, сатанинской и философской тематики	Фильмы ужасов и кибертриллеры про демонов, колдовство, магию	Нет

		об обрядах, магии				
Геймеры	15	О новых играх, о прохождении игр, о «прокачке» игровых героев, редко - об учебе и реальном мире	От электронной клубной музыки до хардкора	Нет	Нет	Нет

Приложение 2

Анкета

1. Выберите, что является, на ваш взгляд, приоритетной целью современного семейного воспитания:

а) готовность к труду (практические умения);

б) порядочность (честность, обязательность);

в) автономизация (самостоятельность);

г)коллективизм (альтруизм, доброта);

д) конкурентоспособность.

2. От чего, по вашему мнению, в большей степени зависят результаты семейного воспитания:

а) от позиции родителей;

б) от типа (состава) семьи;

в) от материальных условий семьи;

г)от стиля семейного воспитания?

3. Какой из нижеперечисленных элементов является обязательным для правильного семейного воспитания:

а) обучение правильной речи;
б) системность;
в) применение наказаний и поощрений;
г)любовь к ребенку;
д) признание ребенка полноценной и равноправной личностью?

4. Элементы каких исторических стилей отношения к ребенку больше всего подходят к существующим в сегодняшней практике семейного воспитания стилям:

1) авторитарный;
2) свободно-либеральный;
3) 3)гиперопека;
4) гуманно-личностный:
а) инфантицидный;
б) бросающий;
в) лепящий;
г)навязчивый;
д) социализирующий;
е) поддерживающий;
ж) приглашающий.

Анкета
(Т.В.Андреева)

Родителям:

Какие положительные качества вы хотите воспитать у вашего ребенка?

1. За что вы хвалите, за что наказываете?
2. Как вы поощряете? Как наказываете?
3. Какие качества характера вашего ребенка вам не нравятся?
4. Чем увлекается ваш ребенок, его любимое занятие?

Детям:

Какие качества твоего характера твоим родителям нравятся?

1. За что твои родители тебя хвалят, за что ругают и наказывают?
2. Как тебя поощряют, за что? Как тебя наказывают и за что?
3. Какие качества твоего характера твоим родителям не нравятся?
4. Что ты любишь делать дома, твое любимое занятие?

Анкета

Примерный план изучения семьи (Т.А.Куликова)

Общие сведения о родителях (фамилия, имя, отчество, дата рождения, домашний адрес, место работы).

1. Состав семьи (полная, неполная, сколько детей, дедушки, бабушки).

2. Материальное обеспечение семьи (средний месячный бюджет семьи, доход в месяц на каждого члена семьи).

3. Санитарная культура семьи (чистота, порядок, внешний вид родителей).

4. Жилищные условия (хорошие, удовлетворительные, неудовлетворительные).

5. Образование родителей.

6. Отношение родителей к труду (трудолюбивы, ответственны за свою трудовую деятельность, проявляют равнодушие, безразличие к работе, негативно относятся к ней).

7. Участие родителей в общественной деятельности (активное, равнодушное, пассивное).

8. Культурный уровень родителей (наличие библиотеки дома, посещение театров, музеев).

10. Уровень педагогических знаний родителей (высокий, средний, низкий).

11. Культура общения в семье и с окружающими.

12. Взаимоотношения в семье между взрослыми членами семьи, между взрослыми и детьми (дружеские, уважительные, доверительные или наоборот).

13. Кто из членов семьи оказывает на ребенка неблагоприятное влияние?

14. Кто из членов семьи пользуется наибольшим авторитетом у ребенка, почему?

15. Отношение родителей и старших членов семьи к ребенку (внимательное, заботливое, чуткое или равнодушное, грубое, из любви к ребенку потакают его прихотям).

16. Характеристика приемов воспитательного воздействия на ребенка, сложившихся в семье (единство требований в семье к ребенку со стороны старших членов семьи, приучение к труду, воспитание культуры поведения и т. д.).

17. Осуществление контроля за поведением и учебой школьника.

18. Отношение родителей к школе (положительное, равнодушное, негативное).

19. Связь семьи со школой (систематическая, эпизодическая).

20. Как выполняет семья требования школы (родители прислушиваются к советам и требованиям учителя, равнодушно относятся к ним, отрицательно воспринимают их).

21. Общественная активность родителей (интересуются состоянием воспитания детей в школе, проявляют активность в оказании помощи ей, проявляют инициативу или равнодушно выполняют работу лишь по просьбе учителей, руководителей школы, не считают нужным принимать участие в воспитании детей).

22. Оценка семьи как воспитательного института.

Анкета

(«Ваше общение с ребенком» Г.Леонов)

Отметьте те фразы, которые вы чаще всего употребляете в общении с детьми. Отец может отметить фразы матери, а мать - фразы отца.

1. Сколько раз тебе повторять!
2. Посоветуй мне, пожалуйста.
3. Не знаю, что бы я без тебя делал(а).
4. И в кого ты только уродился.
5. Какие у тебя замечательные друзья.
6. Ну на кого ты похож(а)!
7. Я в твое время.….
8. Ты моя опора и помощник(ца).
9. Ну что за друзья у тебя!
10. О чем ты только думаешь!
11. Какая ты у меня умница!
12. А как ты считаешь, сынок (доченька)?
13. У всех дети как дети, а ты.….
14. Какой ты у меня сообразительный(ая)!

Результаты определите по следующей схеме.

Поставьте по 2 балла за отмеченные вами фразы 1, 4, 6, 7, 9, 10, 13 и по 1 баллу - за фразы 2, 3, 5, 8, 9, 12, 14. Подсчитайте общее число баллов.

5-9 баллов. Вы живете с ребенком душа в душу. Он искренне любит и уважает вас. Ваши отношения способствуют становлению его личности.

10-13 баллов. (Если преобладают оценки с одним баллом.)

Вы непоследовательны в общении с ребенком. Он уважает вас, хотя и не всегда с вами откровенен. Его развитие подвержено влиянию случайных обстоятельств.

6-12 баллов. (Если преобладают оценки с двумя баллами.)

Вам необходимо быть к ребенку внимательнее. Вы пользуетесь у него авторитетом, но, согласитесь, авторитет не заменит любви. Развитие вашего ребенка зависит от случая в большей степени, чем от вас.

13-18 баллов. (Если преобладают оценки с двумя баллами.) Вы и сами чувствуете, что идете по неверному пути. Между вами и ребенком существует недоверие. Пока не поздно, постарайтесь уделить ему больше внимания, прислушайтесь к его словам.

Анкета
Создание безопасного климата в семье

Ответьте на вопросы: да, нет, иногда.

Следите ли вы за статьями в журналах, программах по TV и радио на тему о воспитании? Читаете ли вы время от времени книги на эту тему?

Ваш ребенок совершил проступок. Задумаетесь ли вы в таком случае, не является ли его поведение результатом вашего воспитания?

Единодушны ли вы с супругом в воспитании детей?

Если ребенок предлагает вам свою помощь, примите ли вы ее, даже если при этом дело может задержаться, а то и вовсе остановиться?

Используете ли вы форму запрета или приказа только тогда, когда это действительно необходимо?

Считаете ли вы, что последовательность есть один из основных педагогических принципов?

Сознаете ли вы, что среда, окружающая ребенка, оказывает на него существенное влияние?

Признаете ли вы, что спорт и физкультура имеют большое значение для гармоничного развития ребенка?

Сумеете ли вы не приказать, а попросить о чем-либо своего ребенка?

Неприятно ли вам «отделываться» от ребенка фразой типа «У меня нет времени» или «Подожди, пока я закончу работу»?

А теперь подсчитайте очки:

Да – 2 очка

Иногда – 1 очко

Нет - 0

Менее 6 очков: О настоящем воспитании вы имеете весьма смутное представление. И хотя говорят, что начать никогда не поздно, советуем вам не уповать на эту поговорку и, *не мешкая, заняться повышением своего образования* в этой области.

От 7 до 14 очков: Вы не делаете крупных ошибок в воспитании, но все же кое в чем над собой и своими итогами в этой области вам следовало бы задуматься. А начать можно с того, что *ближайший выходной полностью посвятить детям, забыв на время приятелей и производственные, а также домашние проблемы.* И, будьте уверены, дети вас полностью за это вознаградят.

Более 15 очков: Вы вполне справляетесь со своими родительскими обязанностями. И, тем не менее, *вам еще необходимо кое-что улучшить*.

Анкета

Родителям предлагается 10 качеств характера. Необходимо отметить те качества, которые у ребенка наиболее выражены, и проанализировать их по степени выраженности в поведении ребенка.

По моим наблюдениям, в характере моего ребенка чаще всего проявляются:

Доброта	Безразличие
Сочувствие	Упрямство
Покладистость	Агрессивность
Терпение	Нетерпимость
Сопереживание	Эгоизм

Считаю, что следующие качества характера моего ребенка выражены наиболее ярко:

1._____
2._____
3._____
4._____
5._____
6._____
7._____
8._____
9._____
10._____

Анкета

Уважаемые родители! Этот тест поможет понять, насколько грамотно вы реагируете на «неправильное» поведение собственных детей. Поставьте себе отметку за «воспитательское» поведение в по-

следние два месяца - от нуля до трёх баллов, в зависимости от того, насколько вы уверены в ответе.

1. Если мой ребёнок не оставляет меня в покое...

я не обращаю на это никакого внимания;

3210123

тут же реагирую на его поведение.

2. Если я обещаю наказать ребёнка.

то уверен(а), что смогу выполнить

угрозу;

3210123

я знаю, что не смогу выполнить свою угрозу.

3. Я чётко говорю ребёнку, что ему можно

делать, а что нет;

3210123

позволяю ребёнку делать всё, что он хочет.

4. Если мой ребёнок плохо себя ведёт...

я повышаю голос или кричу на него;

3210123

я говорю с ним спокойно.

5. Если ребёнка нет рядом...

часто я не знаю, чем он сейчас занимается;

3210123

в основном я знаю, что он делает в это время.

6.Если мой ребёнок поступает так, как мне не нравится...

я всегда принимаю ответные меры;

3210123

я просто не обращаю на это внимания.

7.Если ребёнок меня не слушается...

я быстро выхожу из себя и совершаю поступки, о которых потом сожалею;

3210123

я всегда держу себя в руках.

8.Если я обращаюсь к ребёнку с угрозой или предупреждением...

часто это остаётся только на словах;

3210123

привожу угрозу в исполнение.

9.Если мой ребёнок поступает плохо...

я всё равно не позволяю ему разозлить меня;

3210123

я злюсь так сильно, что ребёнок замечает это.

10.Если мой ребёнок плохо себя ведёт...

я редко говорю ему грубости и ругаю его;

3210123

часто прибегаю к грубым словам.

11 .Если я сначала что-то запрещал(а) ребёнку...

в итоге я делаю ему послабление;

3210123

я до конца стою на своём.

12.Если мой ребёнок делает то, что мне не нравится...

я никогда не говорю ему обидных слов.

3210123

я обычно говорю ему обидные слова.

13.Если у ребёнка начинается истерика потому, что я ему что-то запретил(а)

я отказываюсь от запрета;

3210123

Я упорно стою на своём.

Тест позволяет оценить не саму систему воспитания, принятую в вашей семье, а только ваше отношение к «проблемному» поведению, то есть последовательны ли вы в своих поступках и адекватно ли реагируете на действия ребёнка. Вы должны сделать следующие шаги:

1. Просчитайте ответы на вопросы 1, 2, 3, 6, 9, 10, 12 по следующей схеме:

3 2 1 0 1 2 3 Ответ

1 2 3 4 5 6 7 Баллы

Пример.

В первом вопросе вы выбрали вариант 0 - запишите себе 4 балла.

2. Просчитайте ответы на вопросы 4, 5, 8, 11, 13 по следующей схеме:

3 2 1 0 1 2 3 Ответ

7 6 5 4 3 2 1 Баллы

3. Сложите все полученные баллы, разделите сумму на 13 (число вопросов), и вы получите общую оценку за свой подход к «проблемному» поведению.

Для оценки того, насколько вы последовательны, сложите баллы, полученные за ответы на вопросы 2, 3, 6, 8, 11, 13 и разделите сумму на 6.

Для оценки адекватности реакции, сложите баллы, полученные за ответы на вопросы 1, 4, 7, 9, 10, 12 и разделите сумму на 6.

4. Интерпретация. Чем выше полученная оценка, тем менее эффективно ваше отношение к «проблемному» поведению детей. Сравните свои данные со средними показателями.

Средние показатели

Общая оценка	Последовательность	Адекватная реакция
3,43	3,43	4,34

Родители, набравшие количество баллов, примерно равное средним показателям, устанавливают своим детям чёткие правила поведения и при этом редко теряют контроль над собой.

Для «либеральных» родителей (их показатель «последовательности» существенно выше среднего) не важно выполнение правил, и это лишь провоцирует агрессию детей.

Слишком эмоциональные родители (показатель «адекватность реакции» выше нормы) часто приходят в ярость, когда важно оставаться спокойным. Это также мешает добиться нужных результатов.

Анкета

С целью придания работе с родителями живого, практического характера, создания доверительных отношений между педагогами и родителями рекомендуется пользоваться анкетами-опросниками. Они чаще используются в беседе с родителями за «круглым столом». Педагогические работники вместе с родителями по каждому утверждению высказывают свое отношение и выделяют конкретные рекомендации по воспитательной работе с детьми в условиях семьи.

Прочитайте утверждения опросника и выразите свое отношение к ним («согласен», «не согласен»).

1. Любовь к родителям – долговременное чувство, которое формируется у детей под влиянием бережного и теплого отношения со стороны родителей.
2. Требовательность родителей должна быть твердой.
3. Пример взрослых - основное средство воспитания.
4. Пример родителей, старших детей воспитывает младших.
5. Важно, чтобы в семьях чаще использовались поощрения детей и лишь в редких случаях – наказания.
6. Наказание – один из действенных методов воспитания.
7. Три качества – обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств – необходимы для того, чтобы человек был подготовленным к жизни.
8. В семье, где все любят читать, нет трудностей в приучении детей к чтению.

9. Ориентируя ребенка на рационалистический подход к жизни, родители обедняют нравственные переживания детей.

10. Каждый человек должен входить в жизнь, умея сопротивляться вредному влиянию. Надо не оберегать человека от вредного влияния, а учить его сопротивляться.

11. Сейчас важно, чтобы человек был ясным умственно, чистым нравственно и опрятным физически.

12. Молодежь в руководстве всегда нуждается.

13. Кто берется давать наставления, должен считать себя искуснее тех, кому он их дает.

14. Серость жизни для детского возраста, для подростка и юноши является настоящим ядом.

15. Непривычные к боли, обиде, несправедливости, дети глубоко страдают и поэтому чаще плачут.

16. Детство – не только славная пора, детство – ядро будущей человеческой личности.

Тест «Каков Ваш ребенок?»

