

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Оренбургский государственный университет»

**Индивидуально-личностные  
особенности асоциальных  
проявлений личности: типология,  
риски возникновения,  
профилактика**

Монография

Оренбург  
2018

УДК 159.9  
ББК 88.37  
И-91

Рецензенты:

Агапов В.С. – доктор психологических наук, профессор;

Дереча В.А. – доктор медицинских наук, профессор, Заслуженный врач РФ.

### **Под общей редакцией**

доктора психологических наук, профессора Л.В. Зубовой

Работа финансируется РФФИ, грант № 16-36-00017-ОГН/18 "Индивидуально-личностные особенности асоциальных проявлений современных школьников: типология, риски возникновения, профилактика"

И-91 **Индивидуально-личностные особенности асоциальных проявлений личности: типология, риски возникновения, профилактика:** монография / под общей ред. Л.В. Зубовой. – Оренбург: ОГУ, -2018. – 200 с.

ISBN 978-5-7410-2173-6

В монографии представлены методологические, теоретические и прикладные аспекты исследования индивидуально-личностных особенностей асоциальных проявлений современной личности (агрессивности, враждебности, жестокости, интернет-аддикций, суицидальности, проституции, различного рода зависимостей и др.), профилактики и преодоления рисков их возникновения.

Монография может быть использована в качестве учебного пособия в процессе реализации образовательной программы высшего образования по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности и по направлению подготовки 37.03.01 Психология.

УДК 159.9  
ББК 88.37

© Коллектив авторов, 2018

© ОГУ, 2018

## Содержание

<i>Введение</i> .....	4
<i>Зубова Л.В., Кириллов В.М.</i> Психологические особенности асоциальной личности, в результате переживания террористической угрозы на примере жителей Актобе.....	5
<i>Зубова Л.В., Щеглова И.Г.</i> Анализ феномена мотивационно-личностной сферы старшеклассников, предрасположенных к ониомании.....	43
<i>Кириенко А.А., Назаренко Е.В.</i> Психологический анализ агрессивных проявлений современных подростков.....	63
<i>Антикиева Л.Р.</i> Специфика применения комплексной психологической экспертизы в отношении подростков с асоциальным поведением.....	85
<i>Щербинина О.А.</i> Теоретические основы изучения подростков «группы риска» в научной литературе.....	129
<i>Л.В. Амфилогова</i> Качественный и количественный анализ уровня интеракции в группе коррекции общения старшеклассников.....	150
<i>Епанчинцева Г.А., Козловская Т.Н.</i> Индивидуально-психологические особенности созависимости в подростковом возрасте.....	170
<i>Кирьякова А. В., Маеркина Е. В.</i> Коррекционно-развивающая работа с подростками группы риска, направленная на формирование ценностного отношения к участникам образовательного процесса.....	187

## Введение

Актуальность данной проблемы определяется стоящей перед гражданским обществом и научным сообществом задачей по формированию и развитию социально здоровой, зрелой и творческой личности, с одной стороны, и содержательными особенностями образовательной среды – с другой.

Все больше исследователей отмечают тот факт, что современная образовательная среда и общество в целом, в рамках которой происходит трансляция социокультурного опыта и содержатся паттерны социального развития ее субъектов, не только увеличивает возможности самораскрытия и саморазвития школьников, но и повышает риски асоциальных проявлений у них (агрессивности, враждебности, жестокости, интернет-аддикций, суицидальности, проституции, различного рода зависимостей и др.).

В связи с этим особое значение приобретают методологические, теоретические и прикладные аспекты исследования индивидуально-личностных особенностей асоциальных проявлений современной личности, профилактики и преодоления рисков их возникновения; что позволило коллективу авторов посвятить свои научные работы по изучению данной проблемы.

В данной монографии изложены основные содержательные составляющие проблемы современной асоциальной личности и её профилактики, которые можно интерпретировать исходя из следующих научных положений, характеризующих новизну предложенных исследований:

- в интегративном характере исследования, соединяющем научные и практические интересы таких дисциплин как общая психология, психология личности, психология развития, психодиагностика, дающих возможность рассмотрения исследуемой проблемы как междисциплинарной;

- в уточнении категориального аппарата по теме исследования, в том числе понятий «асоциальные проявления», «индивидуально-личностные особенности асоциальных проявлений», «риски асоциальных проявлений» с позиции интегративного подхода к изучению данного феномена;

- в выявлении психологических детерминант социальных рисков и определении психолого-педагогических условий преодоления рисков асоциальных проявлений личности современных школьников разных возрастов в современной образовательной среде;

- в типизации и классификации рисков асоциальных проявлений и самих асоциальных проявлений личности современных школьников с учетом их возрастных и половых особенностей (младший школьный, подростковый, юношеский возрасты).

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АСОЦИАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ, ПЕРЕЖИВАНИЯ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ УГРОЗЫ НА ПРИМЕРЕ ЖИТЕЛЕЙ АКТОБЕ

Л.В. Зубова, В.М. Кириллов

Актуальность темы исследования определяется наблюдающимся увеличением количества террористических актов в современном мире. На сегодняшний день терроризм относится к общемировым проблемам, представляющим серьезную угрозу как государству в целом, так и отдельному человеку.

За последние десятилетия террористические акты во всем мире значительно возросли. По данным Национального контртеррористического центра (НСТС) в США за период 2005-2008 годы, произошло в среднем 12933 террористических нападения, в результате которых было убито приблизительно 18406 человек, 35338 раненых и 15141 находились в заложниках (цифры за каждый год с 2005 по 2008). Хотя в этот период большинство терактов были сосредоточены на Ближнем Востоке (около 46%) и в Южной Азии (примерно 30%) [1].

Терроризм обычно определяется как насилие и угроза, направленная на широкую аудиторию лиц, с целью нанести вред здоровью. Террористические акты, как правило, мотивированы политическими, идеологическими и религиозными идеями, но основанная задача остаётся запугать и внушить страх. Е. П. Ильин пишет, что страх – это эмоциональное состояние, отражающее защитную биологическую реакцию человека или животного при переживании ими реальной или мнимой опасности для их здоровья и благополучия [1]. S. J. Sinclair and D. Antonius считают, что страх является основой терроризма, и поэтому терроризм настолько эффективен, что вредит человеческой психике [1]. M. Motyl and T. Pyszczynski, поддерживая идею S. J. Sinclair and D. Antonius о страхе, как неотъемлемой составляющей терроризма, делают акцент и на его связи со страхом смерти, одним из движущих факторов терроризма, когда появления смерти становится более явной, возникает защита собственного мировоззрения от источника угрозы. Столкнувшись с ужасом идеи нашей смерти, мы усиливаем наше мировоззрения и решительно защищаем ценности.

СМИ широко освещает террористические акты, которые происходят по всему миру, тем самым это означает, что те люди, которые не связаны напрямую с этими событиями, могут вызвать страх или беспокойство как ответная реакция. Количество телевизионного освещения наблюдаемых атак связано с повышенными показателями посттравматического стрессового расстройства.

Одна группа исследователей обнаружила, что после бомбардировок Бостонского марафона в 2013 году люди, которые смотрели теракт в СМИ, но не принимали непосредственного участия, сообщили о высоком уровне

стресса. Таких людей отечественные ученые классифицировали как косвенные жертвы травмирующих событий, у которых психическое состояние затронуто опосредованно.

Ю. В. Быховец и Н. В. Тарабрина под переживанием террористической угрозы понимают, как субъективная оценка риска стать жертвой теракта. Длительная угроза и постоянный страх может привести к проявлению негативной антиципации. Как установили Ф. Зимбардо и Б. Клюгер, от постоянного предвидения будущих террористических актов может развиваться предтравматический стресс. Отечественные психологи пришли к выводу, что от частых просмотров видео сюжетов о травмирующих событиях, может проявиться симптоматика ПТСР, изменяются когнитивные схемы, появляются суицидальные намерения.

Поэтому зарубежные и отечественные ученые интенсивно изучают феномен терроризма с разных сторон. Психология терроризма одна из самых молодых междисциплинарных наук, которая объединяет между собой психологию, криминологию, право, политологию, медицину и многие другие науки.

Сама по себе психология терроризма включает в свое изучение несколько направлений: психологические особенности террористов (Ю. М. Антонян, Д. В. Ольшанский, Р. Zimbardo и др.), механизмы агрессии как проявления асоциального поведения в контексте терроризма (З. Фрейд, Jeanne N. Knutson, Л.В. Зубова и др.), психология ПТСР и ПТС, роль СМИ на психологические последствия терроризма (С. Н. Ениколопов, А. А. Мкртчян), проблемой стигматизации пострадавших при различных чрезвычайных ситуациях (Н. М. Захарова, А. С. Баева, И. В. Гурин), «Теория управления страхом» («Terror management theory» Дж. Гринберг, Т. Пыжински, Ш. Соломон), изучением прямых и косвенных жертв (С. Н. Ениколопов, А. А. Мкртчян, Ю. В. Быховец и Н. В. Тарабрина), изучение проблемы танатопсихологии (К. А. Чистопольская, С. Н. Ениколопов, П. Вонг, В. Флориан, Л. Кравц, Г. А. Епанчинцева и др.)

А также в последнее время активно изучается проблема влияние сети Интернет на отношение к погибшим людям при различных обстоятельствах (Т. L. Wandel, J. M. DeGroot, Marwick, Ellison, Е. С. Ильченко, А. С. Лукьянов).

В научной литературе, как и в законодательных актах отсутствует единое и общепринятое определение данного феномена. Ученые которые занимаются проблемой терроризма отмечают, что в научной литературе встречаются около ста различных определений термина терроризма. Сложность определения понятия «терроризм» усугубляется тем, что, данный феномен уходит своими корнями в древние века, когда только зарождалась цивилизация и политика.

Метелев С. Е. находит первые истоки терроризма в Ветхом Завете. В качестве примера он приводит «десять казней египетских», за 3 месяца были применены экологические, химические, биологические и другие средства

поражения египетского народа. Осуществлялось это для устрашения фараона, который держал еврейский народ в рабстве. Объектами «десяти казней египетскими» стал народ Египта. Массово погибал народ и скот, а самой жесткой стала последняя «десятая казнь», когда погибли все первенцы на земле египетской. Тем самым данное явление того времени, можно охарактеризовать как террористическая акция.

Корень слова «терроризм» взят из латинского термина «террор», что означает «страх, ужас». Он стал частью фразы «ужас кимвров», которая использовалась древними римлянами в 105 году до н. э. Чтобы описать панику, которая последовала, когда они готовились к нападению свирепых германских племен кимвров.

В I веке н.э. на Ближнем Востоке в Южной Палестине появились первые религиозно-политические организации, которые возглавляли зилеты («zealot» — англ. слово «ярый сторонник» или «фанатик»), а радикальным крылом выступали группировки сикарии (лат. sicarii – «кинжальщики»; от sica «кинжал»). Зилет, появлялся из толпы в общественных местах, доставал кинжал, а затем перерезал горло римской элите или еврею, который сотрудничал с римскими властями. Жесткие акты насилия со стороны зилетов, очень похожи на современный терроризм, они также были направлены на устрашение властей и населения того времени.

Деятельность террористов развивалась подпольными группировками в Индии. В VII веке образовалась секта тагов (thug — убийца, головорез, бандит). Таги служили своей индийской богине Кали, которую олицетворяли как богиню страха, смерти и разрушения. По историческим данным, за свое существования, секта приносила в жертву своей богине около 800 человек в год.

Первое использования слова «terror» на французском языке, появилось в 1355 году, когда французский бенедиктинский монах Пьер Берсуар, перевел работы Тита Ливия. В 1587 году его использовали для обозначения «объекта испуга», а в 1625 году для обозначения паники (terreur panique).

Термин «терроризм» сам по себе был придуман во время правления Французской революции с марта 1793 года по апрель 1794 года. При словообразовании латинского глагола «terror» с французским суффиксом «isme» (ссылаясь «на практику, абстрактное понятие, занятие, состояние, доктрина»), получается «навязывать страх». Царство Террора являлась масштабной насильственной компанией со стороны французского правительства, в течении года было убито около 40 тысяч якобитов. Французская национальная конвенция в сентябре 1793 года провозгласила, что «террор – это порядок дня».

Слово «террорист» и «терроризм» в английский язык вошел благодаря письмам сэра Эдмуда Берка «О мире покоя», написанные и опубликованные в период с 1795 по 1796 гг. В них он писал, «на мир набросились тысяча адовых бесов, прозванных террористами». Таким образом он критиковал

правительство Франции в использовании террора как инструментарий власти. Далее Э. Берк пишет, что «все правительство, в своем происхождении, в своем продолжении, во всех своих действиях и во всех своих ресурсах, является силой; и ничего, кроме силы».

Самое первое официальное определение терроризма на французском языке появилось несколько лет спустя. В 1798 Французская академия выпустила приложение для словаря, в этом дополнении термин был объяснен как «*système, régime de la terreur* (т. е. правительство террора)».

Французский революционер Максимилиан Робеспьер заявил тогда, что «Террор – это правосудие, вынужденное, жестокое и непоколебимое; порождение добродетели; это не строгий принцип, а скорее демократия, приложенная к самым острым нуждам нашей страны» (цит. по [23]). Несмотря на то, что террор означает «страх, ужас», Робеспьер применил его как синоним порядка и построения утопического государства, говоря про «добродетель, без которой террор – зло, террор, без которого добродетель бессильна». Террор по Робеспьеру, и в этом его существенное отличие от современного терроризма, являлся частью государственной политики, осуществляемой в рамках всей страны, и был направлен не против случайных людей, а против конкретных провинившихся чиновников, в виде наказания за недобросовестную службу или взяточничество [4].

О. В. Будницкий отмечает, что в различных источниках термины «*terror*» и «*terrorisme*» в своем проявлении схожих с друг другом явления – это применения насилия по отношению к определенным личностям, общественным группам и классам [8]. По мнению У. Лакера, не существует какой-либо общей научной теории «*terrorisme*». Он считает, что терроризм – это сложный феномен, который зависит от культурных традиций, социальных структур, тем самым ученый затрудняет дать общие характеристики определению терроризма [11].

Ученые, которые занимаются проблемой терроризма отмечают, что в научной литературе встречаются более ста различных определений термина терроризма. Simon (1994) пишет, что по всему миру существует около 212 различных определений терроризма, 90 из них регулярно используют правительства и другие учреждения [10]. Schmid and Jongman (1988) исследователи из Лейденского университета (Нидерланды) использовали контекст-анализ, чтобы выяснить как лучше определять терроризм. Они собрали более ста учебных и официальных понятий терроризма, описанные различными учеными и принятые на государственном уровне, а затем проанализировали их, выделяя в этих определениях их главные компоненты и характеристики. Результаты их анализа дали довольно убедительную картину того, что представляет собой феномен терроризма. Они обнаружили, что концепция насилия появляется в 83,5% определений; политические цели в 65%; внушение страха и ужаса в 51%; произвол и неизбирательный таргетинг в 21%; и виктимизация гражданских лиц, в 17,5% [14].

Merari (1993) обнаружил, что в США, Великобритании и Германии



есть три общих элемента, которые существуют в определении «терроризм»: 1) использование насилия; 2) политические цели; 3) цель распространения страха на целевую аудиторию [14].

В толковом словаре В. И. Даля слово «терроризм» определяется как устрашение смертными казнями, убийствами и всеми ужасами неистовства.

Ф. Зимбардо, считает, что «Терроризм – это только одно: психология. И это психология страха» [11; С. 452]. Тем самым страх порождённый терроризмом, подрывает чувство доверия, стабильности и уверенности в завтрашнем дне [16]. И. Александер, поддерживая идею Ф. Зимбардо о страхе, как неотъемлемой составляющей терроризма, делает акцент и на его связи с политикой: терроризм – это угроза использования или использования насилия для достижения политической цели посредством страха, принуждения и запугивания [19].

В российском законодательстве, а в частности Федеральный закон от 6 марта 2006 г. № 35-ФЗ «О противодействии терроризму», данный феномен описывается как: «Терроризм - идеология насилия и практика воздействия на общественное сознание, на принятие решений органами государственной власти, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашением населения и/или иными формами противоправных насильственных действий».

В 1998 году Госдепартамент США определил терроризм, как преднамеренное, политическое мотивированное насилие, совершенное против неконсолидированных целей, субнациональными группами или подпольными агентами, которые предназначены для воздействия на аудиторию.

Исходя из этого определения, мы предполагаем, что политическое насилие является разнородным термином, охватывающим самые разные явления. Тем самым к этим явлениям можно отнести терроризм, политические убийства, гражданские войны, государственные перевороты, этнические конфликты, геноцид и политизация, захват заложников, вигилантизм и многое другое.

Для систематизации этих явлений нами была использована типология политического насилия, разработанная Шмидом. Данная типология направлена на то, чтобы проиллюстрировать формы политического насилия в более широком спектре, тем самым охватить контекст в проявлении терроризма.

Данный спектр политических действий, отражает взаимодействия между силами правопорядка и вооруженными силами, которые проявляются в насильственных и ненасильственных режимах государственной власти или оппозиционных групп. Исходя из этого, формы насилия могут рассматриваться как тактика, стратегия действий или результат. Действия и реакция любой из сторон расположены так, чтобы они соответствовали стратегиям, доступным для них. Такая концептуализация проста, поскольку она может выявить асимметрический конфликт, например, когда на

демократический режим, применяется тактика из репертуара насильственной политика со стороны неправительственного насильственного актора [28].

Таблица 1– Спектр политического насилия в классификации Шмида

Состояние общественного порядка	
Государственный актор (действующий субъект)	Неправительственный актор (действующий субъект)
Мотивы политики	
Верховенство закона (установление закона, легитимированные традиции, обычаи, конституционные процедуры, компромиссная политика)	Конституционная оппозиционная политика (формирование оппозиционной прессы и партий, митингов, избирательных конкурсов, судебных процессов [использование судов для политической борьбы])
Политическая атмосфера	
Притеснение (цензура, надзор, преследование, дискриминация, манипулирование конкурсным избирательным процессом)	Внепарламентские акции (включая ненасильственные действия (социальный протест за политическое убеждение правителей и масс, демонстрации (демонстрирующие силу общественной поддержки), забастовки, бойкоты, несоблюдение гражданского неповиновения и другие формы политического давления)
Насильственная политика	
Насильственные репрессии для контроля государственной власти 1. Государственное правосудие (массовые аресты, запрет, депортация); 2. Политическое убийство; 3. Государственный терроризм (пытки, эскадрон смерти); 4. Лимитированная резня, бойня; 5. Контр-мятежничество.	Использование насилия для оспаривания государственной власти Уничтожение имущества, саботаж, поджог; Убийство (индивидуальное политическое убийство); Терроризм (деиндивидуализированное политическое убийство) исчезновения, концентрационные лагеря); Беспощадные массовые убийства; Повстанцы.

Отечественный ученый Е. А. Степанова в своей работе также использовала концепцию асимметричного конфликта в контексте терроризма. Она определяет террористические группы в соответствии с двумя критериями: (1) масштаб целей группы в отношении глобальных или местных проблем; и (2) положение террористических действий в отношении других форм насильственной конфронтации и степень, в которой они используются наряду с альтернативными формами насилия. Используя эти критерии, тем самым они идентифицируются в три функциональных типа терроризма. Первый - «классический терроризм мирного времени». Терроризм этого типа отделен от любого, более широкомасштабного вооруженного конфликта, и включает «автономный» левый и правый терроризм. Во-вторых, «конфликт, связанный с терроризмом», определяется как «встроенная» тактика, включенная в асимметричный вооруженный конфликт. Здесь те, кто использует терроризм, мотивированы определенной

причиной, и их борьба обычно ограничивается определенным регионом. Они используют терроризм как одну тактику среди других, таких как атаки партизанского типа, нацеленные на силы безопасности и критические инфраструктуры.

И третий тип, обозначенный Е. А. Степановой, «супертерроризм», описывается как глобальный по масштабу и рассматривается как относительно новое явление [33].

Концептуализация политического насилия в контексте терроризма была рассмотрена Р. Х. Декмеджяновым. Диапазон определяется масштабам и направлением насилия, которое описывается как антигосударственным или государственным. Индивидуальный терроризм охватывает людей, действующих в изоляции от государства, и включает в себя террористические акты «одиноких волков».

Субнациональные террористические акторы, целью которых является государство, определяются автором по следующим классам. Поэтому существует три категории субнациональной террористической группы: этнические националисты, которые действуют в результате присоединения к определенной этнической группе; религиозные боевики, категория, которая может включать культы и фанатичных фанатиков; и идеологические радикалы, в том числе группы, которые занимают крайние левые и правые идеологии.

Транснациональный терроризм против государств, определяется местом его функционирования: где насилие вводится в действие от внутренней базы группы или лиц, имеющих избирательный округ, распространенный по всей стране.

Самая экстремальная форма политического насилия, описана в спектре, это геноцид и политицизм, осуществляемая государственными субъектами.

Данная классификация политического насилия по Р. Х. Декмеджяновым, по своей структуре очень удобна и сосредоточена по большому счету на проявлении терроризма.

Пять типов политического насилия, из которых четыре являются террористическими, а пятый – политицизм (убийство групп людей из-за их политических или идеологических убеждений) и геноцид.

Более простую классификацию терроризма предложил Дж. Пост. Он разделил на три подтипа: (1) *substate terrorism* (не государственный терроризм); (2) *state supported terrorism* (терроризм поддерживаемый государством); (3) *state or regime terrorism* (государственный терроризм) [сосник и нестик].

Одна из основных задач последнего десятилетия, является проблема типологии и классификации терроризма. Это связано с такими проблемами как: (1) терроризм состоит из множества видов деятельности, а не только определенного действия, (2) терроризм может быть местным, национальным или международным, и (3) процесс терроризма находится в постоянном изменении.

Таблица 2 – Классификация политического насилия по Р. Х. Декмеджяновым

	Микроуровень			Макроуровень	
Тип	Индивидуальный терроризм	Субнациональный терроризм	Транснациональный терроризм	Государственный терроризм против внутренних и транснациональных противников	Политицизм и геноцид
Правонарушитель	Политический терроризм	Этнические националисты	Транснациональные террористические организации и государства	Тайная полиция	
	Бомбардировщики	Религиозные боевики, радикалы, гибридные организации		Специальные силы (военизированные формирования и другие группы, спонсируемые государством)	

В целом, проведённый анализ типологии и классификаций терроризма, позволяет сделать нам вывод, о том, что существует большое разнообразие как в подходах, так и в используемых концептуальных характеристиках. Различные типологии, учитывают мотивацию и цель террористических групп, включают, среди прочего, структурные причины, политическую и идеологическую мотивацию. Они отвечают на вопрос о том, почему группы прибегают к терроризму. Наиболее полезным является многоуровневый подход, позволяющий исследовать различные уровни анализа в рамках единой гипотетической причины и обоснований терроризма. В последнее время возрождение пиратства у побережья Сомали привело к использованию термина «морской терроризм». В той мере, в какой гражданские моряки взяты в заложники и содержатся за выкуп, действительно есть сходства, но это в основном пиратство, которое является грабежом кораблей, а не терроризмом.

Широкий исторический спектр типологий, на которых фокусируется внимание феномен изменения терроризма, может считаться полезным для аналитиков, рассматривающих вопрос о том, как развивается терроризм, и знания, которые могут быть получены из сравнительных анализов.

В таблице 3 представлен контент-анализ классификации и типологии терроризма зарубежными и отечественными авторами.

Проанализировав дефиниции истории терроризма разных авторов и подходов, можно предположить, что неотъемлемыми элементами данного феномена, является «посеять страх и ужас, путем воздействия на общественное сознание, которое будет нести за собой физические и психологические проблемы».

Таблица 3 – контент-анализ терроризма различными авторами

Классификация терроризма	Тип	Описание	Авторы
По целям и задачам	Меркантильный	Получение каких-либо требований или уступок	Ф. Гросс, Дж. Белл
	Апокалиптический	Максимальный ущерб объекту террористического акта.	Ю. Антонян В.И. Василенко
По видам	Политический	Направленная на разрушение основ государственного строя.	Ф. Гросс, Дж. Белл, В.И. Василенко
	Государственный	Организуется и проводится государственными органами, для устрашения политических противников или населения.	М.П. Требин, В. Витюк, С. Эфилов Е.Г. Ляхов А.В. Попов
	Уголовный	Направлен на материальный и личностный интерес, который несет за собой вымогательство, похищение, шантаж и т.д.	Ю. Авдеева, Ю. Антонян В.И. Василенко М.В. Назаркина
	Националистический	Нейтрализовать деятельность власти, экономическая изоляция.	Ю. Авдеева В.И. Василенко
	«Воздушный»	Угон воздушных судов-перевозок	В. Лунеев
	Религиозный	Террористические группировки, которые принадлежат к определенной конфессии.	Ю. Антонян В.И. Василенко
	Международный	Убийства представителей иностранных государств, с целью разжигания конфликта	М.П. Требин, В. Витюк, С. Эфилов

Терроризм постоянно эффективно меняется. В то время как на поверхности остается расчетное использование незаконного насилия или угрозы для привития страха, он быстро становится непреодолимым, преимущественно стратегическим инструментом террористов. Поскольку психология рассматривается как «наука о человеческом поведении», следовательно, это разумная и потенциально полезная линия исследования к пониманию терроризма в контексте насилия.

Прежде чем исследовать психологические подходы к конкретной проблеме террористического насилия, на данном этапе уместно рассмотреть объяснения, как наука психология и разные ученые прибегают к объяснению жестокого и насильственного поведения в обществе. Более комплексное определение дает Chasin В.Н. (1997), которое включает структурные и институциональное насилие. Структурное насилие – это деятельность, которая лишает людей ресурсов, чтобы жить более комфортно. Институциональное насилие более коварно и труднее обнаружить, но

результаты могут быть столь же разрушительными, как и последствия в межличностном насилии. Kruttschnitt (1994) утверждает, что насилие является межличностным актом, совершенным одним или несколькими людьми, которые угрожают, а также пытаются или фактически наносят физический вред другому человеку.

Западные исследователи термин «агрессия» приравнивают к «насилию», и акцент делается на индивидуальных действиях. Тем самым в начале 1970 годов началась активно развиваться наука вайоленсология (от англ. violence — насилие), которая изучает природу человеческой агрессивности и особенности насильственного поведения, в том числе в политике [42]. Среди психологов нет единого мнения о природе насилия в мире. Одни авторы считают, что проявление насилия – это врожденная реакция человека на фрустрацию, для необходимости выживания. Другие утверждают, что насилие и агрессия кроется в воспитании.

Фрейд считал агрессию в целом как врожденную и инстинктивную человеческую черту, которая обычно культивируется в ходе нормального развития человека. Позднее развитие теории Фрейда состояло в том, что у людей была энергия жизненной силы (эрос) и смертельной силы (танатос), которая ищет внутренний баланс. Насилие рассматривалось как «перемещение» из танатоса от себя к другим. Тем самым Фрейд писал: считаю, что во всех людях, имеются антисоциальные, антикультурные тенденции, и у большого количества людей они достаточно сильны, чтобы определить их поведение в человеческом обществе.

Используя теорию формирования идентичности Эриксона, особенно его концепцию отрицательной идентичности, политический психолог Jeanne N. Knutson (1981) предполагает, что политический террорист сознательно принимает отрицательную идентичность. Одним из ее примеров является хорватский террорист, который, будучи членом угнетенного этнического меньшинства, был разочарован, провалом к получению университетского образования и, как следствие, принял отрицательную идентичность, став террористом. Отрицательная идентичность включает в себя мстительный отказ от роли, которая считается желательной и правильной для семьи и обществом. По мнению Кнутсона, террористы участвуют в терроризме в результате чувства ярости и беспомощности по поводу отсутствия каких-либо альтернатив.

Научные взгляды, разработанные бихевиоризмами, позволяют предположить, что действия террористов зачастую могут являться формами поведения с малым уровнем риска и высокими прибылями (подкреплением). Ситуации, когда многочисленные акты террористов приводят к успеху и связаны с минимальным риском с точки зрения их выживания, не так уж малочисленны. Независимо от того, что большинство террористических акций являются неудачными, а те, которые увенчались успехом, создают удовлетворительное подкрепление для проведения будущих террористических актов.

Как утверждает Уот и другие исследователи, если агрессия – это научное поведение, то также может быть изучен терроризм, определенный тип агрессивного поведения.

Jobi Thuraskal пишет, что с точки зрения оперантного научения, террористы подкрепляются финансово, идеологически и эмоционально с помощью спонсоров и сторонников терроризма. Эти усилители в основном разрушительны в своей работе, и они влияют на социальную, интерактивную, эго-поддержку и аффективную жизнь террористов, которые постепенно отчуждаются от основного общества.

Социально-бихевиористском подходе в изучение терроризма внес вклад А. Бандура. Для описания терроризма он использует теорию «внутренних санкций», которая играет важную роль в регуляции бесчеловечного, жестокого поведения. В ходе социализации принимаются нравственные нормы, которые служат ориентирами и сдерживающими факторами для поведения индивида. После того, как развился интернализированный контроль, люди регулируют свои действия, санкциями, которые присваивают к себе самим. Они совершают те поступки, которые дают им самоудовлетворение и чувство самоуверенности. И люди воздерживаются от таких форм поведения, которые бы нарушали свои моральные нормы, поскольку такое поведение будет приносить самоосуждения.

Однако моральные нормы не действуют как фиксированные внутренние регуляторы поведения. Саморегулирующиеся механизмы не действуют, пока они не станут «активированы ситуацией», и существует много психологических процессов, при помощи которых моральные реакции могут быть отключены от бесчеловечного поведения. Селективная активация и отключение внутреннего контроля позволяет различать типы поведения с одинаковыми моральными стандартами.

Dodge, Pettit, and Bates предполагают, что агрессивное и насильственное поведение, как правило, формируется с раннего детства с помощью сочетания стрессовой и неустойчивой домашней атмосферы, суровой дисциплины, отсутствия материнской теплоты и социальной поддержки, воздействия агрессивных взрослых и насилия со стороны сверстников и т. д.

Аарон Бек, когнитивный поведенческий терапевт, в своей работе «Prisoners of hate» описывает насильственное поведение как когнитивное искажение. По мнению ученого, когнитивная модель к «hot» насилию (связанно с гневом) основана на двух предпосылках. Во-первых, люди действуют одинаково как по одиночке, так и в группах. Природа восприятия и познания те же, если муж участвует в избиение супруги или убивает членов другого племени мачете (как хуту, нападающие на тутси в Руанде). Во-вторых, яростно враждебный человек имеет сильные негативные предубеждения по отношению к жертве: чем больше степень смещения и степень искажения, тем сильнее влияние. Почти во всех формах «hot»

насилия, будь то в семейной обстановке или в резне, агрессоры считают, что у них есть законные основания, тем самым насилие считается оправданным. Террористы подвергаются выраженному дихотомическому мышлению о том, что люди либо полностью добры, либо абсолютно плохи. Они показывают узкое видение ситуации, тем самым участвуют в своей святой миссии, сосредоточившись исключительно на уничтожении цели.

С позиции социальной психологии существует ряд исследований массовидных явлений направленные на изучение насилия в контексте терроризма, тем самым можно отнести сюда: политические убийства, гражданские войны, государственные перевороты, этнические конфликты, геноцид и политизация, захват заложников, вигилантизм, конформизм и многое другое (С. Аш, С. Милграм, Ф. Зимбардо, Д. Майерс, А.А.Налчаджян А.П. Назаретян и др).

В экзистенциальной теории насилия, человек поступает агрессивно тогда, когда охвачен непреодолимым чувством безысходности и бессилия. По словам Франкла, основная потребность человека - поиск смысла, а не поиск самого себя. Тем самым террористам не хватает понимания смысла за пределами самих себя. Они не могут выходить за рамки своих разрушительных идеологий и террористической деятельности. С позиции экзистенциальной философии, насилие является средством самовыражения. Ф. Фейтон и Ж.-П. Сартр, склонны считать людей личностно-позитивным и освободительным. Более того, Ж.-П. Сартр возводит насилие на высокую ступень человеческих отношений и видит в нём ключ к свободе личности, движущую созидательную силу общества.

Теоретический анализ показал, что насилие в контексте с терроризмом, является сложной психологической проблемой, которые применяют различные подходы, тем самым отражает разноплановости используемых теорий личности. Насильственное поведение было рассмотрено как свойство личности, которые были связаны с мотивационной сферой, ценностями личности, которые выражают готовность к проявлению терроризма. Тем самым было рассмотрено, что насильственное поведение может быть, как внутренним личностным свойством, так и внешние формы выраженности.

Попытки объяснить терроризм в чисто психологическом плане игнорируют самые реальные экономические, политические и социальные факторы, которые всегда мотивировали радикальных активистов, а также возможность того, что биологические или физиологические переменные могут играть определенную роль в привлечении индивида к совершению терроризма.

Лица, которые становятся террористами, часто являются безработными, социально отчужденными людьми, которые выбыли из общества (Мохаддам, 2005). Те, у кого мало образования, такие как молодежь в алжирских гетто или в секторе Газа, могут попытаться вступить в террористическую группу из-за скуки и желать совершить экшн-приключения в погоне за причиной, которую они считают справедливой.



Некоторые люди могут мотивироваться главным образом желанием использовать свои особые навыки, такие как изготовление бомб. Более образованные молодые люди могут больше мотивироваться подлинными политическими или религиозными убеждениями. Человек, который становится террористом в западных странах, как правило, интеллектуальный и идеалистический.

Психологические подходы к пониманию насилия и терроризма включают в себя: теории инстинкта, теорию движения (фрустрация и агрессию), теорию социального обучения, когнитивную теорию, биологические факторы и многое другое.

Несмотря на частое использование термина «жертва» в психологической литературе, в справочниках и словарях сам термин отсутствует. Но все-таки психологи часто используют данное понятие при анализе психологических характеристик личности потерпевших. Зачастую они ссылаются на юридическую и виктимологическую литературу. С латинского «*victima, victimae*» означает жертва, данное понятие трактуется совершенно просто, *victim* – это любой человек, который пострадал от другого. Отсюда появилась в 1948 году наука виктимология, которая занимается изучением жертв различных преступлений, катастроф, а также взаимоотношения жертв с преступниками и обществом в целом.

В виктимологической литературе жертва преступлений рассматривается в широком смысле, которое охватывает: государство, общество, правопорядок, а также физических и юридических лиц, которым прямо или косвенно причинен физический, психологический, материальный и моральный вред. Тем самым Т. В. Варчук и К.В. Вишневецкий предложили простую классификацию жертв:

1. Потенциальная жертва – это лица, которые становятся мишенью при определенных обстоятельствах;
2. Случайная жертва – это лица, которые стало жертвой при случайных обстоятельствах;
3. Латентная жертва – это лица, которые скрыты от официального учета преступлений [11].