1. Может ли ребенок необычным способом использовать знакомый предмет?
2. Меняет ли он свои увлечения?
3. Любит ли он рисовать абстрактные картинки?
4. Любит ли рисовать воображаемые предметы?
5. Любит ли фантастические истории?
6. Сочиняет ли рассказы или стихи?
7. Любит ли вырезать затейливые фигуры из бумаги?
8. Возникает у ребенка желание переделать что-либо на свой вкус?
9. Боится ли он темноты?
10. Переставлял ли вещи в своей комнате? (в отведенном для него месте в доме)?
11. Предпочитает ли в выборе одежды свой вкус?
12. Ищет ли объяснения тому, что не понимает?
13. Задает ли вопросы относительно школьных проблем?
14. Проявляет ли интерес к школьной жизни?
15. Каково его отношение к учебе?

Оценка результатов:

За каждый положительный ответ насчитывается 1 балл.

13 – 15 баллов - ребёнок сообразителен, способен иметь свою точку зрения на окружающее. Обладает творческим потенциалом и направленностью на достижение успеха.

10 – 13 баллов - ребенок не всегда обнаруживает творческие способности, он находчив и сообразителен лишь тогда, когда чем-то заинтересован, достигает успеха только в интересном для него виде деятельности. Помощь - в расширении кругозора.

7 – 9 баллов – у ребенка проявляются творческие качества только в ситуации важной для него деятельности, он более склонен к практической деятельности. Необходимо развивать мыслительные качества.

Менее 6 баллов – ребёнку не хватает изобретательности, ему трудно достичь успеха даже как исполнителю. Ребенок нуждается в развитии волевых, эмоциональных и познавательных процессов.

Таблица 46

Тест «Хороший ли Вы отец?»

Вопросы	а	Ин огда	н ет
1. Отвечаете ли Вы на вопрос ребёнка словами вроде: «Я тебе это объясню, когда ты подрастешь».	0	2	5
2. Считаете ли Вы, что ребёнку на карманные расходы следует давать не определённую заранее сумму, а столько, сколько он просит?	0	2	5
3. Стараетесь ли Вы объяснить ребёнку, почему Вы запрещаете ему что-либо?	4	2	0
4. Позволяете ли Вы маленькому ребёнку помогать по дому, даже если эта помощь даёт немного или вообще ничего не даёт?	4	3	0
5. Считаете ли Вы, что невинная ложь ребёнка допустима?	0	2	4
6. Используете ли время общения с Вашим ребёнком для развития его наблюдательности?	5	1	0
7. Используете ли Вы саркастические замечания в отношении собственного ребёнка?	0	0	5
8. Считаете ли Вы, что хорошая трёпка ещё пока никому не вредила?	0	2	5
9. Считаете ли Вы, что раннее посвящение ребёнка во взрослую жизнь вредно?	0	3	4

10. Читаете ли Вы книги о воспитании?	4	2	0
11. Считаете ли Вы, что у детей могут быть свои секреты?	3	2	0
12. Браните ли Вы ребёнка, если он оставляет еду на тарелке?	0	1	4
13. Радуетесь ли Вы успехам своего ребёнка?	3	2	0
14. Предоставляете ли Вы ребёнку самостоятельность в новом для него деле?	5	1	0
15. Доставляет ли Вам удовольствие проведение времени с ребёнком?	5	1	0
16. Осуждаете ли Вы суровость и строгость в воспитании детей?	5	0	0
17. Можете ли сохранить спокойствие, когда Вас злит ребёнок?	5	1	0
18. Можете ли приказать так решительно, что оно будет немедленно выполнено?	5	0	0
19. Легко ли Вы устанавливаете дружеские отношения с друзьями Вашего ребёнка?	4	2	0
20.Считаете ли Вы достаточной причиной для осуждения чего-либо у Вашего сына (дочери) то обстоятельство, что когда сами были в его возрасте, вы этого не делали и этим не интересовались.	0	2	5
21. Решаете ли Вы за своего ребёнка жизненно важные вопросы со словами: «Я знаю лучше, что ему нужно».	0	2	5
22. Считаете ли Вы, что Ваши сын или дочь не могут иметь от вас и не вправе чувствовать себя обиженными, если Вы, например, вскроете письмо, которое они получили?	0	2	5
23. Могут ли сын или дочь в споре переубедить Вас? Случается ли, что Вы смягчаете своё первоначальное решение, поняв, что оно слишком сурово или несправедливо?	5	3	0
24. Извиняетесь ли Вы перед ребёнком, если Вы его несправедливо наказали или лишили удовольствия?	5	3	0
25. Забываете ли Вы о своих обещаниях ребёнку, особенно таких, которые для него являются на-	0	2	5

градой за что-нибудь трудное?			
26. Можете ли Вы оторваться от работы или интересной передачи, если Вас ребёнок просит у Вас совета или помощи в чём-либо для него действительно важном?	5	2	0

Результаты теста:

необходимо сложить все баллы.

Если сумма более 130 баллов, Вы замечательный отец и у Вас благоприятные отношения с Вашим ребёнком.

100 – 129 баллов Вы в достаточной мере осознаёте важность своих обязанностей.

80 – 99 баллов - Вы неплохой отец, но часто склонны допускать ошибки, ослабляя собственное влияние на процесс воспитания детей.

60 – 79 баллов – к сожалению, во многих вопросах Вы недостаточно компетентный отец и Вашим детям некомфортно с вами.

59 баллов и менее – Вы непоследовательны в своих делах и поступках, часто делаете «иногда», то, что должны делать постоянно. Дети не знают, когда и в чём они могут на Вас рассчитывать.

Ниже 30 баллов – Вы вообще не чувствуете себя отцом.

Анкета для родителей (поддержка ребёнка в семье)

1. Перечислите состав Вашей семьи.
2. С кем из членов семьи ребёнок имеет возможность каждодневного общения? Перечислите их, пожалуйста, расположив по степени интенсивности общения с ребёнком.
3. С кем кроме членов семьи любит общаться Ваш ребёнок?
4. Кто из членов семьи пользуется у ребёнка наибольшим авторитетом?
5. К кому, прежде всего, обращается ребёнок в том случае, если он нуждается:
   - в совете
   - в сочувствии
   - в помощи.
6. Часто ли Вы играете со своим ребёнком? Кто, как правило, является инициатором совместных игр?
7. С кем Ваш ребёнок предпочитает проводить свободное время?

Тест «Проверьте свои нервы»

Хлопаете ли Вы дверью, выходя из квартиры?

Раздражают ли Вас расставленные в комнате вещи? Задеваете ли Вы их, когда ходите?

Теряете ли Вы самообладание в споре?

Прерываете ли собеседника?

Разговаривая, размахиваете ли руками?

Не можете удержать кончиками пальцев лист бумаги, чтобы он не дрожал.

Говорите ли иногда сами с собой?

Обижаетесь ли по пустякам?

Долго ли не можете уснуть?

0 -2 балла – у Вас крепкие нервы, достаточный самоконтроль.

3 – 5 балла - нервы у Вас напряжены по причине личностной тревоги.

6 -8 баллов – у Вас возможен нервный срыв, необходима помощь.

Таблица 47

Анкета для родителей
«Особенности учебной деятельности ребёнка»

Вопросы	Очень часто	Обычно	Редко	Очень редко
1 Особенности эмоционально-волевой сферы и внимания. Проявляет ли ребенок: нервность (нервозность), тревожность в разговорах о школе двигательное беспокойство, расторможенность рассеянность, отвлекаемость; неусидчивость, импульсивность; утомляемость, истощаемость; раздражительность, агрессивность;				

вялость, пассивность; робость, скованность. 2. Особенности познавательной деятельности: как ребёнок запоминает; как понимает объяснения. 3. Познавательная активность (стремление к новым знаниям). 4.Колеблется ли успешность выполнения однотипных учебных заданий? 5. Может ли ребёнок перестроиться на другой вид деятельности? 6. Имеются ли нарушения в двигательной сфере, координации движений? 7. Есть ли нарушения слуха, зрения?				

Анкета «Ребёнок в семье»

1. Как Вы думаете, чего ждет Ваш ребенок от семьи, в которой живет?
а) хорошей организации быта;
б) радости общения;
в) покоя и защищенности.
2. Что более всего заботит Вас в семье?
а) здоровье детей;
б) хорошая учеба;
в) трудовое участие детей в жизни семьи.
3. Одинок ли ваш ребенок в семье?
а) да;
б) нет;
в) не знаю.
4. Как вы думаете, захочет ли Ваш ребёнок, чтобы его семья в будущем была похожа на Вашу?
а) да;
б) нет;
в) не знаю.

5. Какая из приведенных ниже жизненных установок является, по Вашему мнению, для ребёнка более значимой?

а) быть материально обеспеченным;

б) встретить любовь;

в) реализовать свои интеллектуальные возможности.

6. Знаком ли Ваш ребенок с теми моральными и материальными проблемами, которые существуют в Вашей семье?

а) да;

б) нет;

в) не знаю.

7. Есть ли у Вашего ребенка секреты от Вашей семьи?

а) да;

б) нет;

в) не знаю.

8. Что для Вашего ребенка вечер дома?

а) радость общения;

б) возможность быть самим собой;

в) мучение и пытка.

Тест «Мотивы отдыха»

Вы встречаетесь с друзьями, чтобы:

1. заполнить свободное время, отвлечься от будничных дел;
2. обсудить общие интересы;
3. приобрести новые знания, расширить кругозор;
4. почувствовать себя значимым в общественной жизни;
5. поднять свой авторитет среди друзей и знакомых;
6. развивать свои творческие способности;
7. расширить круг друзей и знакомых;
8. отдохнуть, занявшись чем-то новым, незнакомым;
9. участвовать в выставках, смотрах, конкурсах;
10. приобрести новые знания, умения;
11. познакомиться с новыми людьми, обсудить с ними интересующие вопросы;
12. практически научиться чему-то новому;
13. развить в себе качества, присущие людям, которые для вас авторитетны;
14. общаться с интересными людьми;

15. создавать что-то новое, что вас привлекает;

16. провести время со своими знакомыми и друзьями.

Подсчитывается сумма положительных ответов и определяются ведущие мотивы отдыха.

Мотив «познание» - 3; 10; 11; 12 вопросы.

Мотив «достижение успеха» - 4; 6; 13; 15 вопросы.

Мотив «общение» - 2; 7; 14; 16 вопросы.

Мотив «отдых или стремление к престижу» - 1; 5; 8; 9 вопросы. Максимальный балл – 4 . Определяется мотив, получивший наибольшее количество баллов.

Тест

1. Я стараюсь использовать малейшую возможность, чтобы доставить радость семье.

2. Если в семье возникают какие-либо проблемы, в том числе и в воспитании ребенка, я способствую их разрешению.

3. Я стараюсь понять мужа (жену) и других родных, когда не считаю правильным то, что они от меня хотят.

4.Если я чем-нибудь озабочен(а), то говорю об этом откровенно и прошу у родных совета.

5. В семье я делаю только то, что считает нужным муж (жена).

6. В моей семье меня никто не может понять, поэтому я обсуждаю свои проблемы с другими людьми, которые меня понимают.

7. Если в семье не выполняют моих желаний, я устраиваю скандал.

8. Охотнее всего я расторгла бы свой брак.

Обработка результатов: за вопросы 1 – 4 ставят от 1до 5 баллов, чем выше степень согласия, тем выше балл; за вопросы 5 -6 ставят от 5 – 1 балла. Чем выше степень согласия, тем ниже балл. Суммируют каждую группу ответов и сравнивают результаты между собой. Если превышает первая сумма, то имеется положительное отношение к семье, если вторая, то – отрицательная. Подводя итоги результатов, следует обратить внимание родителей на то, что они обусловливают социально-психологические аспекты, включающие поведенческий (готовность действовать, сокращать или увеличивать дистанцию), эмоциональный (склонность к переживанию определённых эмоций в связи с этим человеком), когнитивный (стремление думать, знать, оценивать, помнить) компоненты. Для реализации этих компонентов необходимо обеспечить взаимодействие на основе общих принципов семейного воспитания:

- гуманность и милосердие к растущему человеку;

- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи, как ее равноправных участников;
- открытость и доверительность отношений с детьми;
- оптимистичность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы.

Анкета «Какие вы родители?»

1. Считаете ли Вы, что в вашей семье есть взаимопонимание с детьми?
2. Говорят ли с вами дети по душам, советуются ли по личным делам?
3. Интересуются ли дети вашей работой?
4. Знаете ли Вы друзей своих детей?
5. Участвуют ли ваши дети с вами в хозяйственных делах?
6. Есть ли у вас общие занятии и увлечения?
7. Участвуют ли дети в подготовке к праздникам?
8. Предпочитают ли дети, чтобы во время праздников вы были вместе с ними.
9. Бываете ли вместе с детьми на выставках, концертах, театре?
10. Обсуждаете ли вы с детьми телепередачи?
11. Обсуждаете ли вы с детьми прочитанные книги?
12. Есть ли у вас общие занятия, увлечения?
13. Участвуете ли вы в экскурсиях, походах, прогулках?
14. Предпочитаете ли вы проводить свободное время с детьми?

Обработка результатов:

За каждый положительный ответ ставится 2 балла;

За ответ «иногда» - 1 балл;

За отрицательный ответ – 0 баллов.

20 баллов – у Вас благополучные отношения с детьми.

10 – 19 баллов – отношения удовлетворительные, но недостаточные, односторонние. Посмотрите, где стоят у вас отрицательные ответы.

9 баллов и ниже – контакт с детьми не налажен.

Тест «Ваше отношение к любви» (Р.Кэмпбелл)

Если вы хотите лучше узнать ваше отношение к любви или сравнить собственные взгляды и близкого вам человека, прочтите приведенные ниже вопросы и ответьте на них «да», «нет» или поставьте знак «?».

1. Мужчина, по-моему, всегда должен быть активнее женщины.

2. Я люблю доставлять радость любимому человеку, даже по пустяковому поводу.

3. Мне неловко быть нежным с любимым человеком в присутствии посторонних.

4. Я чувствую себя совершенно необходимым (ой) любимому человеку.

5. Спустя 15 лет совместной жизни главной становится привычка.

6. Мне легко проявлять свое чувство и говорить о нем.

7. Если бы не дети, дом, привычки, я бы все переменил(а) в своей жизни.

8. Человек, с которым я делю свою судьбу, является для меня самым близким и дорогим.

9. Честно говоря, мне трудно сказать, что такое любовь.

10.То, что происходит между мной и близким мне человеком, крайне важно и значительно для меня.

10. Я чаще ревную любимого (ую), чем тоскую по нему (ней).

12. Я очень люблю человека, с которым меня соединила судьба.

13. Иногда я устаю от человека, с которым делю судьбу.

14. Я часто стараюсь порадовать близкого мне человека.

15. Иногда мне кажется, что мы совершенно не понимаем друг друга и абсолютно по-разному представляем наш союз.