В условиях роста криминогенной ситуации в мире, зарубежные и отечественные авторы классифицируют жертв в зависимости от вида преступлений. На 2001 год на территории России было зарегистрировано 327 преступлений, которые классифицируются по статье терроризм. Известно, что на сегодняшний день, число преступлений по терроризму снижается, однако на Северном Кавказе уровень террористической угрозы остается высоким. Раскрываемость преступлений по терроризму в мире является довольно низкой, всего 20%, тогда как 80 % террористических действий достигают своей цели [1].

Распространённость терроризма в мире приводит к многочисленным жертвам. Бен Эммерсон в докладе по вопросам о поощрении и защите прав человека и основных свобод в условиях терроризма, привел три категории

жертв терроризма: прямые жертвы терроризма – это физические лица, которые погибли или получили серьезные физические и психические травмы в результате террористического акта; вторичные жертвы терроризма – это физические лица, которые являются членами семьи, родственники, друзья прямой жертвы терроризма; косвенные жертвы терроризма - это лица, которым был причинен серьезный физический и психологический вред в качестве косвенного результата террористического акта. Сюда входят: а) мирные граждане (такие, как заложники или случайные свидетели), которые погибли или были ранены в результате применения силы б) свидетели, перенесшие психическую травму, став очевидцами насильственного инцидента, связанного с терроризмом, или его непосредственных последствий; с) спасатели, которые получили серьезную физическую и психологическую травму в результате участия в операции по оказанию спасения и помощи в чрезвычайной ситуации [18].

Отечественные авторы по-разному определяют категорию лиц, пострадавших в результате террористических актов. Так, В. С. Ястребов выделяет четыре класса пострадавших: 1) жертвы теракта, которые оказались в его очаге теракта – пострадавшие «первой линии»; 2) спасатели-профессионалы, которые выполняли спасательные или иные работы в очаге теракта; 3) лица «второй линии поражения», свидетелями теракта, жители и работники окрестных территорий и др.; 4) население, опосредованно связанное с терактами через административные структуры, СМИ и пр [23]. А. А. Рудовский выделил также четыре группы пострадавших в результате теракта: 1) непосредственные участники событий; 2) родственники погибших и пострадавших в результате теракта; 3) свидетели террористических событий; 4) лица обеспокоенные поисками своих родных и близких [22].

Многие авторы считают, что среди жертв терроризма следует выделять на «первичных» и «косвенных» жертв. Под первичными жертвами считаются лица кто непосредственно пострадал от теракта. Но единого мнения кто может быть «косвенными жертвами» нет. Коханов В. П. считает, что это, родные и близкие жертв [9]. Писаренко В. М., Ениколопов С. Н., Мкртчян А. А., Тарабрина Н. В., Быховец Ю. В. считают, что среди пострадавших от терактов следует разделять на прямые и косвенные жертвы. Прямые жертвы теракта – это лица, которые непосредственно пострадавшие, а также их родственники и близкие. К косвенным жертвам терроризма относят население, которое получило информацию о теракте посредством СМИ, Интернета, через рассказы очевидцев, слухи и т.д., у которого определяется психопатологическая симптоматика. Так отечественные ученые определили, что частый просмотр телепередач, которые освещают террористические события, способствуют формированию ПТСР у телезрителей [4, 13]. Тем самым масштаб косвенных жертв неограничен [2, 4, 13]. В настоящее время существует множество классификаций жертв терроризма, разработанных отечественными и зарубежными психологами. Однако нет единой разработанной классификацией. Каждый ученый

описывает в основу своей типологии различные компоненты, тем самым приводит к различному отличию.

Теоретический анализ литературы показал, что феномен терроризма появился еще в Древнем Риме, с годами он видоизменялся, появлялись новые средства, инструменты и идеи для продвижения идеологии, но несомненно важным фактом остаётся, то что основной функцией терроризма, является устрашение и запугивание мирного населения.

Разбор определения «терроризм» показал, что ему сложно подобрать единое и принятое. Тем не менее хотим отметить, что зарубежные и отечественные исследователи в основу определения ключевыми факторами отмечают: страх, смерть, ужас, агрессия, насилие, устрашение. В исследовании Н.В. Тарабриной и коллег было выяснено, что страх является значимой ассоциацией при терроризме, независимо от пола, возраста и региона проживания опрошенных. Другими словами, можно предположить, данный термин используют не только для определенных действий, но и для выражения негативной оценки и эмоции.

Несмотря на большое количество описаний термина терроризм, основной его формой является агрессия. А.А. Кириенко пишет, что агрессию можно рассматривать в широком и узком смысле. Широкая форма агрессии – это взаимодействия со средой, где главную роль играет термин «поведение». В узкой форме – это произвольная активность, которая направлена на достижения цели, где используют термин «действие» [12]. Тем самым понятие терроризм, можно обозначить как «поведение» одного человека или групп лиц, взаимодействующие с каким-либо инструментом для достижения определенной цели.

Нами были рассмотрены психологические подходы с точки зрения проявления терроризма как агрессия. При изучении подходов, при которых агрессия рассматривается как унитарная конструкция, можно сделать вывод, что терроризм как агрессивное поведение будет наносить физические, умственные, психологические увечья, он может быть направлен на самого себя, отдельного человека или группу лиц, и будет связан с антисоциальными личностными характеристиками, культурными, политическими и религиозными взглядами с намеренью причинить ущерб, боль, вред и страдания.

Террористические атаки являются внезапными и непредсказуемыми, которые приводят к различным последствиям у людей. В первой главе нами было рассмотрена литература по типологии жертв терроризм.

Насилие, как говорится, порождает насилие. В настоящее время появляются данные, свидетельствующие о том, что даже сообщения о насилии могут спровоцировать дальнейшие нападения. Различные исследования показали, что сенсационное освещение в средствах массовой информации террористических актов приводит к совершению большего числа таких актов.

Г. А. Епанчинцева и коллеги считают, что на современных молодых

людей обрушился огромный поток информации, в которой они не способны самостоятельно разграничить, что есть хорошие, а что плохое. В проведенном исследовании психологи выяснили, что примерно 80% опрошенных респондентов зарегистрированы в соц. сети «В Контакте». Авторы книги «Псих» выделяют, что Интернет стал платформой для создания «групп самоубийц» (Тихий дом, Синий кит и другие). Данные сайты могут стать причиной появления образов, мыслей, эмоций, от которых самоубийство станет более привлекательным способом ухода из этой жизни. Отечественные исследователи А. А. Мкртчян и С. Н. Ениколопов отмечают, что повседневная жизнь человека все больше зависит от средств массовой коммуникации, которая создает для него своего рода «вторую реальность», «субъективную реальность», влияние которой не менее значимо, чем влияние объективной реальности [1].

Большинство исследователей по проблеме современного терроризма, пришли к заключению, что большинство террористических актов ориентированы на том, чтобы их транслировали средства массовой информации. По мнению американского социального психолога Ф. Зимбардо, терроризм оказывает разрушительное воздействие на общество. Терракты по своей структуре непредсказуемы, и при этом получают широкое освещение в СМИ. Ф. Зимбардо считает, что через медиа люди подвержены разным страхам, страх не самого теракта, а общей тревоги, которая может распространяться на все сферы жизни индивида.

В исследовании Л. В. Матвеевой и Е. В. Лавровой отмечают, что длительный просмотр новостных видео сюжетов, в которых транслируют об опасных ситуациях, формирует у телезрителей, тревожного эмоционального настроения, у людей меняется отношение к опасности за счет появления новых объектов тревоги.

В том же самом исследовании Г. А. Епанчинцевой и коллег, было выяснено, что почти 45 % респондентов редко или совсем не смотрят ТВ. Поскольку молодое поколение избегает телевидения и печатных СМИ, их единственный доступ к новостям является Интернете, часто просматривают различные каналы в социальных сетях. Традиционные новостные выпуски, скорее всего, выйдут предупреждение перед трансляцией видео и фото изображений или решат подвергнуть цензуре самый оскорбительный и травмирующий контент, такие меры предосторожности часто игнорируются в Интернете. Тем не менее, в исследовании доктора Ramsden, экстраверты и «сверхчувствительные», те, кто предрасположен к импульсивному просмотру новостей, испытывали более высокий уровень стресса. Через несколько недель все остальные вернутся к нормальной жизни, после травматических события. Но не бдительные людей. Они будут по-прежнему очень беспокоиться и постоянно просматривать «тревожные кадры» в Интернете, особенно на YouTube.

В нашей стране 25 марта 2018 года случилась страшная трагедия, пожар в ТЦ «Зимняя вишня» в городе Кемерово. В результате погибло 60

человек из них 41 ребенок. На следующий день в Интернете появлялись фейковые аудио и видео сюжеты, о том, что количество погибших гораздо больше. В результате вирусной информации у жителей России произошла дестабилизация сведений, население города Кемерово вышли на несанкционированные митинги с требованием отставки властей. Тем самым видео вызвало у жителей страны колоссальную тревогу и беспокойство, даже у тех, кто регулирует свои эмоции.

В своей работе А. А. Мкртчян выделил отрицательные последствия освещения в СМИ трагических событий. Исследование показало, что в силу непрофессионализма транслирования новостей о негативных событиях, формирует отрицательное эмоциональное состояние, увеличивается уровень страха и паники, население начинает легимитизировать насилие.

Несомненно, СМИ играют важную роль при трансляции трагического события. Средства массовой информации предоставляют необходимую информацию, делают объявления и дают инструкции относительно услуг, доступных жертвам и их семьям. Они являются ресурсом для сообщества и могут стать источником надежды.

Тем не менее, слишком много просмотра негативной телепередачи, связанной с травмой, может оказать негативное влияние, особенно на детей. Понимание того, насколько широкое освещение в СМИ этих событий может сыграть свою роль в нашем благополучии, является важной проблемой общественного здравоохранения.

Террористические акты сопровождаются жестоким насилием, направленное на причинение большого ущерба для государства и общества в целом. После террористических актов было начато большое количество научных исследований, чтобы лучше понять последствия терроризма. Многие из этих исследований исследуют негативные последствия для здоровья у выживших. Оставшиеся в живых жертвы часто имеют существенные психологические трудности и физиологические увечья. Жертвы могут испытывать разнообразные трудности в связи с потерей супруга, детей, родственников и знакомых. Различные исследования также показывают, что население может испытывать острые симптомы стресса, неопределенность и страх перед новыми атаками, что может привести к ряду психологических проблем, включая посттравматические стрессовые реакции.

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) один из наиболее распространенных психологических расстройств после катастроф. Наиболее важным компонентом ПТСР является его возникновение в эксклюзивной ситуации, связанная с угрозой жизнью и здоровью. Многие исследования показывают, что высокий риск возникновения ПТСР наблюдается у людей, которые непосредственно стали свидетелями террористических атак по средству СМИ.

Период течения ПТСР выражается четырьмя основными симптомами: повторное переживание травмирующих событий (навязчивые воспоминания о травме, кошмары и т.д.); избегание (попытка избежать мыслей, чувств,

ситуаций, людей, которые могут напомнить жертве о травме); когнитивные искажения (негативные убеждения и чувства по отношению к себе, самообвинение, эмоциональная отчужденность, социальная изоляция и т.д.); изменения реактивности (состояние тревоги, проблемы со сном, враждебность, ажитация).

Существуют также и другие симптомы, и диагнозы, связанные с ПТСР, которые появляются после террористических актов: панические атаки; физиологические нарушения организма; проблемы в повседневной жизни; злоупотребление психоактивными веществами, депрессия, суицидальные мысли.

В 2013 году была принята новая редакция DSM-V, в ней содержатся некоторые изменения касательно ПТСР. Расстройство переместили из раздела «Тревожные расстройства» в новый раздел «Расстройства, связанные с травмой и стрессом», теперь для диагностики ПТСР, необходимо выяснить был ли травмирующий опыт у человека. Также появился новый кластер D в диагностической системе ПТСР, который отсутствовал в DSM-IV, негативные изменения когнитивных функций и настроения, связанные с травматическими событиями. Таким образом, диагностические критерии ПТСР в DSM-5 были расширены для включения некоторых депрессивных симптомов, таких как дисфория. Следовательно, некоторые депрессивные симптомы (которые могут быть связаны с суицидальными намерениями) станут частью диагностических критериев ПТСР в DSM-V, хотя наличие или отсутствие суицидальных мыслей конкретно не упоминается в критериях DSM-V для ПТСР.

У большинства жертв, переживших травматические события, наблюдаются симптомы острого стрессового расстройства (ASD). В 1994 году DSM-IV представил новый диагноз острого стрессового расстройства (ASD). Этот диагноз был для описания острых стрессовых реакций, которые происходят в начальный месяц после травмы, и выявить тех людей с острым травматизмом. Сопровождается диссоциативными симптомами (эмоциональное онемение, чувство «нереальности» или отключение от эмоций или окружающей среды), навязчивые, избегающие и возбуждающие симптомы. Чтобы выполнить диагностику ASD, симптомы должны возникать между двумя днями и четырьмя неделями после травматического опыта. Через месяц следует рассматривать диагноз ПТСР.

Страх перед смертью или беспокойство по поводу смерти является распространенным явлением во всех обществах и часто рассматривается как главная мотивация человеческого поведения. Ялом пишет, что люди «навсегда затенены знаниями о том, что мы будем расти, расцвести и неизбежно увянем, и умрем». Тема смерти и раны смертности широко представлены как в древнем, так и в современном искусстве, литературе, театре, философии и психологии.

Фрейд был одним из самых ранних теоретиков, который описал тревогу смерти. Он предположил, что опасения, связанные со смертью,

отражают нерешенные конфликты в детстве, а не страх перед самой смертью.

Современные психологи чаще всего основываются на теории бекеэкзистенциального взгляда на смерть. Беккер предположил, что переживание смерти – это реальный и основной страх, лежащий в основе тревог и фобии.

Работа Беккера привела к теории управления террором (ТМТ), в котором предлагается, что, хотя люди стремятся к самосохранению, они также осознают неизбежность смерти. Основное предположение ТМТ состоит в том, что все люди инстинктивно стремятся к выживанию и продолжению существования, и в то же время имеют знания об неизбежной смертности. В результате у них есть потенциал для осознания страха смерти. Сердцем смерти, является страх перед уничтожением, который относится к вымиранию ума, духа и души, а также к разрушению тела, то есть к полному небытию. ТМТ предполагает, что страх перед терроризмом связан с социальным происхождением, страхом смерти, самооценкой, социальной поддержкой, а также другими факторами, такими как воздействие стрессовых событий. Эта теория представляет собой социальную психологическую модель, которая была полезна для понимания реакции на терроризм.

Совсем недавно появилась новая теория разрушения буфера тревоги, она основана на работах ТМТ и тем самым объясняет различные реакции на травматические события и появлению симптомов ПТСР. Теория разрушения буфера тревоги также утверждает, что ПТСР может быть вызвано нарушением механизмов буферизации беспокойства человека о травме [].

Посттравматический личностный рост (ПТЛР) теория о беспокойстве по поводу смерти, разработанная Р.Тедески и Л.Калхоун в 1996 году. Предполагает, что формирование жизненного кризиса, в частности смерти самого себя или любимого человека, может привести к позитивным изменениям, таким как более высокая оценка жизни, смещение приоритетов к внутренним целям и улучшенным межсоциальным отношениям. Исследователи, которые занимались проблемой ПТЛР у лиц, пострадавших в терроризме, выделили, что ПТЛР у жертв становится способом адаптации в условиях постоянной опасности [25].

Впоследствии группа канадских психологов П. Вонг Reker, G.T., & Gesser, G сформулировали теорию управления смыслом. По мнению главного автора, П Вонга, люди, которые недавно потеряли своих близких или же сам умирающий человек, с низким уровнем преобладания рациональных взглядов на жизнь, то они воспринимают смерть как бегство и даже возникает радостное облегчение от боли, страданий и проблем, которые возникли в их жизни. Более здоровым и благоприятным для личности является нейтральное отношение принятие смерти. При таком типе отношения, человек наилучшим образом использует ограниченное время на Земле. Воспринимает смерть как естественный процесс жизненного цикла.

Последствия террористических актов и других травмирующих событий затрагивает жертв на различных уровнях, в том числе на картине мира. Теория базисных убеждений, разработанная Янофф-Бульман, представляет собой когнитивную теорию, которая пытается объяснить влияние травматических переживаний в нашей жизни. Согласно этой теории, люди, которые никогда не испытывали травматического события в течение своей жизни, несут позитивное восприятие как для себя, так и для окружающих, общества и общества в целом. С другой стороны, люди, переживающие травматические события, развивают менее позитивное восприятие по отношению к себе и миру. Основная идея этой теории состоит в том, что травматические события «заслоняют» наши основные предположения о том, что мир является позитивным и безопасным местом для жизни.

Поэтому, как только люди сталкиваются с травматическим событием, например, свидетелем террористического акта или других форм катастроф, то базисные убеждения, как правило, ломаются, что приводит к последствиям для психического здоровья. Потеря привычной жизненной схемы поведения, сопровождается чувствами беспомощности, потери контроля и безопасности, что приводит к таким нарушениям психического здоровья, как депрессивное расстройство, посттравматический стресс и генерализованное тревожное расстройство (Kauffman, 2002).

Kauffman (2002) объясняет далее эту теорию, уточняя, что так называемые базисные убеждения – это иллюзии, созданные с целью служить отдельным лицам в качестве защиты. Поэтому нарушить или уничтожить такие базисные убеждения или «гипотетический мир» индивида, с точки зрения этой теории, это потеря системы защиты и утрата организованных схем, связанных с миром, согласно которым человек действовал заранее.

Зарубежные исследователи выяснили, что в первые часы наблюдается поддержка жертв террористических актов, которая материализуется в виде сдачи донорской крови, в самостоятельном извлечении жертв из-под обломков разрушений, а также размещение пострадавших в безопасное место от очага теракта.

Недавние события в Санкт-Петербурге продемонстрировали способность того, что гражданское население способно оказывать помощь на месте теракта. Данная способность общества преодоления страха и ужаса в результате экстремальных событий, кристаллизуется вокруг концепции устойчивости. Pierre-Nicolas Carron, Philippe Reigner, Bertrand Yersin and Stefan Vetter выделили, что данная устойчивость строится на трех уровнях социального сознания:

1) личностная устойчивость – это индивидуальные особенности преодоления травмы, люди собираются в группы для оказания помощи жертвам;

2) социальная устойчивость – это способность какой-либо социальной группы собраться в одном месте, при этом сохранить свои привычки, независимость и правила при террористической угрозе (пример: после



теракта на Олимпийских играх в Мюнхене спортсмены продолжали участвовать в различных соревнованиях);

3) политическая устойчивость – это способность политических структур преодолеть события и встречаться с населением [27].

На данный момент в зарубежной социальной психологии существуют две теории отношения к жертвам преступлений. Первой теории придерживается М. Лернер и его коллеги, тем самым они предполагают, что общество будет обвинять больше жертв таких преступлений как убийство, нападение, ограбление и изнасилование, так как потерпевшие сами спровоцировали преступника своим действием или бездействием [10]. В свою очередь Shichor D., придерживается второй теории, что общество видит жертв террористических актов, катастроф, землетрясений и т.д., как более невинными [29]. Таким образом, можно предположить, что жертвы террористических актов получают больше поддержки от сообщества, чем жертвы изнасилования или убийства.

М. Снайдер, А. Омото и Д. Клэри, выделили пять основных причин, почему люди оказывают добровольную помощь незнакомцам: 1) ценности – действовать с общечеловеческими ценностями, помогать другим; 2) знание – научиться новому и понимать других людей; 3) социальная приспособленность – стать частью группы, получать одобрения; 4) карьера – получение новой работы, благодаря получению нового опыта; 5) увеличение уважения – укрепить чувства собственного достоинства [10].

С развитием социальных сетей, а также с укреплением их в значимости жизни современного человека, начинает формироваться новый феномен как публичное выражения горя. Зарубежные ученые исследовали страницы погибших людей на Facebook, и пришли к мнению, что большинство пользователей пишут сообщения и комментарии непосредственно уже умершим людям. После трагических событий 16 апреля 2007 года The Virginia Tech shooting, при которых погибло 33 студента из политехнического института в Вирджинии, Wandel T. L. провел исследование. Он выяснил, что многие американские студенты скорбели вместе с родственниками погибших. На страницах Facebook они выражали сочувствие и сострадание, оказывали волонтерскую помощь по сбору средств [30]. DeGroot J. M. установил, что люди как бы пытаются дотянуться до умершего через его страницу в социальной сети и попросить у него прощения или защиты [25]. Marwick & Ellison считают, что, когда интернет-пользователь погибает при трагических обстоятельствах, незнакомцы пытаются проявить чувства эмпатии и сочувствия к родственникам погибших, данные действия по мнению исследователей является в получение одобрения другими членами Интернет сообществ [26]. Е. В. Ильченко придерживается зарубежных авторов, тем самым считает, что данной эмпатийностью подвержены большинство людей, которые навязывают себе данную скорбь, они пытаются показать, что скорбят не меньше других, а именно как, кто был близко знаком с жертвой [7].

С увеличением таких чрезвычайных ситуациях как природные и техногенные катастрофы, а также войны и террористические атаки, зарубежные и отечественные ученые начали изучение проблемы стигматизации пострадавших при различных чрезвычайных ситуациях. Такие исследования носят неоднозначное отношение к жертвам, с одной стороны общество сочувствует и проявляет жалость, с другой стороны люди с настороженностью относятся к жертвам. М. Киселев [8] и Н. Масюкевич [12], обращают внимание на психологические исследования, проводившихся после аварии в Чернобыле, и отмечают стигматизацию в отношении пострадавших. Большинство переселенцев, которые переехали в другие города и регионы, местные жители навесили на них ярлык «чернобылец», где они оказались изгоями. Максим Киселев утверждает, что данный феномен наблюдался и в 2011 году в Японии. Самыми главными изгоями оказались, работники самой атомной станции компании ТЕРСО, которые прилагали героические усилия, для того чтобы каким-то образом преодолеть последствия катастрофы [8]. В настоящее время по этой теме накоплено мало информации по отношению к жертвам теракта, большинство исследований сосредоточены на изучение пострадавших в результате различных катастроф.

Захарова Н.М., Баева А.С., Гурин И.В., Шкурко В.В. провели эмпирическое исследование на формирование стигматизации в отношении лиц, пострадавших при чрезвычайных ситуациях. В исследовании принимали участие 98 человек, проживающих на территориях в которых совершились террористические акты. 51 респондентов мужчин (27,5%) и женщин (72,5%) проживали в г. Москве, 47 респондентов мужчины (68,1%) и женщин (31,9%) составили лица из территории Республики Северная Осетия. Респонденты считают (95% в Северной Осетии и 93% в Москве), что отношение к пострадавшим в результате теракта должно определяться индивидуально. Женщины в отличии от мужчин полагают, что жертвы склонны преувеличивать свои страдания [6].

В настоящее время терроризм тесным образом связан со СМИ и Интернетом, тем самым создавая «виртуальное пространство», через которое можно добиться политических и психологических воздействий на внутренний мир человека. Значимое внимание нами было уделено изучению проблемы террористических актов в отечественной и зарубежной литературе. Проведенный анализ позволяет сделать выводы, что эмпирических исследований на отношения к жертвам терактам не многочисленны. Но данная проблема актуально для изучения в теоретическом и эмпирическом значении.

Наше исследование проводилось с октября 2017 года по январь 2018 год. Цель нашего исследования направленно на изучение переживания террористической угрозы косвенными жертвами террористического акта, то есть на сколько они глубоко переживают террористическую угрозу, и влияние террористической угрозы на когнитивно–оценочную модель мира респондентов.

Объектом нашего исследования выступают жители Актобе в количестве 61 человек. На момент совершения теракта они находились в городе.

Предмет нашего исследования: переживание террористической угрозы косвенными жертвами.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что переживание террористической угрозы жителями Актобе связано с такими показателями как: последствие для близких, недоброжелательность окружающего мира к личности, страх забвения. В частности, чем выше эти показатели темы выше будет страх смерти у косвенных жертв.

Цель и гипотеза исследования определили необходимость решения следующих задач:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме терроризма и переживание террористической угрозы косвенными жертвами.
2. Изучить взаимосвязь половых и возрастных характеристик косвенных респондентов переживших террористическую угрозу.
3. Подобрать психодиагностический инструментарий по проблеме переживание террористической угрозы.
4. Сделать качественный и количественный анализ.
5. Разработать рекомендации для помощи жертвам террористических актов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данную работу могут использовать сотрудники правоохранительных органов для профилактических мероприятий, которые будут направлены на борьбу с терроризмом. Результаты исследования применимы для лекционных курсов по междисциплинарным дисциплинам: психология, право, криминология, виктимология и т.д. Работу можно использовать для разработки программ по реабилитации косвенных жертв, у которых определилась психопатологическая симптоматика посредством СМИ и телефонные разговоры.

Наше исследование проводилось в несколько этапах:

1. Организационный этап исследования – подбор психодиагностического инструментария, формирования выборки респондентов.
2. Исследовательский этап – изучение теоретического материала, проведение эмпирического эксперимента.
3. Аналитический этап исследования – получение статистических и корреляционных данных, выявления, то как респонденты переживают террористическую угрозу.

Тестирование группы испытуемых осуществлялась с использованием психодиагностического инструментария:

1. Опросник переживания террористической угрозы (ОПТУ-21).
2. Опросник «Отношение к смерти» (Death Attitude Profile-Revised).
3. Опросник «Страх личной смерти» (Fear of Personal Death Scale).
4. Опросник «Базисные убеждения» (World Assumptions Scale).

1. Опросник переживание террористической угрозы (ОПТУ–21). Данный опросник отражает содержание конструкта «переживание террористической угрозы» и характеризуется посредством трёх шкал: признаки посттравматического стресса, устойчивость к террористической угрозе и антиципация террористической угрозы. Опросник был разработан в лаборатории посттравматического стресса Института психологии РАН, авторы Быховец Ю. и Тарабрина Н. Опросник состоит из 21 утверждения, где испытуемому нужно выбрать от 1 до 7 баллов. Все пункты опросника объединяются в три шкалы: Признаки ПТС, Антиципация и Устойчивость.

В контексте с опросником «ОПТУ–21», шкала «Антиципация» будет носить негативный характер. Прогнозирование отрицательных событий являться ключевым компонентом беспокойства и со временем становится адаптивным явлением в жизни человека. Оно приводит к поведенческим, эмоциональным и физическим изменением, а также готовность и предотвращение негативных событий. Зарубежные исследования в области нейровизуализации показали, что активность в областях головного мозга, таких как миндалевидное тело, префронтальная кора, островок (*insula*) и передняя кора головного мозга, увеличиваются в ожидании негативных событий. Антиципация связано не только с эмоциональным событием, но есть вероятность, что данные события будут закодированы в долговременную память. Упреждающая активность более сильно кодирует негативные эмоции, данный механизм сильно наблюдается у женщин из-за повышенной эмоциональности. Тем самым может привести к психологическим заболеваниям, таким как тревога или посттравматическое стрессовое расстройство.

Опросник показывает возможность наличия ПТС у косвенных жертв (лиц, получивших информацию из СМИ). Зачастую информация в СМИ носит искаженный характер и это может оказывать влияние на переживание личностью террористической угрозы. Также степень интенсивности переживания угрозы терактов может изменяться в зависимости от актуальности информации об угрозе, которой субъект располагает в данный момент.

2. «Отношение к смерти» (Death Attitude Profile-Revised) был разработан канадским психологом П. Вонгом. В настоящее время существует два варианта адаптации методики DAP-R на русский язык. Первая адаптация была сделана Т. А. Гавриловой в 2011 году, она назвала ее «Профиль аттетюдов по отношению к смерти». В 2014 году К. А. Чистопольская и С. Н. Ениколопов адаптировали опросник DAP-R в лаборатории РАН, который назвали «Отношение к смерти».

Оба варианта опросника содержат 32 утверждения, которые объединяют 5 шкал. Респондентам предстоит оценить пункты опросника по 7 балльной шкале Лайкерта (Приложение 2). Методика изучает то, как субъект относиться к собственной смерти, его взгляды на это процесс. Шкала «Смерть как бегство» обсуждается авторами опросника как

выражающая суицидальные направленности личности и ассистирование эвтаназии. К. А. Чистопольская и С. Н. Ениколопов наиболее адаптивной считают шкалу «Нейтральное принятие», когда субъект воспринимает смерть как естественный процесс жизни.

В своем варианте Т. А. Гаврилова, как и авторы-разработчики выделили, две негативные и три позитивные шкалы отношение к смерти.

**Негативные шкалы:**

«*Страх смерти*» – субъект негативно оценивает свои чувства при упоминании собственной смерти, проявляется страх и беспокойство.

«*Избегание темы смерти*» – человек предпочитает воздерживаться разговоров на тему смерти, старается избегать различные напоминания о ней.

**Позитивные шкалы:**

«*Нейтральное принятие*» – смерть воспринимается как естественный процесс жизненного цикла.

«*Принятие–приближение смерти*» – вера в то, что смерть является переходом в новую жизнь.

«*Принятие смерти как бегство*» – субъект убежден, что смерть помогает освободиться от физической и психологической боли, уйти от различных проблем, которые его окружают.

3. Опросник «Страх личной смерти» (Fear of Personal Death Scale) был разработан в 1983 году В. Флорианом и Л. Кравцом. Адаптацией на отечественной выборке занимались в 2014 году К. А. Чистопольская и С. Н. Ениколопов.

Методика содержит 31 незаконченное утверждение «Смерть пугает меня, потому что...», респонденту необходимо оценить пункты по 7-балльной шкале Лайкерта. Высокие баллы указывают на сильный или напряженный страх, тогда как низкие значения говорят, что у субъекта наименьший страх или отсутствие страха личной смерти (Приложение 3). Флориан и Кравец описывают опросник как многомерное исследование страхов личной смерти, которые отражаются на трех уровнях, которые, в свою очередь объединяются в шкалы:

**Внутриличностное измерение** – «*Последствия для личности*», «*Последствия для тела*», «*Последствия для личных стремлений*».

**Межличностное измерение** – представлен шкалами потеря социальной идентичности «*Последствия для семьи и друзей*» и «*Страх потери социальной идентичности (забвение)*».

**Надличностное измерение** – представлен в страхе неизвестности, которая ожидает после смерти «*Трансцендентные последствия*».

4. Опросник «Базисные убеждения» (World Assumptions Scale) – психодиагностическая методика была основана на когнитивно–оценочной модели мира. Автором является американская исследовательница Ронни Янофф–Бульман в 1989 году. Впервые ее адаптировала О. Кравцова, вторая адаптация М. А. Падун и А. В. Котельникова в 2007 году.

Основными категориями данной концепции составляют ядро субъективного мира человека: 1) на вере, что в мире происходит больше добра, чем зла; 2) на убеждении, что мир понятен и полон смысла; 3) на убеждении, что Я хороший человек. По мнению Р. Янофф-Бульман все три категории подвержены серьезным изменениям под влиянием экстремальных событий. Тем самым человек, который оказался в экстремальных условиях сталкивается с собственной уязвимостью и беспомощностью, а также недоверие к людям и внешнему миру [9]. В норме показатели по трем категориям должны составлять не меньше 3,5 баллов.

Обработка результатов исследования проводилась методом математической статистики, с помощью программы IBM SPSS Statistics 22 версия. Были суммированы первичные результаты, которые затем сгруппированы по шкалам. Было подсчитано процентное соотношения некоторых результатов.

Статистическим методом анализа нашего исследования послужил коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Коэффициент корреляции рангов Спирмена используется для определения силы связи между двумя наборами данных.

В проведенном нами эмпирическом исследовании принимали участие жители города Актобе, в количестве 61 человек. Возраст испытуемых варьируется от 18 лет до 23 года. В начале мы рассмотрим данные, полученные при обработке результатов по опроснику «ОПТУ–21».

По методике «ОПТУ–21» были набраны от 31 до 72 баллов, таким образом полученные результат говорит о том, что у испытуемых города Актобе, наблюдается очень низкий уровень переживание террористической угрозы. Значения общего количества баллов представлены в таблице № 4. Похожие результаты были полученные в другом исследовании, но там показатели баллов были чуть выше от наших от 53 до 106 (среднее значение 95 баллов), но авторы работы отнесли их к низкому уровню переживания угрозы. По данным таблицы 4 видно, что по шкале «Признаки ПТС» размах в группе испытуемых варьируется от 10 до 34 баллов, для диагностики ПТС данные показатели являются малы.

Таблица 4 – Показатели по шкалам диагностической методики «ОПТУ-21»

Опросник	Шкалы опросника	Ср. значения	Размах	
			Минимум	Максимум
ОПТУ-21	Общие количество баллов	49,7213	31	72
	Признаки ПТС	18,8361	10	34
	Устойчивость	12,6721	5	20

	Антиципация	18,2131	9	24
--	-------------	---------	---	----

По шкале «Антиципация» размах в группе испытуемых варьируется от 9 до 24 баллов. Тем самым мы можем предположить, что испытуемые в малой степени рассматривают повторение террористических событий в городе.

Респонденты набрали наименьшее количество баллов по шкале «Устойчивость». В связи с этим мы можем предполагать, что респонденты более устойчивы к информационному воздействию о террористически угрозах. Похожие показатели устойчивости были получены в исследованиях Быховец и Казымовой, после крушения ТУ–154 под городом Сочи и убийство российского посла А. Карлова в Турции. Оба трагических события произошли в декабре 2016 года. По данным полученные при опросе, было выявлено, что сообщения о трагических событиях не приводят к интенсивному стрессу.

Недавние зарубежные исследования показали, что последствия террористических актов на косвенных жертв могут быть краткосрочными, после начального периода шока, горя и депрессии, большинство людей становятся более устойчивы к травмирующему событию. Джон Хорган, автор «Психологии терроризма», пишет, что после терактов мы быстро возвращаемся к нормальной жизни. Для террористического движения, даже такого сильного, как исламское государство, очень сложно поддерживать постоянный уровень страха и тревоги на аудиторию. Как считают отечественные психологи, большой поток информации о терактах в СМИ, люди начинают воспринимать как обычное явление. Происходит психологическая адаптация, но при этом сохраняется уровень напряженности переживание терактов до и после событий.

Полученные результаты являются наиболее положительными для выборки из жителей Актобе. Мы предполагаем, что низкие показатели были получены, в связи с тем, что террористические акты в Казахстане являются редким явлением. Большинство атак направлены на политический устрой и силовые структуры. Сами опрошенные респонденты, а также их родственники и друзья, не стали жертвами атак. Тем самым можно сказать, что респонденты, проживающие в Актобе являются более устойчивыми к терактам.