Обработка результатов: за каждый ответ «да» на вопросы 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14 и «нет» на вопросы 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15 начислите по 10 баллов. За каждый знак вопроса - по 5 баллов. Суммируйте результаты.

100 -150 баллов. Вы принадлежите к числу людей чувствительных. Умеете любить глубоко и преданно, не стесняетесь своей любви и умеете проявлять ее. Но при неблагоприятных обстоятельствах ваша любовь может стать для вас источником страданий, осложнений во взаимоотношениях с близким человеком, причиной настоящего горя. Вы имеете все данные в совершенстве овладеть искусством любви, поскольку обладаете способностью как любить, так и вызывать ответные чувства.

50 - 95 баллов. Вы - человек впечатлительный. Вопрос чувства является для вас важным, хотя жизнь и научила вас, что не всегда оно должно стоять на первом плане. Бывает, что чувство способно полностью овладеть вами, однако вряд ли вам угрожает опасность потерять при

этом голову. Реализм, терпимость, а порой и гордость - вот что руководит вашим поведением. Ваша переменчивость может восприниматься близким вам человеком как холодность или каприз.

0-45 баллов. Вы руководствуетесь рассудком. Прежде чем обнаружить какое-либо чувство, десять раз все взвесите и обдумаете. Любовь вас давно уже не влечет. Логика и рассудок - вот «опора» вашей жизни, благонадежность и предусмотрительность - вот ваш путь к счастью. Вам недоступно очарование романтической любви. Она кажется вам смешной детской забавой. А не довольствуетесь ли вы всего лишь ролью «мавра» в своих взаимоотношениях с близким человеком?

Опросник «Добрый ли вы человек?» (В.С.Ханчин)

1. Как вы реагируете на просьбу о помощи, если своих дел невпроворот:
а) помогу, отложив свои дела (0),
б) попробую убить двух зайцев (1),
в) вежливо откажу, объяснив ситуацию (2),
г) откажу; дела слишком важные (3).
2. А если попросят родители:
а) помогу обязательно (0),
б) приложу все силы, чтобы помочь (1),
в) постараюсь (2);
г)трудно сказать (3),
д) откажу; дело есть дело (6).
3. Уступаете ли вы место в транспорте:
а) да (О),
б) от случая к случаю (1),
в) нет (2)
4. Любите ли вы делать подарки:
а) да (О),
б) смотря кому (2),
в) нет (3).
5. Как вы подбираете подарок:
а) делаю его своими руками (0),
б) спрашиваю, в чем нуждается человек (2),
в) бегаю по магазинам (3),
г) ищу дома (3).
6. Любите ли вы цветы:
а) очень, но пусть они лучше растут (0),
б) да (1),

в) в чужом саду (3),
г)нет (4).
7. Любите ли вы детей:
а) очень (0),
б) своих (2),
в) нет (3).
8. Как вы относитесь к животным:
а) я их люблю (0),
б) они меня не интересуют (1),
в) с ними хлопотно (3),
г) брезгую (4).
9. Ладите ли вы с членами своей семьи:
а) конечно (0),
б) когда как (1),
в) не всегда (2),
г) не очень (3).
10. Избегаете ли вы конфликтов:
а) да, стараюсь уступить, где можно (0),
б) да, лучше помолчать (1),
в) в зависимости от ситуации (2),
г) в зависимости от человека (3),
д) почти нет (5),
е) не вижу смысла (6).
11. Идете ли вы первым на примирение:
а) да (О),
б) если есть возможность (1),
в) когда как (3),
г) нет (4).
12. Сколько времени вы «дуетесь»:
а) денек-другой максимум (1),
б) денек-другой минимум (2),
в) могу очень долго (3).
13. Вы злопамятны:
а) нет (0),
б) не замечал (1),
в) могу быть и злопамятным (3),
г) да (4).
14. Как вы понимаете слово «доброта»:
а) необходимая частичка души (0),
б) нежное чувство (2),
в) нельзя ответить однозначно (3),

г)не знаю (4).

15. А вы добрый человек:

а)по-моему, да (0),

б) не знаю (1),

в) не очень (2).

От 1 до 21. Вы - сама доброта. Окружающие в вас души не чают, у вас дома всегда кто-то есть. Все отлично, только смотрите, чтобы вам на голову не сели.

От 22 до 40. Очень хорошо, что у вас все в меру. Очень многое зависит от человека, с которым вы общаетесь, и от ситуации. Вы даже можете спасти кого-то, если это вам не повредит. Только следите, чтобы ваша доброта меньше зависела от настроения.

От 40 до 55. Вам стоило бы быть добрее. Не только вам все должны, но и вы - окружающим.

Как установить контакт с семьей

(Т.В Андреева)

1. Поиск контактов.
2. Поиск общей темы контакта.
3. Установление общих требований к воспитанию ребенка.
4. Упрочение сотрудничества семьи и школы.
5. Реализация индивидуального подхода.
6. Совершенствование педагогического сотрудничества.

При работе с семьей нужно изучать

(Т.А.Куликова)

1.Уровень педагогической культуры.
2.Методы и приемы семейного воспитания.
3.Взаимоотношения в семье. Иерархия семьи.
4.Отношение родителей к ребенку.
5.Материальную обеспеченность.
6.Отношение родителей: к школе, к учителям, к администрации.
7. Есть ли потребность родителей в обучении?

Памятка
(Десять заповедей для родителей)

1. Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты или таким, как ты хочешь. Помоги ему стать не тобой, а собой.

2. Не требуй от ребенка платы за все, что ты для него сделал. Ты дал ему жизнь, как он может отблагодарить тебя? Он даст жизнь другому, тот - третьему, и это необратимый закон благодарности.

3. Не вымещай на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть горький хлеб. Ибо что посеешь, то и взойдет.

4. Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам и, будь уверен, ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть и больше, поскольку у него нет опыта.

5. Не унижай!

6. Не забывай, что самые важные встречи человека - это его встречи с детьми. Обращай больше внимания на них - мы никогда не можем знать, кого мы встречаем в ребенке.

7. Не мучь себя, если не можешь сделать что-то для своего ребенка. Мучь, если можешь - но не делаешь. Помни, для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все.

8. Ребенок - это не тиран, который завладевает всей твоей жизнью, не только плод плоти и крови. Это та драгоценная чаша, которую Жизнь дала тебе на хранение и развитие в нем творческого огня. Это раскрепощенная любовь матери и отца, у которых будет расти не «наш», «свой» ребенок, но душа, данная на хранение.

9. Умей любить чужого ребенка. Никогда не делай чужому то, что не хотел бы, чтобы делали твоему.

10.Люби своего ребенка любым - неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним - радуйся, потому что ребенок - это праздник, который пока с тобой.

Памятка родителям от ребенка

Эта «Памятка» не только своеобразный монолог ребенка, отстаивающего свои права, свой суверенитет, но и открытое приглашение взрослых к диалогу и взаимопониманию.

Прислушаемся к советам своих детей!

1. Не балуйте меня, вы меня этим портите. Я очень хорошо знаю, что не обязательно предоставлять мне все, что я запрашиваю. Я просто испытываю вас.

2. Не бойтесь быть твердыми со мной. Я предпочитаю именно такой подход. Это позволяет мне определить свое место.

3. Не отвечайте на глупые и бессмысленные вопросы. Если вы будете это делать, то вскоре обнаружите, что я просто хочу, чтобы вы постоянно мной занимались.

4. Не обращайте слишком много внимания на мои маленькие хвори. Я могу получать удовольствие от плохого самочувствия, если это привлекает ко мне чересчур много внимания.

5. Не позволяйте моим дурным привычкам привлекать ко мне чрезмерную долю вашего внимания. Это только вдохновит меня на их продолжение.

6. Не заставляйте меня чувствовать себя младше, чем я есть на самом деле. Я отыграюсь на вас за это, став «плаксой» и «нытиком».

7. Не делайте для меня и за меня то, что я в состоянии сделать для себя сам. Я могу продолжать использовать вас в качестве прислуги.

8. Не поддавайтесь на мои провокации, когда я говорю или делаю что-то только затем, чтобы просто расстроить вас. А то затем я попытаюсь достичь еще больших «побед».

9. Не требуйте от меня немедленных объяснений, зачем я сделал то или иное. Я иногда и сам не знаю, почему поступаю так, а не иначе.

10. Не подвергайте слишком большому испытанию мою честность. Будучи запуган, я легко превращаюсь в лжеца.

11. Пусть мои страхи и опасения не вызывают у вас беспокойство. Иначе я буду бояться еще больше. Покажите мне, что такое мужество.

12. Не давайте обещаний, которых вы не можете выполнить - это поколеблет мою веру в вас.

13. Не будьте непоследовательными. Это сбивает меня с толку и заставляет упорнее пытаться во всех случаях оставить последнее слово за собой.

14. Не придирайтесь ко мне и не ворчите на меня. Если вы будете это делать, то я буду вынужден защищаться, притворяясь глухим.

15. Не пытайтесь читать мне наставления и нотации. Вы будете удивлены, открыв, как великолепно я знаю, что такое хорошо и что такое плохо.

16. Никогда даже не намекайте, что вы совершенны и непогрешимы. Это дает мне ощущение тщетности попыток сравняться с вами.

17. Не расстраивайтесь слишком сильно, когда я говорю: «Я вас ненавижу». Я не имею буквально это в виду. Я просто хочу, чтобы вы пожалели о том, что сделали мне.

18. Если вы мне говорите, что любите меня, а потом просите что-то сделать для вас, я думаю, что нахожусь на рынке. Но тогда я с вами буду торговаться и, поверьте - я окажусь с прибылью.

19. Не заставляйте меня чувствовать, что мои проступки — смертный грех. Я имею право делать ошибки, исправлять их и извлекать из них уроки. Но если вы будете меня убеждать, что я ни на что не годен,

то в будущем я, вообще, буду бояться что-то делать, даже зная, что это правильно.

20. Не защищайте меня от последствий собственных ошибок. Я, как и вы, учусь на собственном опыте.

21. Не забывайте, я люблю экспериментировать. Таким образом я познаю мир, поэтому, пожалуйста, смиритесь с этим.

22. Не пытайтесь обсуждать мое поведение в самый разгар конфликта. По некоторым объективным причинам мой слух притупляется в это время, а мое желание сотрудничать с вами становится намного слабее. Будет нормально, если вы предпримете определенные шаги, но поговорите со мной об этом потом.

23. Не поправляйте меня в присутствии посторонних людей. Я обращу гораздо большее внимание на ваше замечание, если вы скажете мне все спокойно с глазу на глаз.

24. Не забывайте, что я не могу успешно развиваться без понимания и одобрения, но похвала, когда она честно заслужена, иногда все же забывается. А нагоняй, кажется, никогда.

25. Я хочу быть уверенным, что родился от вашей любви друг к другу, а не только от сексуального удовольствия. Ссоры между вами подтверждают мои самые страшные опасения.

26. Если я вижу, что вы любите больше брата или сестру я вам не буду жаловаться. Я буду просто нападать на того, кому вы больше уделяете внимание и любви. В этом я вижу справедливость.

27. Мне уже сейчас интересен противоположный пол. Если вы это будете игнорировать и не объясните, как мне поступать, и что мне делать со своими чувствами, то мне об этом расскажут мои сверстники и старшие ребята. Будет ли вам от этого спокойно?

28. Объясните, почему я должен ценить свое тело как великую ценность. Но если при этом я не пойму, почему я должен слушать и следовать голосу своей совести, то свое тело я буду использовать только для наслаждения без каких-либо ограничений.

29. Не пытайтесь от меня отделаться, когда я задаю откровенные вопросы. Если вы не будете на них отвечать, я, вообще, перестану задавать их.

30. Я чувствую, когда вам трудно и тяжело. Не прячьтесь от меня. Дайте мне возможность пережить это вместе с вами. Когда вы доверяете мне - я буду доверять вам.

31. Не беспокойтесь, что мы проводим вместе слишком мало времени. Для меня важнее то, как мы его проводим.

32. Не полагайтесь на силу в отношениях со мной. Это приучит меня к тому, что считаться нужно только с силой. Я откликнусь с большей готовностью на ваши инициативы.

33. Будьте внимательны, когда в моей жизни наступает время большей ориентации на сверстников и старших ребят. В это время их мнение для меня может быть важнее вашего. В этот период я отношусь к вам более критически и сравниваю ваши слова с вашими поступками.

34. Относитесь ко мне так же, как вы относитесь к своим друзьям. Тогда я стану вашим другом. Запомните, что я учусь, больше подражая примерам, а не словам.

35. Мне важно знать от вас, что правильно, а что нет. Но более всего мне важно увидеть в ваших поступках подтверждение того, понимаете ли вы сами, что правильно, а что нет.

Памятка (Запреты и ограничения)

Есть несколько правил, которые помогают наладить и поддерживать в семье бесконфликтную дисциплину. Своего рода правила о правилах.

Правило первое.

Правила (ограничения, требования, запреты) обязательно должны быть в жизни каждого ребенка. Если они отсутствуют, ребенок чувствует себя забытым и ненужным ("никому до меня нет дела").

Правило второе.

Правил не должно быть слишком много, и они должны быть гибкими.

Правило третье.

Родительские требования не должны вступать в явное противоречие с важнейшими потребностями ребенка.

Правило четвертое.

Правила (ограничения, требования, запреты) должны быть согласованы взрослыми между собой.

Правило пятое.

Тон, которым сообщается требование или запрет, должен быть скорее дружественно-разъяснительным, чем повелительным.

Правило шестое.

Лучше наказывать ребенка, лишая его хорошего, чем делая ему плохо.

Памятка

Уважаемые папы и мамы!

Внимательно прочтите эту памятку! Для этого вооружитесь карандашом и вычеркните те пункты, которые воспитательной системы вашей семьи не касаются. Мысленно представьте лицо своего ребенка, будьте честны перед ним и перед собой!

После анализа подумайте над тем, что можно еще изменить.

Агрессивность ребенка проявляется, если:

- ребенка бьют;
- над ребенком издеваются;
- над ребенком зло шутят;
- ребенка заставляют испытывать чувство незаслуженного стыда;
- родители заведомо лгут;
- родители пьют и устраивают дебоши;
- родители воспитывают ребенка двойной моралью;
- родители нетребовательны и неавторитетны для своего ребенка;
- родители не умеют любить одинаково своих детей;
- родители ребенку не доверяют;
- родители настраивают ребенка друг против друга;
- родители не общаются со своим ребенком;
- вход в дом закрыт для друзей ребенка;
- родители проявляют по отношению к ребенку мелочную опеку и заботу;
- родители живут своей жизнью, и в этой жизни нет места их ребенку;
- ребенок чувствует, что его не любят.

Для преодоления детской агрессии в своем педагогическом арсенале родители должны иметь:

Внимание, сочувствие, сопереживание, терпение, требовательность, честность, откровенность, открытость, обязательность, доброту, ласку, заботу, доверие, сердечность, понимание, чувство юмора, ответственность, такт, дружелюбие, умение удивляться, надежду и любовь.

Как воспитывать в детях честность

Давайте рассмотрим несколько советов, которые помогут ребенку осознать, что такое честность.

Совет 1-й. Верьте ребенку. Как правило, дети на доверие отвечают тем же и если в каких-то случаях обманывают, то, скорее всего, не понимают этого. Пусть ребенок знает и чувствует, что вы ему верите.

Совет 2-й. Объясните, что на правде «держится мир», на детском языке: она полезна. Люди живут в согласии, если доверяют друг другу.

Совет 3-й. Не создавайте ситуаций для обмана. Избегайте двусмысленных вопросов, когда легче сказать неправду, чем правду.

Совет 4-й. Не учиняйте унизительных допросов.

Совет 5-й. Вознаграждайте честность. Если ваш ребенок признался вам, то покажите ему свою радость: Ясно, что в этом случае наказание должно быть условным. Дайте ему возможность исправиться.

Совет 6-й. Показывайте пример честности. Если вы:

- просите отвечать по телефону, что вас нет дома;
- если в поезде или автобусе, покупая детский билет, ссылаетесь на пятилетний возраст ребенка, хотя ему уже семь;
- если говорите жене, что у вас нет денег, оставляя заначку на игрушки или для своих нужд,

То вы оправдываете случаи, в которых можно лгать. Дети все усваивают, и честность их будет иметь такой же относительный характер. Дети не понимают двойной морали. Если такая щекотливая ситуация случилась с вами и дети стали свидетелями, то обязательно объясните им подоплеку события. Признайте, что совершили ошибку, сказав неправду, что это очень неприятно, но иногда случается в жизни.

Памятка «Как не надо хвалить»

Не подлежат похвале:

- красота, сила, ловкость, здоровье, смекалка, сообразительность, ум, талант – все природные способности, включая и добрый нрав.
- Легко дающиеся хорошие отметки.
- Игрушки, вещи, лотерея, случайная находка.
- Прирожденное бесстрашие – не заслуга, лишь данность. Хвалить только за отвагу – за преодоление страха.

В любом случае желательно не хвалить:

- Больше 2 раз за одно и тоже
- Из жалости
- Из желания понравиться

Как избегать семейных конфликтов

Правило первое. Постарайтесь избегать в общении с партнером следующих фраз:

• Я тебе тысячу раз говорил (а), что…

• А сам(а) - то ты…

• Сколько раз тебе повторять…

• Ты стал (а) таким…(невнимательным, равнодушным, грубым, скучным и т.д.)

• Ты такой (ая), как и твои родители…

• Все люди (такие-то, так-то себя ведут…), а ты…

• О чем ты только думаешь…

• Неужели трудно запомнить, что…

• Неужели тебе непонятно, что…

И как можно чаще произносите:

• Ты у меня самый (ая)…(умный, красивый, сильный, внимательный и т.д.)

• Ты у меня молодец (умничка)…

• С тобой так легко.

• Ты меня всегда правильно понимаешь…

• Я никому так не верю, как тебе…

• У меня ближе и роднее тебя никого нет…

• Посоветуй мне, ты ведь хорошо разбираешься в…

• Как я тебе благодарен (благодарна) тебе за…

• Я бы никогда не сумел (а) сделать так хорошо, как ты…

Правило второе. Время от времени в доброжелательной форме и спокойном тоне обсуждайте и анализируйте все обоюдные претензии, объясняя, чем они бывают обидными и незаслуженными.

Правило третье. Стремитесь к совместной деятельности, к общей увлеченности спортом, искусством, детьми. Просто необходимы совместные действия, но без критики промахов друг друга!

Правило четвертое. Находите в окружающих людях (друзьях, родственниках) как можно больше доброго, интересного, привлекательного, и как можно чаще говорите о них хорошее. Возможно, что внимание к положительным и радостным сторонам жизни Вы вырастите не только в себе, но и в супруге. И ни при каких условиях в присутствии окружающих не говорите о своем партнере плохих слов, не осуждайте и не выказывайте негативных эмоций.

Правило пятое. Когда у людей не все получается или получается не так как хочется, они пытаются скрыться от проблем, занижая требовательность к себе и как бы возвращаясь к беззаботному детству. Не допускайте, чтобы Ваш супруг (супруга) снижался до детского уровня, освобождаясь, таким образом, от инфантильности, развивайте в нем взрослую часть личности. Помните, что для человека, склонного к

снижению требовательности к себе, есть три губительных «Т»: тахта-тапочки-телевизор. А поэтому ведите активный образ жизни: больше общайтесь с разными людьми, заводите новые знакомства, проводите вместе отпуска, путешествуйте, посещайте театры, концерты, обсуждайте книги. Все это развивает человека и заставляет почувствовать вкус взрослой самостоятельной жизни, а не беспечного детского положения.

Любите друг друга, берегите друг друга, и Ваша семья будет по настоящему счастливой и благополучной!

Основные линии психического развития личности

Младший школьный возраст.

Критерии:

а) Осознание телесности: эстетическое наслаждение от двигательной активности.

б) Психомоторное развитие: импровизация и творческий характер движений, придумывание движений.

в) Социализация: позиция школьника, подражание значимому взрослому (манерничание), реальная самооценка.

г) Эмоциональная сфера: эмпатия – умение вчувствоваться, постигнуть эмоции другого, поставить себя на его место.

д) Мотивация: социальная, учебно-познавательная с целью освоения научных основ внешнего предметного мира.

е) Воля: самоконтроль, самозапрет желаемого: не сделать что-то недопустимое. Формирование контроля и оценки.

ж) Познавательная сфера: логическое мышление, рефлексия, формирование реальной картины мира.

з) Речевая деятельность: монологическая речь, письменная, сложные формы грамматики, речь – доказательство.

и) Я-образ: Я → учитель (выделение качеств деятельности, ее операций и усвоение их).

к) Деятельность: учебная деятельность.

Подростковый возраст.

Критерии:

а) Осознание телесности: желание физического риска.

б) Психомоторное развитие: способность контроля экспрессии и умение экспрессивно выражать свои чувства, действия.

в) Социализация: чувство взрослости, личностное общение со сверстниками, группировки, внеучебная деятельность.

г) Эмоциональная сфера: формирование социальных чувств (дружбы, верности) и самоотношения.

д) Мотивация: перестройка и иерархизация интересов, самопознание: «Кто я?».

е) Воля: дисциплинированность, ответственность, стремление к сопротивлению, напряжению, волевому преодолению.

ж) Познавательная сфера: интерес к собственной личности, самопознание.

з) Речевая деятельность: подростковый сленг, вязкость, ригидность дискуссий, споров, подражание взрослым.

и) Я-образ: Я → сверстник (самопознание себя путем сравнения себя и сверстника).

к) Деятельность: личностно-эмоциональное общение со сверстниками.

Юношеский возраст.

Критерии:

а) Осознание телесности: желание нового телесного опыта, интимных отношений.

б) Психомоторное развитие: полная координация, пластичность и целесообразность движений в соответствии с ситуацией.

в) Социализация: психологический «отрыв» от семьи, самостоятельность принятия решений и ответственность за выбор.

г) Эмоциональная сфера: развитие интимной сферы (влюбленности, романтизма) и социально-мировоззренческих (политических) чувств и оценок.

д) Мотивация: самоопределение: «Какой я?» и становление смыслов жизни и личностных идеалов: «Зачем я живу?».

е) Воля: долженствование, способность к самоконтролю, саморегуляции и самокоррекции.

ж) Познавательная сфера: самосознание, углубление и математизация знаний в определенной профессиональной области.

з) Речевая деятельность: культурные формы речи, соответствующие ближайшему социальному окружению.

и) Я-образ: Я → я (идентификация с самим собой, я это я сам, я управляю своим телом, чувствами, мыслями, поступками.)

к) Деятельность: профессиональная ориентация.

Типы семей по состоянию психологического комфорта

1-й тип: конфликтные семьи. В таких семьях родителям не до детей, они не могут разобраться даже в своих отношениях, все пущено на самотек.

2-й тип: внешне благополучные семьи, в которых процветает бездуховность, отсутствуют истинные нравственные ценности, эмоциональная связь поколений часто нарушена.

3-й тип: неблагополучные семьи, для которых характерны грубость, скандалы, аморальное поведение.

Семьи с социально-психологическими проблемами (незрелые семьи)

1) Пдагогически несостоятельные семьи, в которых родители ведут асоциальный образ жизни или имеют судимости.

2) Семьи с жестоким отношением к детям (предъявляются непомерные требования к детям, применение физических наказаний за малейший проступок).

3). Конфликтные семьи со стойкой конфронтацией между мужем и женой, родителями и детьми, тяжелой нравственно психологической атмосферой.

4). Семьи безработных. Потеря работы хотя бы одним членом семьи порождает серьезные проблемы, отражающиеся на несовершеннолетних детях.

5). Семьи, в которых личные ценностные ориентации имеют для супругов более высокую значимость по сравнению с семейными ценностями. Отец или мать ориентируются либо на карьеру, либо на материальный достаток.

6). Семьи, характеризующиеся отсутствием организующей функции мужчины-отца в структуре семейных отношений. Мужчина-отец самоустраняется от ответственности за семью и от участия в воспитании детей, его присутствие чисто физическое. Женщина-мать несет основные семейные тяготы (бытовые и воспитательные). «Кумир семьи», «Золушка», «Кронпринц» - типы воспитания детей в незрелой семье.

Рекомендации для родителей по сохранению психического здоровья

- не стараться переделывать окружающих на свой лад;
- не оставаться один на один с неприятностями;
- вырабатывать чувство собственного достоинства;

- быть реалистом, не ожидать «манны с небес»;
- уметь смотреть на себя со стороны;
- не удерживать в сознании тревожных мыслей.

Типы личности
по отношению к организации домашнего досуга:

Тип А - рационально-деятельностный, организованный и разносторонний (люди стремятся к максимально полезному проведению досуга).

Тип Б - активная натура (интересы таких людей сосредоточены на одном увлечении, которому они посвящают всё своё свободное время).

Тип В – работник-энтузиаст (практически избегает досуга, свободное время отдаёт основной работе).

Тип Г – домосед (склонен к пассивному отдыху за просмотром телевидения, чтением книг).

Тип Д – компанейский (предпочитает проводить время в обществе: на вечеринках, походах и т.д.).

Тип Е – «времяубиватель» (нравственно опасен для общества, не имеет глубоких интересов, склонен к агрессии, жестокости, пьянству).

Китайская притча
«Ладная семья»

Жила-была на свете семья, Она была не простая. Более 100 человек насчитывалось в этой семье. И занимала она целое село. Так и жили всей семьей и всем селом. Вы скажете: ну и что, мало ли на свете больших семейств, но дело в том, что семья была особая: мир и лад царили в той семье и, стало быть, на селе. Ни ссор, ни ругани, ни драк, ни раздоров. Дошел слух об этой семье до самого владыки этой страны. И он решил проверить, правду ли говорят люди. Прибыл он в село, и душа его возрадовалась: кругом чистота, красота, достаток и мир. Хорошо детям, спокойно старикам. Удивился владыка. Решил узнать, как люди села добились такого лада. Пришел к главе семьи; расскажи, мол, как ты добиваешься такого лада и мира в семье. Тот взял лист бумаги и стал что-то писать. Писал долго, видно не силен был в грамоте.

Затем передал лист владыке. Тот взял бумагу и стал разбирать каракули старика. Разобрал с трудом и удивился. Три слова были написаны на бумаге: ЛЮБОВЬ, ПРОЩЕНИЕ, ТЕРПЕНИЕ. И в конце листа: сто раз ЛЮБОВЬ, сто раз ПРОЩЕНИЕ, сто раз ТЕРПЕНИЕ. Прочел владыка, почесал, как водится за ухом и спросил: «И это все?» - «Да» -

ответил старик, - «Это и есть основа жизни всякой хорошей семьи.» И, подумав, добавил: - «И мира тоже».

Правила семейного воспитания
(И.П.Подласый)

- Приоритет ближайшего круга (окружения) основан на том, что сила влияния людей друг на друга прямо пропорциональна степени их близости. Следовательно, семья дает родителям наибольший шанс сделать своих детей счастливыми.

- «Власть любимого» напоминает нам, что у тех, кого мы любим, всегда есть власть над нами. Любите детей, и они станут воспитанными без дополнительных усилий с вашей стороны.

- В.Гёте высказал пожелания, которые могут служить формулировкой еще одного важного положения семейного воспитания: «Если мы принимаем людей такими, какие они есть, - мы делаем их хуже. Если же мы относимся к ним так, как будто они таковы, какими им следует быть, мы помогаем им стать такими, какими они в состоянии стать».

- В семейном воспитании весьма полезно применять прием «вызывание кризиса». Это своеобразная деловая игра, развивающая соответствующее кризисной ситуации поведение. Тогда настоящий кризис не застанет вас врасплох. И вы, и ваши дети будете знать, как действовать

- Избегайте действия зависимости «давящего молчания»: контактная ситуация, сознательно удерживаемая одной стороной от превращения ее в общение, становится для другой стороны очень быстро непереносимо-неприятной с появлением унизительно явственного чувства, когда человек сам в себе вдруг начинает слышать непроизнесенное чужое «Отстань» или «Пошел прочь!».

- Держание в строгости», которое было в чести у наших предков, тоже не мешало бы изредка вспоминать: из посуды без трещин содержимое не вытекает.

- В воспитании нет мелочей. Достигайте крупных сдвигов в воспитании через мелочи. Хотите, чтобы ребенок вырос аккуратным - педантично приучайте, скажем, застегивать все пуговицы; хотите воспитать добрым - начинайте с вежливого приветствия соседей.

- Не начинайте снова там, где вы уже раз начинали. Посмотрите на природу: расставшись с деревом, плод не возвращается на прежнее место. Ребенок растет, отсекая вчерашние пути влияния на него.

- Опираясь на «инерцию интереса», давайте ребенку послабление в начале любого дела. Потом увеличивайте требования и, в конце концов, отменяйте фору. «Ощущение праздника» обладает свойством про-

должительной стойкости, и ребенок будет помнить о нем даже тогда, когда исчезнет сам повод.

- Если позволяют жилищные условия, поставьте дома стол овальной формы. Замечено, что люди за круглым столом непроизвольно более доброжелательны.

- О родительской ласке и ее магическом действии на детей знают все. Остается немного напрячься.

- В семье нет места для мести. «Выходя на дорогу мести, - писал О. Уайлд, - не забудь приготовить два гроба, один из которых для себя». Родители, лишающие ребенка каких-то привилегий за проступок, по существу мстят ему. Лучше переведите эту проблему в русло чисто экономических отношений: не сделал, сделал не так - не получишь. Без этой преамбулы ваши ограничения будут весьма похожи на субъективное отмщение.