По методике «Базисные убеждения (*World Assumptions Scale*)» косвенные жертвы убеждены в том, что мир является не так доброжелателен, очень плохого происходит вокруг. Респонденты считают, что их окружают злые люди, которым не стоит доверять, а в сложной ситуации они смог дожидаться помощи. Соответственно более высокие показатели респонденты набрали по шкалам «Собственная ценность» и «Осмысленность событий», испытуемые убеждены, что способны контролировать сложные ситуации, в которых они могут оказаться, они доверяют только своей силе и инстинктам. Janoff-Bulman утверждает, что пережитый травмирующий опыт или неожиданные события которые несут угрозу жизни и здоровью, будут

разрушать когнитивные схемы. Хотим отметить, что в норме показатели по трем категориям должны составлять не меньше 3,5 баллов.

Таблица 5 – Показатели по шкалам диагностической методики «Базисные убеждения (World Assumptions Scale)»

Опросник	Шкалы опросника	Ср. значения
Базисные убеждения (World Assumptions Scale)	Благосклонность окружающего мира	2,0184
	Собственная ценность	3,6571
	Осмысленность событий	3,6421

Следовательно, респонденты с низкими показателями по шкале «Благосклонность окружающего мира» будут более уязвимы к различным стрессовым расстройствам. Хотим отметить, что нам не было известно, когда были разрушены когнитивные схемы респондентов, задолго до совершения террористического акта или после него. После трагических событий в Актобе прошло три года, за этот промежуток времени с респондентами могли произойти другие травмирующие события, которые сказались на их базисных убеждениях.

По методике «Отношение к смерти» (*Death Attitude Profile-Revised*)» анализ первичных данных, полученных нами в ходе исследования, показал, что у большинства респондентов средние показатели наблюдаться ближе к норме, данные приведены в таблице 6.

Однако у 21 респондентов (34%) были выявлены повышенные показатели по шкале «Избегания темы смерти» и у 13 респондентов (21%) по шкале «Страх личной смерти».

Тем самым мы можем предположить, что молодые люди в возрасте от 18 до 23 года, склонны избегать разговоров на тему смерти, в случае столкновения их с темой собственной смерти они могут испытывать негативные мысли и чувства. М. В. Кукина считает, что избегание темы смерти – это защитный механизм, направленный на то, чтобы не подвергать смерть осознанию. Косвенные жертвы боятся личной смерти, так как они считают, что смерть может наступить внезапно, и будет связано с некой физической или душевной болью. Люди боятся смерти по различным причинам. Страх может включать в себя потерянные возможности, боль и страдания. Отрицание смерти создает некую психологическую тревогу и напряженность. Это может привести к снижению качества жизни.

Наиболее низкие средние значения (таблица 6) испытуемые набрали по шкалам «Принятие смерти как бегство» и «Нейтральное принятие». Всего 3 респондента (4%) верят, что смерть может положить физическим и психологическим страданиям. Это некая уверенность в том, что, когда жизнь полна боли и страданий, смерть может стать желанной альтернативой [6].



Тем не менее 11 испытуемых (18%) считают, что смерть является неизбежной частью нашей жизни. И стремятся как можно лучше прожить отведенный для них срок жизни.

Таблица 6 – Средние показатели по шкалам диагностической методики «Отношение к смерти (Death Attitude Profile-Revised)»

Опросник	Шкалы опросника	Средние значения
<b>«Отношение к смерти» (Death Attitude Profile-Revised)</b>	<b>Негативные шкалы</b>	
	«Страх смерти»	16,1639
	«Избегание темы смерти»	17,8852
	<b>Позитивные шкалы</b>	
	«Нейтральное принятие»	13,1148
	«Принятие приближения смерти»	15,5082
	«Принятие смерти как бегство»	11,5082

По шкале «Принятие приближения смерти» более высокие значения набрали 11 испытуемых (13%), автор данной методики считает, что показатели по этой шкале показывают, что люди верят в загробную жизнь, в существование Рая и Ада, и тем самым смерть является переходом в другую жизнь.

По «Отношение к смерти» (Death Attitude Profile-Revised)» анализ первичных данных, полученных нами в ходе исследования, показал, что у большинства респондентов средние показатели также наблюдаться ближе к норме, данные приведены в таблице 7. Хотим отметить, что данный опросник показывает, какие стороны жизни дороги людям и чего он боится.

Таблица 7 – Средние показатели по шкалам диагностической методики «Страх личной смерти (Fear of Personal Death Scale)»

Опросник	Шкалы опросника	Средние значения
<b>«Страх личной смерти (Fear of Personal Death Scale)»</b>	<b>Внутриличностные шкалы</b>	
	«Последствия для личности»	28,8033
	«Последствия для тела»	11,5246
	<b>Межличностные шкалы</b>	
	«Последствия для семьи и друзей»	16,6721
	«Страх потери социальной идентичности (забвение)»	10,4098
	<b>Надличностные шкалы</b>	
«Трансцендентные последствия»	15,3770	

По шкале «Последствие для личности» около 24 респондентов (39%) набрали высокие значения. Жители Актобе более сильнее переживают по поводу своей личной смерти. Они считают, что смерть положит конец их личности, мыслям и ценностям.

По шкале «Последствие для тела» высокие показатели набрали 8 респондентов (13%), они переживают, о том, что произойдет с их телом после смерти.

По шкале «Последствие для близких» около 14 испытуемых (22%), переживают о своей семье и родне, что близкие люди будут болезненно переносить их потерю. Беспокоятся о будущем своей семьи, что случиться с ней после смерти, неспособность защищать и помогать близким.

Всего 5 респондентов (8%), испытывают страх забвения, они беспокоятся, что уход будет воспринят безразлично, никто не заметит, что человек умер.

Хотим отметить, что в данной работе мы не распределяли группу по половым признакам наших респондентов. Но несомненно важным будет сказать, о проведенных исследованиях других авторов. Так Флориан и Хар-Эвен в своих исследованиях обнаружили половые различия между респондентами. Женщины более сильнее испытывают страх смерти с утратой социальной идентичности и страх последствия для тела. Мужчины в свою очередь сообщили о страхах связанные с последствиями смерти для семьи и наказания в будущем. Авторы отмечают, что данный страх у мужчин связан с их личностно ролевой функцией, а именно невозможность оказывать материальную поддержку и защиту для своих родных. В результате Флориан и коллеги предполагают, что мужчины воспринимают смерть как угрозу своей гендерной идентичности и беспокоятся о последствиях, которая смерть оказывает на выполнения своих гендерных задач.

Особо важным для нас кажется исследования Mikulincer и Флориан (1995), которые обнаружили, что опыт недавних стрессогенных событий в жизни или личных потерь (в течение предыдущих трех лет) был связан с более интенсивными внутриличностными опасениями о смерти, как потеря самореализации. Более того, Микулинсер и Флориан (Mikulincer and Florian, 1995) обнаружили, что этот страх был усилен размышлениями о беспокойствах о будущем и различных тревогах.

Нами был проведен корреляционный анализ связей между шкалами опросников «ОПТУ-21», «Шкала базисных убеждений», «Отношение к смерти» и «Страх личной смерти», результаты представлены в таблице 8.

Шкала «Избегание темы смерти» имеет корреляцию со шкалой «Антиципация» ( $R = .272$ ) и высоко значимую корреляцию со шкалой «Последствия для близких» ( $R = .374$ ).

Шкала «Страх личной смерти» имеет положительную корреляцию на со шкалой «Собственная ценность», ( $R = .265$ ).

Шкала «Принятие смерти как бегство» имеет положительную умеренную корреляцию со шкалами «Трансцендентные последствия» ( $R =$

.257) и «Страх забвения» ( $R = .271$ ).

Обратная отрицательная взаимосвязь со шкалой «Принятие смерти как бегство» и «Благосклонность окружающего мира» ( $R = -.329$ ).

Шкала «Нейтральное принятие смерти» имеет отрицательную высоко значимую корреляцию со шкалами «Страх забвения» ( $R = -.417$ ), «Признаки ПТС» ( $R = -.468$ ) и «Устойчивость» ( $R = -.345$ ).

Таблица 8 – Корреляционная взаимосвязь между шкалами диагностических методик

	ПДТ	ТП	ПДБ	СЗ	БОМ	СЦ	ПТС	Уст.	Ант.
ИТС			<b>,374**</b>						<b>,272*</b>
СЛС						<b>,265*</b>			
ПСКБ		<b>,257*</b>		<b>,271*</b>	<b>-.329**</b>				
НП	<b>-.274*</b>			<b>-.417**</b>			<b>-.468**</b>	<b>-.345**</b>	
ПДБ					<b>,280*</b>			<b>-.307*</b>	
СЗ					<b>-.323*</b>				
«*» обозначены корреляции, значимые на уровне $p \leq 0.05$ (двухсторонняя)									
«**» обозначены корреляции, значимые на уровне $p \leq 0.01$ (двухсторонняя)									

**Примечание к таблице:** аббревиатуры шкал диагностических методик, «ИТС – Избегание темы смерти», «СЛС – Страх личной смерти», «ПСКБ – Принятие смерти как бегство», «НП – Нейтральное принятие», «ПДБ – Последствие для близких», «СЗ – Страх забвения», «ПДТ – Последствие для тела», «ТП – Трансцендентные последствия», «БОМ – Благосклонность окружающего мира», «СЦ – Собственная ценность», «ПТС», «Уст. – Устойчивость», «Ант. – Антиципация».

Шкала «Последствие для близких» имеет положительную умеренную корреляцию со шкалой «Благосклонность окружающего мира» ( $R = .280$ ).

Шкала «Последствие для близких» имеет положительную умеренную корреляцию со шкалой «Благосклонность окружающего мира» ( $R = .280$ ). В свою очередь, обратная взаимосвязь была получена со шкалой «Устойчивость» ( $R = -.307$ ).

Анализируя полученные данные, мы видим, что у жителей г. Актобе имеются статистически значимые корреляции между шкалами «Избегание темы смерти» и «Последствия для близких». Отличие составляют обратные отрицательные взаимосвязи между шкалами «Принятие смерти как бегство» и «Благосклонность окружающего мира», наиболее чаще отрицательно коррелирует шкала «Нейтральное принятие» с другими шкалами «Страх забвения», «Признаки ПТС» и «Устойчивость».

На основе проведенного нами корреляционного анализа, можно сформулировать следующие выводы об особенностях переживания террористической угрозы жителями города Актобе.

Шкала «Избегание темы смерти» имеет корреляцию со шкалой «Антиципация» ( $R = .272$ ) и высоко значимую корреляцию со шкалой «Последствия для близких» ( $R = .374$ ), тем самым мы можем предположить, что у респондентов с низким уровнем избегания темы смерти, посещают

частые мысли и разговоры о смерти, и они предполагают, что террористические акты могут повториться снова. Тем самым респонденты сильно переживают за себя и своих родных, близких, испытывают страх беспокойства о последствиях после смерти для семьи и друзей.

Шкала «Страх личной смерти» имеет положительную корреляцию со шкалой «Собственная ценность», ( $R = .265$ ). Испытуемые убеждены в своей ценности, считают себя везучими, что способны сами управлять событиями. В тоже время чем выше испытуемые оценивают свою личность, тем выше у них будет присутствовать страх смерти. Как пишет Т. Джойнер, люди, которые склонны к суицидальным мыслям считают себя более бесстрашными, при этом страх смерти у них уменьшается, или же они становятся более мужественные, но при этом страх сохраняется, и они его терпят. Следует отметить, что в нашей выборки средний показатель по шкале «Страх смерти» = 16, мы можем оценить это как низкий показатель для данной шкалы. Чистопольская и др. считает, что низкие и высокие показатели по шкале «Страх смерти», могут свидетельствовать о психологическом неблагополучии испытуемых.

Шкала «Принятие смерти как бегство» имеет положительную умеренную корреляцию со шкалами «Трансцендентные последствия» ( $R = .257$ ) и «Страх забвения» ( $R = .271$ ). Обратная отрицательная взаимосвязь со шкалой «Принятие смерти как бегство» и «Благосклонность окружающего мира» ( $R = -.329$ ). Проанализировав полученные результаты, мы предполагаем, что испытуемые убеждены, что живут в мире где больше зла, чем добра. Тем самым смерть поможет им избавиться от различных страданий и мучений, которые с ними происходят, но при этом испытывают страх неизвестности, что ждет после того как они умрут и страх быть забытым родными и близкими людьми. По нашим наблюдениям данная корреляционная связь для косвенных жертв будет носить отрицательный оттенок, так как они будут видеть свою жизнь бессмысленной, а смерть может стать альтернативой.

Шкала «Нейтральное принятие смерти» имеет отрицательную высоко значимую корреляцию со шкалами «Страх забвения» ( $R = -.417$ ), «Признаки ПТС» ( $R = -.468$ ) и «Устойчивость» ( $R = -.345$ ). Следовательно, мы предполагаем, что респонденты с низкими показателями «Нейтральное принятие смерти» будут воспринимать смерть в случае теракта, как нечто обычное явления, по их мнению, данная смерть является стечением жизненных обстоятельств, в которых может оказаться любой человек. Это может оказаться источником различных стрессовых переживаний, отсутствие стабильных планов на будущее, низкий уровень жизни. При этом респонденты будут испытывать страх личного забвения, что его смерть никто не заметит, родные и близкие люди не будут переживать о нем после смерти. Испытуемые могут находиться в состоянии стресса, из-за переживания террористической угрозы и страха смерти погибнуть в результате атак.

Шкала «Последствие для близких» имеет положительную умеренную корреляцию со шкалой «Благосклонность окружающего мира» ( $R = .280$ ). В свою очередь, обратная взаимосвязь была получена со шкалой «Устойчивость» ( $R = -.307$ ). Респонденты у которых наблюдается низкая устойчивостью к террористическим актам, переживают о своих близких, считают, что в мире, котором происходит много зла, никто не сможет их защитить в случае смерти испытуемых.

В целом представленные нами описание корреляционных связей в полной мере могут подтвердить выдвинутую нами гипотезу о том, что переживание террористической угрозы жителями Актобе связано с такими показателями как: последствие для близких, недоброжелательность окружающего мира к личности, страх забвения.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

В процессе данной работы мы определили теоретические подходы в исследовании о психологии терроризме и переживание террористической угрозы. Изучение влияние терроризма на человека на сегодняшний день актуальны, но в практической отечественной психологии уровень исследований не велик. Более значимы являются исследования таких ученых, как Г.У. Солдатовой, Н.В. Тарабариной, Ю.В. Быховец, М.А. Падун, С.Н. Ениколопова, А.А. Мкртычяна, А.Е. Раевского и др.

Нами были рассмотрены определение терроризм отечественными и зарубежными авторами. Ученые занимающейся проблемой терроризма отмечают, что в научной литературе встречаются около ста различных определений термина терроризма. Криминолог Ю.М. Антонян выделяет два основных признака трактовки террористических действий: первое это насилие и его необходимое следствие, второе это устрашение [1].

Проанализировав отечественную литературу по психологии терроризма, мы можем выделить три основных направления в изучении терроризма. А именно фундаментальное направление, в котором изучается природа терроризма независимо от социально-экономического строя, данное направления берет истоки с древних времен и проводит перелили на современном этапе. Второе направление — это связь междисциплинарных наук, объединяющих усилия специалистов в области психологии, медицины, права и других наук. И третьей направление, оказания различных видов помощи жертвам трагических событий.

В данной работе нами были рассмотрены концепции отечественных и зарубежных авторов (Г.А. Епанчинцева, Ф. Зимбардо, Н.В. Тарабарина, Ю.В. Быховец, А.А. Мкртчян, С.Н. Ениколопов и др.), о том, что освещение в СМИ и в Интернет трагических событий искажает сознание и негативно влияет на психическое здоровье телезрителей. В частности, было выделено, что современные подростки, часто пользуются социальными сетями, где в открытом доступе находится запрещенный материал, не подвергавшийся цензуре.

Человеческие бедствия или террористические нападения, связанные с

бомбежками и массовыми расстрелами, оказывают самое глубокое влияние на здоровье человека. Поэтому особое внимание нами было уделено психологическим последствиям террористической угрозы, так как после нападения у многих людей повышается уровень депрессии, употребление наркотиков, страх, паника, возникновение флешбеков, все это в крайней форме выражается в ПТСР.

В настоящей работе мы анализируем положения «Теории управления страхом смерти», обедняющий структуру того, как население справляется со страхом смерти во время травмирующих событий. В частности, «Теорию управления смыслом» (П. Вонг, Reker, G.T., & Gesser, G), в данной концепции тема жизни и смерти тесно взаимосвязана. Смысл теории заключается в том, что люди могут приписывать смерти отрицательный или положительный оттенок. По мнению П. Вонга, мудрость и мужественный характер приобретаются только, через принятие смерти и понимания ее значения в жизни индивида. Если же человек будет отстраняться от смерти, то могут возникнуть различные кризисные события в жизни.

Была представлена когнитивно-ориентированная теория базисных убеждений Янофф-Бульман, она предполагает, что у людей которые оказались в травмирующей ситуации разрушаются базисные схемы, тем самым более уязвимыми становятся следующие факторы доброжелательность мира, доброжелательность людей и самооценка после виктимизации. Исходя из этого базисные убеждения были нами предложены в качестве факторов уязвимости для увеличения беспокойства страха смерти у жертв [20].

Проведенный теоретический анализ зарубежной и отечественной литературы позволяет сделать нам вывод, что исследования в данной области с каждым годом становятся все более актуальны с практической и теоретической стороны, тем не менее в отечественной психологии исследования по переживанию террористической угрозы не так многочисленны. Наиболее актуальными остаются работы следующих отечественных психологов: Н.В. Тарабриной, Ю.В. Быховец, А.А. Мкртчяна, С.Н. Ениколопова.

В соответствии с целью и задачами было проведено эмпирическое исследование переживания террористической угрозы жителями города Актобе, в количестве 61 человек. Возраст испытуемых варьируется от 18 лет до 23 года.

Жители Актобе склонны воспринимать смерть как нечто пугающее и ужасное, стараются избегать любых напоминаний о ней, переживают за будущее своих близких. Важным фактом остаётся, то что в исследовании принимали участие молодые люди в возрасте от 18 до 23 лет, тем самым смерть для них является потеря реализацию будущих возможностей, мыслей и чувств. Они испытывают страх за своих близких, как родные будут справляться после их смерти.

На основании проведенного комплексного исследования были

получены следующие выводы.

Показатели по опроснику переживание террористической угрозы получены значительно низкие от максимально возможных. В связи с этим мы считаем, что полученные результаты являются наиболее положительными для выборки из жителей Актобе. Мы предполагаем, что низкие показатели были получены, в связи с тем, что террористические акты в Казахстане являются редким явлением. Большинство атак направлены на политический устрой и силовые структуры. Сами опрошенные респонденты, а также их родственники и друзья, не стали жертвами атак. Тем самым можно сказать, что респонденты, проживающие в Актобе являются более устойчивыми к терактам.

Выявлены нами корреляция шкалы «Антиципация» опросника «ОПТУ-21» и шкалы «Избегание темы смерти», мы можем предположить, что у респондентов с высоким уровнем избегания темы смерти, посещают частые мысли и разговоры о смерти, и они предполагают, что террористические акты могут повториться снова.

Обнаружено, что шкала «Нейтральное принятие смерти» имеет отрицательную высоко значимую корреляцию со шкалами опросника «ОПТУ-21», а именно – «Общие баллы», «Признаки ПТС» и «Устойчивость». Следовательно, мы предполагаем, что респонденты с низкими показателями «Нейтральное принятие смерти» будут воспринимать смерть в случае теракта, как нечто обычное явления, по их мнению, данная смерть является стечением жизненных обстоятельств, в которых может оказаться любой человек. Это может стать источником различных стрессовых переживаний, отсутствие стабильных планов на будущее, низкий уровень жизни. Испытуемые могут находиться в состоянии стресса, из-за переживания террористической угрозы и страха смерти погибнуть в результате атак.

Нами было выявлено, что шкала «Последствие для близких» имеет положительную умеренную корреляцию со шкалой «Благосклонность окружающего мира». Респонденты у которых наблюдается низкая устойчивостью к террористическим актам, переживают о своих близких, считают, что в мире, котором происходит много зла, никто не сможет их защитить в случае смерти испытуемых.

Представленные нами выводы эмпирического исследования позволяют подтвердить выдвинутую гипотезу, а именно, что переживание террористической угрозы жителями города Актобе будет связано с такими показателями как: нейтральное принятие смерти, недоброжелательность окружающего мира к личности, страх забвения и страх за близких.

В целом проведенный нами корреляционный анализ в полной мере подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том, что переживание террористической угрозы жителями Актобе связано с такими показателями как: последствие для близких, недоброжелательность окружающего мира к личности, страх забвения.

## Список использованных источников

1. Антонян Ю.М. Криминология: учебник для бакалавра / Ю.М. Антонян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 523 с. – Серия: Бакалавр. Базовый курс.
2. Будницкий О.В. Терроризм в российском освободительном движении: идеология: этика, психология (вторая половина XIX – начало XX). –М.: РОССПЭН, 2000. – 398 с.
3. Быховец Ю.В. Представления о террористическом акте и переживание террористической угрозы жителями разных регионов РФ: Дис. ... канд. псих. наук. М., 2008.
4. Быховец Ю.В., Тарабрина Н.В. Психологическая оценка переживания террористической угрозы: Руководство. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 85 с. (Методы психологии).
5. Гаврилова Т.А. Об адаптации опросника «Профиль аттитюдов по отношению к смерти – переработанный» (DAP-R) П.Т.П. Вонга, Г. Гиссера и Дж.Т. Рикера // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. Т. 4. № 1. С. 46–57.
6. Гаврилова Т.А., Попова С.А. Успешность и содержание совладения субъекта с аутомортальной тревожностью // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т.11. №2. С. 23–35.
7. Ениколопов С.Н., Лебедев С.В., Бобосов Е.А. Влияние экстремального события на косвенных участников // Психологический журнал. 2004. Т.25.№6. С. 73–81.
8. Ениколопов С.Н., Мкртычян А.А. Психологические последствия терроризма // Вопросы психологии. 2008. №3. С. 71–80.
9. Епанчинцева Г.А. Психологическая диагностика подросткового суицида: монография / Г.А. Епанчинцева, Т.Н. Козловская, А.И. Ерзин; ФГБОУ ВО «ОГУ».- Оренбург, 2017. – 188 с.
10. Захарова Н.М., Баева А.С., Гурин И.В., Шурко В.В. Формирование феномена стигматизации в отношении лиц, пострадавших при чрезвычайных ситуациях у представителей различных социальных групп [Электронный ресурс] // Психология и право. 2017. Т.7. №1. С. 193–205. doi:10.17759/psylaw.2017070116
11. Зимбардо, Ф. Интервью с Филипом Зимбардо о будущем социальной психологии /Ф. Зимбардо, Т.А. Нестик// Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т.2. №1. С. 214–219.
12. Зубова, Л.В. Индивидуально-личностные особенности агрессивности подростков различных типов направленности личности: монография / Л. В. Зубова, А. А. Кириенко; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбург. гос. ун-т". - Оренбург : ОГУ, 2016. - 136 с.
13. Коханов, В.П. Психолого-психиатрические аспекты в лечебно-



- профилактической и реабилитационной помощи в чрезвычайных ситуациях / В.П. Коханов // Медицина катастроф. 2000. Т.29. №1. С. 61–63.
14. Кукина М.В. Взаимосвязь личностных характеристик и отношения к смерти онкологических больных // Вестник интегральной психологии: журнал для психологов. – Ярославль-Москва. 2009. Вып. 7. С. 98–101.
  15. Майерс Д. Социальная психология. 6-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2003. – 752 с.:ил. – (Серия «Мастера психологии»).
  16. Малкина–Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2017. 832 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
  17. Метелев С.Е. Современный терроризм и методы антитеррористической деятельности: Монография – Омск: 2008. – 332с.
  18. Мкртычян А.А. Влияние средств массовой информации на психологические последствия терроризма: Автореферат дис. ... канд. псих. наук. М., 2012.
  19. Писаренко В.М. Роль психики в обеспечении эмоциональной устойчивости человека // Психологический журнал. 1986. Т.7. №1. С. 62–72.
  20. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгаровой. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. 112 с.
  21. Прибыткова Л.А. Зигмунд Фрейд. Размышления над прочитанным. Иркутск.: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003. – 102 с.
  22. Психиатрия войн и катастроф: учебное пособие; под ред. В.К. Шамрея. – СПб.: Спец. Лит., 2015. – 432 с.
  23. Раевский А.Е. Социально-психологические факторы религиозного терроризма в Японии: Дис. ... канд. псих. наук. М., 2015.
  24. Рекомендуемые виды практики в области поддержки жертв терроризма в рамках уголовного правосудия (ООН, Нью-Йорк, 2015 год) // Организация Объединенных наций, ноябрь 2015. – 66 с.
  25. Рудовский А.А., Волошина И.А., Аксенова И.В. Отдел экстренной психологической помощи МСПП и его участие в ликвидации последствий драматических февральских событий 2000 года в г. Москва // Психология и психопатология терроризма. Гуманитарные стратегии антитеррора / Под ред. М.М. Решетникова. СПб., 2004.
  26. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шляпников В.Н. Психологические последствия террористического акта: опыт Беслана // Психологический журнал. 2008. Т.29. №6. С. 15–25.
  27. Соснин В.А., Нестик Т.А. Современный терроризм: Социально-психологический анализ. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 240 с.
  28. Степанова Е.А. Терроризм в асимметрическом конфликте: идеологические и структурные аспекты // ИМЭМО РАН. – М.: Научная

- книга, 2010. – 288 с.
29. Тарабрина Н.В., Быховец Ю.В., Казымова Н.Н. Специфика психологического благополучия в группах респондентов с различной интенсивностью переживания террористической угрозы // Психологические исследования. 2012. № 2(22). С. 2. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 05.03.2018).
  30. Тарабарина Н.В., Ворона О.А., Быховец Ю.В. Представление о теракте у населения различных регионов России // Психологический журнал. 2007. Т.28. №6. С. 40–50.
  31. Тарабарина Н.В., Харламенкова Н.Е., Падун М.А., Хажуев И.С., Казымова Н.Н., Быховец Ю.В., Дан М.Б. Интенсивный стресс в контексте психологической безопасности / Под общей ред. Н.Е. Харламенковой. – М.: Изд-во «Институт РАН», 2017. – 344 с. (социокультурные аспекты национальной безопасности)
  32. Чистопольская К.А., Ениколопов С.Н. Теория управления страхом смерти: основы критика и развитие // Вопросы психологии. 2014. №2. С. 125–142.
  33. Чистопольская К.А., Ениколопов С.Н., Николаев Е.Л., Семикин Г.И., Храмельшвили В.В., Казанцева В.Н., Журавлева Т.В. Адаптация опросников «Отношение к смерти» и «Страх личной смерти» на русскоязычной выборке // Суицидология. 2014. Т.5. №2. С. 60–69.
  34. Чистопольская К.А., Журавлева Т.В., Ениколопов С.Н., Николаев Е.Л. Адаптация методик исследования суицидальных аспектов личности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2017. Т.14. №1. С. 61–87.
  35. Чистопольская К.А., Митина О.В., Ениколопов С.Н., Николаев Е.Л., Семикин Г.И., Озоль С.Н., Чубина С.А. Создание кратких русскоязычных версий опросников «Отношение к смерти» и «Страх личной смерти» // Суицидология. 2017. Т.8. №4. С. 43–55.
  36. Ялом И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти / Ирвин Ялом; [пер. с англ. А. Петренко]. – М.: Эксмо, 2009. – 352 с.
  37. Ястребов В.С. Терроризм и психологическое здоровье (масштаб проблемы, толерантность населения, организация помощи) // Журнал неврологии и психиатрии. 2004. №6. С. 4–8.
  38. Beck Aaron. Prisoners of Hate // Behavior Research and Therapy. 2002. V.40 №3. P. 209–216.
  39. Bongar Bruce. The Psychology of Terrorisme. Defining the Need and Describing the Goals. In Bongar B., Brown L., Zimbardo P. (editors), Psychology of Terrorisme. Oxford University Press, 2007. – P. 512.

# АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ПРЕДРАСПОЛОЖЕННЫХ К ОНИОМАНИИ

Л.В. Зубова, И.Г. Щеглова

В мотивационной сфере одним из основных значений является мотивация достижения успеха, которая взаимосвязана с удовлетворением обусловленных интересов и потребностей личности. Старший школьный возраст является периодом перестройки социальной активности, сопровождающийся сдвигами во всех сферах жизнедеятельности подростка. Значимым отличительным знаком данного этапа является проявления социальной мотивации, характеризующейся трансформированием в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Молодое поколение в особенности реагирует на промежуточные обстоятельства переходной стадии. И является наиболее уязвимым для развития аддиктивного и девиантного поведения, так как в нем имеется ряд индивидуальных и социальных факторов, способствующих этому.

Фундаментом любой деятельности является мотивация, так как любая деятельность представляет собой осознанную и мотивированную активность. Мотивация как ведущий фактор регуляции активности личности, ее поведения и деятельности представляет исключительный интерес для всех людей. В сущности, никакое социальное взаимодействие с личностью невозможно, если не учитывать особенности ее мотивации. За совершенно идентичными поступками, действиями личности могут стоять абсолютно разные причины, мотивация [16].

Проблема мотивации поведения личности занимает умы ученых с незапамятных времен. Многочисленные теории мотивации пытаются найти закономерность в развитии, условиях и факторах человеческих побудителей и регуляторов поведения, для того чтобы человек сам мог управлять своими мотивами и действиями.

Актуальность исследования мотивационно-личностной сферы обусловлена все возрастающим интересом к психологии личности, а мотивационная сфера, безусловно, является ее ядром. С усложнением деятельности людей, их поступков, изменившейся социальной обстановке изучение мотивации поведения человека является актуальной проблемой психологии.

В современной психологии при сходности общего подхода к пониманию мотива, существуют некоторые расхождения в определении этого понятия. То есть даже само определение понятия «мотив» представляет определенную научную проблему. Одни под мотивом понимают осознаваемую причину, базирующуюся на основе выбора действий и поступков личности, другие – побуждения к деятельности, связывают с

удовлетворением потребностей субъекта, находясь в голове личности, они направляют деятельность на удовлетворение конкретной потребности [2].

А.Н. Леонтьев акцентировал внимание на том, что в качестве мотива выступает не сама потребность, а предмет потребности. Отсюда следует закономерность, которая указывает, что развитие мотивации происходит через изменение и расширение круга деятельности, преобразующую деятельность предметную [14].

Итак, ученые рассматривают мотив как устойчивые свойства личности, проявляющиеся в склонностях, мировоззрении, ценностных ориентациях, желаниях, устремлениях, идеалах.

Таким образом, под мотивом мы будем понимать внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, поступки, общение, поведение), связанной с удовлетворением конкретной потребности [5]. Исходя из современных психологических представлений по поводу категории «мотивация» (В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов и др.), мы будем понимать под мотивацией личности совокупность мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность и активность личности [16].

В отечественной психологии наиболее актуальным является вопрос соотношения мотива с личностью, его места в структуре личности и ее деятельности. По утверждению Б.Ф. Ломова «мотив является компонентом сложнейшей системы – мотивационной сферы личности» [10]. Собранный отечественными психологами В.Г. Асеевым, А.Г. Асмоловым, Л.И. Божович исследовательский материал дает основание утверждать, что мотивация является глубоко личностным образованием, связанным с ценностными ориентациями, мотивами, убеждениями личности.

С одной стороны, мотивы позволяют личности раскрыть ее сущность и активность, тем самым преобразовав общество. С другой стороны, сами личностные образования являются воплощением некоторых характеристик мотивации, например, устойчивости побуждений, устремлений, возможности волевого подавления импульсивных влечений.

В отличие от «мотива» термин «мотивация» представляет собой более широкий спектр понятий. Мотивация выступает тем сложнейшим механизмом соотношения индивида внешних и внутренних факторов поведения, который активизирует деятельность, регулирует ее направление и активность.

У личности всегда есть актуальная и потенциальная мотивация. Первая определена актуальными и истинными потребностями и ценностями личности, вторая обусловлена квазипотребностями и промежуточными ценностями, реализующимися через намерение лишь в том случае, когда естественной потребности для данного действия нет или на лицо естественная потребность противоположной направленности.

В психологии существует множество теорий и концепций, объясняющих мотивацию поведение человека. Мотивация индивида

включает в себя все виды ее побуждений к деятельности: потребности, инстинкты, влечения, стремления, склонности, мотивы, определяющие цели и средства достижения.

Теория деятельностного происхождения мотивационной сферы личности, созданная А.Н. Леонтьевым определяет мотивацию как побудителя, имеющего в наличии конкретную цель и переходящего в поведение. Мотивация в данном случае становится целенаправленной. Цель – главное звено в мотивации. Следовательно, мотивация – опредмеченная потребность. Главное в таком определении: мотивация – само целенаправленное поведение.

Наряду с приведенными концепциями в нашей работе следует также отметить еще одно направление исследования потребностей как мотивационную основу поведения и деятельности личности. Представителями данного направления являются Дж. Гилфорд (1959) и Р. Кэттелл (1957). Они рассматривают потребность причинную обусловленность мотивации. Так, Гилфорд все потребности условно разделяет на 6 больших групп, каждая из которых представляет собой совокупность потребностей, влияющих на мотивацию поведения. Все имеющиеся потребности порождают соответствующую мотивацию, которая в свою очередь мотивирует и регулирует поведение личности. Большинство групп потребностей направлены на социальные потребности личности и связаны с трудом, свободой, независимостью, а не с физическими нуждами.

В начале 20 века появилась еще одна теория. Это поведенческая (бихевиористская) теория мотивации объясняющее поведение человека в рамках своей концепции: «стимул – реакция». Для «пробуждения» познавательных потребностей важно наличие определенное сочетание условий и разнообразие существующих мотивов, вызывающих соответствующую активность индивида.

Стимулом может быть явление, предмет, слово – все то, что можно использовать для целенаправленного побуждения человека. В окружающем мире, в каждый момент нашей жизни, на нас действуют многие предметы, явления, события. Это средства массовой информации, движущийся транспорт, общество, веяния современной эпохи, реклама и т.д. Все это на бессознательном или осознанном уровне побуждает нас соответствующим образом реагировать, отвечать действиями или какими-либо иными формами поведения. Раздражители переходят в разряд стимулов только в том случае, когда их употребляют для целенаправленного воздействия, например, для побуждения к какой-либо активности и т.д.

Итак, мотивация – это внутреннее побуждение к достижению цели [12]. Мотивация от стимула отличается именно тем, что побуждение происходит внутри. Стимул же исходит из вне и может являться побудителем для мотивации [4].

Как отмечает Л.И. Божович, в подростковом и юношеском возрасте на основе совершенно новой, впервые проявляющейся социальной мотивации

развития происходят изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Старшеклассники обращены вовне, но не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения, так как у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у старших школьников все большую социальную направленность. Под воздействием социального мировоззрения образуется достаточно устойчивая иерархическая система ценностных ориентаций, влияющая на взгляды и убеждения подростков.