Великое искусство делать человека хорошим состоит в том, чтобы сначала заставить его признать это начало внутри себя, а затем внушить ему, что он может стать лучше. Ничего не делайте, а лишь развивайте гордость в человеке, и его страх перед позором всегда будет пропорционален стремлению стать лучше, ибо, чем больше человек ценит себя, тем больше он приложит стараний и тем больше лишений перенесет, чтобы избежать позора.

Методы воздействия на поведение ребёнка

Приказание, распоряжение, команда (использование их способствует зарождению у ребенка неуверенности в себе) .

Угроза, предупреждение, предостережение провоцирует нарушение ребенком норм поведения.

Проповедь, нотация, морализирование подчеркивает низкий статус ребенка, его зависимое, подчиненное положение, его некомпетентность, а то и порочность. Ребенок при злоупотреблении этими методами может избегать общения со взрослыми.

Советы и разъяснения – злоупотребление этими методами формирует зависимость ребенка от взрослого. Неспособность самому разрешать трудности, проявлять инициативу.

Наставления, логическая аргументация, поучения, описывающие образцы желаемого поведения ребёнка, способствуют формированию у ребенка осознание собственной неполноценности, малоценности.

Методы воздействия,
направленные на оценку личности ребенка

Негативная оценка, осуждение, порицание, «приговор» навязывают ребенку негативное представление о себе и своих возможностях.

Наклеивание «ярлыков», высмеивание, ругань разрушают у ребенка образ «Я». Формируют чувство отверженности, незащищенности.

Похвала с прямой позитивной оценкой воспринимается как доверие к его возможностям и задает ориентиры для самооценки.

Интерпретация поведения, постановка диагноза (Я знаю, почему ты так ведешь себя, потому что…) вызывают ощущение личной безопасности. А вопросы и расследования рождают чувство зависимости от взрослого.

Типы матерей

1. Спокойная, уравновешенная мама - эталон матери. Она всегда все знает о своем ребенке. Чутко реагирует на его проблемы, вовремя приходит на помощь. Заботливо растит его в атмосфере благожелательности и добра;

2. Тревожная мама - мама, которая постоянно находится в состоянии тревоги по поводу здоровья ребенка. Она во всем видит угрозу благополучию ребенка. Тревожность и мнительность матери создают тяжелую семейную атмосферу, которая лишает покоя всех ее членов;

3. Тоскливая мама - мама, вечно недовольная. Она напряжена мыслями о себе, своем будущем. Ее беспокойство и нервозность вызывают думы о ребенке, в котором она видит обузу, преграду на пути к возможному счастью;

4. Уверенная и властная мама - мама, которая всегда твердо знает, что хочет ребенок. Жизнь ребенка спланирована ею до его рождения, и от воплощения запланированного мама не отходит ни на йоту. Ваяя ребенка по идеальной модели, мама подавляет его, стирает его неповторимость, гасит стремление к самостоятельности, тем более к инициативе.

Невротические типы матерей (А.И.Захаров):

-«царевна Несмеяна» - бездушная и честолюбивая, к ребенку относится излишне строго и бескомпромиссно;

-«снежная королева» - жестокая и непреклонная, старается повелевать ребенком и подавлять его;

-«спящая красавица» - самовлюбленная и заторможенная, к ребенку совершенно безразлична, обращается с ним как с куклой;

-«унтер Пришибеев» - грубая и раздражительная, к ребенку относится придирчиво и нередко прибегает к физическим наказаниям;

-«суматошная мать» - взбалмошная и противоречивая, во всем винит ребенка и часто на него кричит;

-«наседка» - тревожно-беспокойная и жертвенная, излишне опекает и оберегает ребенка;

-«вечный ребенок» - по-детски обидчивая, капризная и беспомощная, ребенка считает обузой и охотно сдает его кому-либо «на поруки».

Типология отцов (А.И.Баркан)

«Папа-мама» - по-матерински заботливый папа. Он берет на себя все функции мамы: и искупает, и накормит, и книжку почитает. Но не всегда ему удается это делать с должным терпением. Пресс настроения папы давит на ребенка: когда все хорошо - папа заботлив, добр, отзывчив, а если что-то не ладится - бывает несдержанным, вспыльчивым, даже злым, что отражается на воспитании ребенка.

«Мама-папа» - папа, который главную задачу видит в том, чтобы угодить чаду. Как мать и как отец он безропотно тянет родительскую ношу. Заботлив, нежен, без перепадов настроения. Ребенку все разрешается, все прощается, и он иногда удобно «устраивается» на папиной голове, превращаясь в маленького деспота.

«Карабас-Барабас» - папа-пугало, злой, жестокий, признающий всегда и во всем лишь «ежовые рукавицы». В семье царит страх, загоняющий душу ребенка в лабиринт тупикового бездорожья.

«Крепкий орешек» - непреклонный тип папы, признающий лишь правила без исключения, никогда не идущий на компромиссы, чтобы облегчить участь ребенка, когда он не прав.

«Попрыгунья-стрекоза» - папа, живущий в семье, но не чувствующий себя отцом. Его идеал жизни - свободная жизнь, без ответственности за судьбы близких людей. Семья для него - тяжелая ноша, ребенок - обуза, предмет заботы жены. При первой возможности этот тип папы превращается в приходящего папу.

«Добрый молодец», «рубаха-парень» - папа на первый взгляд и как брат, и как друг. С ним интересно, легко, весело. Любому бросится на помощь, но при этом забудет о собственной семье, что не нравится маме. Ребенок живет в атмосфере ссор и конфликтов, в душе переживая, но не в силах ничего изменить.

«Ни рыба, ни мясо», «под каблуком» - не настоящий папа, потому что не имеет своего голоса в семье, во всем вторит маме, даже если она не права. Опасаясь гнева жены, в трудные для ребенка моменты он не имеет сил перейти на его сторону, чтобы помочь.

Рекомендации родителям
(как сохранить авторитет)

Для сохранения авторитета в глаза ребенка:

Необходимо:

•Уделять особое внимание образованию.

•Устанавливать четкие, обоснованные границы дозволенного поведения.

•Требовать соблюдения семейных правил.

•Применять наказания, соответствующие поступку.

•Наказывать в воспитательных целях, а не ради самого наказания.

•Добиваться того, чтобы ребенок понял, за что был наказан.

•Всегда внимательно выслушивать ребенка и уважать его чувства.

•Давать ребенку свободу в той степени, в которой он проявляет ответственность.

•Избегать прямых столкновений (ссор и скандалов).

•Всячески поощрять ребенка за старание и хвалить за успехи.

•Понять и решить, какие жизненные ценности вы хотите передать своему ребенку, и как эти ценности были переданы вам вашими родителями.

•Стремиться к самосовершенствованию.

•Поступать так, как учите поступать ребенка.

Нельзя:

•Устанавливать правила на ходу.

•Постоянно менять основные правила.

•Стыдить ребенка.

•Использовать свою власть для подавления личности ребенка.

•Ругать и оскорблять ребенка.

•Слишком сурово наказывать.

•Бездумно навязывать жизненные ценности детям.

•Говорить одно, а делать другое.

Семь правил, которые должен знать каждый родитель

1. Говорите о том, во что вы верите.

У любого взрослого человека есть свои жизненные правила, принципы, убеждения, ценностные приоритеты. Если вы хотите, чтобы они стали для ваших детей образцом, нужно открыто говорить о том, во что вы верите. Дети должны знать о вашем отношении к добру и злу, к правде и лжи, к ответственности за свои поступки и т. п. Это чрезвычайно важно, так как авторитет родителей позволяет детям уже в раннем возрасте учиться принимать правильные решения. Очень важно

также, чтобы проповедуемые вами истины подтверждались вашими делами, поведением, жизненной практикой.

2. **Устанавливайте в доме четкие, обоснованные и разумные правила.**

Дети знают, что за нарушение семейных правил будут обязательно наказаны. Если же с детьми подобных разговоров не велось, необходимо сделать это как можно скорее. Очень важно привлечь детей в соавторы вырабатываемых в семье правил. Это не только воспитывает в ребенке ответственность, но и не позволит ему в дальнейшем считать наказание несправедливым. Семейные правила должны предусматривать самые разные случаи и ситуации, в которых может оказаться ребенок, будь он дома, в гостях или на вечеринке.

3. Не подвергайте своих детей искушению.

Идеальный выход — полностью очистить дом от сигарет, пива и прочих алкогольных напитков. Лекарства храните в недоступных для детей местах.

4. Убеждайте своих детей в преимуществах активного деятельного образа жизни.

Безделье, скука, отсутствие контроля становятся хорошей почвой для детской наркомании. Часто родители ссылаются на свою занятость, на физическую невозможность быть рядом со своими детьми каждую минуту. Но этого и не требуется. Нужно вместе с детьми выработать план повседневных занятий, интересных дел, которые наполнят смыслом и пользой каждый их день

5. Боритесь за здоровый образ жизни.

Тем, кто ставит перед собой благородные пели, всегда труднее, чем тем, кто ничего не делает. Пусть вашей целью станет здоровая жизнь, дружная семья, счастливое будущее детей. Научитесь сами и научите детей отделять зерна от плевел, хорошее от дурного, полезное от вредного.

7. Верьте своим ощущениям и подозрениям.

Никто лучше родителей не знает и не чувствует своих детей. Поэтому, если вам вдруг показалось, что ребенок пробует наркотики или вернулся к ним снова, действуйте, не колеблясь ни секунды.

Рекомендации родителям (как развить индивидуальность ребенка)

Необходимо:

•Смотреть на ребенка как на личность.

•Видеть в ребенке его дарования, таланты, помогать развивать их.

•Использовать благоприятные моменты; помогать ребенку в полной мере развивать свои способности.

•Воспринимать своего ребенка (и себя тоже), как существо, находящееся в процессе становления и совершенствования.

•Дать ребенку то, что необходимо именно ему, а не то, чего мы сами недополучили в детстве.

•Уделять ребенку много внимания.

•Отмечать его успехи, поощрять и хвалить его за старание.

•Указывать на ошибки, когда тот поступает неправильно, в приемлемой форме.

•Показывать ему, что можно делать, вместо того, чтобы указывать, чего делать нельзя.

Нельзя:

•Требовать от ребенка совершенства.

•Смотреть на ребенка как на чистую доску.

•Относиться к ребенку как к продолжению самих себя.

•Захваливать ребенка.

•Недооценивать способности и унижать достоинства ребенка.

•Читать ребенку нотации.

•Неадекватно оценивать его способности.

•Ограждать ребенка от любых трудностей.

•Навязывать ребенку то, чего сами недополучили в детстве.

•Не замечать его.

•Незаслуженно хвалить и критиковать.

•Чрезмерно опекать или предоставлять ребенка самому себе.

•Оставлять без внимания попытки.

Рекомендации
(что я должен делать как родитель)

Во-первых, использовать свою родительскую власть - это создает у ребенка чувство защищенности и будет способствовать развитию и формированию его личности. Часто в семьях встречаются дети, которые своими капризами, упрямством терроризируют окружающих. Многие из них просто неуправляемы. Причина такого положения в том, что их родители недооценили потребность ребенка в разумной родительской власти.

Другая причина, по которой родители не решаются использовать свою власть, - это чувство вины, возникающее у них из-за того, что они не уделяют детям должного внимания (перегружены работой или другими заботами), т.е. из-за мягкотелости родителей дети получают слишком много свободы и оказываются предоставленными сами себе.

Власть дана родителям для того, чтобы, используя её, они помогли развить детям чувство уверенности в себе, чувство личной ответственности и способность к сознательному выбору. Лучший способ проявить родительский авторитет - это устанавливать некие границы поведения, четко определить, что можно и что нельзя. Чем лучше они представляют себе, чего от них ждут, тем больше у них возможностей почувствовать родительскую любовь и стремиться поступать именно так, т.е. совершая сознательный выбор. Прежде всего, родители должны установить для детей границы дозволенного в виде основных домашних правил. Они должны быть четко сформулированы и должны быть понятны детям, а за нарушение их должно следовать заранее установленное наказание. Эти правила должны определять конкретные формы поведения.

Во-вторых, помочь выявить и развить способности и таланты, индивидуальность своего ребенка.

Чтобы на самом деле понять и помочь ребенку, необходимо отказаться от эгоистичного желания видеть в детях то, что нам хотелось бы видеть, что льстит нашему родительскому самолюбию. Стараясь помочь ребенку развить чувство собственного достоинства и другие важные черты характера, мы должны, как в зеркале, показать ему, каков он на самом деле и чем отличается от других. Обязательно отличайте все его достоинства и позитивные проявления поведения. Родители могут навредить ребенку, если станут требовать от него хорошего поведения только для того, чтобы он им не мешал или доставить себе удовольствие. Напротив, если они внимательны к индивидуальности ребенка, если они помогают ему развивать свои таланты и способности, делятся с ребенком своими наблюдениями о нём, это служит мощным стимулом для формирования у ребенка чувства собственного достоинства и побуждает его стремиться к совершенству.

В-третьих, создавать условия для развития детей, чтобы в каждый возрастной период они решали свои задачи развития. Побуждая детей постоянно осваивать что-то новое, родители должны отдавать себе отчет в том, что возникают ситуации, с которыми дети не могут справиться самостоятельно. Внимательно наблюдайте за детьми, чтобы понимать, готовы они ли они к той или иной ситуации.

Дети часто просят завести какое-то домашнее животное. Скажем, собаку. Бесполезно объяснять ему, что содержание собаки - это ежедневный труд. У собаки есть желания и потребности, от которых трудно отмахнуться. Она живое существо и требует заботы. Попробуйте договориться со знакомыми и взять собаку на время (скажем, хозяева уезжают в отпуск). В этой ситуации ребенок сможет реально

оценить свои силы и более ответственно относиться к своим желаниям в будущем.

Быть родителями - значит уметь избегать крайностей. В одной ситуации важно увидеть, что ребенок готов справиться с возникшей проблемой, а в другой - столь же важно оградить его от выбора, если он еще недостаточно зрел для него. Не существует готовых рецептов, как поступать родителям в том или ином случае. Но для детей всегда самое главное - это ваше внимание, уважение, поддержка и любовь.

Позитивные подкрепления могут послужить руководством родителям, как выражать любовь к ребенку в соответствии с запросами его возраста. Это фразы, жесты, восклицания, смысл которых - показать отношение к ребенку.

В-четвертых, уметь быть эмоционально уравновешенными, то есть адекватно реагирующими на происходящее в данный момент. Эмоции нужны человеку, они стимулируют к деятельности и способствуют умственному развитию. Если родитель способен научить ребенка искусству управлять своими чувствами, а подростки, своевременно усвоившие трудную науку эмоционального самовыражения, не только вырастают добрыми и нравственными, способными к сочувствию и сопереживанию, но и приобретают навыки эффективного мышления и поведения, что помогает им легче войти во взрослую жизнь.

Родители в период воспитания детей-подростков часто испытывают повышенные эмоциональные нагрузки. Постоянное подавление негативных эмоций может привести к психосоматическим заболеваниям. Теория гуманистической психологии предполагает, что все люди рождаются с громадными интеллектуальными возможностями, запасом любви и природной энергией. Однако все эти качества блокируются или становятся скрытыми во взрослых в результате накопившегося негативного опыта (страха, боли, обид, потерь и т.д.).