Таким образом, мы можем заключить, что мотивация – это следствие отражательных процессов, переходящих в потребности и стремления.

Система мотивационной сферы характеризуется сменой доминирующих мотивов по содержанию, возрастанием роли опосредованных потребностей и все большей их иерархизацией. В юношеском возрасте познавательный интерес все более доминирует и определяет планы на будущую деятельность. С течением времени мотивация все больше дифференцируется и углубляется в социальном плане. С возрастом мотивационная сфера становится все более устойчивой, что увеличивает роль доминирующих мотивов в жизни и поведении человека.

Иерархическая структура мотивационной сферы в наиболее развитой ее форме предполагает селекцию, ассимиляцию определенных моральных ценностей, убеждений, понятий, преобразующихся в доминирующие мотивы, цели и осуществляющие мотивацию поведения.

В мотивационной сфере одним из важнейших значений является мотивация достижения, то есть мотив, из-за которого мы стремимся к достижению цели, он зачастую взаимосвязан с удовлетворением определенных интересов и потребностей личности. Следовательно, мотив является движущей силой активизирующей деятельность индивида.

Однако мотивации достижения успеха базируется не только на мотиве интересов и потребностей личности, но и на целом спектре мотивов. Данный спектр включает в себя уровень притязаний, основанный на самооценке личности. Сюда же входит мотив аффилиации, то есть мотив стремления к общению, мотив власти – это стремление поступать в соответствии со своими интересами и потребностями, иметь власть над другими людьми получать удовлетворение от этого. Иными словами мотивация неразрывно связана с ценностными ориентациями, а также индивидуальными характеристиками и склонностями личности.

Во всех библиографических источниках, интернет-ресурсах выделяют такие виды мотивации, как: внешняя и внутренняя, устойчивая и неустойчивая, положительная и отрицательная. Положительная и отрицательная мотивации – это мотивации к достижению успеха и избеганию неудач. Данные мотивации являются преобладающими мотивами.

Г. Хекхаузен, К. Левин, Дж. Аткинсон и Д. Макклелланд разработали теории, отражающие особенности человеческой мотивации через социальные

потребности, мотивы. Концепция Аткинсона считает, что в каждой личности заложено две противоположные мотивации: достижения успеха и избегание неудач. Следовательно, в ситуации выбора у индивида происходит конфликт между стремлением к успеху и желанием избежать неудач [6]. Теория Аткинсона была рассмотрена Физером, который ввел в нее понятие «внешняя мотивация». Внешняя мотивация [11] характеризует взаимодействия личности с социумом и регулируется внешними психологическими и материальными условиями деятельности.

Теория мотивации Макклелланда рассматривает мотивацию через 3 группы потребностей: в причастности, во власти и в успехе. В концепции, как выбора способа воздействия, наибольшее внимание уделено двум видам мотиваций: мотивация достижения успеха и мотивации избегания неудач. Мотивация достижения успеха образуется под воздействием преимуществ и поощрений. Она способствует творческому отношению к деятельности, более полной реализации потенциала личности и дает импульс к активной деятельности. Мотивация избегания неудач образуется под воздействием страха провала, наказания. Способствует росту осторожности, скованности, демобилизирующему отношению к препятствиям, ограничению творческих проявлений личности, вызывает безынициативное поведение [13].

К. Левин в своей теории «социальная мотивация» установил константную связь поведения индивида с потребностями и мотивами, побуждающие его к деятельности. Индивид всегда существует в некоем «силовом психологическом поле», где каждая вещь связана с потребностями и стремлениями личности [9]. Как определила Б.В. Зейгарник по теории психологического «поля» каждая вещь, взаимодействующая с индивидом, расширяет круг побудителей поведения, то есть цели и намерения по своим свойствам сходны с потребностями и мотивами.

Мотив достижения успеха тесно связан с уровнем притязаний, который исследовался такими учеными, как М.Ш. Магомед-Эминов, Т.В. Корнилова, И.М. Палей и многими другими. Уровень притязания взаимосвязан с мотивацией. С одной стороны, действует как побуждающий фактор, повышающий ее силу. С другой стороны, определяющим фактором поведения, действующим на индивидуально-личностные свойства индивида мотивируя его к успеху или избеганию неудач в деятельности.

Магомед-Эминов характеризует мотивацию достижения успеха или уровень притязаний, как функциональную систему, включающую в себя личностные, эмоциональные и интеллектуальные процессы, управляющую процессом деятельности в условиях достижения по всем уровням ее осуществления. Процесс реализации деятельности в достижении сопровождается многообразием специфических функций: побуждение и активация деятельности, выбор ведущего мотива и определение цели и соответствующие им средства осуществления, регуляция осуществления действия и контроль воплощения намерения, а также процесса тормозящего действие или замену одного и на другое [11].

Принятие решений – это селекция среди множества альтернативных способов для достижения цели. Данная селекция необходима в ситуациях неопределенности [1]. Именно в неопределенности проявляется такое качество, как способность рисковать. Проанализировав данные многих исследований, установили, что индивид со сниженным уровнем притязаний излишне осторожен и весьма осмотрителен в принятии решений. Старается излишне не рисковать, что, в конечном счете, приводит к существенным потерям успешности деятельности.

Мотивы достижения успеха и избегания неудач, поддерживающие и направляющие поведение личности, влияют на ее успешность деятельности и встречаются у всех индивидов. Психодиагностическое изучение этих мотивов позволяет направить деятельность человека в сторону максимально успешной реализации.

Итак, мы охарактеризовали два важных типа мотивации – мотивацию достижение успеха и мотивацию избегание неудачи. Проанализировав многочисленные эксперименты, касающиеся этой проблемы, можно набросать портрет, характеризующий эти два противоречащих друг друга вида мотиваций, направленных, соответственно, на успех и на неудачу.

Личность, которая настроена на мотивацию достижение успеха, старается направить свою деятельность на положительную цель, достигнув которой она добьется успеха. Ставить реальные цели и добиваться их с помощью необходимых средств и действий – вот прерогатива ее поведения.

Такая личность верит в успех, она уверена в себе и получает от своей деятельности положительные эмоции. Она умеет мобилизовать все свои силы и может сконцентрировать внимание на достижении поставленной цели, не растрачивая себя на менее важные задачи, и в случае фиаско переоценивают свои неудачи, а не успехи.

Когда индивид мотивирован на достижение успеха, он выбирает подходящую своим знаниям, возможностям и умениям профессию. Он всеми силами стремится к успеху, не заикливаясь на неудачах.

Для личности, мотивированной на избегание неудач характерно не стремление к победе, а избегание неудач. Такая личность всеми силами стремится избежать неудач. Основные мысли и действия направлены именно на эту цель. То есть индивид, который изначально мотивирует себя на фиаско, буквально взращивает в себе неуверенность, он сомневается в собственном успехе, избегает критики.

Деятельность, которая изначально включает в себя элемент неудачи, вызывает у него негативные эмоции и он не получает удовлетворения от собственных усилий, тяжело их переносит. В итоге он становится хроническим неудачником.

Чаще всего люди с мотивацией избегания неудач выбирают профессию, противоречащую их способностям, ставят перед собой либо слишком легкие, либо, напротив, невыполнимые задачи, в случае неудачи переоценивают свои успехи [7]. Для мотивированных на избегание неудач



характерна завышенная или заниженная самооценка. Они не умеют адекватно реагировать на критику.

Плюсом мотивации на успех является четкая цель. Личность точно знает, к чему стремиться и что в результате она может получить, каков будет конкретный измеримый результат. Поскольку мы понимаем, что хотим получить в итоге, нам проще выстроить схему необходимых для этого действий, а также быть готовым к рискам и минимизировать количество и ущерб от ошибок.

Вспомните, как нас мотивируют наши сокровенные желания. Если мы очень чего-то хотим, то зачастую мы не замечаем никаких препятствий перед собой. Здесь также можно вспомнить жизненный анекдот: «Нет более целеустремленного человека, чем тот который хочет есть».

Но у этого типа мотивации есть и свои минусы. Так, фокус нашего внимания сильно сужается – мы заняты только достижением цели – и наши остальные сферы жизни могут из-за этого сильно страдать. Например, вы жаждете повышения по карьерной лестнице и много времени проводите на работе. Как правило, это означает, что вы мало внимания уделяете себе, своему здоровью, своей семье и отдыху.

Мотивация избегания неудач, безусловно, имеет свои плюсы. Например, мы выполняем определенные обязанности потому, что за их невыполнение мы можем получить какое-то наказание. Ну, или мы утром и вечером чистим зубы не потому, что это нам доставляет какое-то удовольствие, а потому, что в противном случае останемся беззубыми. То есть мы делаем то, что нам необходимо для выживания, сохранения своего здоровья и отношений с окружающими. Также мотивация избегания неудач нас мотивирует в некоторых случаях избегать негативных последствий собственных решений и плыть по течению, что, согласитесь, очень удобно.

Но этот вид мотивации имеет и свои минусы. Например, она позволяет не направлять энергию на важное дело или дело мечты, а заниматься второстепенными, которые кажутся срочными, а потому более значимыми. Это как за деревьями леса не рассмотреть. Сюда же можно отнести боязнь начала нового дела, поскольку смотришь назад, вместо того, чтобы смотреть вперед. Есть даже такой афоризм: «оглядываясь назад, мы поворачиваемся спиной к нашему будущему» [16].

Селигман утверждает, что необходимо быть уверенным в себе по жизни, – уверенно принимать решения соизмеримо со своими способностями и возможностями, направляясь к созиданию. И если эти усилия не вызывают у личности перенапряжения или дискомфорта, а результаты становятся полезными для окружающих, то индивид как правило получает радость и удовлетворение от своей деятельности [18].

По мнению Райгородского при риске достижение достаточно безопасного результата ослабляется мотивация избегание неудач [15].

Таким образом, мы охарактеризовали два важнейших вида мотивации – мотивацию достижения успеха и мотивацию избегания неудачи. Мотивация

достижения успеха, несомненно, носит положительный характер. При такой мотивации действия человека направлены на то, чтобы достичь конструктивных, положительных результатов. Личностная активность здесь зависит от потребности в достижении успеха, притязаниях и самооценки.

Говоря о взаимодействии с окружающими людьми через внутреннюю работу осознания своих мотивов и построения позитивного взгляда на мир для нахождения своего места в нём, мы имеем дело с переходом от биологической мотивации к мотивации социальной.

На основе возникающей социальной мотивации развития в старшем школьном возрасте происходят изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Прежде всего, это проявляется в упорядочивании, интегрировании всей системы потребностей их формирующимся мировоззрением. Старшеклассники не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения, так как у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у старшеклассников все большую социальную направленность.

При этом старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, чем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни. У социально незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребностей «здесь и сейчас».

Принципиально важным является то, что мотивация достижения успеха тесно связана с такими качествами личности, как инициативность, ответственность, добросовестное отношение к труду, реалистичность в оценках своих возможностей при постановке задач.

Старшеклассники, мотивированные на достижение успеха, проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей.

Ониомания (аддикция от покупок) – это тип социально терпимой формы аддикции, характеризующаяся навязчивым устремлением совершать бесполезные приобретения, не задумываясь о последствиях данного приобретения, которая в сущности является первичной реакцией на отрицательные события и эмоции.

Предметом исследования психиатров, психологов «ониоманьяки» стали еще со времен Крепелина, в 1909 году предложившего это понятие.

В последние десятилетия аддикция к покупкам стала привлекать все большее внимание. Поскольку только в созревшем обществе потребления покупная зависимость могла приобрести массовый характер. Именно это уже произошло в современных развитых странах, таких как Америка, Европа. К

такому же массовому явлению медленно, но неуклонно движется и Россия, по крайней мере, в мегаполисах и крупных городах. Большинство исследователей сходится во мнении, что зависимость к трате денег чаще всего встречается среди представителей среднего класса. Среди других социальных факторов, способствующих развитию зависимости к покупкам, называют легкий доступ к кредитам в магазинах, оплата покупок с помощью карточек.

Мы хотели бы подчеркнуть роль общества в развитии ониомании. В современном обществе ониомания в жизни современного человека берет свое начало из доминирующей роли средств массовой информации. Население буквально утопает в разнообразной рекламе. Здесь и телевизионный магазин «на диване» и каталоги, обещающие доставить заказанный товар быстро, и громадные красочные плакаты, которые рассказывают о сказочных, манящих скидках и новых коллекциях – целый мир, насыщенный яркими красками, ароматами. Все это возбуждает желание покупать, призывая словами «Разве Вы этого не достойны?», эмоционально «заводит» попавшего в этот шопинговый мир человека. Иными словами, речь идет о рекламном терроризме в отношении нашей психики, формирующей в ней определенные социальные установки.

Поскольку личность формируется под действием социально-культурной среды, и любое общество стремится установить через агентов социализации общечеловеческие идеалы поведения, к которым следует стремиться.

Подростковый возраст является кризисным, от социально незрелой личности, направленной на осуществление сиюминутных влечений, приносящих удовлетворения вплоть до потери контроля над ними [20, 21]. До личности социально сформированной со своими выкованными принципами и мировоззрением, не ослабляющим контролем. В современном обществе формирование подростка происходит на фоне коммерциализации, психологии общества потребления и постоянного воздействия масс-медиа, где гламурные и успешные люди используются в рекламе для большинства маркетинговых сообщений: «Не покупаете! Вы будите изгоями на празднике жизни» формируются наши материальные желания [4].

В эмоциональной сфере сохраняется повышенная ранимость, экзальтация (повышенное настроение с оттенком неестественной восторженности сменяется депрессией). Крайне болезненно воспринимаются собственная внешность и способности, хотя способы выражения эмоций стали лучше контролироваться. Старший подросток уже способен к глубоким «взрослым» переживаниям, серьезным и устойчивым чувствам [3].

Так как синдром ониомании – универсальный механизм, весьма схожий по принципам действия с любой другой зависимостью: алкогольной, наркотической, азартной. Ученые признают, что ониомания и наркомания действуют по одним и тем же законам: дозы, приводящие к эйфории, постепенно требуют увеличения, удовольствие становится все более

кратковременным, со временем человек полностью теряет контроль над собой.

Средства массовой информации и общество в целом существенно влияют на формирование мотивационно-личностной сферы индивида, поскольку развитие склонностей и мотиваций личности нужно рассматривать и исследовать не только как процесс «изнутри» личности, но и в плане развития ее связей с различными сторонами современного общества [17].

Целью работы являлась определение мотивационной сферы (мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач) старшеклассников, предрасположенностью к ониомании.

В исследовании приняли участие 80 респондентов в возрасте от 15 до 18 лет, из них 36 юношей и 44 девушки, учащиеся 10-11 классов МОАУ «Лицей № 1» г. Оренбурга.

Для исследования мотивационно-личностной сферы использовались методика диагностики личности мотивации достижения успеха и избегания неудач Т. Элерса и психодиагностический тест Л.Т. Ямпольского.

Для диагностики предрасположенности к ониомании использовался тест на определение степени сформированности активной зависимости, разработанный А.В. Котляровым [8].

Анализ полученных данных осуществлялся с помощью применения методов математической статистики: сравнительный анализ, описательная статистика, методы статистической обработки с использованием критерия Спирмена и непараметрического критерия Манна-Уитни.

Каждому учащемуся в ходе тестирования были предложены методики и бланки ответов. Тестирование проходило в течение часа, после заполнения тестов, нами была проведена обработка полученных данных и их интерпретация.

Диагностика проводилась в групповом режиме.

В соответствии с полученными данными с помощью опросника Элерса. низкую мотивацию к избеганию неудач (ранг 1) имеют 11 (13,75%) старшеклассников; среднюю мотивацию (ранг 2) – 38 (47,5%) старшеклассников; высокий уровень (ранг 3) – 19 (23,75%) старшеклассников и слишком высокий уровень (ранг 4) – 12 (15%) старшеклассников. Данной группе присвоен 2 ранг, то есть средний уровень мотивации избегания неудач, который соответствует набранному группой среднему баллу – 15.

В соответствии с полученными данными слишком высокий уровень мотивации достижения успеха имеют (ранг 4) имеют 17 (21,25%) человек; умеренно высокий (ранг 3) – 27 (33,75%) человек; средний уровень (ранг 2) – 34 (42,5%) старшеклассников и низкий уровень (ранг 1) – 34 (42,5%) старшеклассников. Данной группе присвоен 3 ранг – это означает, что группа имеет умеренно высокий уровень мотивации достижения успеха, так как средний балл группы равен 17.

Готовность к риску или вера в то, что все, что с нами происходит, благоволит развитию за счет извлекаемого нами опыта и не имеет значение

какой он положительный или отрицательный. Итак, при высоких показателях человек действует на свой страх и риск, исходя из приобретенного ранее опыта. При низких показателях человек не готов идти на риск, опасаясь непредсказуемых последствий, и больше тяготеет к стабильности и неизменности. В соответствии с этим необходимо так же учесть и роль надежды на успех, так как старшеклассники, стремящиеся к успеху, возлагают скромные надежды на ожидаемый результат. Несмотря на надежды на успех и стремление к нему им характерно избегать высокого риска.

Однако замечено, что высокая мотивация к защите препятствует достижению цели.

Полученные результаты были нами поделены на 2 вида группы: 1 группа старшеклассников, мотивированных на достижение успеха и 2 группа старшеклассников, мотивированных на избегание неудач. Различия в мотивации достижение успеха и избегание неудач наглядно видны в представленных рисунках 1, 2.

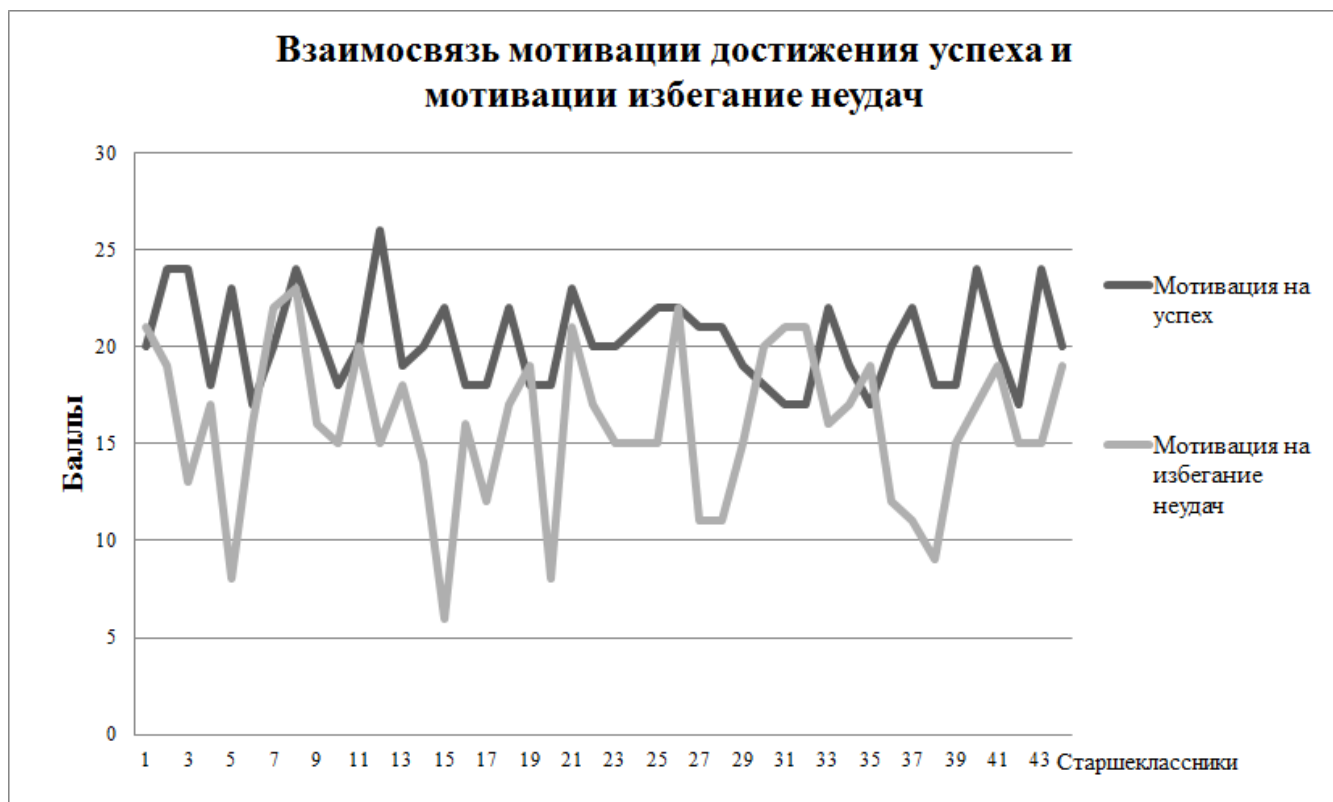


Рисунок 1 – Группа старшеклассников с мотивацией достижения успеха



Рисунок 2 – Группа старшекласников с мотивацией избегания неудач

Помимо анализа феномена мотивационно-личностной сферы старшекласников, склонных к ониомании. Нами также было исследовано различие между старшекласниками с мотивацией достижения успеха и мотивацией избегания неудач по индивидуально-личностным особенностям и склонностям к ониомании.

Сравнивая полученные данные между двумя группами, мы получили следующие результаты.

В первой группе старшекласники, мотивированные на достижение успеха характеризуются преобладанием следующих показателей:

- строгостью к себе, чем по отношению к другим;
- осуждением себя, если отказываются от трудного задания, зная, что в нем добились бы успеха;
- одобрением однокласников, считающих их дельными людьми;
- твердостью решений при наличии препятствий;
- легкостью и простотой в общении с людьми, способными много и упорно трудиться;
- нетерпеливостью, когда что-то не ладится в работе;
- необходимостью в процессе работы в небольших паузах для отдыха;
- уверенностью в правильности своих решений, для доказательства своей правоты идет вплоть до крайних мер.

Существенно сниженные показатели наблюдаются в таких характеристиках, как:

- неудовлетворенность работой;
- не доведение работы до конца;

- наличие зависти к людям не занятым работой;
- при возникновении проблемной ситуации, чаще всего принимается решение одним из последних.

Во второй группе старшеклассники, мотивированные на избегание неудач характеризуются преобладанием следующих показателей:

- успехами ниже средних;
- откладыванием дел, которые должны быть сделаны сегодня.

Значительно сниженные показатели наблюдаются в таких характеристиках, как:

- одобрение одноклассников, считающих их дельными людьми;
- когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на «карту»;
- когда у меня нет дел, мне не по себе;
- у меня легко вызвать честолюбие;
- при совместной работе, именно мои результаты весомее;
- не имеет смысла противостоять воле начальства;
- в конце отдыха я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

Сравнивая между собой две группы, можем наблюдать некоторые различия в определенных качествах личности. У группы старшеклассников, мотивированных на достижение успеха наблюдаются различия в преобладании таких качеств, как: оптимистичность, добросовестность, рассудительность, исполнительность, терпеливость, решимость. Необходимо также отметить, что наряду с вышеперечисленными наблюдаются такие качества как взволнованность, нервозность.

Тогда, как у группы старшеклассников, мотивированных на избегание неудач преобладают такие качества личности как: опрометчивость, малодушие, безразличие, нерешительность, пессимистичность, неорганизованность, осторожность.

Несмотря на перечисленные различия у 2-х групп старшеклассников наблюдаются и схожие качества личности: самостоятельность, упрямство, поспешность. Перечисленные качества присущи подростковому возрасту и неотъемлемо сопровождают его.

По результатам исследования у старшеклассников, мотивированных на достижение успеха наблюдается низкий или средний уровень к избеганию неудач и соответственно высокий и умеренно высокий уровень к достижению успеха. Они более склонны к риску, честолюбивы, решительны, стремятся проявить себя, склонны к лидированию, независимы, что в свою очередь является пусковым механизмом активности. Такие старшеклассники считают, что успех – это результат их усилий, а неудача – результат их собственных промахов.

Что же касается старшеклассников, мотивированных на избегание неудач, то у них наблюдается низкий или доминирующий средний уровень мотивации достижения успеха и соответственно умеренно высокий и слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач. Таким старшеклассникам характерно покорение судьбе или обстоятельствам,

определяющим их жизнь, свои успехи они приписывают везению, а в неудачах обвиняют других или судьбу, довольствуются малым и не стремятся к достижению успеха.

Таблица 1 – Результаты исследования личностных особенностей с различной степенью склонности к ониомании

Шкалы	Группа старшекласников с мотивацией достижения успеха	Группа старшекласников с мотивацией избегания неудач
Невротизм	5	4
Психотизм	3	3
Депрессия	4	4
Психическая неуравновешенность	4	5
Склонность к ониомании	5	4

Сравнение результатов предрасположенности к ониомании между 2-мя группами учащихся мотивированных на достижение успеха и избегание неудач с помощью критерия Манна-Уитни обнаружено, что значимые различия существуют по шкале «склонность к ониомании» ( $U = 0,042$ ).

Исследование индивидуальных особенностей старшекласников с помощью психодиагностического опросника Л.Т. Ямпольского и теста А.В. Котлярова позволило выявить следующие результаты (таблица 1, рисунок 3).

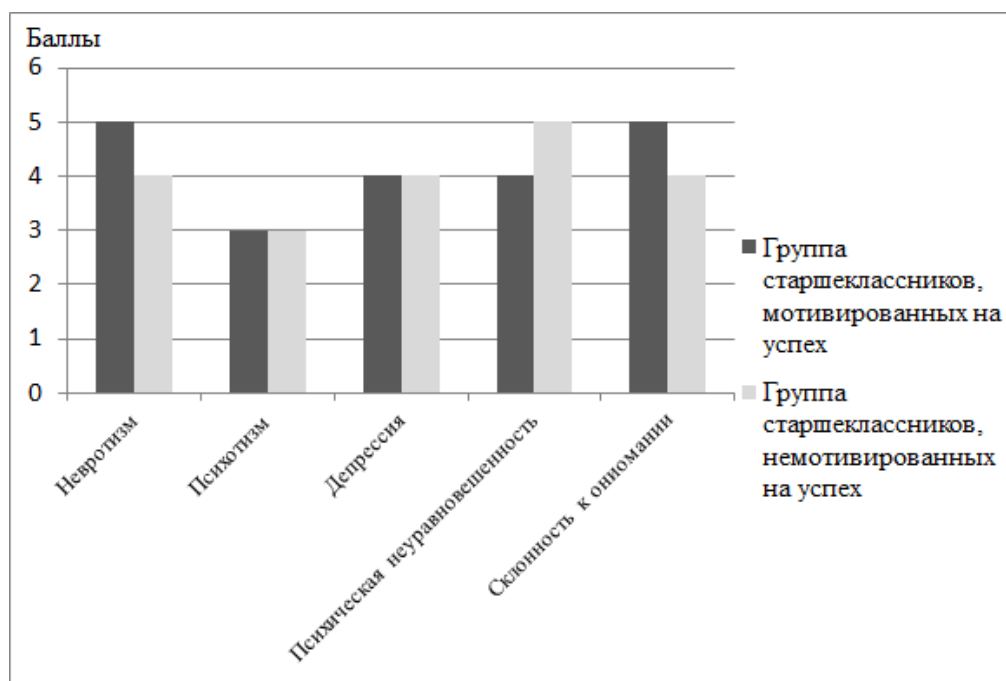


Рисунок 3 – Результаты диагностики индивидуальных особенностей с различной степенью склонности к ониомании



Каждый индивид имеет доминирующую тенденцию руководствоваться либо мотивом стремления к успеху, либо мотивом к защите. Преобладание мотивации достижения успеха или избегания неудачи также определяется индивидуальными особенностями и склонностями личности. В принципе мотивация достижения успеха связана с результативным преобразованием деятельности, а мотивация избегания неудачи – с заниженной активностью.

Как видно из таблицы и диаграммы группы отличаются по шкалам «невротизм» (возбудимость, впечатлительность, эмоциональная зрелость), «психическая неуравновешенность» (этот фактор указывает на уровень дезадаптации, тревожности, потери контроля над влечениями) и шкале «склонность к ониомании». И сходны по шкалам «психотизм», «депрессии».

Итак, группа старшеклассников, мотивированных на достижение успеха по шкале «невротизм» набрала 5 баллов. Это означает, что данная группа близка к понятию астенической личности и характеризуется непринужденностью, активностью, честолюбием, серьезностью, склонностью к соперничеству и соревнованию. Также у группы наблюдается взволнованность и нервность, что свидетельствует о некоторой склонности личности к рисковому поведению, веря в удачу.

Шкала «психическая неуравновешенность» дает определение интегральной оценки психической устойчивости. Оценка по этой шкале является обобщением по трем шкалам нижнего уровня: «невротизм», «психотизм», «депрессия». По шкале «психическая неуравновешенность» группа набрала 4 балла, что указывает на психическую устойчивость и, как следствие, стабильность, целенаправленность, решительность и последовательность в поведении. Но набранные 5 баллов по шкале «невротизм» выявляют некий уровень тревожности, потерю контроля над влечениями.

По шкале «склонность к ониомании» группа набрала 5 баллов, что свидетельствует о совсем незначительной, но уже существующей склонности к ониомании. Это может быть связано с присутствующей в этой группе такой значимой мотивации достижения успеха, которая реализуется в соответствии с современными социальными стандартами. Социальные стандарты в свою очередь развиваются в условиях доминирующих культурных стандартов. А в нашем современном мире, согласитесь, доминирующую роль в их развитии занимают средства массовой информации.

Группа старшеклассников с мотивацией избегания неудач по шкале «невротизм» набрала 4 балла. Это свидетельствует в основном о спокойствии и невозмутимости. Однако в некоторых случаях (экзамен, конфликты) могут проявиться чувства беспокойства, боязливости, нерешительности, сомнения в своих силах и способностях.

По шкале «психическая неуравновешенность» группа набрала 5 балла, что характеризует ее как достаточно психически уравновешенную, однако в

некоторых случаях (конфликт) может наблюдаться незначительный уровень дезадаптации, потеря уверенности в себе.

По шкале «склонность к онимании» группа набрала 4 баллов, что свидетельствует об отсутствии. Либо данное увлечение не выходит за рамки нормы и, следовательно, не характеризуется склонностью к ониомании.

Обе группы старшеклассников набрали равные баллы по шкалам «психотизм» – 3 балла и «депрессия» – 4 балла.

Итак, по шкале «психотизм» предназначенной для измерения степени психической адекватности личности. Набранный балл по данной шкале характеризует группы, как уравновешенные, спокойно воспринимающие замечания, имеющим свое собственное мнение и взгляды на разные аспекты жизни.

Однако при наборе 4 баллов по шкале «невротизм», а это касается группы старшеклассников, мотивированных на избегание неудач, группа характеризуется отсутствием склонности к соперничеству, следовательно, не проявляет своеволия и честолюбия и охотно подчиняется авторитету или сложившейся ситуации.

По шкале «депрессия» предназначенной для измерения глубины субъективных переживаний и выражает самооценку преобладающего настроения. Набранный балл по данной шкале характеризует группы, как жизнерадостные, энергичные, предприимчивые.

Однако при наборе 5 баллов по шкале «психическая неуравновешенность», а это касается группы старшеклассников, мотивированных на избегание неудач при столкновении с серьезными трудностями группа может быть охарактеризована потерей уверенности в себе, впасть в отчаяние.

Итак, гипотеза исследования подтвердилась. Старшеклассники с мотивацией достижения успеха будут несколько отличаться от старшеклассников с мотивацией избегания неудач мотивационно-личностной сферой. Со слишком высоким и умеренно высоким уровнем мотивации достижения успеха, будут иметь следующий значимый иерархически выстроенный список ценностей: самостоятельность, безопасность, достижение, стимуляция. С низким или средним уровнем мотивации достижения успеха, будут являться обладателями следующих значимых иерархически выстроенных ценностей: самостоятельность, безопасность, стимуляция, доброта.

Сравнение результатов также выявило различие в личностных особенностях и склонностях.

Группа старшеклассников с мотивацией достижения успеха характеризуются следующими личностными особенностями: возбудимостью, впечатлительностью, эмоциональной зрелостью, уравновешенностью, склонностью к соперничеству, честолюбием, а также некоторой взволнованностью и нервностью, потерей контроля над влечениями.



наблюдаются значимые различия в мотивационной сфере «достижение успеха» ( $U = 0,015$ ). Все они присутствуют в группе старшеклассников с мотивацией достижения успеха.

Также для выявления в группе старшеклассников, мотивированных на достижение успеха взаимосвязи между личностной сферой, склонностью к ониомании и различным уровнем мотивации достижения успеха была подсчитана корреляция и построена корреляционная матрица. При анализе корреляционной матрицы, мы установили, что личностная сфера влияет на наличие склонности к ониомании (рисунок 4).

Как видно из графического изображения наблюдается положительная двухсторонняя связь между шкалой «склонность к ониомании» и шкалами личностных особенностей «невротизм» и «психическая неуравновешенность».

Однако по выявленным нами результатам группа старшеклассников с мотивацией достижения успеха набрала 5 баллов по шкале «невротизм» и 4 балла по шкале «психическая неуравновешенность».

Выявленные низкие баллы по другим шкалам указывают, что в целом личность адекватна, социальна, уравновешенна. Завышенный балл по шкале «невротизм» свидетельствует, что старшеклассники с мотивацией достижения успеха не справляются со своими негативными эмоциями. Отрицательные эмоции появляются в связи с тем, что старшеклассники предполагают, что они плохо справляются с достижением своих целей. Определенным является и то, что американские ученые Ватсон и Кларк в 1984 году выявили сильную положительную связь между невротизмом и реакцией на стресс, от которого организм старается уйти любым способом. Ониомания является прекрасным средством, приносящим человеку большую гамму позитивных эмоций, повышающих его самооценку. Иными словами, ониомания эмоционально «заводит» и отвлекает от проблем.

Что же касается завышенного балла по шкале «психическая неуравновешенность» выявленного нами у старшеклассников с мотивацией избегания неудач. Данная шкала интегрирует уровень психической устойчивости личности. Выявленный нами результат свидетельствует о некой дезадаптации и, как следствие, не целенаправленности личности.

Выявленный низкий балл по шкале «невротизм», включенный в оценочный балл шкалы «психическая неуравновешенность» и как видно по графическому изображению взаимосвязан с ней и соответствует норме. Следовательно, для наличия склонности у старшеклассников с мотивацией избегания неудач завышенного балла по шкале «психическая неуравновешенность» недостаточно, необходим завышенный балл по шкале «невротизм».

Проведенное исследование показало, что склонность к ониомании наблюдается у старших школьников, мотивированных на достижение успеха.

В заключении следует сказать, что прослеживается негативное влияние масс-медиа и психологии общества потребления на мотивацию достижения успеха проявляющуюся увеличением роста предрасположенности к

ониомании среди подростков. Необходимо уделить анализу данного вопроса большего количества исследований.