О чувствах, эмоциональных зарядах, аффектах, возникших в стрессовых ситуациях, говорят как о чем-то подвижном, стремящемся к выражению. Например: любовь побуждает обнимать, а отвращение - отталкивать, злость - убивать, а сострадание залечивает раны близких людей. Эмоциональный заряд подобен топливу, выделяющемуся для совершения какого-то действия на физическом уровне. Совершается действие - наступает удовлетворение, а что происходит, если эмоция не находит выхода? Нереализованные эмоции вначале можно почувствовать как легкие (потеря доверия), затем они сгущаются до консистенции газа (боли), далее газ - до консистенции жидкости (обиды), жидкость - до массы (страх), а масса до - камня (злобы, гне-

ва). Так мы получаем «окаменевшую эмоцию», тело человека становится жестким, интонация голоса - грубой и резкой, а речь наполнена пессимизмом и критикой.

Подростки особо остро чувствуют внутренний психологический разлад в родителях и протестуют в разных формах. Это заставляет родителей обращаться за помощью к психологу, потому что сами родители чувствуют, как их негативные эмоции ведут к мало эффективным взаимоотношениям с подростками. Консультация у психолога приводит к освобождению от негативного опыта и в результате происходит эмоциональная разрядка (дрожь, смех, потение, плач и т.д.), эмоциональная боль проходит, и приходит ясное мышление, как бы внутреннее видение всей трудной ситуации со стороны и успешное ее разрешение.

Осознание своей родительской роли в семье приводит к защите наших детей от зависимостей.

Педагогический стиль родителей

1. Подчиняющий стиль.

Приверженцы этого стиля требуют от ребенка беспрекословного подчинения во всем. Ребенок может реагировать на такое отношение по-разному. Один внешне послушен, но внутренне протестует, и такое противоречие может довести его до невроза. Другой - постоянно грубит и дерзит родителям.

2. Излишне требовательный стиль.

Он выражается в стремлении ускорить развитие ребенка. Такие родители требуют от ребенка или подростка совершенства во всем. Ругают за малейшую оплошность в учебе или домашних обязанностях. Большое значение придают приобретению знаний и навыков, но не эмоциональному развитию детей. В общении с ними стараются проявлять как можно меньше чувств. Реакция детей на завышенные и преждевременные требования: подавленность, неуверенность в собственных силах, постоянная боязнь разочаровать родителей, что также ведет к неврозам.

3. Смягчающий стиль.

Для него, наоборот, характерно постоянное занижение требований к ребенку, оправдание любых поступков. Ребенку стараются подобрать доброго, нетребовательного учителя, избавить от любого напряжения, не поощряют проявление инициативы. Такие дети вырастают безвольными, не умеющими нести ответственность за события своей жизни.

4. Близок этому типу воспитания охраняющий стиль.

Родители находятся в постоянной тревоге за ребенка, следят за каждым его шагом, выполняют любое желание. Стараются не допустить малейшего физического или психологического дискомфорта. Формируется зависимость от родителей во всем вплоть до взрослых лет.

5. Излишне пылкий стиль.

Свойствен больше мамам. Для него характерно чрезмерное проявление своих чувств к детям, восхищение их красотой, способностями, постоянные объятия, поцелуи и т. д. Привыкший к выражению постоянной любви и поклонения в семье, ребенок ждет того же и от всех окружающих людей. Не получая ожидаемой оценки и заботы, считает отношение к себе одноклассников и учителей несправедливым.

6. Небрежный стиль.

Отличается полным невниманием к внутреннему миру ребенка, его психическим состояниям, переживаниям. Ребенок предоставлен сам себе. Нет требовательности, но нет и поощрения и необходимой ласки, любви. Равнодушие к ребенку рождает у него безразличие к собственному внешнему виду, к переживаниям окружающих, к учебе. Нередко у особо чувствительных и замкнувшихся в себе детей формируется жестокость, стремление сделать кому-нибудь больно.

7. Угрожающий стиль.

Проявляется в готовности наказать ребенка за любую, большую или малую провинность, в постоянных угрозах. В семье все находятся в постоянном напряжении, готовые в любой момент сорваться. Может сформировать у ребенка привычку хитрить, изворачиваться, чтобы избежать наказания. Или отказ от собственной точки зрения, лишь бы не связываться. Став старше, некоторые дети вообще перестают реагировать на угрозы, становятся неуправляемыми.

8. Непоследовательный стиль.

Такие родители легко меняют милость на гнев, от ласк переходят к угрозам. Могут пообещать, что-то сделать или купить под настроение, но обещаний чаще всего не выполняют. Характерный признак - непродуманность требований, наказаний и поощрений. Постепенно ребенок теряет уважение к родителям. Но самое главное, необдуманность поступков, вспыльчивость, непоследовательность становятся его собственным жизненным стилем.

9. Подкупающий стиль.

В таких семьях отношения с ребенком строятся на товарно-денежной основе. Ребенок привыкает к тому, что его хорошее поведение, успешная учеба, помощь по дому покупаются за деньги или подарки. Это формирует у него представление, что человеческие отношения вообще зависят только от количества денег.

Попробуйте определить свою принадлежность к тому или иному типу и оценить его сильные и слабые стороны. Это поможет отказаться от типичных родительских ошибок в отношениях с ребенком.

Черты деструктивных типов воспитания

* разногласия членов семьи по вопросам воспитания;
* противоречивость, непоследовательность, неадекватность;
* опека и запреты во многих сферах жизни детей;
* повышение требований к детям, частое применение угроз, осуждений; применение физических наказаний;
* попустительство в воспитании;
* мало уделяют времени общению с ребенком;
* авторитарный стиль общения;
* источниками конфликтных ситуаций служат кризисы развития.

Анкета

(Внимательно прочитайте каждое утверждение. Если оно кажется вам справедливым, отметьте его галочкой.)

I. Дома мой ребенок окружен теплом и заботой.

2. Когда мой ребенок хочет со мной серьезно поговорить, я к этому готов.

3. Я часто серьезно разговариваю с ребенком.

4. Кроме меня, мой ребенок имеет возможность посоветоваться с другими взрослыми.

5. Я интересуюсь тем, как мой ребенок учится, иногда помогаю делать домашние задания и посещаю школьные мероприятия.

6. В школе, где учится мой ребенок, доброжелательная атмосфера.

7. Я отчетливо выражаю свои требования к поведению моего ребенка.

8. Я устанавливаю правила поведения и наказываю ребенка за нарушение правил.

9. Когда мой ребенок уходит из дома, я знаю, куда он пошел, с кем и когда он вернется.

10. Я ограничиваю количество вечеров, которые мой ребенок может провести вне дома.

11. Друзья моего ребенка влияют на него хорошо. Они хорошо учатся, не употребляют алкоголь и наркотики.

12. Мой ребенок занимается музыкой не менее одного часа в неделю.

13. Мой ребенок посещает спортивную секцию в школе не реже одного раза в неделю.

14. Мой ребенок старается хорошо учиться в школе.
15. Мой ребенок продолжит образование после окончания школы.
16. Мой ребенок готовит уроки как минимум шесть часов в неделю.
17. Мой ребенок стремится помогать окружающим.
18. Моему ребенку небезразличны чувства других людей.
19. Убеждения моего ребенка таковы, что не позволяют ему заниматься сексом в подростковом возрасте.
20. Мой ребенок легко находит друзей.
21. Мой ребенок умеет принимать разумные решения.
22. Мой ребенок умеет планировать свое будущее.
23 .Мой ребенок надеется на счастливое будущее.

Родительские собрания на правовую тематику
(для 9-11 классов)

класс	Тема собрания	Форма проведения
9 класс	Роль самооценки в формировании личности	лекция
	Профилактика агрессивности в подростковой среде	социально-психологический тренинг
	Международные документы о правах ребенка	правовой тренинг
	Уголовная ответственность несовершеннолетних	лекция + практикум
10 класс	«Пока не поздно!» – права и обязанности родителей, права и обязанности подростка	вечер вопросов и ответов
	Терроризм и экстремизм	лекция
	Подросток и закон	лекторий (рассчитан на

		несколько занятий)
	Правомерное поведение. Правонарушение, юридическая ответственность.	правовой тренинг
11 класс	Закон и ответственность	вечер вопросов и ответов
	Защита Отечества – священный долг каждого гражданина России.	диспут
	Об ответственности	беседа
	Причины преступности	лекция, тренинг

9 КЛАСС

РОЛЬ САМООЦЕНКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ.

Форма проведения: лекция

Задачи:

1. Ознакомить родителей с причинами формирования как высокой, так и низкой самооценки подростка.
2. Рассказать о возможных последствиях низкой и высокой самооценки.
3. Рассказать о том, как можно повысить самооценку ребенка.

Вопросы для обсуждения:

1. Самооценка как определяющий фактор развития личности.
2. Причины формирования той или иной самооценки.
3. Определение уровня самооценки.
4. Последствия низкой и высокой самооценки.
5. Повышение уровня самооценки.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 5-9 классы. – М.: ВАКО, 2008.
2. Коломинский Я.Л. Мы живем среди людей. – М., 1989.
3. Мнацаканян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников. – М., 1991.
4. festival.1september.ru/articles/413336/
5. revolution.allbest.ru/psychology/00004918_0.html
6. www.10ballov.by/productID.11597/
7. sc011oz.narod.ru/DswMedia/rol-samoocenkivformirovaniilichnosti.doc

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Форма проведения: социально-психологический тренинг

Задачи:

1. Создать для подростка атмосферу взаимного принятия, безопасности, поддержки.
2. Научить родителей создавать для детей условия осознания собственной ценности и уникальности.
3. Научить родителей формировать и развивать у подростков навыки уверенного поведения, конструктивного разрешения межличностных конфликтов.

Вопросы для обсуждения:

1. Как быть толерантным в общении.
2. Как отработать навык уверенного отказа и просьбы.
3. Обучение конструктивным выходам из конфликтных ситуаций.

Рекомендуемая литература:

1. «Школьная пресса», «Воспитание школьников». - М., 2008, № 6.
2. «Школьная пресса», «Воспитание школьников». - М., 2007, № 5.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. – СПб.: Нева, 2002.
4. Клейберт Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: Сфера, 2001.
5. revolution.allbest.ru/psychology/00004927_0.html
6. sputnik.master-telecom.ru/Docs_11/Metod/antiterr/2-1.htm
7. www.dissland.com/catalog/10340.html

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ДОКУМЕНТЫ О ПРАВАХ РЕБЕНКА

Форма проведения: деловая игра

Задачи:

1. Формирование правовой грамотности родителей.
2. Обратить внимание родителей на обязательства государств-участников Конвенции для обеспечения прав ребенка, на факты нарушений прав и свобод человека.

Вопросы для обсуждения:

1. Почему необходимо защищать детство?
2. Нарушения прав человека и их защита.
3. Обсуждение ситуаций.

Рекомендуемая литература:

1. Всеобщая декларация прав человека (извлечение).
2. Конвенция о правах ребенка (извлечение).
3. Конституция Республики Татарстан (извлечение).
4. Амиров К.Ф., Амирова Р.Г. Основы правоведения: учеб. пособие для сред. общеобразоват. шк.. – Казань: Магариф, 1998
5. www.iatp.am/hr/rus/indtop.htm
6. www.allpravo.ru/library/doc117p/instrum5783/item5787.html

7. zakon.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=12686

УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Форма проведения: лекция + практикум
Задачи:
1. Формирование правовой грамотности родителей.
2. Обратить внимание родителей на правовые нормы, регулирующие поведение людей в обществе.
Вопросы для обсуждения:
1. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних: Определение преступления. Возраст, с которого наступает уголовная ответственность. Виды наказаний, назначенных несовершеннолетним.
2. Разбор педагогических ситуаций.
3. Ответы специалистов на вопросы родителей по теме собрания.
Рекомендуемая литература:
1. Конституция Российской Федерации. – М., 1993.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации. – М., Издательская группа ИНФРА. М. – Норма, 1996.
3. Комментарий к Уголовному кодексу РФ. Общая часть. – М. - Издательская группа ИНФРА. М. –Норма, 1996.
4. Постановление от 25.12.1990 года № 5 «О судебной практике по делам о преступлениях несовершеннолетних и вовлечении их в преступную деятельность» (в редакции Пленума Верховного Суда РФ от 21.12.1993 № 11).
5. Чихалова С.Н. Трудные судьбы подростков – кто виноват? - М.: Юридическая литература, 1991.
6. revolution.allbest.ru/law/00002765_0.html
7. college.biysk.secna.ru/0201/ugpr/005_1.html
8. law.edu.ru/book/book.asp?bookID=111739
9. home-edu.ru/user/uatml/00000629/lesson2/lesson_1-27.html?page=print

10 КЛАСС
ПОКА НЕ ПОЗДНО! – ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ ПОДРОСТКА

Форма проведения: вечер вопросов и ответов.
Задачи:

1. Разъяснить родителям причины совершения дурных поступков детьми и значение дисциплины в воспитании.
2. Формировать культуру прав и обязанностей взрослых и детей в семье.

Вопросы для обсуждения:

1. Анализ анкетирования «Человеческие потребности, которые являются наиболее ценными».
2. Пути преодоления опасностей, грозящих подростку.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 10-11 классы. – М.: ВАКО, 2008.
2. Как защить вашего ребенка? – М.: Даниловский благовестник.
3. Селевко Г.К. Реализуй себя. – М.: Народное образование, 2001.
4. Семейный кодекс Российской Федерации.
5. Комментарии к Семейному кодексу РФ / сост. Б.А.Борисов. – М.; – 1998.
6. revolution.allbest.ru/sociology/00019461_0.html
7. edu.novg.org/?module=articles&c=articles&b=8&a=25
8. www.portal-slovo.ru/pedagogy/37969.php

ТЕРРОРИЗМ И ЭКСТРЕМИЗМ

Форма проведения: лекция

Задачи:

1. Информировать родителей о понятии терроризма, экстремизма.
2. Довести до сведения родителей письмо МО и Н РТ о деструктивных молодежных объединениях.
3. В рамках психолого-педагогического просвещения ознакомить родителей с основными составляющими формирования у подростков твердой жизненной позиции и собственного мнения.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних по проблеме.
2. Выступление социального педагога и (или) психолога по проблеме.
3. Выступление классного руководителя: занятость подростков во внеурочное время с целью профилактики негативных проявлений в поведении.

Рекомендуемая литература:

1. Мир. Общество. Человек. 10-11 кл.: учеб.пособие /А.П.Логунов, О.И.Волошина, А.Б. Шатилов, А.В.Юдельсон. – М.: Дрофа, 2007.

2. www.krugosvet.ru/articles/104/1010495/1010495a7.htm
3. anthropology.ru/ru/texts/kosov/terror.html
4. www.un.org/russian/documen/declarat/terrdec1.htm
5. www.antiterror.ru/text/library/smi/163189417

ПОДРОСТОК И ЗАКОН

Форма проведения: лекторий (рассчитан на несколько занятий).

Задачи:

1. Формирование правовой культуры и гражданской грамотности родителей посредством изучения норм общественной жизни и законов, ее регулирующих.
2. Профилактика девиантного поведения подростка посредством формирования у него твердого убеждения, что прав не существует без обязанностей.
3. Научить родителей формировать у подростков активную гражданскую позицию и осознание приоритета прав личности.

Вопросы для обсуждения:

1. Права ребенка в семье. Личные права. Обязанности родителей.
2. Права и обязанности ученика. Закон об образовании. Ребенок и его отношения с одноклассниками.
3. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних: Преступление и подросток. Вовлечение детей в преступную деятельность. Возраст уголовной ответственности. Правонарушения несовершеннолетних. Виды юридической ответственности.
4. Выступление психолога: Как не стать жертвой преступления. Что такое насилие. Виды насилия. Виктимное поведение. Варианты поведения в ситуациях возможного или реального проявления насилия.

Рекомендуемая литература:

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М., 1993.
2. Семейный кодекс Российской Федерации.
Комментарии к Семейному Кодексу РФ / сост. Б.А.Борисов. – М., 1998.
3. Конституция Российской Федерации.
4. Закон РФ «Об образовании» № 12-ФЗ от 13.01.1996 г.
5. Гостюшин А.Б., Шубина С.И. Азбука выживания // Знание. – 1995.
6. Туляков В.А. Понятие жертвы преступления.
7. www.lawlibrary.ru/izdanie9829.html
8. www.volgadmin.ru/istoki/progr1_1.htm
9. tradicia2007.livejournal.com/8672.html
10. www.my-love.ru/articlts/problem/nasiliedoma.html

ПРАВОМЕРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ. ПРАВОНАРУШЕНИЕ, ЮРИДИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Форма проведения: правовой тренинг

Задачи:

1. Формирование правовой культуры и грамотности родителей.
2. Дать советы родителям по формированию у подростков правомерного поведения.
3. Обсудить вопросы профилактики правонарушений, юридической ответственности.

Вопросы для обсуждения:

1. Значение правомерного поведения.
2. Правонарушения и виды юридической ответственности.

Рекомендуемая литература:

1. Амиров К.Ф., Амирова Р.Г. Основы правоведения: учеб. пособие для сред. общеобразоват. шк.. – Казань: Магариф, 1998
2. Брагинский М. Что ты знаешь о законе?: пособие для школьников по гражданскому праву. – М.: Знание, 1988.
3. Права человека в России – международное измерение. – М.: Права человека, 1995.
4. www.allpravo.ru/library/doc108p/instrum151/item2789.html
5. revolution.allbest.ru/law/00053164_0.html
6. www.5ballov.ru/referats/preview/29983

11 КЛАСС

ЗАКОН И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Форма проведения: вечер вопросов и ответов

Задачи:

1. Ознакомить родителей учащихся с положениями Уголовного кодекса РФ, определяющими ответственность подростков и взрослых лиц за совершение преступлений, Кодекса об административных правонарушениях РФ, определяющих административную ответственность.
2. Дать возможность родителям получить интересующую их информацию непосредственно от представителей правоохранительных органов.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление представителя подразделения по делам несовершеннолетних: Правовые нормы.
2. Обсуждение гражданской позиции школьника.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 10-11 классы. – М.: ВАКО, 2006.

2. Копылов Е.А. Гражданская позиция школьника. – М., 1996.
3. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками. – М., 1999.
4. www.systemfond.ru/law.phtml?p=146
5. www.ref.by/refs/86/19455/1.html
6. www.lawlibrary.ru/izdanie25099.html

ЗАЩИТА ОТЕЧЕСТВА – СВЯЩЕННЫЙ ДОЛГ КАЖДОГО ГРАЖДАНИНА РОССИИ

Форма проведения: диспут

Задачи:

1. Формирование у родителей правильного понимания священного долга – службы в армии.
2. Дать родителям практические советы по воспитанию у детей чувства патриотизма, активной гражданской позиции, любви к Родине.

Вопросы для обсуждения:

1. Почему считается, что защита Отечества – священный долг?
2. Какова юридическая ответственность военнослужащих и военнообязанных?
3. Уголовная ответственность за уклонение от службы в армии.
4. Обмен мнениями по проблеме.

Рекомендуемая литература:

1. Амиров К.Ф., Амирова Р.Г. Основы правоведения: учеб. пособие для сред. общеобр. шк. – Казань: Магариф, 1998.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации. – М., Издательская группа ИНФРА. М. – Норма, 1996.
3. Комментарий к Уголовному кодексу РФ. Общая часть – М.: Издательская группа ИНФРА. М. – Норма, 1996.
4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы» (в ред. Постановления Правительства РФ от 13.11.2006 № 677). Извлечения.
5. legion.wplus.net/others/status3.shtml
6. vip.subscribe.ru/quest/299

ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Форма проведения: беседа с родителями

Задачи:

1. Обратить внимание родителей на необходимость настойчивого воспитания в учащихся-старшеклассниках ответственности за свои дела и поступки.

2. Формировать понимание того, что старшеклассники – это взрослые люди, имеющие право на свободу мнения и ответственность принятия решения.

Вопросы для обсуждения:

1. Выступление психолога: свобода выбора.
2. Выступление классного руководителя: Как воспитать в учащихся чувство ответственности и долга.

Рекомендуемая литература:

1. Дереклеева Н.И. Новые родительские собрания: 10-11 классы. – М.: ВАКО, 2006.
2. Снайпер Д. Практическая психология для подростков или как найти свое место в жизни. – М., 1997.
3. Мир детства: юность. – М., 1989.
4. www.cef.ru/3/a/1693/
5. rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/2002_1/11Kopovoy.htm
6. www.naukapro.ru/new2007/1_008.htm
7. www.follow.ru/article/82

ПРИЧИНЫ ПРЕСТУПНОСТИ

Форма проведения: лекция с элементами деловой игры

Задачи:

1. Сформировать у родителей понятие детской преступности, определить условия ее возникновения.
2. Научить родителей помочь своему ребенку в решении сложных жизненных ситуаций.

Вопросы для обсуждения:

1. Объективные и субъективные причины возникновения преступности. Неизбежна ли преступность?
2. Воспитание чувства неприятия и отвращения к преступности, гражданского самосознания – неотъемлемая часть профилактики асоциальных явлений среди подростков.
3. Выступление психолога, представителей правоохранительных органов, инспектора по делам несовершеннолетних по проблеме: Как помочь подростку не преступить Закон?

Рекомендуемая литература:

1. Обществознание. 10-11 классы: уроки учительского мастерства / сост. Т.А.Корнева. – Волгоград: Учитель, 2006.
2. Снайпер Д. Практическая психология для подростков или как найти свое место в жизни. – М., 1997.
3. Буянова М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. - М.: Просвещение, 1988.

4. www.budgetrf.ru/Publications/Magazines/VestnikSF/1998/vestniksf83-16/vestniksf83...
5. www.volgoproc.ru/?nid=267
6. www.referats.5-ka.ru/data/65/3656/3656.html

АГРЕССИВНОСТЬ

Агрессивность в своей первоначальной форме представляет собой жизненную энергию как таковую. Мы обнаруживаем ее в момент проявления индивидуальности, и в этом смысле она представляет собой разделенную любовь. Вторая форма агрессии – это борьба индивидуальности за выживание. В этой фазе агрессия может быть как положительной, так и отрицательной. Если энергия ведет к одновременному росту индивидуальности совместно с другими – положительная агрессия.

Если энергия направлена на поддержание превосходства во вред другим индивидуальностям – это негативная агрессия. Проявлению негативной формы агрессии предшествует фрустрация. Она первична по отношению к деструктивной агрессии. Если фрустрация отсутствует, это означает невозможность возникновения деструктивной агрессии.

Для предотвращения разрушительной агрессии – индивидуальной, внутренней, символической - или для его перевода на жизненные рельсы достаточно распознать фрустрацию и придать энергии агрессии нужное направление, исходя из альтернативных путей удовлетворения фрустрированной потребности. До тех пор, пока человек будет оставаться ниже своего собственного уровня, превосходство будет на стороне неблагоприятных явлений.

Агрессия – главный жизненный инстинкт, потребность в действии, включая в себя эгоизм, самосохранение, непрерывность жизни, ее поток, отстаивание самого себя, собственной интеграции – это основано на агрессивности как энергии.

Проективная методика «Кактус»

Благодаря методике «Кактус» можно увидеть состояние эмоциональной сферы, отметить наличие агрессии, интенсивность и т.п.

При проведении диагностики испытуемому выдаются лист белой бумаги стандартного размера А4 и простой карандаш. Дается инструкция на листе белой бумаги нарисовать кактус – такой, какой он себе представляет (без дополнительных комментариев).

При обработке результатов учитываются характеристики всех графических методик: пространственное расположение и размер рисунка, характеристика линий, нажим карандаша. Кроме того, учитываются показатели, специфические именно для данной методики: характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, примитивный, детально прорисованный и пр.), характеристика иголок (размер, расположение, количество).

Агрессия – наличие иголок. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг от друга иголки показывают высокую степень агрессивности.
Импульсивность – отрывистость линий, сильный нажим.
Эгоцентризм – крупный рисунок, центр листа.
Неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположение внизу листа.
Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.
Скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.
Оптимизм – использование ярких цветов, «радостные» кактусы.
Тревога – использование темных цветов (вариант с цветными карандашами), преобладание внутренней штриховки прерывистыми линиями.
Женственность – наличие украшений, цветов, мягких линий и форм.
Экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов, цветов и большое количество отростков.
Интравертированность – на рисунке изображается один кактус без отростков.
Стремление к домашней защите, наличие чувства семейной общности - наличие цветочного горшка в рисунке, изображение комнатного растения.
Отсутствие стремления к домашней защите, наличие чувства одиночества – дикорастущие, «пустынные» кактусы.

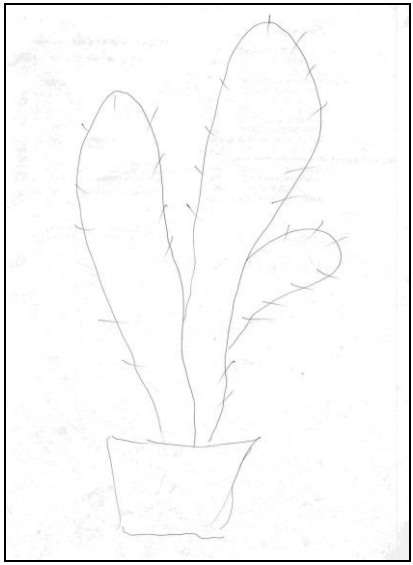


Рисунок 2 (мальчик 12 лет)**.**

Умеренно-агрессивный кактус. Наличие агрессивности, эгоцентризма, демонтративности, экстравертированности, стремление к лидерству, стремление к домашней защите

Таблица 48

Психодиагностические данные по проективной методике «Кактус»

№	*Показатели:* **Фамилия Имя**	*Агрессия*	*Импульсивность*	*Эгоцентризм, стремление к лидерству*	*Неуверенность в себе, зависимость*	*Демонстративность, открытость*	*Скрытность, осторожность*	*Оптимизм*	*Тревожность*	*Женственность*	*Экстравертированосстъ*	*Интровертированность*	*Стремление к домашней защите*	*Отсутствие стремления к домашней защите*
1	Иванов Иван	+ +		+		+					+		+	
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														

Приложение 2

Уровни развития личностных способностей подростков в Республиканской специальной школе (г. Казань)

Воспитанник Т.

Т. прибыл в школу в 04 июля 2007 года. За время реабилитации Т. изменился в лучшую сторону. Стал более эмоционально устойчивым.

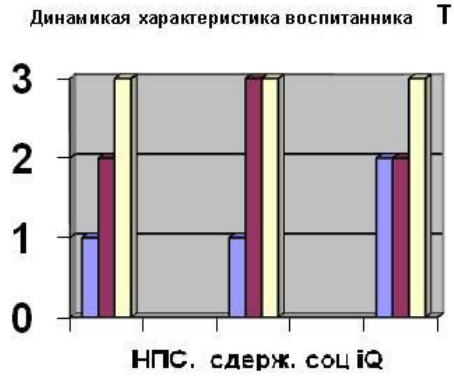
Научился самостоятельно разрешать конфликты.

Присутствует мотивация получения новых знаний. Достаточно свободно владеет общенаучными навыками. Стремится получать хорошие оценки. Стремится быть в числе первых во многих областях (в учебе, выступлениях).

Т. очень ответственный, любое дело доводит до конца, не требуя контроля и проверки. Активно принимает участие во всех школьных мероприятиях, хорошо поет, танцует, любит выступать на сцене. Т. пользуется авторитетом среди сверстников. Ребята его уважают и доверяют ему. У Т. развит волевой самоконтроль. Чистоплотен, следит за своим здоровьем, правила личной гигиены соблюдет, очень критичен к своему внешнему виду.

Т. активно занимается спортом: футбол, хоккей, дзюдо. Достиг высоких результатов в спорте. Имеет грамоты по дзюдо.

Диаграмма 26

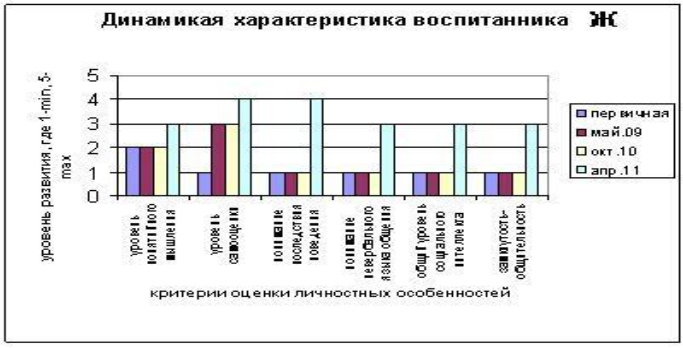


Уровень развития личностных особенностей, где **1-min, 5- max**
НПС - нервнопсихическое состояние, сдерж. – сдержанность, соц. iQ - социальный интеллект

Воспитанник Ж.