На наш взгляд, выявление системы мотивационно-личностной сферы современных старшеклассников, склонных к ониомании является сложной и весьма актуальной проблемой. Значимым отличительным знаком данного возрастного этапа является проявления социальной мотивации, характеризующейся трансформированием в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций.

Анализа феномена системы мотивационно-личностной сферы старшеклассников, склонных к ониомании выявил, что они наиболее мотивированы на достижение успеха. Старшеклассники с мотивацией достижения успеха имеют низкий или средний уровень мотивации избегание неудач и соответственно высокий или слишком высокий уровень мотивации достижения успеха. По индивидуально-личностным особенностям (шкала «невротизм») у них наблюдается склонность личности к рисковому поведению и как следствие взволнованность и нервность, потеря контроля над влечениями.

Рекомендации:

1. Для формирования мотивационной сферы у старшеклассников необходимо учитывать их индивидуально-личностные характеристики и склонности.

2. К мотивационно-личностной сфере старшеклассника целесообразно подходить как к развивающему, динамичному явлению, а не как к «застывшему» качеству личности старшеклассника.

3. Ознакомить старшеклассников со способами саморегуляции эмоционального состояния.

### **Список использованных источников**

1. Бандурка, А.М. Психология управления / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землинская. – Харьков, 2008. – 464 с.
2. Варфоломеева, О.В. Основы психологии деятельности / О.В. Варфоломеева. – Симферополь: Таврия, 2009. – 180 с.
3. 3 – Волков Б.С. Психология подростка/ Б.С. Волков. – Москва, Речь, 2001. – 357 с.]
4. Волков. Б.С. Психология юности и молодости / Б.С. Волков. – М.: Трикста, 2006. – 256 с.
5. Зинченко, В.П. Психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика – Пресс, 2006. – 440 с.
6. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 394 с.
7. Киселева, А.В. О возможности модификации методики М. Рокича «Ценностные ориентации» / А.В. Киселева // Психологическая диагностика. – 2004. – №4. – С. 96-101.

8. Котляров А.В. Другие наркотики, или Homo Addictus. М.: Психотерапия, 2006., 480 с.
9. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. – 264 с., ISBN: 5-94023-037-7.
10. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 446 с.
11. Магомед-Эминов, М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы / М.Ш. Магомед-Эминов. – М., 2001. – 219 с.
12. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
13. Морогин, В.Г. Ценностно-потребностная сфера личности / В.Г. Морогин. – Томск: ТГПУ, 2003. – 357 с.
14. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 2000. – 494 с.
15. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрай, 2008. – 672 с.
16. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.
17. Рогов Е.И., Общая психология. Курс лекций / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2003. – 448 с., ISBN: 5-691-00143-4.
18. Селигман Мартин, Э.П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Э.П. Селигман Мартин. – М.: София, 2006. – 368 с., ISBN 5-91250-026-8.
19. Харрингтон Александра. Канал магазинам со Знаменитостями, Ответ ТВ. 2003, 11 (10), 32-35.
20. Щеглова И.Г., Зубова Л.В. О новых возрастных границах ониомании личности как асоциальном явлении // Психология и Психотехника. – 2016. – № 2. – С. 146-153. DOI: 10.7256/2070-8955.2016.2.18541.
21. Щеглова И.Г. Особенности шопинг-зависимости и ценностных ориентаций старшеклассников, мотивированных на успех / И.Г. Щеглова // Вестник магистратуры ОГУ. – Оренбург, 2014. – № 6 (33). Том 1 – С. 187-189
22. Guilford, J.P. et al. A factor analysis study of human interests / J.P. Guilford // Psychological Monographs. – 1954. – №68.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АГРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

**А.А. Кириенко, Е.В. Назаренко**

Проведённое исследование позволило выделить психологические особенности проявляемой современными подростками агрессии, установить специфику агрессивных проявлений в исследуемых выборках подростков. Исследование проводилось в классах, учащиеся которых представляли мононациональную и многонациональную группу. Изучив особенности проявления агрессивности подростков обеих групп нами было установлено, что в большинстве случаев им свойственно проявление агрессии только в особо значимых ситуациях. Для каждой выборки были установлены преобладающие формы агрессивного поведения, факторы сдерживающие агрессию и сама структура агрессивного поведения. Эмпирически нами подтверждено, что наиболее полная структура (по количеству охватываемых корреляционными связями показателей) выявлена в выборке подростков из многонациональных классов. Обнаружено, что во всех представленных структурах корреляционных связей неизменно присутствует показатель «негативизм», что является отражением возрастной особенности подростков.

Социальная ситуация развития многих детей настоящего времени является неблагоприятной как в семейном плане (распад, конфликтность и деструктивность семьи), так и в более широком социальном (конфликтность, безразличие в школе, уменьшение количества позитивных социальных групп, агрессивность в средствах массовой информации и т.д.), что негативным образом сказывается на формировании подрастающего поколения, на индивидуально-психологических особенностях их личности. За последние двадцать лет уровень агрессивности, особенно среди молодёжи, значительно вырос, что объясняется многими исследователями отсутствием стабильной экономической и политической ситуации в обществе, сказывающейся на всей социальной жизни. Однако следует отметить, что и ранее в кризисные периоды развития нашей страны существовали факторы неблагоприятия, однако они не приводили к такому существенному увеличению агрессивности как сейчас.

В настоящее время агрессивность молодёжи проявляется не столько как тенденция возможного последующего негативного развития личности, сколько в качестве выраженной характеристики личности. При этом возрастные границы данного явления с каждым годом снижаются.

Поэтому целью нашей статьи является представление особенностей агрессивных проявлений современных подростков, рассмотрение различных её аспектов. В процессе рассмотрения данных вопросов, мы также остановимся на тех характеристиках, которые становятся к подростковому возрасту более устойчивыми и закрепляются в поведении, определяя

негативные модели его осуществления. Отметим, что своевременная коррекция данных проявлений вместе с выявлением детерминирующих их факторов может позволить смягчить, а в некоторых случаях и предотвратить агрессивное развитие личности.

Работ по агрессии написано много тем не менее проблема агрессивного поведения как была актуальной, такой и остаётся по сегодняшний день. Высокая социальная значимость и общественная опасность агрессивного поведения, множество теоретических подходов, по-разному определяющих детерминанты этого феномена, экспериментальные данные, полученные в разнообразных исследованиях, и, наконец, недостаточная проработка проблем, связанных с механизмами снижения уровня агрессии, позволяет, на наш взгляд, говорить об актуальности исследований в этом направлении.

Совершенно уникален по своей структуре феномен подростковой агрессивности. Кроме того, в последнее время исследователи (Т.Г. Грушевицкая, М.А. Исаева, В.Г. Крысько, К.В. Коростелина, А. Налчаджян, Ю.П. Платонова) выделяют и этническую составляющую в качестве детерминанты проявления личностью агрессивности. Национально-психологические особенности являются наиболее устойчивыми характеристиками личности, определяющими её отношение к окружающему миру и взаимоотношения с окружающими людьми.

Практическая и теоретическая значимость данной проблемы обусловила выбор темы и основное содержание нашего исследования, которое посвящено изучению агрессивности современных подростков. Целью исследования является выявление и описание особенностей подростковой агрессивности. Объектом исследования являются подростки. Предмет исследования - особенности проявлений форм агрессивности у подростков.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что подростки из многонациональных и мононациональных классов отличаются по особенностям агрессивности: структуре агрессивности и доминирующим формам проявления.

В соответствии с целью и гипотезой в работе ставились и решались задачи: осуществить теоретический анализ проблемы агрессивности личности, рассмотреть особенности форм проявления агрессивности в подростковом возрасте, провести сравнительный анализ проявлений агрессивности подростков из многонациональных и мононациональных классов; разработать программу психологического сопровождения подростков.

Решение поставленных задач, проверка результатов и теоретических выводов осуществлялись на основе комплекса методов исследования. В работе использовались: теоретический анализ, качественный анализ и обобщение психологического опыта по данной проблеме; диагностические методы (методика диагностики показателей и форм проявлений агрессивности А. Басса, А. Дарки, проективная методика «Hand-test» Э.



Вагнера), статистические методы обработки данных эксперимента, графическое представление результатов.

Общее количество испытуемых, задействованных в эксперименте, составило 64 человека. Выборку I («подростки из многонациональных классов») составили учащиеся 9 классов школ №№ 5 и 23 (45 человек – 28 девочек и 17 мальчиков). Выборку II («подростки из мононациональных классов») составили учащиеся 9 класса татарской школы (19 человек – 11 девочек и 8 мальчиков).

Методологической и теоретической базой исследования являются: структурно-функциональный подход исследования личности (В.Г. Крысько, К.К. Платонова); концепции агрессивности (А. Адлер, А. Бандура, К. Хорни, З. Фрейд, К.Г. Юнг); теории подростковой агрессивности (М.А. Исаева, О.В. Кобзева, А.А. Корнеева, Ю.Б. Можгинский, А.А. Реан, Н.А. Саблина, Л.М. Семенюк, И.А. Фурманов и др); концепции развития подростка (Г. Крайг Д.И. Фельдштейн); концепции национально-психологических особенностей проявления агрессивности (Т.Г. Грушевицкая, К.В. Коростелина, А. Налчаджян Ю.П. Платонова).

Специфика активности личности состоит в том, что она постоянно осуществляется во взаимодействии с другими людьми или предметами произведёнными ими. Поэтому, одной из важнейших характеристик личности, определяющей характер действий и поступков, влияющей на специфику устанавливаемых взаимоотношений является агрессивность. И хотя в последние годы научный интерес к проблемам агрессивности существенно возрос, тем не менее, несмотря на значительное количество исследований и монографий, посвящённых этой тематике, ключевые вопросы, связанные с природой и истоками агрессивности остаются открытыми.

И как отмечают Н.В. Жигинас и Э.П. Мещерякова «для научного осмысления природы человеческой агрессивности необходимо уточнить смысл и значение самого этого понятия». Однако сложность такой работы обуславливается тем, что термин «агрессивность» чрезвычайно часто употребляется сегодня в самом широком контексте и поэтому нуждается в серьёзном очищении от целого ряда наслоений и обыденных смыслов» [12].

А. Налчаджян пишет о том что, понятия агрессивность и агрессия тождественны, взаимозаменяемы и охватывают весь спектр как внешних проявлений (конкретных действий, направленных на разрушение и нанесение морального и физического ущерба), так и внутренних (мотивационная тенденция, склонность, побуждение к совершению агрессивных действий, характерологическая особенность, закреплённая как привычный способ реагирования в различных жизненных ситуациях) [].

Между тем, как справедливо заметила С. Колосова «агрессия» - понятие описательное, ничего не говорящее о причинах и мотивах агрессивного поведения [18].

А вот, готовность к наступательным, враждебным действиям в

отношении других, связана со структурой мотивационной сферы, спецификой системы ценностей личности и представлена в агрессивности как личностном свойстве.

«Большой толковый психологический словарь» определяет понятие «агрессивность» как:

1) проявление агрессии, склонность действовать враждебно, агрессивно;

2) самоутверждение, склонность работать энергично и, возможно, безжалостно для достижения поставленных целей;

3) стремление к социальному доминированию, контролю над действиями и убеждениями других членов группы.

О понятии «агрессия» сказано: «...общий термин, используемый для обозначения разнообразных действий, включающих нападение, враждебность, которые могут быть мотивированы: страхом или фрустрацией; желанием вызвать страх у других или обратить их в бегство; стремлением добиться признания собственных идей или осуществления собственных интересов» [3].

М.И. Еникеев и О.Л. Кочетков объясняют агрессивность как «устойчивое стремление индивида нанести другому человеку физический или психотравмирующий вред, ущерб» [9].

Психологический словарь под редакцией В.П. Зинченко дает следующее определение: «агрессивность – это комплексное свойство человека, в котором заключена повышенная конфликтность и готовность к агрессивному поведению, и способствующее совпадению потребности и цели насильственного поведения» [Цит. по: 4, 35 с.]. Тогда как агрессия - это специфическое поведение, выраженное в конкретном акте насилия в физической или вербальной активности, направленное или непосредственно на объект агрессии, или на замещающий его, нарушающее нормы данного общества и наносящее как физический, так и моральный ущерб для жертвы агрессии [4].

Таким образом, из приведенных определений следует, что агрессия - это определенное поведение, имеющее в своей основе деструктивную окраску и представляющее собой нанесение вреда. Агрессивность - это свойство личности, обуславливающее стремление и готовность личности к агрессивному поведению. Она имеет сложную структуру, как по формам проявления агрессивности, так и по причинам происхождения.

Агрессивное поведение личности изучалось специалистами разных профессиональных областей. Но подавляющее большинство этих исследований проводилось в области психологии, включая экспериментальную и социальную психологию, психологию личности и клиническую психологию. Другой важной областью, в которой проводятся исследования подобного поведения среди молодежи, является такая дисциплина, как уголовная юстиция. Вносят свой вклад также такие области, как социология и антропология. Проблемой человеческой агрессии и насилия

занимается и психиатрия, являющаяся отраслью медицины, которая имеет дело с человеческим поведением, настроением, когнициями и расстройством психики. Однако значительную часть прошлого века подход психиатрии к этой проблеме опирался на психоанализ. Неспособность психоаналитиков применить эмпирические методы, а также научно проверить и обосновать свои теории привела к отказу от этих подходов в психиатрии. В последнее время продвинуться вперед данной области помогли теории, заимствованные из нейробиологии, нейрофармакологии, психопатологии развития и комплексных биосоциальных подходов к агрессии, допускающие проверку посредством экспериментальных методов. Чтобы облегчить понимание этиологии агрессии у детей и подростков, акцент в будущем будет делаться на интеграционные теории, описывающие взаимодействие биологических факторов с неадаптивной средой воспитания в процессе индивидуального развития.

В психологии существует ряд подходов к изучению агрессивности: как инстинктивного качества (З.Фрейд, К. Лоренц); как когнитивный и эмоциональный процесс (Л. Берковиц, К. Лазарус); как социально приобретенное качество (А. Бандура, А. Басс); как реакцию на фрустрацию (Д. Доллард). Также для объяснения природы агрессивности используются подходы психоэнергетический, гомеостатический, бихевиоральный.

А.П. Гольдштейн все объясняющие агрессию модели подразделил на три основных теоретических подхода: агрессия как инстинкт; агрессия как драйв; агрессия как социальное научение.

В настоящее время в психологии принято выделять пять основных подходов, объясняющих истоки агрессивности и особенности её проявления во внешнем наблюдаемом поведении, среди которых: инстинктивистский, фрустрационный, теория социального научения, теория переноса и теория когнитивной модели агрессивного поведения .

**В инстинктивистском подходе** проявления агрессивности связаны с инстинктивными, врожденными факторами. Агрессивность сводится к унитарной силе, энергии инстинктивного акта, которая постоянно аккумулируется в соответствующих нервных центрах и стремится к разрядке.

**Во фрустрационном подходе** сущность агрессивности раскрывается через выявление ведущего мотива, который является результатом определённого негативного состояния организма и внешнего негативного стимулирования.

С позиции **концепции социального научения** агрессивность проявляет себя в сложной системе навыков, требующих длительного и всестороннего научения.

Согласно **теории переноса** агрессивность обусловлена возбуждением, то есть конструктором, который можно наблюдать и измерять. Возбуждение имеет отношение к раздражению симпатической нервной системы, что находит выражение в соматических реакциях.

**В когнитивной модели агрессивного поведения** агрессивность

трактуются как негативный аффект, являющийся следствием эмоциональной и когнитивной оценки ситуации, что в свою очередь связано с особенностями протекания эмоциональных и познавательных процессов.

**В теории принудительного действия** агрессивность представляет собой неинстинктивную мотивационную силу, являющуюся результатом лишения организма каких-либо существенных вещей или условий, и возрастающую по мере усиления такого рода депривации [14].

Наличие различных точек зрения на истоки (преимущественно внешний или внутренний, личностный) и механизмы реализации такого явления как агрессивность указывает на её сложность, специфичность и особый характер проявления в поведении человека.

Определённая путаница с понятием «агрессивность» возникает и в связи со стремлением психологов дать нравственную оценку данному личностному свойству.

В целом, предприняв попытку обобщения исследований агрессивности личности в целях уточнения смысла и значения данного понятия мы пришли к выводу, что агрессивность рассматривается в психолого-педагогической литературе преимущественно как свойство личности, имеющее сложную структуру, многообразие проявлений и причин происхождения, которая в определённых ситуациях может реализоваться как в социально – положительном, так и в социально – негативном поведении, отражающем взаимосвязь ситуации и психологических особенностей личности.

Проведя анализ научной литературы на предмет выявления сущности понятия агрессивность мы обнаружили, что агрессивность рассматривается учеными как сложное многогранное свойство личности, проявления которой отражает взаимосвязь ситуации и психологических особенностей личности.

Д.И.Фельдштейн, указывает на внешние причины и внутренние условия возникновения агрессивного поведения подростков. К ним, прежде всего, он относит остроту и продолжительность возрастного кризиса, связанного с изменением позиции и взаимоотношений с окружающим миром [30]. Другие исследователи агрессивное поведение подростков не связывают с кризисами личностного становления. Так, Н.Г. Самсонова в своем исследовании показала, что готовность вести себя агрессивно вызвано актуализацией базовых потребностей в проявлении себя и самоутверждении. Такую точку зрения поддерживают и показывают в своих работах С.Н. Ениколопов, Л.В. Ерофеева, И.И. Соковня.

Ряд других исследователей также указывают на необходимость проявления агрессии подростками, поскольку так принято в подростковых сообществах. Так Е.В. Первышева (2002) отмечает, что в подростковых группах происходит подкрепление агрессивного и конфликтного поведения, поскольку избегание открытых столкновений приводит к непониманию и исключению подростка как несостоятельного и неспособного к самопроявлению.

С.Н. Ениколопов, Л.В. Ерофеева, И.И. Соковня отмечают, что

постепенно в подростковом возрасте происходит смена форм агрессии с физической к негативизму и косвенной агрессии. Снижается интенсивность и частота проявлений агрессивных действий. Дополняются такие мотивы агрессии как самоутверждение и демонстративность. В качестве детерминации агрессии выступают совокупность внешних и внутренних факторов [18, 20]

Внутренняя составляющая агрессивного поведения может носить как устойчивый, так и ситуационный характер. Имеет место закрепившаяся и ставшая устойчивым способом проявления агрессии реакция на внешнюю ситуацию при хронической неудовлетворенности значимых потребностей в признании и защищенности. Выделяется смещенный характер агрессии.

Фурманов, анализируя факторы, провоцирующие агрессивное поведение подростков и давая оценку и характеристику агрессивного поведения, приводит следующие описания. Агрессивное поведение в подростковом возрасте мотивируется потребностью в признании, в стремлении возвыситься над другими, демонстрации своих способностей. У подростков достаточно высокая интенсивность агрессивных действий сочетается с проявлением физической и вербальной агрессии. Мотивом агрессии по отношению ко взрослым является протест против воспитательных воздействий, а по отношению к сверстнику- основным детерминирующим фактором агрессии выступает состояние фрустрации.

В работе С.Л. Семенюк было установлено, что в норме, к внешним поведенческим проявлениям агрессивного поведения подростков относятся: низкая частота проявлений агрессивного поведения; сниженный уровень выраженности физических и вербальных форм; преобладание косвенной агрессии и негативизма.

В случае высокой интенсивности агрессивных действий в подростковом возрасте, преобладания физических форм агрессии, можно говорить о психологической неустойчивости, напряженных взаимоотношениях подростка, как с самим собой, так и социумом. То есть подросток оказался в ситуации, где ожидания социума, базирующиеся на принятом в рамках конкретно-исторического контекста понимании возрастных норм, не совпадают с характером его активности.

Л.И. Божович и Д.И. Фельдштейн отмечают, что подростковый возраст характеризуется изменением самосознания подростка, появлением «чувства взрослости», то есть подросток требует признания своей самостоятельности, своего равенства, у него возникает потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, формируется сознательное отношение к себе как к члену общества. Если у него не появляется возможности реализовать себя, добиться признания и признательности, то в развитии подростков, возникают определенные сложности, усиливающиеся наличием противоречий как психологического так и социального характера. То есть, наряду с эмоциональной лабильностью, нравственной неустойчивостью, колебанием самооценки, противоречивостью в

устремлениях, отмечаются также сложности взаимоотношений со взрослыми [13].

С одной стороны, этому есть объективные основания, поскольку подросток, претендуя на признание, не обладает для этого ни физическими, ни интеллектуальными, ни социальными возможностями. С другой стороны, сложившаяся социально-экономическая ситуация с дефицитом позитивного воздействия, с чувством беспомощности и отрешенности взрослых в воспитательных вопросах, а также доступностью запретной информации для подростков и возможностью зарабатывать деньги, ставит детей подросткового возраста в положения затянувшегося кризиса, провоцируя агрессивность личности и усиливая её негативные проявления.

Помимо вышеуказанных факторов, ученые выявляют и анализируют наследственно-биологические факторы проявления подростками агрессии (Е.Н. Баенская, В.И. Гарбузов, В.В. Лебединский, К. Леонгард, А.Е. Личко, В.В. Королев, О.С. Никольская и др.); социально-психологические факторы (связанные с характеристиками межличностных отношений и индивидуально-личностных особенностей) (Б.Н. Алмазов, С.А. Беличева, Л.И. Божович, М.И. Буянов, Л.С. Выготский, А.И. Захаров, В.Д. Москаленко, Э.Г. Эйдимиллер и др.) [1-3, 7, 10, 12, 18].

Анализ литературы показал, что агрессивность подростков обусловлена большим количеством факторов, и на сегодняшний день не существует единого мнения по поводу причин его возникновения. Формы проявления агрессивности достаточно многообразны и исследователи, как правило, отмечают целый комплекс их сочетания.

Поскольку феномен агрессивности личности связан, прежде всего, с социальным аспектом, а личностный фактор остается одним из важнейших в причинной цепочке агрессивных проявлений, следовательно, решающую роль при возникновении агрессии выступает совокупность условий, в которых воспитывается и развивается подросток.

К числу значимых психологических особенностей, влияющих на характер поведения личности в социуме, можно отнести национально-психологические особенности. О том, что проявления агрессивности имеют национально-психологические корни, доказывают в своих работах Т.Г. Грушевицкая, К.В. Коростылева, В.Г. Крысько, А. Налчаджян, Ю.П. Платонова.

В частности, К.В. Коростылева в исследовании особенностей проявления агрессивности среди татар и русских пришла к выводу, что татарский этнос проявляет большую степень агрессивности по сравнению с русским этносом. Поскольку национально-психологические особенности являются наиболее устойчивыми характеристиками личности, автор посчитал, что именно они (у татар ориентация на глорические эмоции, высокая потребность в уважении, у русских – альтруистичность, прямолинейность и т.д.) являются той основой, которая заложена в фундамент проявляемой народами агрессивности [19].

Изучением национально-психологических особенностей лежащих в основе проявляемой агрессивности занималась Е.В. Сараева. По результатам эмпирического исследования она пришла к выводу, что существует взаимосвязь между видами и формами агрессивных и враждебных реакций и личностными чертами, характерными для представителей различных национальностей. В частности ею отмечено, что у представителей татарской национальности агрессивность и её формы (физическая агрессия, косвенная агрессия, вербальная агрессия) имеют обратную взаимосвязь с таким качеством как совестьливость. Выявлено, что сдерживающими агрессивность факторами у представителей данной национальности являются эмоциональная устойчивость, настойчивость и реалистичность в делах. У представителей русской национальности агрессивность и её формы (вербальная агрессия и раздражение) имеют прямую взаимосвязь с настойчивостью и напористостью, самоуверенностью, бесцеремонностью и своенравием. Эти личностные особенности являются чертами, которые усиливают агрессивность среди представителей русской национальности. Личностными чертами, снижающими вероятность проявления агрессивности, являются чувство вины, мечтательность.

В исследованиях Т.В. Таболиной показано, что представителям русской национальности свойственны следующие проявления агрессивности: преобладание физической формы, над вербальной и косвенной, высокая выраженность чувства вины. Кроме того, согласно исследованиям ряда других авторов, у русских преобладают позитивные установки в отношении других народов.

Н.М. Лебедев и А.Н. Татарко проблему проявляемой этносами агрессивности рассмотрели под другим ракурсом. Они исследовали особенности конфликтного поведения русских и татар. Авторами было выявлено, что в основе проявления агрессивности во время конфликтов у татар лежит глубинное самоуважение и нежелание признавать у других народов, в частности у русских, человечности, добродушия и желания помогать. А в проявлении агрессивности в конфликтной ситуации у русских лежит недооценка культуры и образованности другого народа [22, 23].

Таким образом, исследователи сходны в своих выводах о том, что на особенности проявляемой личностью агрессивности оказывают влияние национально-психологические особенности.

Проблема исследования особенностей агрессивных проявлений школьников, как представителей многонациональных и мононациональных классов является по существу ещё мало изученной. В этой области работают Т.В. Даниленко, В.Н. Буркова, Н.П. Едыгова.

Согласно исследованиям В.Н.Бурковой проявление агрессивности может исходить от школьника, чья национальная принадлежность отличается от одноклассников, в связи с чем, сам подросток ощущает «отчуждённость» от коллектива. При этом, межнациональная напряженность в наибольшей степени усилена в молодёжной среде [6].

В работе Н.П. Едыговой показано, что в основе специфики проявляемой агрессивности учащегося лежит его национальное самосознание. Автор считает, что необходимо учитывать, что школьник, находясь в национально неоднородной среде, тем не менее, является субъектом своей национальности. В условиях миграционных процессов национальное самосознание школьника меняется, так как он становится субъектом нескольких культурно-национальных общностей. При этом отмечается, что агрессивность проявляющаяся у подростков на национальной почве чаще встречается у подростков, чьи родители обладают низкой полиэтнической толерантностью [8].

Из всего выше отмеченного следует, что проблема агрессивности имеет национально-психологическую основу, определяющую характер взаимоотношений складывающихся между людьми.

Феномен подростковой агрессивности уникален по своей структуре и развивается на почве целого комплекса физиологических и психологических изменений, происходящих у подростка, также под влиянием внешних факторов, к числу которых относят: социально-психологический, личностный, социально-экономический и национально-психологический факторы.

К числу разнообразных факторов, оказывающих влияние на проявляемую подростками агрессивность, относится этническая принадлежность подростков. Согласно исследованиям М.А. Исаевой этническая специфика в проявлениях агрессивности подростков определяется культурной трансмиссией, межкультурными различиями в каузальной атрибуции, культурной и этнокультурной вариативностью регуляторов социального поведения личности.

К числу основных факторов, которые сказываются на особенностях агрессивных проявлений, М.А. Исаева относит национальное своеобразие семейного воспитания, которое проявляется в особенностях внутрисемейных взаимоотношений и транслируемых семьей ценностях [15].

Таким образом, среди разнообразных, взаимосвязанных факторов, обуславливающих проявление агрессивности подростков, можно выделить следующие:

- Индивидуальный фактор, действующий на уровне психобиологических предпосылок агрессивного поведения [17];
- Социально-психологический фактор, раскрывающий особенности взаимодействия подростков со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе [2];
- Личностный фактор, который, прежде всего, проявляется в активно-избирательном отношении индивида к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, а также в личных ценностных ориентациях и личной способности к саморегулированию своего поведения [35];
- Социально-экономический фактор, определяющийся социальными и



социально-экономическими условиями существования общества [5];

– Национально-психологический фактор, определяющий характер взаимоотношений складывающихся между людьми различных национальностей в силу имеющихся этнических установок, ценностей и т.д.

Все вышеперечисленные факторы получили отражение в психолого-педагогических исследованиях, тем не менее, последний из указанных нами, остаётся весьма востребованным в плане практики и мало изученным в плане научного осмысления.

1. Обобщение исследований агрессивности личности, проводимое нами в целях уточнения смысла и значения данного понятия показало, что агрессивность рассматривается в психолого-педагогической литературе преимущественно как свойство личности, обуславливающее стремление и готовность личности к агрессивному поведению. Оно многообразно как по формам проявления, так и по причинам происхождения. В определённых ситуациях агрессивность может реализоваться как в социально – положительном, так и в социально – негативном поведении, отражающем взаимосвязь ситуации и психологических особенностей личности.

2. Подростковый возраст является сензитивным для проявления агрессивности в связи с наличием сформированных к этому возрасту свойств личности. Феномен подростковой агрессивности уникален по своей структуре и развивается на почве целого комплекса физиологических и психологических изменений, происходящих у подростка, а также под влиянием внешних факторов, к числу которых относят: социально-психологический, личностный, социально-экономический и национально-психологический факторы.

3. Проявления агрессивности имеют национально-психологические корни. Проблема исследования особенностей агрессивности подростков с учетом их принадлежности к моно- и многонациональным группам (школьным классам) раскрывается в основном в контексте исследования этнической проблемы, толерантности и выявления национально-психологических особенностей представителей различных национальностей

Теперь представим эмпирическое исследование особенностей агрессивности современных подростков в контексте влияния национально-психологического фактора. Сначала опишем результаты исследования по методикам для подростков I выборки (подростки из многонациональных классов).

По методике Басса-Дарки преобладающей формой проявления агрессивности у подростков из многонациональных классов является вербальная агрессия 65 % и негативизм 61 %.

Показатель физической и косвенной агрессии находится на одном уровне и выраженность их составляет в данной выборке 54 %, раздражительность занимает в общем контексте поведения 53 %, тогда как показатели подозрительности и обиды составляют соответственно 48 % и 47 %. Процентное выражение чувства вины находится на уровне 64 %.

В целом, полученные данные можно интерпретировать следующим образом. Наиболее ярко выраженными формами появления агрессивности подростков I выборки являются вербальная агрессия и негативизм, которые выражаются в склонности подростков в провоцирующих агрессию ситуациях реагировать вербальными атаками и оскорблениями в адрес окружающих, а также проявлять непреклонность и оппозиционность по отношению к навязываемому со стороны мнению, решению и действию.

Менее выраженными формами поведения оказались такие как подозрительность и обида. По сути своей, что обида, что подозрительность в своей основе содержат негативные переживания, которые не находят адекватного выражения через слово, действие, поступок. В подростковом возрасте у молодых людей достаточно много поводов для переживаний данных чувств, но вместе с тем, и достаточно механизмов для разрядки негативных эмоций, как через вербальный, косвенный, так и физический акт, что снижает потенциал подозрительности и обиды в поведении подростков.

В выборке подростков из многонациональных классов обнаруживается достаточно высокий уровень чувства вины, являющийся тормозным механизмом для проявления агрессивности.

При сравнении полученных результатов с нормативными данными и установлении на их основе уровневой характеристики агрессивности нами было установлено, что по всем показателям методики Басса-Дарки у подростков из многонациональных классов получены средние значения, не превышающие статистическую норму.

Таблица 2- Показатели выраженности форм проявления агрессивности по методике Басса - Дарки (в %)

Наименование параметров	Ниже среднего,%	Среднее, %	Выше среднего, %
Физическая агрессия	29	65	6
Косвенная агрессия	15	62	23
Раздражение	9	60	31
Негативизм	10	78	12
Обида	28	65	7
Подозрительность	3	90	7
Вербальная агрессия	1	57	42
Чувство вины	13	76	11
Индекс агрессивности	34	63	3
Индекс враждебности	28	70	2

Анализируя полученные цифры (таблица 2) мы установили, что одна треть подростков не допускает использование физической силы в отношении другого лица как в спорных вопросах, так и в конфликтных ситуациях; хотя учащиеся не исключают такую форму поведения при необходимости защиты собственных интересов.

Косвенная агрессия, средний уровень выраженности которой наблюдается у большинства, иногда приводит к таким проявлениям как

высмеивание, отпусkanie шуток в адрес других, ненаправленная агрессия.

Реакции раздражения, которые трактуются как готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, весьма ярко представлены у 31 % подростков, демонстрирующих резкость, грубость и вспыльчивость в ситуациях напряжённого общения. У 60 % подростков данный показатель не превышает среднестатистическую и возрастную норму. И только лишь 9 %, от общего числа исследуемых, обнаруживают склонность проявлять терпение и сдержанность в условиях, провоцирующих конфликтное поведение.

Низкий уровень негативизма, свидетельствующий о взвешенной и рассудительной позиции субъекта по отношению к тому, что противоречит собственным взглядам и интересам обнаруживается у 10 % подростков с социальной направленностью, высокий уровень соответствующий поведению, направленному против авторитетов или руководства, принимающему формы от пассивного сопротивления до активного протеста существующим моральным и правовым нормам и законам обнаруживают у себя 12 % подростков, остальные 78 % демонстрируют среднюю выраженность данной формы поведения.

Согласно трактовке авторов опросника обида, обусловленная чувством гнева и недовольства кем-то за действительные и мнимые страдания, проявляется завистью и ненавистью по отношению к окружающим. В меньшей степени обнаруживают склонность к реакциям обиды 28 % подростков. Ярко выраженной эта склонность обнаруживается у 7 % подростков и средние значения представлены у 65 % обследуемых.

Исследуя распределение выраженности показателя «подозрительность» мы обнаружили следующую особенность: подавляющее большинство подростков, а их 90 %, обладают средним уровнем выраженности данной формы поведения. Более ни один другой показатель данной методики не набрал такого процента по данному уровню. В то время как на уровне «ниже среднего» приходится всего 3 %, а на уровне «выше среднего» - 7 % респондентов. Таким образом, для подростков I выборки весьма характерными оказываются реакции подозрительности, проявляющиеся в осторожности по отношению к другим людям, но в целом такая склонность не замешана на тотальной враждебности, поскольку индекс враждебности не превышает нормативных данных, а соответственно, данные реакции не нарушают взаимодействие и общение с окружающими и не разрушают доверительных отношений.

Также интересное соотношение распределений респондентов по уровням выраженности мы обнаружили по показателю вербальная агрессия. Показатель ниже «нормы агрессивности» присутствует у 1 % подростков, что соответствует таким проявлениям поведенческих стратегий как: избегание ругани, сильных выражений, крика, угроз при демонстрации другими негативных эмоций и чувств. У большинства же подростков – 57 % - наблюдается средний уровень выраженности данной формы поведения. И,

наконец, для 42 % подростков является весьма типичным проявление таких специфических вербализованных форм выражения негативных чувств как ссора, крик, визг, угрозы, проклятия, ругань.

В целом, ни по одной другой форме агрессивного поведения, выраженность которого превышает среднестатистическую норму не был получен столь высокий процент, что также подтверждает данные о том, что вербальная агрессия, даже в крайней форме своего выражения, является весьма предпочитаемой подростками.