Ж. прибыл в спецшколу 27 июня 2008 года. За время реабилитации в школе у Ж. заметно прослеживается положительная динамика по следующим показателям: повысился уровень понятийного мышления, т.е. оперирование словами русского языка, образование и культура мышления, чувство меры, адекватность; из подростка с неадекватной самооценкой, явно заниженной, он стал подростком, адекватно оценивающим себя и уверенным в своих способностях; стал лучше понимать связь между поступками людей и их последствиями, умеет предвосхищать межличностные события, достаточно хорошо ориентируется в общепринятых нормах и правилах поведения; способен понимать состояния, чувства, намерения людей по невербальным проявлениям (позам, мимике, жестам), умеет улавливать смысл невербальных реакций при интерпретации ситуаций общения, в чем раньше он испытывал затруднения и в результате чего могли возникать межличностные конфликты и непонимание; в общем уровень социального интеллекта на данный момент у подростка из низкого вырос до среднего, что может свидетельствовать о снижении конфликтности у подростка. Также заметно прослеживается, что из замкнутого подростка на сегодняшний день Ж. превратился в открытого, добросердечного, общительного и добродушного ребенка. Ему свойственны естественность и непринужденность в поведении, внимательность, мягкосердечность в отношениях. Он охотно работает с людьми, активен в устранении конфликтов, не боится критики, испытывает яркие эмоции, живо откликается на события. Всему этому способствует правильно подобранная индивидуальная коррекционная и развивающая программа работы с воспитанником, которая благотворно влияет на положительную динамику в развитии многих сферах личности подростка.

Диаграмма 27



Воспитанник М.

Родители: мать - злоупотребляет спиртными напитками; отец - умер.

Статус – социально неблагополучная семья

Социальные отклонения: кражи, вымогательство, частые пропуски уроков, бродяжничество.

Реабилитация - 1 год (20.07.2009 г. - 10.07.2010г.) Продлил пребывание.

М. прибыл в РСОШ с высоким индексом враждебности, включающим в себя: зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия, недоверие и осторожность по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди приносят и планируют вред. Акцентуация характера была представлена экзальтированно-аффективным типом. Особенности поведения и общения: изо всех сил стремится играть какую-либо выдающуюся роль, хочет быть в центре внимания. С помощью независимости хочет обрести чувство превосходства и утвердиться.

Коррекционно-развивающая реабилитация подростка имела своей целью:

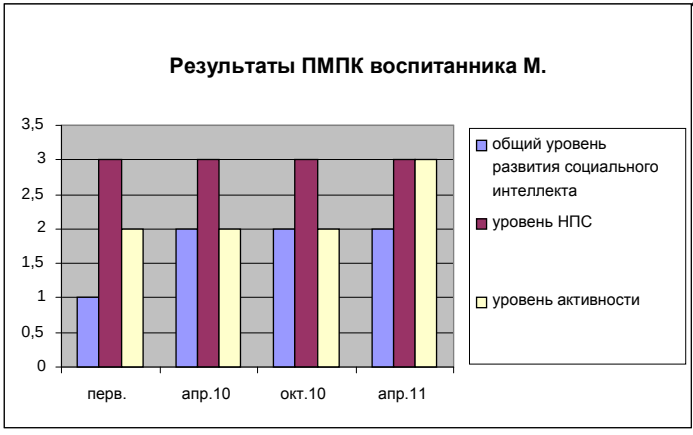
1) сформировать лидерские качества через индивидуальные беседы и работу в группе, направив их на достижение позитивных успехов в учебе, спорте, труде, конструктивном общении;

2) способствовать раскрытию творческого потенциала через вовлеченность в художественную самодеятельность, участие в творческих конкурсах, слетах;

3) развивать позитивное лидерство через коррекцию социального неблагополучия семьи совместно с инспектором ПДН, КДН.

В настоящее время это самостоятельный, решительный, ответственный, целеустремленный, творческий подросток. Надежный товарищ, имеющий твердую жизненную позицию, чувство собственного достоинства, сформированные лидерские качества. Старший по отделению. Активный участник спортивной и творческой жизни.

Диаграмма 28



Воспитанник И 1.

Родители:
Мать и отец лишены родительских прав в 2006г.
Статус: оставшийся без попечения родителей
Социальные отклонения: кражи, умышленное повреждение чужого имущества, оскорбления, мошенничество, уклонение от учебы, бродяжничество.
Реабилитация-3 года (25.03.2010г.- 27.02.2013 г.)

И. прибыл в РСОШ из ГОУ «Лениногорский детский дом». Отличался повышенной возбудимостью, ему свойственны были резкость и стремительность движений, сила, импульсивность, яркая выраженность эмоциональных переживаний. Вследствие неуравновешенности подросток проявлялся, с одной стороны, в инициативности, энергичности, принципиальности, а с другой - в раздражительности, несдержанности, вспыльчивости до аффективных проявлений. Совершенно не способен к самоконтролю. Неспособность к волевым усилиям заставляла его во всех своих неудачах винить окружающих. Чувствуя себя лишенным любви, страдал от подавленного сверхвозбуждения, что унижало его, так как вместо признания подчас встречал оскорбляющее непонимание. Чувствовал, что без искреннего признания и сердечной поддержки не сможет самостоятельно бороться с трудностями, поэтому с надеждой шел на контакт со взрослыми.

Учитывая сильные стороны подростка, а именно: устойчивый интерес к учебе, хорошее прилежание, умение мобилизовать физические и психические ресурсы для достижения результата, - коррекционная работа по реабилитации подростка была направлена на:

- формирование волевых привычек, соблюдение норм и правил поведения;
- развитие способности контролировать свои эмоции через индивидуальный подход и вовлеченность в спортивную и творческую жизнь школы;
- формирование позитивного отношения к себе как личности и к окружающим;
- выработку навыков конструктивного общения;
- повышение мотивации трудовой деятельности, воспитание чувства ответственности за порученное задание через промежуточный контроль на каждом этапе работы в трудовой бригаде.

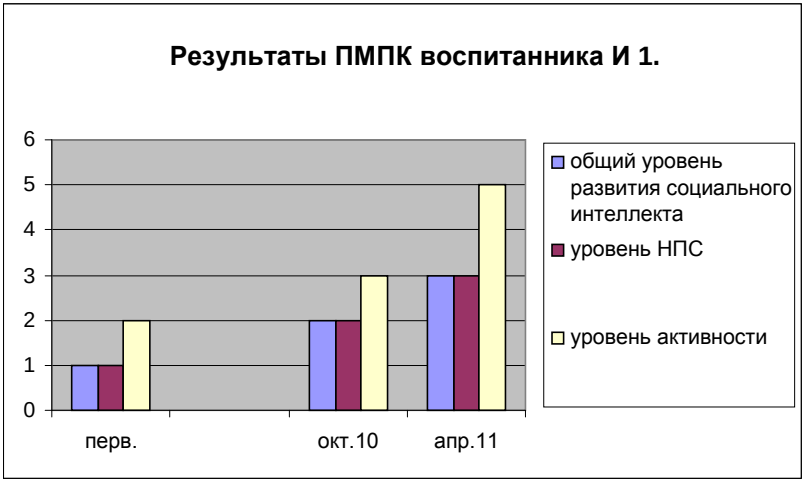
В результате психологического сопровождения И. проявляет себя как энергичный, гиперактивный, творческий, целеустремленный и ре-

зультативный воспитанник. Обладает широким кругозором, достаточным уровнем знаний, умений и навыков для успешного освоения учебных дисциплин. Активный участник общешкольных мероприятий. Имеет хорошую пластику, увлекается брейк-дансом, в составе танцевальной группы выступает на праздничных концертах, слетах. С ответственностью начал занятия в секции по дзюдо и за короткий период вошел в сборную школы. Заняв 3 место в Международном турнире по дзюдо «Ветераны дзюдо - детям», был удостоен специального приза (фотоаппарат) за волю к победе.

В летний период, будучи участником Слета палаточных лагерей, стал номинантом отдельного приза «Зажигалка».

Таким образом, при целенаправленной психологической поддержке, правильном индивидуальном подходе педагогов, воспитателей, мастеров производственного обучения, тренера и организатора воспитанник И. – это самостоятельный в достижении намеченного, целеустремленный при успешно закрепленной мотивации подросток. Имеет крепкий дух и силу воли. Обаяние и доброжелательность – рычаги, которыми научился управлять на радость себе и окружающим. Активный участник художественной самодеятельности, спортсмен, участник цирковой студии. Стремится к любви, поэтому предупредителен и внимателен в отношениях. Верит в новые возможности и надеется благодаря им обогатить себя новым опытом.

Диаграмма 29



Воспитанник И 2.

И. прибыл в школу в июне 2006 года. За время нахождения в спецшколе И. изменился в лучшую сторону Повысил уровень знаний по школьным предметам, стал психологически более уравновешенным

И. приобрел навык организовывать свое рабочее время.

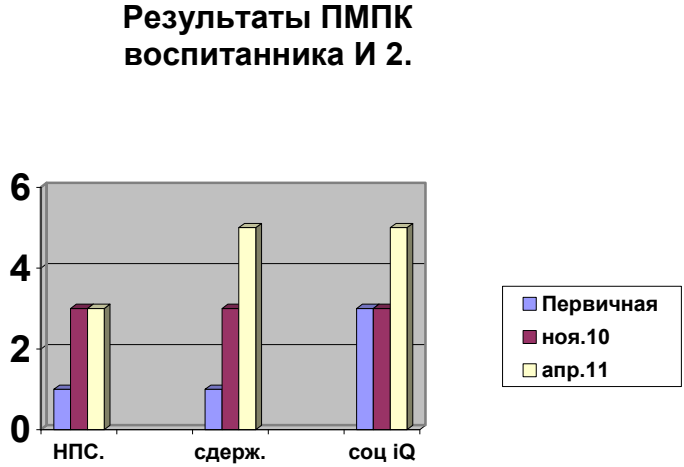
Обучается по ускоренной программе, учится исключительно на 4 и 5.

Целеустремлен. Хочет, чтобы его заслуги признавались окружающими.

И. имеет авторитет среди сверстников. Всегда тщательно следит за своим здоровьем и критичен к своему внешнему виду.

И. активно занимается спортом: футбол, дзюдо, регби, легкая атлетика. Имеет успехи и достижения во всех видах спорта, участник соревнований городского Республиканского и Всероссийского уровней по регби и легкой атлетике. Имеет много наград и благодарностей.

Диаграмма 30



Уровень развития личностных особенностей где **1-min, 5- max**
НПС - нервнопсихическое состояние
Сдерж.- сдержанность
социQ - социальный интеллект

Воспитанник А.

А. прибыл в школу в июле 2007 года. За время нахождения в спецшколе А. вырос по многим психологическим показателям: самооценка из неадекватной развилась в адекватную оценку своих положительных и отрицательных качеств. А. стал более дружелюбен, добросердечен и общителен. Стал проявлять интерес к учебе :учится, потому что нравится получать новые знания. А. приобрел «чувство справедливости».

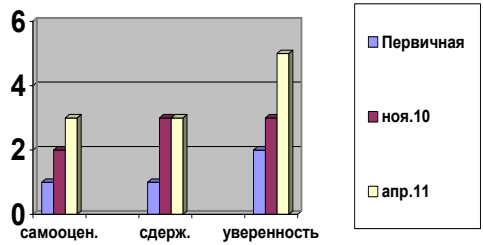
В спец школе А. увлекся спортом, имеет достижения в некоторых видах спорта.

У А. повысился уровень социального интеллекта, теперь этот уровень соответствует среднему уровню развития.

А. любит доводить до конца начатое дело, старается сделать все быстро и в срок.

Диаграмма 31

Результаты ПМПК воспитанника А.

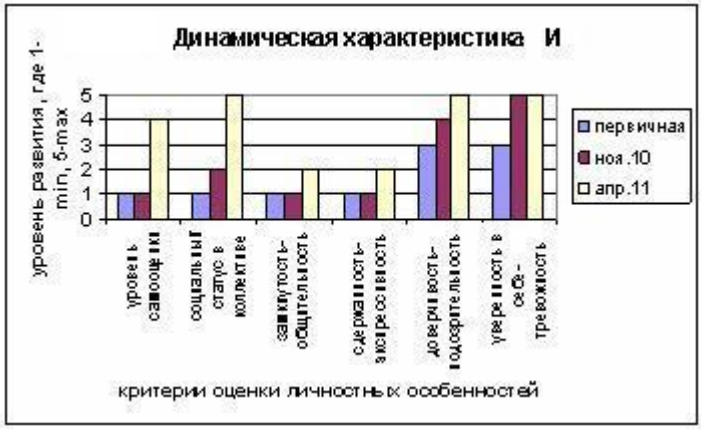


Уровень развития личностных особенностей, где **1-min, 5- max**

Воспитанник И.

И. прибыл в спецшколу 27 августа 2009 года. За время реабилитации в спецшколе И. заметно «вырос» по многим психологическим показателям: самооценка из неадекватной развилась в адекватное оценивание себя подростком, повысился социальный статус в коллективе, И. занимает лидирующие позиции в группе по результатам социометрического опроса. Подросток стал более открыт и добросердечен, общителен и добродушен. Ему свойственна естественность и непринужденность в поведении, внимательность, доброта, мягкосердечность в отношениях. Он охотно работает с людьми, активен в устранении конфликтов, не боится критики. Подросток стал более жизнерадостным, веселым, разговорчивым, подвижным, энергичным, социальные контакты для него эмоционально значимы. И. искренен в отношениях между людьми. Эмоциональность, динамичность общения приводят к тому, что он часто становится лидером и энтузиастом групповой деятельности. Воспитанник характеризуется откровенностью, благожелательностью по отношению к другим людям, терпимостью, уживчивостью, свободен от зависти, легко ладит с людьми и хорошо работает в коллективе. Уверен в себе, спокоен.

Диаграмма 32



Воспитанник В.

В. прибыл в спецшколу 2 сентября 2009 года. За время пребывания, обучения и реабилитации в школе у В. заметно улучшились показатели по многим личностным особенностям и критериям, согласно результатам психолого-медико-педагогической комиссии, и отслеживанию динамики развития подростка. Воспитанник в общении с другими стал извлекать максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношении с другими, что способствует успешной социализации воспитанника. Также отмечается положительная динамика по следующим аспектам: В. стал выдержанным, реалистически настроенным, лучше способен следовать требованиям группы, характеризуется постоянством интересов. У подростка отмечается некоторая независимость, самоуверенность, напористость, чего раньше не наблюдалось. Самооценка В. из неадекватной, путем правильно организованной индивидуальной работы с подростком и нахождением значимых, интересных и успешных для него дел превратилась в адекватную. Подросток проявляет высокую чувствительность к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает ему быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу в контексте определенной ситуации, определенных взаимоотношений, обозначилась способность находить разный тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях, что снижает риск возникновения непонимания и конфликтов в межличностном взаимодействии.

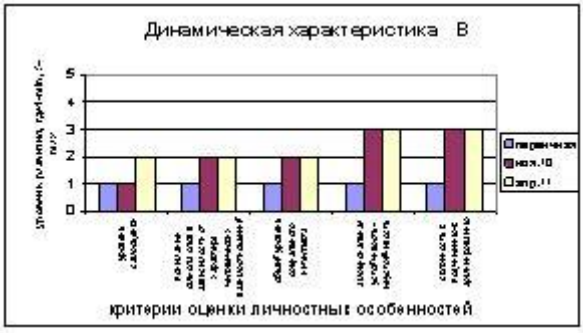



Диаграмма 33