Последний из восьми показателей, измеряемых тестом Басса-Дарки - чувство вины - во многом связан с оценочным отношением человека к самому себе и является механизмом нормативного контроля. В норме чувство вины выполняет определенные позитивные функции, является противовесом агрессивных тенденций. Лишь в случае высокой степени выраженности этого чувства блокируется продуктивная активность человека и агрессивность направляется на его собственную личность. По результатам нашего исследования повышение значений показателя «чувство вины» наблюдается у 11 % подростков, что может проявляться в убежденности в собственной неполноценности, ущербности, болезненном переживании собственных ошибок. Напротив, у 13 % подростков I выборки обнаруживается уровень выраженности данного показателя ниже среднего, что может двояко трактоваться: и как уверенность в собственных силах, а также отсутствие явных сожалений о совершенных ошибках, в тоже время, трактовка может отражать и негативный аспект, как то - чрезмерная самоуверенность и неспособность сожалеть о некоторых действиях и поступках. Средний уровень выраженности данного показателя мы находим у 76 % подростков.

Индекс агрессивных реакций как показатель возможной реализации присущих личности деструктивных тенденций превысил среднестатистическую норму только в 3 % случаев, остальные 63 % подростков обладают средней выраженностью, а 34 % низкой выраженностью данного производного показателя. Такая же картина наблюдается и при сопоставлении уровней представленности индекса враждебности, на средне выраженное значение которого претендуют 70% подростков, у 28% - наблюдается показатель ниже среднестатистической нормы и превышение показателя мы находим у 2 % подростков I выборки.

Подводя итог по результатам, полученным с помощью методики Басса-Дарки, отметим следующее. Несмотря на наличие превышения показателей по отдельным формам проявления агрессивности у некоторых подростков, тем не менее, это компенсируется выраженностью показателя чувства вины. К тому же суммарные показатели агрессивности и враждебности в подавляющем большинстве не превышают среднестатистических нормативных значений, что свидетельствует об отсутствии тенденций выражать агрессивность в реальном поведении и деятельности.

Для оценки тенденций открытого проявления агрессивности поведения

мы применяли «Hand-тест» Э. Вагнера. Индекс агрессивности у подростков из многонациональных классов выявлен на уровне -2,82. Следовательно, вероятность проявления агрессивности для данной выборки низкая и возникает в особо значимых ситуациях.

Тенденция конфронтации изучаемая данной методикой включает две поведенческие категории - Agg (агрессивность) и Dir (директивность). Их вес в целостной психической жизни подростков оказывается небольшой – всего в сумме 24 %, тогда как тенденция к сотрудничеству оказывается более выраженной – 37 %. Из всех категорий, составляющих тенденцию сотрудничества наибольший процент набрала категория Aff (аффектация) – 18 %, на категорию Com (коммуникация) – приходится 13 % и, наконец, категория Dep (зависимость) в общем контексте поведения представлена 6 %. Исходя из этого можно предположить, что подростками, прежде всего, руководит желание сохранить эмоционально положительные, благожелательные отношения, стремление испытывать любовь и привязанность к другим и получать эти чувства взамен, что реализуется в интимно-личностном общении и отражает возрастные особенности данной группы лиц.

Дополнительную информацию о тенденциях поведения мы можем получить, анализируя категории F (страх), Ex (демонстративность), Grip (увечность), Des (описание), хотя они не используются для оценки склонности к открытому агрессивному поведению, поскольку их роль в этом отношении непостоянна.

У всех категорий незначительный удельный вес, поскольку в процентном отношении их представленность в поведении равна соответственно: F (страх) – 4 %, Ex (демонстративность) – 6 %, Grip (увечность) – 2 %, Des (описание) – 3 %. Полученные результаты говорят о том, что данная выборка подростков не обнаруживает явную склонность активно и демонстративно проявлять себя.

Как показывает исследование, для подростков из многонациональных классов в ряду аутсайдеров оказываются и категории, в которых отсутствует действие как таковое, например, категории Pas (пассивная безличность) и Des (описание), и напротив, самый большой удельный вес остаётся за категорией, названной авторами теста «активная безличность», в которой выражена некоторая активность субъекта, его деятельность, направленная на предметный мир, и составляет она – 20 % всей активности подростка. (рис. 3).

Теперь рассмотрим результаты II выборки (подростки из мононациональных классов). По результатам исследования по методике Басса-Дарки у подростков преобладающими формами агрессивного поведения являются вербальная и физическая агрессия, реакции негативизма. Соответственно агрессивность подростков проявляется через ругань, угрозы, выкрики, использование физической силы и реакции, как пассивного сопротивления, так и активной борьбы против установившихся законов и

обычаев. При этом, подросткам II выборки свойственно реагировать угрызениями совести на проявление форм поведения, которые обычно запрещаются (нормами общества).

И здесь мы отметим следующую особенность: выраженность вышеназванных показателей находится практически на одном уровне. Это проявляется:

– Во-первых, в стремлении избежать агрессивного поведения, поскольку оно приводит к последующей расплате в виде неприятных переживаний связанных с чувством вины. Напомним, что характерной особенностью подростков данной выборки является стремление уклоняться от открытых столкновений со сверстниками и взрослыми.

В тоже время наличный уровень негативизма приводит к тому, что в ситуациях, которые подросток не в состоянии разрешить мирным путём он прибегает к пассивному сопротивлению (в конфликтах с родителями) или бойкотированию правил и норм поведения (как например в школе);

– Во-вторых, агрессивное поведение провоцируется значимыми для подростка ситуациями, когда чувство вины уже не может компенсировать испытываемые негативные эмоции (например, в ситуациях самозащиты и защиты товарищей или в ситуациях самоутверждения).

Чтобы дать более точный анализ характерных способов агрессивного поведения рассмотрим уровни выраженности каждой из форм агрессии.

Большинство форм агрессии (физическая, косвенная, негативизм, обида, подозрительность, чувство вины) находится в пределах среднего уровня выраженности. Что говорит о присутствии факторов, способных как сдерживать, так и запускать агрессию.

Вербальная агрессия – это наиболее приемлемая форма выплеска негативных эмоций.

В выборке подростков из мононационального класса показатели агрессивности и враждебности также средне выражены, однако агрессивность проявляется чаще.

Если сравнивать выраженность двух показателей индекса агрессивности и враждебности в группе подростков II выборки, то можно констатировать следующий факт:

Подростков, склонных реагировать агрессивно, проявляющих активную внешнюю реакцию по отношению к конкретным лицам, в выборке больше, тех, кто реагирует враждебно, занимая в общем негативную, недоверчивую позицию по отношению к окружающим (соотношение 4 к 1).

Рассмотрим результаты исследования по методике Э.Вагнера, уделим внимание тому, насколько развиты у подростков из мононационального класса тенденции проявления открытой агрессии и какие установки социальной кооперации ей противопоставляются.

Установки, повышающие вероятность проявления агрессии в открытом поведении (Agg, Dir) занимают одну четвёртую часть всех ответов. При этом ответов, относящихся к категории (Agg), отражающих стремление причинить

вред, наказывать больше директивных (Dir), в которых представлена установка превосходства над другими людьми и готовность использовать их в своих интересах.

Тенденция к сотрудничеству, представленная установками на поддержание близких эмоциональных отношений с людьми (Aff – 17,6 %, Com – 8,8 %, Dep – 4,4 %) в 1,2 раза превышает уровень выраженности тенденции к открытому агрессивному поведению.

Таким образом, можно говорить о том, что вероятность проявления агрессии у подростков мононационального класса существует, но только в особо значимых ситуациях, что подтверждается численным выражением суммарного балла агрессивности, среднее значение которого по выборке равно 1,2. Ранее мы выяснили, что такими особо значимыми ситуациями являются те, в которых подросток чувствует реальную или воображаемую угрозу для себя и близкого окружения. В остальном он склонен избегать открытых столкновений.

Анализ установок, противопоставляемых конфронтации показал, что именно высокая эмоциональная чувствительность и заинтересованность в искренних эмоциональных межличностных отношениях побуждает младших подростков II выборки к сотрудничеству и блокирует проявление агрессии.

Вместе с тем, мы наблюдаем вот какую особенность. Удельный вес безличных ответов в выборке не превышает критического уровня, т.е. 35% за пределами которого делается вывод о сниженном значении социума в жизнедеятельности младших подростков. Но вместе с тем, набранный удельный вес в выборке по безличным категориям весьма высок и составляет 34 %.

Итак, полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

Во-первых, у подростков имеется склонность проявлять агрессию, но только в значимых для них ситуациях.

Во-вторых, имеются факторы снижающие вероятность проявления открытой агрессии, к ним относятся, прежде всего, высокая потребность в искренних, эмоционально-близких отношениях.

В-третьих, потребность в эмоционально-близких отношениях у подростков из мононационального класса фрустрирована, что приводит к увеличению количества безличных ответов, снижению значимости социума.

В-четвёртых, снижение значимости социума, приводит к тому, что подростки направляют агрессию на самих себя.

Теперь перейдём к сравнительному анализу полученных результатов по методике Э.Вагнера и Басса-Дарки. Статистический анализ проводился с использованием критерия Фишера.

Так же, как и в I выборке, подростки II выборки проявляют агрессивность в особо значимых ситуациях. Статистически значимых различий между выборками по этому показателю обнаружено не было.

Особо значимыми ситуациями, запускающими агрессию для подростков обеих выборок, являются те, в которых они чувствуют реальную

или воображаемую угрозу для себя и близкого окружения. В остальном они склонны избегать открытых столкновений.

У подростков обеих выборок выявлено преобладание ответов Aff (аффектация), что говорит о наличии высокой эмоциональной чувствительности и заинтересованности в искренних отношениях. А это в свою очередь побуждает подростков к сотрудничеству и блокирует проявление агрессии.

Статистически значимых различий по этому показателю при сравнении результатов выборок не обнаружено.

Сравнительный анализ данных, полученных с помощью методики Э. Вагнера, позволил выявить следующее:

1. Удельный вес агрессивных установок, составляющих тенденцию конфронтации, достоверно больше (при  $p < 0,05$ ) в выборке подростков из мононационального класса в сравнении с подростками из многонационального класса, что свидетельствует об их большей готовности использовать агрессивные меры воздействия в отношении других людей.

2. Наименьший удельный вес коммуникативных установок выявлен у подростков из мононационального класса, однако статистически значимые различия с результатами I выборки определены (при  $p < 0,01$ ). Тем не менее полученный результат свидетельствует о том, что подростки из мононациональных классов менее заинтересованы и проявляют меньшее стремление приспособляться к социальному окружению.

3. Более всего заинтересованность в благожелательных отношениях проявляют подростки из многонационального класса. Различия статистически значимы (при  $p < 0,05$ ) в сравнении с подростками из мононационального класса.

Сравнительный анализ данных с использованием статистического критерия Фишера, полученных с помощью методики Басса-Дарки, позволил обнаружить следующие особенности сравниваемых выборок:

Таблица 3 - Сравнительный анализ данных по методике Э.Вагнера (в %) Показатели	Выборки	
	I, n=45	II, n=19
Agg (агрессивность)	11,9**	15,4**
Dir (директивность)	12	10
Aff (аффектация)	18,2	17,6
Com (коммуникация)	12,7*	8,8*
Dep (зависимость)	5,6	4,4
тенденция агрессивного поведения (Agg +Dir)	23,9	25,4
тенденция кооперации (Aff +Com+Dep)	36,5**	30,8**
I (склонность к открытому агрессивному поведению)	-2,8	-1,1

**Примечание:**\* указывает на наличие значимых различий (при  $p < 0,01$ ), \*\* указывает на наличие значимых различий (при  $p < 0,05$ ).



1. Уровень физической агрессии достоверно выше у подростков из мононациональных классов, чем у подростков из многонационального класса. Значимые различия выявлены на уровне  $p < 0,01$ .

Таблица 4 - Сравнительный анализ данных по методике Басса-Дарки (в %)

Показатели	Выборки	
	I, n=45	II, n=19
Физическая агрессия	54*	66*
Косвенная агрессия	54	49
Раздражение	53	56
Негативизм	61	64
Обида	47	50
Подозрительность	48**	52**
Вербальная агрессия	65	67
Чувство вины	64	62

**Примечание:** \* указывает на наличие значимых различий (при  $p < 0,01$ ); \* указывает на наличие значимых различий (при  $p < 0,05$ );

2. Уровень подозрительности достоверно выше у подростков из мононациональных классов, чем у подростков из многонационального класса. Значимые различия выявлены на уровне  $p < 0,05$ .

Для изучения структуры связей между различными видами проявления агрессивности мы использовали данные, полученные при помощи опросника Басса-Дарки, в котором представлены внешне регистрируемые характеристики форм агрессивного поведения. Корреляционный анализ позволил конкретизировать характер связей между различными показателями теста и описать структуру агрессии подростков изучаемых выборок.

В выборке подростков из многонационального класса корреляционные связи охватили восемь показателей, характеризующих агрессивность подростков. Связь между показателями прямая. Усиление одной из форм агрессивности влечет за собой усиление остальных.

«Косвенная агрессия» коррелирует с большинством других показателей, характеризующих агрессивное поведение, а именно: с «раздражительностью» ( $r = 0,494$ ,  $p < 0,01$ ), «чувством вины» ( $r = 0,352$ ,  $p < 0,01$ ), «обидой» ( $r = 0,325$ ,  $p < 0,01$ ).

Структура корреляционных связей включает показатель «чувство вины». У подростков с высоким уровнем выраженности раздражительности, вербальной и физической агрессии, обидчивости, выявлен высокий уровень чувства вины, которая позволяет сбалансировать проявления вышеперечисленных форм агрессивности.

В выборке подростков из мононациональных классов корреляционные связи охватывают не все исследуемые показатели агрессивности. Значимые

корреляционные связи не были установлены в отношении показателей «обида», «подозрительность», «чувство вины». Это говорит о том, что данные виды агрессивных проявлений не вызывают другие виды проявления агрессивности и не сопровождаются ими;

– Во-вторых, при имеющемся в данной выборке уменьшении количества показателей, охваченных корреляционными связями, количество самих связей между различными видами агрессивных проявлений возрастает. При этом все связи положительные. Соответственно, интенсификация одной формы агрессии может сопровождаться увеличением интенсивности других форм;

– В-третьих, в данной структуре отсутствует показатель «чувство вины», таким образом, интенсификация входящих в структуру агрессивных проявлений не отражается на выраженности сдерживающего агрессивность фактора угрызений совести;

– В-четвёртых, в структуру корреляционных связей агрессивных проявлений включены показатели, которые отражают преобладающие в данной выборке формы агрессивного поведения: вербальную и физическую агрессию, негативизм, которые взаимосвязаны между собой.

Наиболее тесная связь выявлена между показателями «вербальная агрессия» и «негативизм» ( $r = 0,562$ ,  $p < 0,01$ ). Следовательно, подростков II выборки характеризует комплекс взаимосвязанных агрессивных проявлений в виде физической, вербальной агрессии и негативизма.

Подведём итог исследованию корреляционных связей между агрессивными проявлениями подростков исследуемых выборок.

Во-первых, во всех выборках структура корреляционных связей разная. Наиболее полная структура (по количеству охватываемых корреляционными связями показателей) выявлена в выборке подростков из многонациональных классов.

Во-вторых, в выборке подростков из мононационального класса в структуре корреляционных связей отсутствует показатель «чувство вины» и интенсификация входящих в структуру агрессивных проявлений не отражается на выраженности сдерживающего агрессию фактора угрызений совести.

В-третьих, во всех представленных структурах корреляционных связей неизменно присутствует показатель «негативизм», что является отражением скорее возрастной особенности младших подростков, нежели специфической особенности поведения той или иной группы подростков.

Таким образом, проведённое нами исследование позволило установить характерные особенности проявления агрессивности подростками из многонациональных и мононациональных классов, выявить у них доминирующие формы проявления агрессивности, структуру, а также факторы, препятствующие и способствующие проявлению агрессивности в исследуемых выборках младших подростков.

Обобщая полученные в ходе исследования данные, представим выявленную нами специфику агрессивных проявлений в исследуемых

выборках.

1. Характеристика особенностей проявления агрессивности подростков из многонациональных классов:

агрессия проявляется в особо значимых ситуациях, при этом отсутствуют деструктивные тенденции, проявляющиеся во враждебном поведении. В структуре агрессии преобладающими формами поведения являются вербальная агрессия и негативизм. Имеются факторы препятствующие проявлению агрессии: высокий уровень чувства вины и стремление к сотрудничеству.

2. Характеристика особенностей проявления агрессивности подростков из мононациональных классов:

агрессия проявляется в особо значимых ситуациях (самозащита, защита товарищей, ситуации самоутверждения). В структуре агрессии преобладающими формами поведения являются вербальная и физическая агрессия, реакции негативизма. Наличие высокой эмоциональной чувствительности, склонности реагировать угрызениями совести, заинтересованность в искренних межличностных отношениях побуждает подростков к сотрудничеству и блокирует проявление агрессии.

Исследование структуры и форм проявления агрессивности подростков позволило установить отличия в структурах. Эмпирически нами подтверждено, что наиболее полная структура (по количеству охватываемых корреляционными связями показателей) выявлена в выборке подростков из многонациональных классов. В отличие от них, у подростков из мононациональных классов в структуре корреляционных связей отсутствует показатель «чувство вины». Обнаружено, что во всех представленных структурах корреляционных связей неизменно присутствует показатель «негативизм», что является отражением возрастной особенности подростков.

### **Список использованных источников**

1. Агрессия у детей и подростков / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Издательство «Речь», 2004. – 336с.
2. Бандура, А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / Бандура А, Уолтерс Р – М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 512с.
3. Едыгова, Н.П. Воспитание межнациональной толерантности в поликультурной среде: автореф. дис. канд. психол. наук:13.00.01 / Н.П. Едыгова ; Адыг. гос. ун-т. Майкоп, 2002 195 с.
4. Еникеев, М.И. Общая, социальная и юридическая психология. Краткий энциклопедический словарь / М.И. Еникеев, О.Л. Кочетков. - М.: 1997г., 217 с.
5. Гендерные факторы социализации агрессивных девиантных подростков. Регуляция агрессивного поведения / Н.В Жигинас [и др.] // Материалы III Всерос. съезда психологов, в 8 т. - Т.3.-СПб.: «Издательство СПбГУ», 2003. - С.348 – 353.

6. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) – 3-е изд.испр./ Е.В Змановская и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.- 288 с.
7. Зубова, Л.В. К проблеме определения понятия агрессии в психологической литературе /Л.В. Зубова // Образование и саморазвитие. – 2008. - № 4 (10). – с. 149 – 154.
8. Исаева, М.А. Гендерные и этнические различия в проявлениях агрессивности подростков: автореферат. дис. кандидата психологических наук: 19.00.01/ М.А. Исаева– Москва, 2008. – 18 с.
9. Кобзева, О.В. Динамика агрессивности и её взаимодействия с личностными особенностями в подростковом и юношеском возрастах: автореферат кандидата психологических наук/ О.В Кобзева; – Москва, 2006. – 22 с.
10. Колосова, С. Агрессия и агрессивность / С. Колосова// Школьный психолог. - 2000, № 25, № 26. с.4-7; № 27. с.16-20; № 28. с. 1-2.
11. Коростылёва, К.В. Анализ социально-психологических особенностей межэтнического взаимодействия [электронный ресурс] / К.В. Коростылёва // Режим доступа: <http://localhost/press>.
12. Лебедев, Н.М. Идентичность и толерантность/ Н.М Лебедев- М.: 2002,- 414 с.
13. Лебедев, Н.М. Этническая толерантность в поликультурных регионах России / Н.М. Лебедев // М.: ИЭА РАН, 2002. - 296с.
14. Налчаджян, А. Агрессивность человека/ А.Налчаджян – СПб.: Питер, – 2007. – 736с.
15. Реан, А.А. Психология подростка / под ред. А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. 2006. – 480с.
16. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учебное пособие / Л.М. Семенюк. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. — 96 с.
17. Таболина, Т.В. Формирование установки толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе / Т.В. Таболина. 2001 – 2005 гг. ИЭА РАН, 2005. 186 с.
18. Ушанова, А.А. Личностные детерминанты агрессии подростков: автореф. дис. канд. психолог. наук: 19.00.01 / А.А. Ушанова; Ярославль: ГОУ ВПО Ярославский государственный педагогический университет. 2009. -20с
19. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды / Д.И. Фельдштейн. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.- 432 с.
20. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. - Мн.: Ильин В.П., 1996.- 192 с.

## **СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В ОТНОШЕНИИ ПОДРОСТКОВ С АСОЦИАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

**Л.Р. Аптикиева**

Прежде чем говорить об особенностях применения комплексной психологической экспертизы в отношении подростков с асоциальным поведением рассмотрим понятие, основы, особенности психологической экспертизы в практической деятельности психолога - специалиста, непосредственно занимающегося исследованием поведения индивида в разных ситуациях, коррекцией его поведения, оказанием помощи в преодолении различных комплексов, страхов и т.д.

Экспертная деятельность в России, в особенности в минувшие годы, становится весьма востребованной, важность и значимость работы которой активно обсуждают в СМИ.

Экспертиза представляет собой изучение, разрешение при помощи опытных людей (экспертов - компетентных специалистов) какого-либо вопроса (спорного, сложного), требующего специальных знаний, с представлением мотивированного (обоснованного) заключения - решения. В настоящее время, как в теории, так и на практике, признается потребность прибегать к анализам специалистов-экспертов в непростых, проблемных ситуациях.

Экспертиза проводится, как правило, в экстраординарных случаях, если знаний лиц, отвечающих за принятие решений в области социального и производственного управления, судопроизводства, образования, бывает недостаточно. Обстоятельствами, при которых рационально назначить экспертизу, могут быть следующие: 1) потребность получения объективного мнения специалиста, никак не заинтересованного в принятии решения либо совершении действия; 2) остроконфликтная обстановка в области управления, реализация властных полномочий, наличие дискуссионных позиций по одному и тому же вопросу, когда необходимо мнение незаинтересованного специалиста; 3) необходимость решить проблемы, находящиеся на стыке различных отраслей науки, техники; 4) если границы проблемы шире границ суммарного знания; 5) если об этом указывается в законе, либо подзаконном акте.

Применение экспертизы с целью решения специальных задач базируется на ряде принципов, заключающихся в том, что: 1) экспертные оценки обязаны быть получены с общепризнанных в конкретной сфере познаний специалистов в максимально систематизированной форме, дающей возможность их обобщения; 2) с целью получения мнений специалистов в предельно систематизированной форме следует ставить перед ними конкретно сформулированную задачу; 3) подбор специалистов, постановка им задач, обобщение их суждений обязаны основываться на конкретной

методике.

Объектом исследования психологической экспертизы выступают психические проявления конкретного человека, не выходящие за пределы нормы, т. е. не вызывающие сомнения в его психической полноценности.

Психологическая экспертиза направлена на исследование структуры и содержания индивидуального сознания и поведения людей в процессе совершения определенных действий или отражения явлений окружающей действительности. С помощью экспертизы можно получить данные, позволяющие понять и правильно, объективно оценить особенности психической деятельности людей, которые имеют значение для выводов правового характера.

В частности, заключения экспертов-психологов способствуют правильной оценке показаний потерпевших, свидетелей, обвиняемых в случаях, когда они вызывают сомнение в своей истинности, объективности, достоверности; несовершеннолетних - когда предполагается, что их показания имеют фантастические, далекие от реальности, наслоения; обвиняемых - когда их действия неадекватны их психическим состояниям и свойствам, и т. п.

Психологическая экспертиза относится к числу действий, наиболее важных и достаточно распространенных в практике судебно-следственной деятельности, поскольку на практике имеется широкий круг вопросов, решение которых предопределяется наличием специальных психологических знаний.

К основным направлениям судебно-психологической экспертизы относятся:

1) установление способности у несовершеннолетних обвиняемых (подростков с асоциальным поведением), полностью осознавать значение своих действий и определение меры их способности руководить этими действиями, контролировать их (при условии, что несовершеннолетние имеют признаки не связанного с психическими заболеваниями отставания в психическом развитии, его временной задержки);

2) установление принципиальной способности свидетелей и потерпевших (психически здоровых) правильно воспринимать имеющие значение для дела обстоятельства и давать о них правильные показания (с учетом их индивидуально-психологических и возрастных особенностей, уровня психического развития);

3) установление, находился ли обвиняемый в момент совершения преступления в состоянии аффекта (кратковременной, бурно протекающей эмоциональной реакции, влияющей на способность осознавать и контролировать свои действия);

4) установление, находился ли обвиняемый в период, предшествующий совершению преступления, или в момент его совершения, в эмоциональном состоянии, существенно влияющем на способность правильно, адекватно воспринимать и осознавать явления

действительности, содержание конкретной ситуации и на способность произвольно регулировать, контролировать свое поведение (эмоциональные состояния типа сильного нервно-психического напряжения);

5) установление способности потерпевших по делам об изнасиловании (психически здоровых, и, в первую очередь, несовершеннолетних) понимать характер и значение совершаемых с ними действий сексуального характера и оказывать сопротивление;

б) выявление индивидуально-психологических особенностей, способных существенно влиять на содержание и направленность действий субъекта в конкретной ситуации;

8) установление, находился ли субъект в психическом состоянии, предрасполагающем к суициду, или к попыткам суицида, и, если находился в этом состоянии, чем оно могло быть вызвано (наиболее актуально в отношении подростков с суицидальной направленностью; установление факторов, вызвавших суицид - доведение до суицида, давление со стороны родителей, школы, сверстников и т.д.).

Главная цель психолога как специалиста состоит в том, чтобы справедливо оценить развитие каких-либо психологических качеств у определенного человека, поставить соответствующий диагноз его психологического формирования. Другими словами, психологическое оценивание в широком значении слова предполагает вовлечение специалистов-психологов с целью решения проблем в практике судебно-следственных организаций, организаций здравоохранения, общественного обеспечения, образования, трудоустройства и т.п.

Рассмотрим историю становления судебно-психологической экспертизы в России в общем, и в отношении несовершеннолетних, в частности.

Первая работа, посвященная судебно-психологическому экспериментальному исследованию, принадлежит В.М. Бехтереву (1902 г.), который совместно с Д. Дрилем создал Психоневрологическое учреждение, где впервые читался курс по судебно-психологической экспертизе, основанный на активном анализе зарубежного опыта в этой области. А.Е. Брусиловский (1929г.) в своих работах рассматривал предмет, методику психологической экспертизы, пределы её применения.

В этот период в России прослеживалась сильная вспышка заинтересованности к экспериментальной психологии и к психологической экспертизе в частности. Главный интерес уделялся исследованию и анализу нервной системы подозреваемых, обвиняемых, очевидцев. Учёные стремились создать такие методики, которые дали бы им возможность приобретенный при экспертном исследовании психологический материал сопоставить с юридически важными категориями (например, определенное психическое состояние либо качество психологических процессов с категорией вменяемости либо невменяемости подозреваемого или осуждаемого). При этом учёными на самом деле было найдено несколько увлекательных психологических явлений. Если говорить о более известном

виде судебно-психологической экспертизы, таким стала проверка правдивости показаний (особенное внимание уделялось свидетельским показаниям, и показаниям не достигших совершеннолетия соучастников уголовного процесса – подросткам, проявляющим асоциальную направленность).

В то же время изучались проблемы судебной психологии - выявлялись отличительные черты психологии разных участников процесса, особенности психологической ситуации, самого судебного процесса (Л.Е. Владимиров, Л.Д. Киселев, О.Б. Гольдовский, В.К. Случевский, А.П. Боктунов и др).

Появились научно-практические работы по данной тематике: А.Р. Лурия «Психология в определении следов преступления», Г.И. Волков, В.А. Внуков, А.Е. Брусиловский «Психология и психопатология свидетельских показаний малолетних и несовершеннолетних» и др. В данных работах обосновывались методика и техника выполнения психологических экспертиз по поводу свидетельских показаний, личности и психологии обвиняемого, в том числе несовершеннолетнего возраста.

В 1925 г. был основан Государственный институт по исследованию преступности и преступника, в котором были открыты специализированные кабинеты по изучению данных вопросов, и при котором было опубликовано множество работ по проведению и специфике психологической экспертизы. Кроме того, исследовались возможности использования методов экспериментальной психологии с целью расследования правонарушений (в том числе и в отношении несовершеннолетних) и расширения проведения психологических экспертиз. Определялись мотивы поведения, общая направленность личности (асоциальная), социолого-психологическое содержание социальной опасности личности. Здесь очевидна подмена деятельности юриста по установлению обстоятельств дела и особенностей личности, психологическим исследованием.

В 1928-1929 гг. было проведено обширное обсуждение методологических ошибок при исследовании личности преступника и причин преступности, в том числе совершенных несовершеннолетними. Резкая оценка данных ошибок привела к их устранению, в то же время были прерваны исследования по определенным темам психологии, в том числе по психологической экспертизе.

Следующий период формирования психологической экспертизы приходится на 60-е годы, когда она переживает свое второе рождение на качественно ином уровне, подготовленном предшествующим формированием общей психологии, накопленным теоретическим и практическим опытом. Одним из первых, кто признал необходимость применения психологической экспертизы, стал Г.М. Миньковский в связи с делами о правонарушениях несовершеннолетних. В это время осваивание данного вида экспертизы идет по нарастающей; заключение эксперта-психолога становится полноправным неоспоримым средством. В этот период были сформированы основные принципы психологической экспертизы,



основан её понятийный аппарат, огромное значение придавалось исследованию частных предметов экспертизы, определенных психологических методик.

Психологическая экспертиза получает и официальное признание, когда Верховный Суд в 1968 г. доказал целесообразность привлечения к участию в судебном процессе (согласно делам о правонарушениях несовершеннолетних) специалиста в области психологии в качестве эксперта с целью установления способности несовершеннолетних, в связи с особенностями личности, полностью осознавать значение своих действий и управлять ими. Проблемам психологической экспертизы посвящены работы многих авторов, среди которых стоит отметить А.Р. Ратинова, М.М. Кченова, И.А. Кудрявцева, Н.Н. Станишевской и др. В последнее время наибольшей популярностью пользуются работы таких авторов, как В.Л. Васильев, И.В. Ганзин, М.И. Еникеев, В.В. Романов, О.Н.Саковская, Г.Г. Шиханцов и др.[1], [2], [3], [5], [6], [7].

Существующая в настоящее время теория психологической экспертизы, обладает необходимым арсеналом научных средств, позволяющих использовать достижения психологической науки с целью решения практических задач в разнообразных сферах деятельности, невзирая на существующие нерешенные проблемы. К единым методам психологического исследования можно отнести: психологическую диагностику, прогнозирование, проектирование, эксперимент, методы воздействия, которые являясь общими методами, в свою очередь включают комплекс специальных методов [4].

В настоящее время психологическая экспертиза представляет собой комплексное психологическое обследование субъекта, в котором решающую роль играет заключение психолога-эксперта, отвечающего на определенный, четко и ясно сформулированный практический вопрос. Круг этих вопросов может быть достаточно широким: от различных проблем судебной экспертизы, до решения вопросов о пригодности личности к выполнению тех или иных работ. Можно выделить четыре основных вида психологической экспертизы: комплексная судебная психолого-психиатрическая экспертиза; психологическая военная экспертиза; психологическая экспертиза в медико-социально-экспертной комиссии; медико-психолого-педагогическая экспертиза.

Психологическая экспертиза соответствует постулатам общей психологии (соответствие полученных выводов фактам реальной действительности; взаимопроверяемость выводов; прогностическая функция проведенного психологического исследования), что означает – любой метод, который применяется в ходе обследования должен быть научно обоснован, апробирован; конкретная методика, применяемая экспертом должна выявлять не только психологические свойства, состояния личности в момент исследования, но и давать профессиональную, прогностическую оценку на будущее или на событие, имеющее место в прошлом.

Таким образом, ведущей характеристикой психологической экспертизы является соответствие разработанным в общей психологии принципам, категориям, постулатам; в ходе проведения которой применяются психологические законы, закономерности, а общий объект и предмет произведен от объекта и предмета общей психологии.

Необходимо отметить, что понятия психологическая экспертиза и психологическое исследование не тождественны, поскольку любая экспертиза представляет собой специальное психологическое исследование, но не всякое психологическое исследование является психологической экспертизой. Психологическое исследование – это ядро экспертизы и подчиняется принципам, закономерностям общей психологии.

При обозначении предмета и объекта экспертизы необходимо понимать, что они сопоставимы с аналогичными понятиями общей психологии, но в теории и на практике выработаны несколько отличающиеся друг от друга подходы, что вызвано влиянием различных школ и методологическими причинами: общим объектом психологии и психологического исследования выступает сам человек, как носитель психики; на практике общим объектом является психика человека в целом и психическая деятельность в её совокупности и единстве.

Определяя общий объект психологической экспертизы необходимо учитывать как специальные, так и юридические критерии объекта экспертизы. Объект экспертизы определяется судом при её непосредственном назначении, поскольку экспертиза является носителем возможной доказательственной информации, общим объектом является человек определенного процессуального статуса.

Задача эксперта - не изучение личности в целом, а выявление конкретных сторон психического состояния (эмоционального, состояния возбуждения и его влияния на осознание своих действий и т.п.), которое невозможно без учета специфических особенностей, свойств личности в целом. Предметом экспертизы является психическая деятельность как совокупность психических процессов, свойств, состояний; предметом может выступать структура личности и её компоненты (потребности, мотивы).

В ходе проведения психологической экспертизы, психолог-эксперт при помощи специальных методов и методик изучает психологические особенности личности подэкспертного, доминирующие мотивы его поведения, социальные установки, которые являются промежуточными и в отрыве от выводов психолога –эксперта не являются доказательствами в ходе судебного процесса. Если, например, психолог-эксперт выявил у подэкспертного, высокий уровень внушаемости, то суд, не вправе, ссылаясь на это свойство, сделать какие-либо выводы относительно его неспособности к самостоятельному принятию решений в конкретной ситуации, поскольку для этого необходима профессиональная оценка специальных факторов в их совокупности.

Промежуточные факты, их выявление – необходимый этап исследования

эксперта, который позволяет ему сделать окончательный вывод на поставленный перед ним вопрос.

Цель психологической экспертизы – не констатация элементов психической деятельности – а их профессиональная оценка экспертом (диагностика психических процессов, свойств, состояний; выявление отношения к конкретной ситуации, его влияние на поведение субъекта, обобщенная интерпретация данных о субъекте).

К сожалению, у психологов, в отличие от врачей и судебно-психиатрической экспертизы, где на протяжении длительного времени шлифовались и отрабатывались приемы и способы экспертного изучения, нет не только специализированных подразделений, но даже определенной квалификационной подготовки в системе обучения.

В связи с этим, к оценке психического состояния психически здорового человека, привлекаются специалисты – психологи, компетентные лишь в одной из областей (следователь должен исходить из предпочтительности их основной профессиональной специализации – это могут быть сотрудники кафедр психологии, педагоги-дефектологи, психологи, практикующие в психиатрических учреждениях).

Практика проведения экспертиз показывает, что привлечение психолога к проведению психологической экспертизы, не знакомого с особенностями криминального поведения личности, создает сложности в ориентировке психолога в асоциальных мотивах, лежащих в основе противоправного поведения подэкспертного, аффектах, сопровождающих их.

Поскольку, не компетентный в этой области психолог, ориентируясь на собственное правопослушное мировоззрение, непроизвольно оценивает гнев субъекта, перенося следствие на причину (если действие было разрушительным, то, вероятно, причина, его побудившая должна быть весьма значительной); или страх жертвы соотносится с собственной предположительной реакцией на аналогичные обстоятельства – что отрицательно сказывается на объективности, истинности экспертного заключения.

Поэтому необходимо привлекать компетентных в соответствующей области специалистов, которые профессионально хладнокровно, непредвзято к личности субъекта, могут в рамках имеющихся объективных признаков доказать наличие или отсутствие, например, депрессивного, аффективного состояния и т.д.

В связи с существующим законом, не оговаривается точное количество специалистов, которые привлекаются к проведению экспертизы, но возможность обмена мнениями, опытом, коллегиальность суждений в значительной мере уменьшают ошибки и затруднения, возникающие при единоличном исследовании, повышая объективность, истинность экспертного заключения.

Что касается вопроса о том, в какой момент целесообразно назначать психологическую экспертизу, в юридической литературе встречаются две

точки зрения, вторая из которых, на наш взгляд, является более предпочтительной: 1) экспертиза эмоционального состояния субъекта (аффекта, стресса и т.п.) должна назначаться на начальном этапе расследования, когда наиболее полно в сознании очевидцев сохранились внешние проявления, признаки аффекта, и кроме того, это состояние можно установить путем психологического исследования субъекта, поскольку в его психике остаются следы пережитого эмоционального состояния - состояния аффекта; 2) психологическую экспертизу предпочтительнее начинать на более ранних этапах предварительного следствия, поскольку экспертиза должна проводиться при условии, что следователь выяснил и уточнил все необходимые обстоятельства, подлежащие исследованию, доказыванию.

Важным этапом психологической экспертизы, её назначения является четкое определение круга вопросов, подлежащих рассмотрению, поскольку они определяют направление и объём экспертизы, и к ним должны предъявляться определенные требования – точнее, к их постановке.

Вопросы должны иметь специальный характер, быть логичными, четко, недвусмысленно сформулированными и поставленными в определенной логической последовательности:

1) соответствие возраста психологического развития субъекта хронологически достигнутому; вопрос особенно актуален в отношении несовершеннолетних субъектов (особенно 14-15 летнего возраста) для решения вопроса о правоответственности лица (чаще всего – в отношении соучастия в краже). Как правило, подростки, отличающиеся низкой успеваемостью, воспитываются в атмосфере семейно-педагогической запущенности и занимают подчиняемое положение в кругу своих сверстников. При этом, поводом для назначения психологической экспертизы, служит либо недопонимание самой ситуации расследования, либо неадекватное поведение подростков при совершении того или иного правонарушения, когда он является орудием в руках более зрелых, развитых сверстников, когда он выступает в роли марионетки, когда преобладают мотивы детской шалости, наблюдается бездумное отношение к сокрытию следов правонарушения. При проведении данного вида психологической экспертизы, вопрос психологу - эксперту может быть сформулирован следующим образом: имеются ли у подростка с асоциальным поведением, признаки отставания в психическом развитии, если таковые имеются - то в чем они конкретно выражаются, и мог ли он полностью осознавать значение, смысл своих действий и в какой мере мог регулировать, контролировать свои действия, руководить ими с учетом конкретной ситуации.

2) понимает ли несовершеннолетний потерпевший значение совершаемых с ним действий, в отношении изнасилований (чаще всего, на практике, речь идет о недостаточной ориентировке девочек 13-16 лет в обстоятельствах, создающих условия для совершения полового акта, в то время как о его значении у них имелись определенные представления; оказываясь наедине с представителями противоположного пола -

совершеннолетними и не достигшими совершеннолетия, девушки «заигрывали» с ними, кокетничали, не предполагая, что их поступки, действия могут быть истолкованы как предложение, предрасположение к половому акту, близости, поэтому оказывали сопротивление только в момент непосредственного, прямого преступного нападения). Реже объектом экспертизы выступают девочки, которые воспринимают изнасилование как действие, о физиологическом, социальном, моральном назначении которого у них не было ясного, полноценного представления. Вопрос эксперту, в данном случае, может быть сформулирован следующим образом: могла ли несовершеннолетняя потерпевшая по уровню своего интеллектуального, личностного развития, особенностям психического состояния, в момент совершения изнасилования правильно понимать и воспринимать характер, значение совершаемых с ней действий, оказывать сопротивление с учетом обстоятельств конкретной ситуации, обстановки и давать объективные, правдивые показания по обстоятельствам дела.

3) мог ли субъект, в отношении которого проводится психологическая экспертиза правильно понимать, воспринимать определенные, имеющие для дела обстоятельства в определенных условиях, учитывая актуальное состояние его познавательных процессов, психологических особенностей личности (половозрастных, характерологических) или её динамических состояний (аффективное напряжение, возбуждение, состояние алкогольного или наркотического опьянения, травматическая оглушенность и т.п.).

Установить индивидуальные, субъективные особенности восприятия информации, её запоминания, сохранения, воспроизведения очень сложно. Экспертиза может определить специфику отдельных этапов формирования показаний подэкспертного (получение информации, обработка, словесное оформление, передача и т.д.). Способность детей давать истинные, правильные, правдивые показания становится объектом психологической экспертизы в том случае, когда на этих показаниях строятся существенные основания обвинения по конкретному делу. Особый интерес представляют показания несовершеннолетних, когда в них проявляется склонность к искажению информации, вызванная склонностью к фантазированию, повышенной внушаемостью, впечатлительностью, склонностью к конформизму. В данном случае психологическая экспертиза помогает следователю определить индивидуально-психологические особенности лиц, проходящих по делу, но она не является экспертизой достоверности показаний (этот принципиальный вопрос решается следователем, который учитывает выводы проведенной экспертизы).

4) определение эмоционального состояния субъекта в конкретный момент, который интересует следствие (находился ли субъект в состоянии аффекта, душевного волнения, переживания, депрессивного настроения, суицидального и т.п.). Определение эмоционального состояния является очень важным, учитывая диапазон возможных судебных решений о характере и степени вины. Задача психолога-эксперта – выявить признаки

стрессового состояния субъекта, сопоставляя его с характерологическими особенностями, то есть определить, в какой мере поведение субъекта в противоправной ситуации зависело от внешних и внутренних факторов, обстоятельств. Состояние аффекта - кратковременное, быстро протекающее эмоциональное состояние, в котором человек не полностью осознаёт и контролирует свои действия, поступки; при котором происходит снижение сознания, самообладания, нарушается волевой контроль своих действий. Состояние аффекта определяется психологами – экспертами с учетом сложившейся преступной ситуации, с учетом психологических особенностей, характеристик личности.

Вопрос эксперту может формулироваться таким образом: находился ли обвиняемый в момент совершения правонарушения (любых инкриминируемых ему деяний) в состоянии физиологического аффекта, или иного эмоционального состояния, которое связано с конфликтной ситуацией, и которое могло существенно повлиять на его поведение, его действия. Необходимо указывать на ситуационный характер эмоциональных реакций, не носящих характера аффекта, поскольку в соответствии с п. 5 ст. 38 УК РФ при достаточной глубине, силе эмоциональных реакций, они могут служить психологической предпосылкой для констатации судом сильного душевного волнения у субъекта.

Качество психологической экспертизы, её научный уровень во многом зависят от правильности выбора методов исследования.

Проведение психологической экспертизы необходимо при рассмотрении гражданских дел, особенно если участниками являются несовершеннолетние, поскольку назначение экспертизы зависит от конкретной нормы права – психологический элемент, содержащийся в этой норме, должен иметь самостоятельное значение. Выделим группы дел, при рассмотрении которых, возможна, а иногда и необходима психологическая экспертиза: 1) дела по спорам о праве на воспитание детей, решение вопроса об их опеке и другие дела, связанные с семейными взаимоотношениями; 2) дела о признании сделок недействительными, заключение которых связано с пороками воли; 3) дела о причинении вреда субъектом, который не способен понимать значение совершаемых им действий, руководить ими.

В настоящее время востребованными являются комплексные психолого-психиатрические экспертизы, поскольку при проведении экспертизы экспертам часто приходится сталкиваться с вопросами, смежными с психиатрией, психологией, для решения которых необходима совместная интеграция знаний. Проведение такого рода экспертиз стало возможным в связи с появлением новых психологических данных, которые касаются половозрастного развития, индивидуально-психологических особенностей личности, изменения психических состояний, познавательных процессов в стрессовых условиях, в состоянии фрустрации. При проведении комплексной экспертизы эксперт-психолог исследует лиц с пограничной психологической патологией, с крайними индивидуальными вариантами психического

здоровья, которые не исключают вменяемость.

В компетенцию психолога-эксперта не входят следующие вопросы: 1) связанные с компетенцией судебно-психиатрической экспертизы (вменяемость, дееспособность и т. д.); 2) вопросы правового характера (определение виновности / невиновности субъекта, её степени, формы; определение достоверности полученных показаний); 3) круг вопросов, которые на данном этапе развития психологии как науки не могут быть решены.

В компетенцию психолога-эксперта входит следующий круг вопросов (по делам уголовного характера): 1) в отношении обвиняемых несовершеннолетних - установление их способности (у которых наблюдаются признаки отставания в психическом развитии, не связанные с психическими заболеваниями) полностью осознавать, контролировать свои действия, поступки, руководить ими, осознавать, прогнозировать их последствия; 2) установление способности свидетелей, потерпевших (психически здоровых), учитывая их половозрастные, индивидуально-психологические особенности, уровень психического развития, правильно, адекватно воспринимать обстоятельства, имеющие существенное значение для дела и давать правильные показания по ним; 3) диагностировать у подэкспертного состояние физиологического аффекта, иного непатологического эмоционального состояния в момент совершения того или иного действия; 4) в отношении потерпевших несовершеннолетнего возраста (по делам об изнасиловании) устанавливать способность понимать характер, значение совершенных в отношении несовершеннолетнего действий сексуального характера, оказывать сопротивление; 5) диагностика индивидуально-психологических особенностей личности, которые могут существенно влиять на поведение (внушаемость, склонность к фантазированию, ригидность, импульсивность, агрессивность и т.п.); 6) установление доминирующих мотивов поведения (преобладающих асоциальных мотивов); 7) установление депрессивного, суицидального психического состояния у субъекта, предрасполагающего к суициду, определение причин этого состояния (актуально в отношении подростков, склонных к драматизации жизненных обстоятельств, легко внушаемых, проявляющих суицидальную направленность).

В гражданском судопроизводстве в компетенцию психолога-эксперта входят вопросы следующего порядка: 1) способность подэкспертным лицом принимать обоснованные решения и понимать содержание заключенных им сделок; 2) выявление у подэкспертного непатологических психических аномалий, которые препятствуют адекватному отражению действительности; 3) в отношении несовершеннолетних – установление психологической совместимости между родителями и детьми, между детьми и их усыновителями, опекунами; 4) установление психологической совместимости в семейных отношениях - между супругами; 5) установление способности свидетелей правильно воспринимать, анализировать события,

имеющие существенное значение для дела и давать о них правильные, правдивые показания.

К решению этих вопросов привлекается психолог-эксперт в том случае, когда существует необходимость в его специальных психологических знаниях. В этом случае, перед ним стоит ряд обязанностей: 1) провести психологическое исследование и дать заключение в письменной форме – обоснованное и объективное; 2) в случае невозможности проведения экспертизы (например, когда поставленные вопросы выходят за пределы компетентности психолога-эксперта или предоставленных материалов недостаточно для решения поставленного вопроса) сообщить об этом в письменном виде лицу, назначившему экспертизу; 3) заявить самоотвод (в письменном виде) при наличии обстоятельств, предусмотренных законом; 4) проводить психологическое исследование в присутствии подозреваемого, обвиняемого с разрешения лица, назначившего экспертизу.

Психолог - эксперт имеет ряд прав, которыми он может воспользоваться по своему усмотрению: знакомиться с необходимыми для него материалами дела, имеющими отношение к проведению экспертизы; запрашивать при необходимости дополнительные материалы; присутствовать (с разрешения лица, назначившего экспертизу) при проведении следственных действий, задавать соответствующие вопросы, имеющие значение для выводов экспертизы, допрашиваемым; при составлении заключения (в письменном виде) указывать на факты, которые имеют значение для дела, но по поводу которых эксперту не были поставлены конкретные вопросы; в случае проведения комплексной экспертизы составлять отдельные выводы от других членов комиссии при несогласии с их мнениями, выводами); в письменной форме излагать ответы на вопросы, которые ставятся перед экспертом во время допроса; при нарушении прав эксперта или нарушении порядка проведения психологической экспертизы – обжаловать решения, действия лица, назначившего экспертизу в установленном порядке.

Перед экспертом-психологом стоит ряд ограничений: 1) эксперту запрещается самостоятельно собирать какие-либо материалы, которые подвергаются исследованию; 2) выбирать исходные данные, отраженные неоднозначно в предоставленных для экспертизы материалах; 3) разглашать какие-либо данные (без разрешения соответствующих лиц – прокурора, следователя), полученные на предварительном следствии или дознании; 4) вступать в какие-либо контакты с лицами, прямо или косвенно имеющими отношение к проводимой экспертизе, не предусмотренные порядком её проведения; 5) хранить материалы, предоставленные для экспертизы вне служебного помещения.

Эксперту необходимо помнить об личной ответственности, которую он несет за несоблюдение, нарушение вышеперечисленных требований. Права и обязанности эксперта прописаны на законодательном уровне и отражены в ст. 16 и 17 Федерального закона «О государственной судебно-экспертной деятельности в РФ».



В рамках проводимой судебно-психологической экспертизы, психологическое исследование проводится в несколько этапов: 1) уяснение психологом-экспертом предмета экспертизы, определяемого вопросами следователя или суда; 2) определение задач исследовательского характера – то есть уточнение конкретного предмета экспертного исследования; 3) выбор методов и методик исследования исходя из задач; 4) проведение непосредственно самого психологического исследования, которое включает: а) психологический анализ предоставленных материалов дела; б) наблюдение за подэкспертным во время проведения допроса, в суде и т.п. (в естественных и искусственных условиях); в) беседа с подэкспертным, результатом которой является ретроспектива анализа событий преступления, проводится биографическое исследование; г) изучение индивидуально-психологических особенностей подэкспертного с применением инструментальных методов исследования – опросники, тесты; 5) проведение ретроспективного анализа поведения подэкспертного в изучаемой ситуации; 6) интерпретация полученных данных в их совокупности; 7) при необходимости – работа со специальной литературой; 8) составление по существующей форме заключения экспертизы, которое носит развернутый характер и содержит четкие ответы на поставленные перед экспертом вопросы.

Заключение психолога-эксперта представляет собой документ, составленный в соответствии с требованиями закона, носящий развернутый характер, в котором излагаются фактические данные, которые получены в процессе исследования; научные сведения; выводы эксперта. Данный документ состоит из трех частей – вводной, исследовательской и выводов (иногда выделяется четвертая часть – синтезирующая) и является доказательством, наряду с другими фактическими данными.

Для правильности составления экспертного заключения рекомендуется придерживаться следующих составляющих разделов, или частей: вводная часть должна содержать номер, наименование дела, изложение фактических обстоятельств дела в краткой форме; правовое основание для назначения экспертизы и информацию об органе, её назначившем; даты назначения, проведения экспертизы; сведения об экспертах; перечень вопросов, поставленных перед экспертом; ходатайства о предоставлении дополнительных материалов (если таковые были). Исследовательская часть содержит результаты исследования; научное объяснение установленных фактов; описание использованных методов и методик; протоколы исследования. Синтезирующая часть содержит суммарную оценку результатов исследования, обоснование полученных выводов эксперта. В выводах экспертизы должны быть представлены ответы на поставленные вопросы; этот раздел представляет собой умозаключение эксперта по результатам исследования.

Рассмотрим специфику проведения психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних.

Психологическая экспертиза несовершеннолетних представляет собой

один из видов психологических экспертиз, проводимый в отношении ребенка, родителей, воспитательно-преподавательского состава детских школьных или дошкольных учреждений и других участников (опекуны или близкие родственники), несовершеннолетних потерпевших, свидетелей, подозреваемых, подсудимых и осужденных.

При проведении психологической экспертизы несовершеннолетнего определяется его психологическое и психосоматическое состояние в определенных взаимоотношениях, обстоятельствах и времени, между ним и другими участниками (родителями, учителями, опекунами, воспитателями, сверстниками и др.), определяется положительное либо отрицательное влияние окружающей обстановки, обстоятельств и взаимоотношений, на нервно-психическое и общее состояние и развитие несовершеннолетнего.

Необходимо отметить, что в большинстве случаев, путают психологическую экспертизу, проводимую в отношении несовершеннолетнего и экспертизу детско-родительских отношений, несмотря на то, что между ними имеется ряд принципиальных отличий. Психологическая экспертиза детей или детская психологическая экспертиза является обширным понятием и включает в себя все виды психологических экспертиз в отношении лиц, которые не достигли своего совершеннолетия. Психологическая экспертиза детско-родительских отношений, представляет собой экспертизу отношений и взаимодействий между ребенком и другими членами семьи, родственниками - родителями, опекунами и т.д.

Независимая психологическая экспертиза несовершеннолетнего, помимо собственно психологической экспертизы детей, включает обширный спектр других детских психологических экспертиз, а именно: 1) непосредственно психологическая экспертиза ребенка, которая включает следующие виды: однородная, комиссионная, комплексная, повторная, дополнительная; 2) психологическая экспертиза детско-родительских отношений, которая определяет влияние, воздействие характера, специфики взаимоотношений на несовершеннолетнего между ним и его родителями, или опекунами; 3) психологическая экспертиза жестокого обращения с несовершеннолетними определяет отрицательные последствия воздействия, как физического, так и психического, на ребенка со стороны родителей, родственников, опекунов, воспитателей, учителей, сверстников; 4) психологическая экспертиза несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых, потерпевших и свидетелей; особенностью является то, что в большинстве случаев, при проведении подобной экспертизы приходится привлекать экспертов-психологов имеющих подготовку в области юридической психологии, а при оценке показаний и допросов – экспертов-лингвистов; 5) детская психолого-сексологическая экспертиза и комплексная психолого-сексолого-психиатрическая экспертиза несовершеннолетних проводится в отношении подозреваемых, не достигших возраста совершеннолетия, обвиняемых и потерпевших по преступлениям против половой свободы личности; 6) психологическая экспертиза суицидальных

действий несовершеннолетних; устанавливает и выявляет у детей и подростков склонность к суицидальным действиям, суицидальные намерения, определяет факт доведения до самоубийства; при проведении подобных психологических экспертиз часто приходится оценивать личную переписку несовершеннолетних, что в свою очередь требует привлечения экспертов-лингвистов или других узких специалистов; 7) психолого-медико-педагогическая экспертиза или комиссия – сокращенно ПМПК, определяет влияние характера и специфики взаимоотношений на ребенка между ним и воспитательно-преподавательским составом детских школьных и дошкольных учреждений, но в первую очередь определяет уровень развития ребенка с целью определения вида и объема обучения ребенка.

Целями и приоритетными задачами независимой психологической экспертизы несовершеннолетнего выступают: 1) психологическая экспертиза совместимости детей с родителями; 2) экспертиза детско-родительских отношений; 3) психологическая экспертиза ребенка по отношению к отцу/матери/другим близким родственникам/ опекунам; 4) психологическая экспертиза несовершеннолетних, подвергшихся жестокому обращению – физическому, психическому; установление психопатологии, вызванной этим воздействием (избиение, изнасилование, травля); 5) установление способности несовершеннолетних потерпевших, по делам об изнасилованиях и действиях сексуального характера, понимать характер и значение совершаемых с ними действий, а также установление способности оказывать сопротивление; 6) определение психического развития несовершеннолетних подозреваемых и обвиняемых на момент совершения преступления; 7) определение способности несовершеннолетних обвиняемых осознавать свои действия, поступки в момент совершения правонарушения, руководить ими; 8) выявление непатологических психических состояний (реактивные состояния, неврозы, выявление повышенной возбудимости, импульсивности, обидчивости, жестокости, склонности к конфликтным взаимодействиям, интеллектуальной ограниченности); 9) выявление индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетнего – склонности к фантазированию, внушаемость, подражательность; 10) определение суицидальных действий и тенденций, вследствие депрессивного состояния несовершеннолетнего; 11) оценка объективности и научной обоснованности ранее проведенных экспертиз.

На практике, большую долю психологических экспертиз в отношении несовершеннолетних, составляют 1) экспертизы детско-родительских отношений при бракоразводных процессах, когда необходимо определение места проживания ребенка с одним родителем, а также выяснение прав на порядок общения родителей с ребенком; 2) экспертизы в отношении жестокого обращения с несовершеннолетним, при психической или физической расправе с ребенком со стороны родителей, ближайших родственников, опекунов, воспитателей, преподавателей школьных, дошкольных учреждений, одноклассников; 3) экспертизы в отношении

сексуального насилия в отношении несовершеннолетних, когда необходимо определить степень осознания ребенком совершаемых с ним действий сексуального характера, и способность в силу своего возраста дать отпор (проведение комплексной психолого-сексологической экспертизы); 4) экспертизы для выявления суицидальных наклонностей у ребенка, определение воздействия на несовершеннолетнего перед суицидальным действием – подтверждение доведения до суицида.

Как правило, данные вопросы решаются при проведении психологических экспертиз и комплексных психолого-психиатрических экспертиз малолетних и несовершеннолетних, для проведения которых необходимы специалисты в области медицинской, юридической психологии, врачи психиатры, сексологи, специалисты в области педиатрии.

Что касается основных этапов проведения психологической экспертизы, на наш взгляд, наиболее четкими являются этапы, предложенные Сауфановым Ф.С. в работе «Судебно-психологическая экспертиза в уголовном процессе», где он выделяет семь основных этапов, придерживаясь которых можно получить более объективное экспертное заключение: первый этап включает в себя четкое уяснение обстоятельств дела, когда эксперт-психолог последовательно реконструирует произошедшие события, с помощью всех показаний в деле, выстраивает четкую последовательность всех материалов в деле, следственных экспериментов, судебных экспертиз. Второй этап включает в себя проведение тщательного, объективного анализа индивидуально-психологических особенностей личности подэкспертного и материалов, приобщенных к делу. Третий этап экспертизы - психологический анализ динамики состояния психики и психической деятельности подэкспертного. Четвертый этап представляет собой проведение экспериментально-психологической экспертизы и клинико-психологической беседы с одновременным наблюдением подэкспертного. Пятый этап - анализ данных психологического изучения дела, данных беседы с подэкспертным, результатов наблюдения за субъектом, результатов экспериментального исследования с их обязательным сопоставлением. Шестой этап - анализ взаимодействия подэкспертного с юридически значимой ситуацией. На данном этапе происходит исследование особенностей отражения, осознания, понимания ситуации, её смыслового восприятия, произвольной волевой регуляции своих действий, контроля своего поведения, с учетом индивидуально-психологических особенностей, возможностей подэкспертного, его эмоционального и функционального состояния, особенностей уровня психического развития, регуляции своих психических процессов, психических расстройств. Седьмой – заключительный этап проведения психологической экспертизы включает в себя составление экспертного заключения с формулировкой экспертных выводов – объективных, достоверных, которые представляют собой ответы на четко поставленные, сформулированные вопросы судебно-следственных органов, назначивших экспертизу.

Таким образом, процедура проведения психологической экспертизы четко выстроенная и осуществляется в несколько этапов. Вначале проведения экспертизы перед психологом стоит задача выявления психического состояния личности, когда важно выяснить, не страдал ли человек психическими заболеваниями, не состоял ли на учете в психоневрологическом диспансере (если стоял, то необходимо время пребывания и диагноз). Эти данные помогают понять эксперту состояние человека и определить, каким методом действеннее проводить психологическую экспертизу. Кроме этого, важно выяснить, проводилась ли ранее в отношении конкретного лица судебно-психологическая экспертиза (если да, то в связи с чем), особенности поведения подэкспертного дома и в общественных местах, другие обстоятельства, характеризующие состояние его здоровья.

Эксперту-психологу необходимо четко выявлять факты, которые свидетельствуют о необходимости проведения экспертизы в отношении подэкспертного; при этом необходимо помнить, что исследование по поводу умственной отсталости обвиняемого, не достигшего совершеннолетия, может быть назначено только после проведения судебно-психиатрической экспертизы и при наличии в поведении субъекта отдельных психических проявлений, которые свидетельствуют о возможности отставания в психическом развитии (низкая успеваемость в школе не является показателем отставания в психическом развитии).

Перед проведением психологической экспертизы с несовершеннолетним подэкспертным, психолог должен знать следующие признаки отставания в психическом развитии: инфантильность поведения мышления, неспособность к самостоятельным умозаключениям (несвязный ход мыслей); несоответствие мотивов действия их содержанию и целям (выясняется в ходе индивидуальной беседы с подэкспертным); нарушение в критичности и целенаправленности поведения подэкспертного; неспособность к социальной коррекции своего поведения, своих действий.

Требования по проведению психологической экспертизы исключают следующие вопросы для лица по делу, непосредственно перед самой процедурой экспертизы: какому возрастному уровню развития соответствует, отвечает состояние умственного развития данного подэкспертного; отличается ли принципиально психическое развитие умственно отсталого несовершеннолетнего от нормального.

Из предмета судебно-психологической экспертизы вытекают критерии потенциальных возможностей эксперта-психолога. Общий предмет в психологии раскрывают через элементы психической деятельности человека (психические свойства, процессы, закономерности), характеристика и экспертная оценка которых имеют значение для установления объективной истины по конкретному делу.

Главное требование к проведению экспертизы – это решение следующих задач: определение характера протекания состояния аффекта и механизма

данного состояния (интенсивности, длительности); определение состояния физического и психического переутомления, сильного страха, депрессии, горя; определение уровня умственного развития субъекта, его способности осознавать значение, смысл своих действий, способности их контролировать; оценка психологической зрелости олигофренов, роли педагогической запущенности у психопатических личностей, объяснения мотивов неадекватного защитного поведения подсудимых, имеющих признаки психической аномальности; установление способности субъекта, не достигшего совершеннолетия, в полной мере осознавать значение своих действий и руководить ими.

Как неоднократно упоминалось выше, одним из важных участников судебного процесса является эксперт-психолог. Очень часто, выводы и заключения, которые он предоставляет, могут радикально изменить исход всего дела. Законом предусматривается перечень прав эксперта, направленных на обеспечение качественной и добросовестной работы, а также обязанностей, которые в первую очередь нацелены на объективность и беспристрастность.

Для эксперта-психолога главная процессуальная обязанность это предоставление полного, объективного заключения, которое основано на результатах проведенных психологических исследований в соответствии с его компетенцией по вопросам, которые были поставлены перед экспертом, органом, ведущим производство по делу. Наряду с этим все члены экспертной комиссии при предоставлении заключения несут личную ответственность за него в соответствии со ст. 80,82 УПК РСФСР.

Таким образом, основной процессуальной обязанностью эксперта-психолога является осуществление полного, всестороннего, основанного на достижениях передовой науки, исследования психики подэкспертного и предоставление объективных, полных, достоверных ответов на четко поставленные следователем (судом) вопросы в строгом соответствии со своей экспертной компетенцией, действительным состоянием психики исследуемого в момент освидетельствования и данными дела, характеризующими психическую сферу подэкспертного.

Поэтому выполнение определенных этических принципов и норм являются основополагающим элементом в профессиональной деятельности судебного эксперта-психолога. К ним, в первую очередь, относятся: профессиональная компетентность, которая заключается в специальных знаниях и уровне квалификации психолога при производстве судебной экспертизы и психодиагностики; личностный подход, который является основой этики системы отношений к подэкспертному, включает такие этические стандарты, как уважение прав, чести, достоинства подэкспертного; независимость, которая является основой объективности и беспристрастности эксперта, связана с личной ответственностью за сформулированные экспертные выводы; конфиденциальность, которая подразумевает неразглашение любых результатов психологического

исследования и выявленных фактов посторонним лицам.

При проведении комплексной психологической экспертизы в отношении подростков с асоциальным поведением мы рекомендуем применять разработанный нами и апробированный психолого-педагогическим психодиагностический инструментарий, который позволяет выявлять риски асоциальных проявлений и сами асоциальные проявления личности современных подростков.

Анализируя исследования по данной тематике (Алемаскин М.А., Беличева С.А., Валицкас Г.В., Буянов М.И., Братусь Б.С., Заика Е.В., Иванов В.Г. Игошев К.Е., Крейдун Н.И., Личко А.Е., Меликсетян А.С., Фельдштейн Д.И. Ячина А.С. и др.) мы можем сделать вывод о том, что психологические особенности асоциального подростка можно подразделить на две группы: социально-психологические (положение несовершеннолетнего в среде обучения, развития; взаимоотношения в семье, со сверстниками; особенности поведения при социально-психологическом взаимодействии); индивидуально-личностные (субъективное отношение к себе, своему поведению, своим действиям и поступкам; особенности мотивационной сферы; психологические особенности, характеристики личности), между которыми наблюдаются сложные, стойкие взаимосвязи, двусторонние причинно-следственные отношения.

Специфическими особенностями асоциального поведения личности несовершеннолетних, которые помогут констатировать его наличие и проследить его динамику, являются: 1) не соответствие данного поведения общепринятым, официально установленным социальным нормам, требованиям; 2) негативная оценка асоциальной личности со стороны окружающих людей (в форме общественного осуждения, социальных санкций); 3) асоциальная личность наносит реальный ущерб самой себе или окружающим (моральный, физический); 4) асоциальное поведение характеризуется как стойко повторяющееся; 5) асоциальное поведение согласовывается с общей, асоциальной направленностью личности; 6) асоциальное поведение несовершеннолетнего рассматривается в пределах медицинской нормы; 7) сопровождается различными проявлениями социальной дезадаптации; 8) характеризуется выраженным индивидуальным, возрастным и половым своеобразием.

Исходя из нашего опыта (полученного в результате экспериментальных исследований) мы можем говорить о том, что личность подростка с асоциальным поведением характеризуется повышенной агрессивностью, враждебностью; хронической конфликтностью в межличностных отношениях; наличием акцентуаций характера; эмоциональной неустойчивостью; неразвитостью самосознания; экстернальным уровнем локус-контроля; отсутствием адекватных представлений о будущем, искаженной, деформированной системой жизненных ценностей, нарушением эмоциональных отношений в семье, наличием личностных конфликтов.

Таблица 1

**Методический инструментарий для изучения особенностей личности  
асоциальных подростков**

Изучаемое свойство, состояние, качество, проявление личности	Автор/авторы	Название методики	Цель, задача методики	Краткое описание методики	Ссылки на источники
Диагностика эмоциональных состояний. Депрессивность и суицидальные наклонности	П. Хеймас (адаптация А.И. Подольский)	Методика «Дерископ»	Опросник предназначен для выявления депрессивных и суицидальных тенденций у подростков	Методика состоит из 31 утверждения следующего характера: «Я мог(ла) бы спать день и ночь», «Мне не хотелось жить».. Испытуемому предлагается ответить да/нет на данные утверждения	Подольский А.И., Идобаева О.А., Хейманс Диагностика подростковой депрессивности. Теория и практика. СПб.: Питер, 2004. - 202 с.
	У.Зунге (адаптация Т.И.Балашова)	Методика диагностик и депрессивных состояний «Шкала депрессии»	Опросник предназначен для дифференциальной диагностики депрессивных состояний и состояний, близких к депрессивным	Методика состоит из 20 предложений, испытуемому предлагается выбрать цифру, соответствующую чувствам, доминирующим у испытуемого в последнее время	Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Уч. пособие / Д. Я. Райгородский. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. - 672 с.
	А.Уэссман, Д.Рикс	Самооценка эмоциональных состояний (сокращённый вариант)	Определение самооценки эмоциональных состояний	Испытуемому предлагается выбрать из предложенных суждений то, которое лучше всего описывается эмоциональное состояние в данный момент времени	Зубова Л.В. Методики изучения соц. направленности личности подростков: уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 271 с.  А. А. Карелин Большая энциклопедия психологических тестов / М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
	Э.Эйдемиллер, В.В. Юстицкис	Методика «Типовое состояние»	Диагностика эмоциональных состояний подростка	Испытуемому предлагается перечень чувств, состояний; необходимо оценить выраженность того или иного чувства в баллах от «0» до «7»; чувства касаются	Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб, 1999. – 554 с.  Системная семейная психотерапия / Под. ред. Э.Г. Эйдемиллера. – СПб, 2002. – 74 с.



				различных сфер: семья, школа	
	Т.Н. Разуваева (модификация)	Опросник суицидаль- ного риска	Экспресс- диагностика суицидального риска; выявление уровня сформированнос- ти суицидальных намерений с целью предупреждения серьезных попыток самоубийства. Предназначена для учащихся обоих полов 8-11 класса. Возможно индивидуальное и групповое тестирование	Испытуемому предлагается оценить 29 утверждений. В случае согласия необходимо поставить «+», несогласия «-»	Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. - Барнаул, 2014. – 100 с.
	З. Королёв	Тест «Ваши суицидаль- ные наклон- ности»	Определение суицидальных наклонностей субъекта	Проективная методика. Испытуемому предъявляется определенная фигура замысловатой формы на листе бумаги. Ее сердцевина закрашена черным. Необходимо закончить рисунок, закрасив все части фигуры таким образом, чтобы картина понравилась испытуемому	Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция - Барнаул, 2014. – 100 с.
Диагностика коммуникатив- ных особенностей; оценка взаимоотноше- ний подростка со взрослыми и сверстниками, определение адаптирован- ности в социальных взаимоотноше- ниях	Рене Жиль	Проектив- ная методика Рене Жилия	Исследование сферы межличностных отношений подростка и его восприятия внутрисемейных отношений. Изучение социальной приспособлен- ности подростка, его взаимоотноше- ний с окружающими	Методика является визуально- вербальной, состоит из 42 картинок с изображением детей / детей и взрослых, а также текстовых заданий. Ее направленность – выявление особенностей поведения в разнообразных жизненных ситуациях,	Шапарь, В. Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми / В. Б. Шапарь - Ростов н/Д: Феникс, 2006. -432с. Осницкий А.К. Выявление проблем ребенка и родителей с помощью «Фильм- теста» Рене Жилия // Вопросы психологии. М., 1997. - №1. - С.55-62.

				важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми	
Дж. Морено	Методика социометрия	Позволяет определить уровень сформированности коммуникативных навыков у подростков. Применяется с целью диагностики межличностных и межгрупповых отношений для их дальнейшей коррекции. Позволяет изучать типологию соц. поведения людей в условиях групповой деятельности, их психологическую совместимость, -	Методика проводится групповым методом (время проведения 15 мин). Предварительно необходимо установить атмосферу доверия в группе. Респонденты записывают фамилии членов группы, выбранных ими по тому или иному критерию в опросный лист. Возможны три основных способа выбора: а) количество выборов ограничивается 3-5; б) разрешается полная свобода выбора (каждый может записать столько решений, сколько пожелает); в) испытуемый ранжирует всех членов группы в зависимости от предложенного критерия	Морено, Я. Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Пер. с англ. А. Боковой. - М.: Академический проект, 2001. – 320 с.	
Т.Лири, Г.Лефорж, Р.Сазек	Тест Лири	Методика предназначена для диагностики межличностных взаимоотношений в ближайшем окружении испытуемого	Опросник включает 128 оценочных суждений, из которых испытуемый выбирает наиболее подходящие для себя	Рабочая книга практического психолога. Пособие для специалистов, работающих с персоналом / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. - М., 2002. - 640 с.  Собчик Л. Н. Методы психологической диагностики. Вып. 3. Диагностика межличностных отношений. Модифицированный	

					вариант интерперсональной диагностики Т. Лири. Метод. руководство. - М., 1990. – 47 с.
	Д. М. Сакс, С. Леви	Методика «Незаконченные предложения»	Методика предназначена для диагностики системы личностных отношений	Методика включает 60 незаконченных предложений, которые делятся на 15 групп, характеризующих систему отношений к семье, противоположном у полу, к сексуальным отношениям, и т.д.	Казачкова В.Г. Метод незаконченных предложений при изучении отношений личности // Вопросы психологии, 1989. - №3. - С. 154-157.  Румянцев Г.Г. Опыт применения метода незаконченных предложений в психиатрической практике // Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях. - Л., 1965. – 274с.
	Т. Лири (адаптация Л. Н. Собчик)	Метод диагностики и межличностных отношений (ДМО)	Диагностика коммуникативных особенностей личности, определение индивидуального стиля общения	В процессе работы испытуемый должен на регистрационной сетке зачеркивать крестиком номера, соответствующие тем чертам, которые он у себя находит. Методика включает 128 характеристик.	Зубова Л.В. Методики изучения соц. направленности личности подростков: уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 271 с.  Л. Н. Собчик Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. - СПб.: Речь, 2005. - 624 с.
	М.Снайдер	Тест на оценку самоконтроля в общении	Определение коммуникативного контроля в общении	Испытуемому предлагается 10 предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации; каждое из которых испытуемый должен оценить как верное или неверное применительно к себе	Психологические тесты. В 2-х т. / Под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Т. 1- 312 с.; Т.2- 248 с.
	З. Матейчик, П.Ржичан (в основе опросник Е. Шафера)	«Поведение родителей и отношений подростков к ним»	Опросник изучает установки, поведение и методы	В ходе исследования подросток заполняет предъявленные	Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»

			воспитания родителей с точки зрения детей, позволяет оценить взаимоотношения подростка с родителями	регистрационные бланки на каждого из родителей	(ПОР; Е.Шафер) / Сонин В.А. Психодиагностическое познание проф. деятельности. – СПб., 2004. С.169-178.  Ратанова Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: Уч. пособие. // Н.Ф. Шляхта. – М.: Изд-во МПСИ: Флинта, 2003. – 320 с.
	Е. Шафер (адаптирован Вассерманом Л. И., Горьковой И. А., Ромициной Е. Е.)	Опросник детско-родительских отношений (сокр. ADOR)	Опросник позволяет выявить отношения подростка с родителями по наиболее общим проявлениям: доброжелательность, враждебность, автономия, директивность и непоследовательность родителя. С помощью данной методики можно изучить установки, поведение и методы воспитания родителей так, как видят их дети в подростковом возрасте	Испытуемого просят оценить, исходя из собственного опыта, какие из указанных положений наиболее характерны для его родителей по шкале от 0 до 2. Всего необходимо оценить 50 утверждений для каждого из родителей	Практикум по возрастной психологии: Уч. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2002. - С.640-652.  Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Психологическая методика «Подростки о родителях» и ее практическое применение. СПб.: «ФАРМиндекс», 2001, 68 с.
	Д.В.Ярцев	Опросник на изучение социально-психологических особенностей становления личности подростка	Опросник позволяет получить информацию о влиянии ведущих сфер жизни подростка (семья, школа, референтная группа, интимно-личностное общение, социально-экономическая деятельность) на формирование его социальных отношений	Испытуемому предлагается перечень вопросов (24), на которые допускается три варианта ответов (да, нет, не знаю)	Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии. 1999. №6. С.54.

	К. Роджерс, Р. Даймонд (адаптация Т.В. Снегиревой)	Шкала СПА (социально-психологической адаптированности)	Методика предназначена для оценки социально-психологической адаптированности / дезадаптированности личности подростка; шкала ориентирована на возраст от 14 лет	Шкала состоит из 101 суждения; предъявляется испытуемым в виде небольшой тетради с высказываниями, под каждым из которых напечатана семиступенчатая шкала соответствия предъявляемого суждения своим представлениям о себе	Зубова Л.В. Методики изучения соц. направленности личности подростков: уч.пособие для студентов, психологов, соц. педагогов.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 271 с.  Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. / Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.
	Марковская И. М.	Методика взаимодействия ребенка с родителем (ВРР)	Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей с позиции подростка	Взрослый и детский варианты опросника включают по 60 вопросов и имеют аналогичную структуру. Испытуемому необходимо отметить степень согласия с утверждениями по 5-балльной системе, заполнив бланк на каждого из родителей	Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. - СПб.: Речь, 2005. - 150с.
	Р. Бернс, С. Кауфман	Кинетический рисунок семьи	Диагностирует взаимоотношения в семье, которые вызывают чувство тревоги у подростка; выявляет восприятие им других членов семьи и свое место среди них	Тест состоит из 2 частей: рисование семьи / индивидуальная беседа. Каждый рисунок является творческой деятельностью, которая не только отражает восприятие своей семьи подростком, но и позволяет анализировать, переосмыслить семейные отношения	Бернс Р.С., Кауфман С.Х. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки. - М.: Смысл, 2000. С. 20 – 21
	Р. Х. Мус (адаптация С. Ю. Куприянов)	Шкала семейного окружения (ШСО)	Опросник предназначен для оценки и диагностики микросоциального климата в семье. Основное внимание уделяется	Испытуемому предлагается оценить 90 утверждений и решить, какие из них верны в отношении его семьи, а какие неверны. Если	И. Г. Малкина-Пых Семейная терапия. Справочник практического психолога. - М.: Эксмо, 2005. - 992 с.

			измерению и описанию отношений между членами семьи, направлениям личностного роста, которым в семье придается особое значение, основной организационной структуре семьи	члены семьи разделяются по какому-либо из утверждений на две равные половины, то необходимо решить, верно или неверно утверждение описывает семью в целом	
	С. В. Духновский	Тест СОМО «Субъективная оценка межличностных отношений»	Определение дисгармонии межличностных отношений. Выявление напряженности, отчужденности, конфликтности, агрессивности в межличностных отношениях, которые являются индикаторами дисгармоничного взаимодействия	Методика состоит из 40 вопросов, содержащих различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Респондентам необходимо оценить (по 7 – балльной шкале), насколько перечисленные признаки свойственны их отношениям с другими людьми	С. В. Духновский Диагностика межличностных отношений. - СПб.: Речь, 2010. – 141 с.
	А. А. Рукавишников	Диагностика межличностных отношений	Цель методики – выявить отношение испытуемого к коллективу. Методика предназначена для подростков обоих полов от 12 лет и старше	Испытуемому необходимо ответить на ряд вопросов, время тестирования неограниченно. После проводится подсчет баллов и анализ полученных результатов	Диагностика межличностных отношений (А.А.Рукавишников) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.167-171.
	Е. И. Розов	Тест «Подростки о родителях»	Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним», предназначен для изучения установок, поведения и методов воспитания	Подростка просят оценить, исходя из собственного опыта, какие из указанных более всего характерны для его родителей. Если утверждение полностью соответствует	Е. И. Розов. Настольная книга практического психолога. - М.: Владос, 1998.- Кн. 2.- С. 144.

			родителей глазами подростков	воспитательным принципам отца (матери), необходимо обвести цифру «2», если частично – цифру «1», если не соответствует – цифру «0»	
Диагностика состояния агрессии, враждебности	Э. Вагнер (адаптация Т.Н. Курбатова)	Тест руки (Hand test)	Тест руки Вагнера предназначен для диагностики агрессивности подростков	Респонденту нужно проинтерпретировать содержание действия, которое представлено в виде «стоп-кадра» -изображения кисти руки в разных положениях (9 карточек +1без изображения) социально нейтрального и не несущего какой-либо смысловой нагрузки	Курбатова Т.Н., Муляр О.И. Проективная методика исследования личности «Hand-test». Методическое руководство. - СПб.; ГМНПП «ИМАТОН», 2001. - 64 с.  Тест руки (Hand Test) / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. С.310-327
	А.Ассингер	Оценка агрессивности в отношении, тест А.Ассингера	Методика позволяет определить корректность человека в отношении с окружающими, легкость и комфортность в общении с людьми	Испытуемому предлагаются 20 вопросов и варианты ответов к ним; необходимо выбрать вариант, соответствующий мнению испытуемого	Зубова Л.В. Методики изучения взрослых: Уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 92 с.  Барканова О. В. Методики диагностики эмоциональной сферы /Психологический практикум. - Красноярск: Литера-Принт, 2009 С. 197 - 200
	А. Басс и Э. Дарки (адаптация А.К.Осницкий)	Методика диагностик и показателей и форм агрессии	Изучение степени агрессивности подростка в различных формах ее проявления: конфликтность, злословие, давление, принуждение, негативное оценивание,	Адаптированный А.К. Осницким вариант теста сохраняет первоначальное количество (75 утверждений) и содержательный смысл вопросов, но предполагает 4 возможных варианта ответа для испытуемого:	А. А. Реан Психология изучения личности.-М.: Михайлов, 1999 . – 288 с.

			угрозы или применение физической силы	«да» / «пожалуй, да» / «пожалуй, нет» / «нет»	
	Лаборатория azps.ru	Тест «Склонность к саморазрушению»	Диагностирует наличие или отсутствие синдрома саморазрушения, т.е. склонности к саморазрушению, самоагрессии, самотравматизму	Испытуемому предлагается прочитать каждое из 10 предъявленных утверждений и ответить да / нет.	Тест «Склонность к саморазрушению» [Электронный ресурс] // А. Я. Психология (azps.ru): [web-сайт]. 27.06.2009. – Режим доступа: <a href="http://azps.ru/tests/kit/sr.html">http://azps.ru/tests/kit/sr.html</a>
	У. Кук и Д. Медлей (адаптация Л. Н. Собчик)	Шкала диагностик и враждебности Кука-Медлей	Опросник, предназначен для диагностики склонности к враждебному и агрессивному поведению. По итогам обследования вычисляется уровень цинизма, агрессивности и враждебности подростков	Опросник состоит из 27 утверждений, на которые нужно дать ответ по 6-балльной шкале Ликкерта. Пункты группируются в три шкалы с различным количеством пунктов в каждой; шкалы также не имеют общих пунктов. В итоге возможно получение значений трёх шкал, общий балл агрессивности не вычисляется	О. В. Барканова Методики диагностики эмоциональной сферы / Психологический практикум. - Красноярск: Литера-Принт, 2009 С. 197 - 200
	Фрейбургская анкета агрессивности	Фрейбургская анкета агрессивности	Анкета выявляет склонность подростка к агрессивному поведению	Инструкция к анкете предлагает подростку ответить «да» / «нет» на данное предложение (всего 19)	Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Уч. пособие для вузов. - М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М» 2001.-160 с.
	С. Розенцвейг (модификация Н. В. Тарабриной)	Методика рисуночной фрустрации	Выявление негативных психических состояний и их коррекция. Методика проводится на подростках обоих полов от 13 лет и старше	Стимулирующая ситуация этого метода заключается в схематическом контурном рисунке, на котором изображены два человека или более, занятые еще не законченным разговором. Персонажи могут различаться по полу, возрасту и пр.- общее для всех рисунков - персонажи	Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации (модификация Н.В.Тарабриной) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. С.150-172.



				находятся во фрустрационной ситуации	
	С. Н. Ениколопов, Н. П. Цибульский	Опросник легитимизированной агрессии (ЛА)	Диагностика уровня легитимизированной агрессии подростков (от 15 лет и старше)	Тест состоит из 74 утверждений, на которые испытуемый должен выбрать один из вариантов ответа (от «полностью согласен» до «полностью не согласен») Результаты теста имеют вид пяти шкал: «личный опыт», «спорт», «политика», «СМИ», «воспитание». Сумма баллов по каждой шкале позволяет судить о выраженности склонности к легитимизированной агрессии в той или иной сфере	О.В. Барканова. Методики диагностики эмоциональной сферы. - Красноярск, 2009. – 210с.
	В. В. Бойко	Методика определения интегральных форм коммуникативной агрессии	Методика предназначена для определения уровня агрессии подростков (от 15 лет и старше)	Испытуемому предлагается 55 утверждений, которые нужно оценить по дихотомической шкале (да/ нет). Ответы обрабатываются по ключу, в котором номера вопросов распределены по соответствующим 11 признакам агрессии	Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности (В.В.Бойко) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соц.-психологич. диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.132-135.
	А. Басс и М. Перри	Опросник ВРАQ-24	Опросник предназначен для диагностики склонности к агрессии подростков (от 15 лет и старше)	Испытуемому предлагается 24 утверждения, которые нужно оценить относительно себя по 5-ти балльной шкале. По результатам методики делается заключение о выраженности трех факторов агрессии: физическая агрессия, гнев, враждебность	Ениколопов С. Н., Цибульский Н. П. Психометрический анализ русскоязычной версии опросника диагностики агрессии А.Басса и М.Перри//Псих. журнал. 2007. № 1. с. 115-124.

<p>Определение акцентуаций характера и особенностей проявления характерологических акцентуаций личности</p>	<p>П. Я. Иванов, А. Е. Личко</p>	<p>Патохарактерологический диагностический опросник ПДО</p>	<p>Определение типов акцентуаций характера, психопатий и сопряженных с ними особенностей личности в 14-18 летнем возрасте (склонность к алкоголизации, делинквентности и др.)</p>	<p>ПДО включает 25 таблиц - наборов фраз: «Самочувствие», «Настроение» и др. В каждом наборе от 10 до 19 ответов, предлагаемых респонденту. Проводится два исследования: 1) предлагается выбрать наиболее подходящий ответ в каждой таблице и поставить соответствующий номер в регистрац. листе № 1. 2) предлагается выбрать в тех же таблицах наиболее неподходящие, отвергаемые ответы и поставить соответствующие номера в регистрац. листе № 2</p>	<p>Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. - Санкт-Петербург: Речь, 2010.- 256с.</p> <p>Личко А. Е., Иванов М.Я. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков и опыт его практического применения.- М.: «Фолиум», 1995, 64 с..</p>
	<p>Э.Г.Эйдемиллер</p>	<p>Методика аутоидентификации акцентуаций характера Э.Г. Эйдемиллера</p>	<p>Определение акцентуации характера</p>	<p>Испытуемому предлагается ознакомиться с содержанием предложенных характеристик и выбрать одну или несколько карточек, на которых наиболее полно и похоже описан его характер</p>	<p>Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: уч. пособие: В 2 кн.-М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- Кн.1: система работы с детьми разного возраста.-384 с.</p>
	<p>Г. Шмишек</p>	<p>Тест-опросник Шмишека (в основе концепция акцентуированных личностей К.Леонгарда)</p>	<p>Выявление акцентуаций характера у подростка</p>	<p>Испытуемому предлагается ответить на 88 вопросов, представленных в тестовом буклете со стандартной инструкцией</p>	<p>Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога / Система работы психолога с детьми разного возраста. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- 384 с.</p> <p>Леонгард К. Акцентуированные личности. - М.: Эксмо-Пресс, 2001. - 446 с. Н. И. Шевандрин Основы</p>

					психологической диагностики. - М.: Владос, 2003. - Ч. 3 - 336 с.
	Л.Н.Собчик	«Индивидуально-типологический опросник»	Выявление особенностей проявления характерологических акцентуаций личности, дезадаптирующих свойств	Испытуемому предлагается ряд утверждений, необходимо выразить свое согласие /несогласие с ним	Зубова Л.В. Методики изучения взрослых: Уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 92 с.  Собчик Л.Н. Психодиагностика в медицине. Практическое руководство. - Боргес, 2007. - 416 с.
	К.Леонгард	«Характерологический опросник»	Выявление акцентуированных черт личности	Испытуемому предлагаются утверждения, касающиеся его характера, необходимо выразить свое согласие/несогласие с предложенным утверждением	Батаршев, А.В. Диагностика черт личности и акцентуаций. Практическое руководство / А.В. Батаршев. – М.: Психотерапия, 2006. – 288 с.  Кортнева, Ю. Диагностика актуальных проблем / Ю. Кортнева. – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2004. – 240 с.  Паршукова, Л.П. Акцентуации характера: учебное пособие / Л.П. Паршукова, И.В. Выбойщик. – 2-е изд., испр. и доп. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 84 с.
	Л. Сонди (модификация Л. Н. Собчик)	Тест Сонди / Метод портретных выборов	Позволяет находить социальные / асоциальные, здоровые / патологические тенденции испытуемых. Цель: выявление некоторых проявлений психического расстройства и нарушений	Проективный личностный тест. Испытуемому предлагается выбрать наиболее и наименее симпатичные портреты разных мужчин и женщин. Каждый портрет отражает в наиболее заостренном виде проявление одного	Сонди Л. Учебник экспериментальной диагностики влечений. - М.: Когито-Центр, 2005. – 557 с.  Николаев В. И. Тест Сонди / Практическое руководство.-М.: Когито-Центр, 2007 . – 146.  Л. Н. Собчик Метод

			поведения	из восьми основных базисных человеческих влечений и выявляет ту или иную проблему или патологию обследуемого	портретных выборов / Адаптированный тест Сонди. - СПб.: Речь, 2013. – 125 с.
	Э. Батлер	Шкала дисфункциональных убеждений при пограничном расстройстве личности (ПРЛ)	Единственная методика, позволяющая оценить выраженность черт пограничной патологии. Разработана специально для анализа именно этого типа личностной патологии	Методика состоит из 14 вопросов. Испытуемому необходимо дать ответ по шкале от 0 до 4 баллов (0 баллов – не согласен совсем)	Психологические факторы нарушений полоролевой идентичности у подростков и юношей с асоциальным поведением: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук. / А.М. Максимов. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – 24 с.
Исследование представления о себе, своих личностных качествах, особенностях. Диагностика самооценки личности и компонентов ее структуры	М.Кун, Т.Макпартленд (модификация Т. В. Румянцевой)	Методика «Кто Я»	Исследование представления о себе, своих личностных качествах	Испытуемому предлагается, не заботясь о логичности, ответить 20 раз на вопрос «Кто Я» так, как будто испытуемый отвечает самому себе, а не кому-то другому	Козлова Т.З. Самоидентификация некоторых социальных групп по тесту «Кто Я» // Социологические исследования, 1995.- №5.- с.102-110
	А.С. Будасси	Методика изучения уровня самооценки личности подростка	Методика позволяет диагностировать самооценку личности подростка, отношение к своим способностям, возможностям, личностным качествам, внешнему облику	Работа с методикой состоит из двух частей: 1) испытуемому предлагается список черт личности, из которых он должен выбрать по 10 – 20 качеств, характеризующих его идеал и анти – идеал; 2) в полученном списке нужно подчеркнуть качества, присущие самому испытуемому	Блейхер В.М. Клиническая патопсихология. – Ташкент: Медицина, 1976 –324с.  Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976.- 62 с.  Курочкин И.Н. Методы изучения личности школьника. – Ярославль, 1986. – 87 с.
	В. В. Столин, С. Р. Пантилеев	Методика исследования самоотношения подростков	Опросник направлен на выявление уровня самоотношения испытуемого к самому себе.	Опросник содержит 57 вопросов-суждений, на которые необходимо ответить (да/нет)	Психологическая диагностика: Уч. пособие / Под П 86 ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. - М.- Изд-во УРАО, 1997. - 304 с.

			Позволяет выявить три уровня самооотношения: 1) глобальное; 2) дифференцированное по самоуважению, самоинтересу и ожиданиям по отношению к самому себе; 3) готовность к конкретным действиям в отношении к своему «Я»		Столин В.В., Пантилеев С.Р. Опросник самооотношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. М., 1988. С. 123-130.  Бодалев А.А. Столин В.В. Общая психодиагностика. - СПб.: Изд-во «Речь», 2006. - 440 с.
	Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн	Методика определения самооценки	Методика позволяет выявить уровень самооценки личности подростка	Испытуемому предлагается провести на листе бумаги несколько вертикальных линий – шкал, соответствующих состояниям, свойствам, чертам личности (счастье, здоровье, ум и т.д.). Предлагается оценить свои возможности, отметив на шкале уровень их развития (верх. точка – наивысший уровень)	Практические задания по возрастной психологии. - М.: МГПИ, 1989.- С.8-9  Исследование самооценки по Дембо-Рубинштейн с элементами клинической беседы / Яньшин П.В. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности. – СПб.: Питер, 2004. – 336 с.
	С.Р.Пантелеев	Методика исследования самооотношения личности подростков обоих полов	Представляет собой личностный опросник – самоотчет, самоописание Я-концепции, содержащее свойства человека способы самовосприятия и самооценивания	Испытуемому предъявляется тестовый буклет, содержащий 110 пунктов вопросов, подразумевающих две градации ответов – согласен/несогласен, которые фиксируются в соответствующих позициях бланка ответов. Ответы оцениваются по 9 шкалам, определяющим пространство самооотношения	Зубова Л.В. Методики изучения взрослых: Уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 92 с.  Пантелеев С.Р. Методика исследования самооотношения.- М., 1993. – 32 с.
	Ю.М. Орлов, Ю.Н. Емельянов	Самооценка эмпатических способностей	Методика позволяет определить способность к эмпатии	Испытуемому необходимо ответить на ряд предлагаемых вопросов	Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб.: Питер, 2004. –509 с.

			(сопереживанию )		
	Р. Бернс (адаптация)	«Авто-портрет»	Проективная методика служит для практического изучения особенностей самосознания, самоотношения, самооценки подростков	Испытуемому предлагается нарисовать самого себя в полный рост	Никитин В.Н. Энциклопедия тела / Психология, психотерапия, педагогика, театр, танец, спорт, менеджмент / В.Н. Никитин. – М.: Алетейа, 2000 . – 623 с.  Романова Е.С., Потемкина С.Ф. Графические методы психологической диагностики. М.: Дидакт, 1992. - 256 с.
	В. Стефансон (адаптация в НИИ им. В. М. Бехтерева)	Методика «Q – сортировка»	Методика используется для изучения представлений о себе. Позволяет определить 6 основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость/независимость, общительность/необщительность, принятие/избегание «борьбы». Методика может использоваться для определения: социального, идеального, актуального «Я»	Испытуемому предъявляется 60 высказываний (в виде списка, или на карточках), с которыми необходимо ознакомиться и ответить «да» / «нет», если оно соответствует / не соответствует его представлению о себе. Ответы фиксируются в регистрационном бланке. В случае использования карточек испытуемый раскладывает их в зависимости от ответа на три группы («да» / «нет» / «сомневаюсь»)	Методика «Q - сортировка» (В.Стефансон) // Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2т. – М., 2001. – Т.2. С. 65-69.  Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Уч. пособие / Д. Я. Райгородский. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. - 672 с.
Выявление уровня субъективного контроля	Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд (в основе концепция локуса контроля Дж. Роттера)	Уровень субъективного контроля УСК	Методика позволяет определить локус контроля в различных по типу ситуациях	Опросник состоит из 44 пунктов, существует 2 варианта ответов (традиционный: да-нет и ответы по 6-балльной шкале: от «-3» до «+3», что означает полное несогласие/согласие с пунктом шкалы)	Реан А.А. Практическая психодиагностика личности / Учеб. пособ.- СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2001. - 224 с.
Оценка личностных	Р. Кеттелл	16-факторный	Оценка индивидуально-	Опросник состоит из 105 вопросов	Батаршев А.В. Темперамент и

особенностей		личный опросник (Форма С)	психологических особенностей личности. Ориентация на выявление относительно независимых 16 факторов (шкал, первичных черт) личности	(форма С), предлагается три варианта ответа (а, b, с). Испытуемый в процессе работы должен придерживаться обозначенных правил: не тратить время на обдумывание, не давать неопределенные ответы, не пропускать вопросы, быть максимально искренним.	характер: Психологическая диагностика. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- 336 с.
	Е.С.Романова, С.Ф. Потёмкина	Методика «Автопортрет» (предлагаются две интерпретации: Р.Бернса и оригинальная, авторская)	Проективная методика исследования личности	Испытуемому предлагается изобразить самого себя	Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб пособие: В 2 кн.-М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- Кн.1: система работы с детьми разного возраста.-384 с.
	М.З. Друкаревич	Методика «Несуществующее животное»	Проективная методика общего исследования личности	Испытуемому предлагается придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем	Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб пособие: В 2 кн.-М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- Кн.1: система работы с детьми разного возраста.-384 с.
	Разработана в лаборатории клинической психологии ВКНЦ АМН РФ Д. Кинканнон (адаптация В. П. Зайцев и В. Н. Козюлей)	Методика СМОЛ	Определение личностного типа подростков, многостороннее исследование личности (более простой и экономичный по времени аналог ММРП)	Испытуемому предлагаются утверждения (количество 71), касающиеся состояния здоровья и черт характера. Необходимо отметить, является ли данное утверждение верным/неверным по отношению к нему.	Зубова Л.В. Методики изучения взрослых: Уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 92 с.  А. В. Батаршев Диагностика пограничных психических расстройств личности. - М.: ИИП, 2004. – 320 с.
	Г. Айзенк	Опросник EPQ для оценки экстраверсии, нейротизма,	Методика предназначена для оценки характерологических особенностей	Испытуемому предлагается ответить «да» / «нет» на предложенные вопросы (101	Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогич. диагностика делинквентного поведения у трудных

		психотизма	подростка	вопрос). Опросник содержит следующие шкалы: экстраверсия-интроверсия; нейротизм-стабильность; психотизм; шкала оценки искренности испытуемого	подростков. (Части 4-9). - СПб.: ЗАО «ПЮНИ», 2010. – 316 с.
	С. Бем (адаптация Н.В. Дворянчиков)	Методика «Маскулинность-фемининность» (Bem Sex Role Inventory, BSRI)	Анализ полоролевой идентичности и выраженности черт диссоциального расстройства. Диагностика психологического пола личности подростка. Позволяет определить степень маскулинности, фемининности, андрогинности	Опросник содержит 60 утверждений, на которые нужно дать ответ «да» или «нет», тем самым оценивая наличие или отсутствие у себя названных качеств	Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: Питер, 2003 - 544 с.  А. А. Реан Психология изучения личности. -М.: Михайлов, 1999 . – 288 с.
Выявление мотивов поведения, направленности личности, склонности к асоциальному поведению	А. Н. Орел	Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (СОП)	Определение готовности (склонности) подростков обоих полов к реализации различных форм отклоняющегося поведения.	Стандартизированный тест-опросник представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, которые делятся на содержательные (направлены на измерение психологического содержания комплекса связанных между собой форм девиантного поведения) и служебные (измеряют предрасположенность испытуемого давать о себе социально-одобряемую информацию). Мужской вариант состоит из 97 утверждений, женский из 107	Шапарь, В. Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми / В. Б. Шапарь - Ростов н/Д.: Феникс, - 2006. -432с.  Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Уч. пособие для вузов.. – М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2001.-160 с.



				(необходимо ответить «согласен» / «не согласен»)	
	Л.В.Зубова	Глубинное интервью «От 11 до 17 лет»	Анкета относится к типу методик глубинного интервью, направленного на изучение ценностей, мотивов, приоритетов мировоззрения, ценностного сознания и направленности личности (методика предлагается в нескольких модификациях)	Испытуемому предлагается ответить на ряд вопросов; для большинства из которых приводится перечень возможных вариантов ответов	Зубова Л.В. Методики изучения взрослых: Уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 92 с.
	В.Смекало, М.Кучер (адаптация)	Диагностика направленности личности (ориентационный опросник для подростков)	Определение направленности личности в профессиональной сфере, исследование особенностей личности подростка	Испытуемому предлагается 27 высказываний, по каждому предлагается три варианта ответа. Методика позволяет выявить степень выраженности трех основных ориентаций личности в профессиональной сфере: направленность на себя, на взаимодействие с партнерами, на задачу	Басс В.М. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. - Петрозаводск: «Петроком», 1992. - 318с.
	Г. В. Лозовая	Методика определения склонности к 13 видам зависимостей	Методика диагностирует общую склонность к зависимостям. Кроме того определяет: алкогольную, интернет, компьютерную, любовную, наркотическую, игровую, никотиновую, пищевую зависимость, зависимость от межполовых отношений, от	Испытуемому предлагается тестовый материал, состоящий из 70 утверждений. Необходимо оценить каждое суждение по пятибалльной шкале	Лозовая Г.В. Методика диагностики склонности к различным зависимостям // Психологические основы педагогической деятельности : материалы 34-й науч. конф. кафедры психологии СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб.: СПбГУФК, 2007. – С. 121–124.

			здорового образа жизни, трудоголизм, телевизионную, религиозную, лекарственную зависимость		
	К.Томас (адаптация Н. В. Гришиной)	Тест описания поведения	Методика направлена на выявление особенностей поведения подростков	Испытуемому предъявляются предложения, описывающие реакции на некоторые ситуации, каждое необходимо оценить как верное/неверное применительно к себе	Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной) // Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2т. – М., 2001. – Т.2. – 120с.
	К. Левитина	Тест склонности к риску	Методика позволяет определить склонность к риску, к поиску острых ощущений	Испытуемому предлагается перечень вопросов, на которые можно дать один из пяти возможных вариантов ответа (да/ скорее да, чем нет / трудно сказать/ скорее нет, чем да/ нет)	Семенюк Л.М.Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции.- Уч. пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. — 96 с.
	М. Цукерман	Шкала поиска острых ощущений	Методика позволяет определить уровень потребности в острых ощущениях	Испытуемому предлагается ряд утверждений, объединенных в пары; необходимо выбрать то, которое наиболее характерно для него	Шкала поиска ощущений (М.Цукерман) / Альманах психологических тестов. М., 1995, С.187-189.
	В.А.Лосенков	Методика измерения импульсивности в поведении	Методика позволяет определить уровень импульсивности в поведении подростка	Испытуемому предлагается ответить на 20 вопросов теста, к каждому из которых дается четырехбалльная шкала ответов; необходимо выбрать один, наиболее соответствующий представлению испытуемого о себе	Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни. - М., 1991. – 143 с.
	А.Г.Шмелев, В.С.Бабина	ТЮФ (тест юмористических фраз)	Исследование мотивационной сферы личности (выявление доминирующей мотивации)	Испытуемому предлагается стимульный материал, состоящий из 100 юмористических фраз - карточек,	Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб пособие: В 2 кн.-М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- Кн.1:

				которые необходимо разложить строго по предложенной тематике (основные темы: агрессия-самозащита; пагубные пристрастия; деньги; социальные проблемы и т.д.)	система работы с детьми разного возраста.-384 с.
	М. И. Рожков	Анкетный опросник М. И. Рожкова	Выявление у подростков представлений об асоциальном поведении и его видах	Испытуемому предлагается прочитать утверждения (восемь утверждений, включающих от 6 до 17 вариантов ответа) и выбрать варианты, наиболее близкие его взглядам	Рожков, М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах: учебно-методическое пособие / М.И. Рожков. – Москва: Владос, 2004. – 158 с.
	Л. Гант и К. Табон (модификация А.И. Копытина и Е. Свистовской)	Проективная методика «Человек, срывающий яблоко с дерева»	Методика позволяет определить, как человек относится к своим проблемам, пытается найти пути их решения, как оценивает степень их «тяжести», какую стратегию использует при решении и каким образом действует	Испытуемому предлагается нарисовать человека, срывающего яблоко с дерева. Время на создание рисунка не ограничено	Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапевтические шкалы формальных элементов: российская стандартизация и опыт клинического применения [Электронный ресурс] // Мед. психология в России: электрон. науч. журн., 2013.– N1(18). – URL: <a href="http://medpsy.ru">http://medpsy.ru</a>
	Б.И. Хасан	Методика изучения конфликтных установок (на базе теста РАТ - рисованный апперцептивный тест)	Методика исследует движущие силы личности: внутренние конфликты, влечения, интересы, мотивы. Методика предназначена для подростков обоих полов старше 12 лет	Испытуемому предъявляется стимульный материал, представляющий собой контурные сюжетные картинки, на которых схематично изображены человеческие фигурки. Предлагается задание последовательно, согласно нумерации,	Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта [Текст]: учебное пособие / Б.И. Хасан. – СПб.: Питер, 2003. – 250 с.

				рассмотреть каждую картинку и написать рассказ о том, как он интерпретирует содержимое рисунка	
Оценка ценностных ориентаций личности подростка	М. Рокич, адаптация А.Гоштаус, М.А.Семенов, В.А. Ядов.	«Ценностные ориентации»	Определение уровня сформированности потребностной, мотивационной, деятельностной сфер личности подростка. Определяется направленность личности, что составляет основу ее отношения к окружающему миру, другим людям, самому себе	Методика основана на прямом ранжировании ценностей (инструментальных и терминальных) в зависимости от их субъективной значимости. Респонденту предъявляются два списка ценностей (по 18 в каждом), где он присваивает каждой ценности ранговый номер	Шапарь В.Б. Рабочая книга практич. психолога / В. Шапарь, А. Тимченко, В. Швыдченко. - М.: АСТ., Харьков: Торсинг, 2005. - 672 с.
	Л.В.Зубова	«Анкета на изучение ценностных ориентаций»	Изучение ценностных ориентаций личности подростков	Испытуемому предлагается 34 утверждения, по 2 на каждую ценностную ориентацию (выделены 17 ЦО). Необходимо указать, насколько испытуемый согласен с предложенными утверждениями (от 1 до 5 баллов-степень согласия)	Зубова Л.В. Методики изучения взрослых: уч. пособие для студентов, психологов, соц. педагогов.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2005.- 92 с.
	Б. С. Круглов	Методика «Определение сформированности ценностных ориентаций»	Диагностика эмоциональной и личностной сферы подростка	Испытуемому предлагается список целей, которые люди стремятся достичь в своей жизни. Необходимо выбрать наиболее ценные, значимые для испытуемого (проставить баллы от 1 до 5, 5-наиболее значимые). Кроме того, предлагается список основных качеств личности человека, необходимо выбрать наиболее	Круглов Б.С. Методика изучения особенностей формирования ценностных ориентации.// Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. Под ред. И.В.Дубровиной. М.: АПН СССР, 1987. С. 80-89.

				ценные, значимые, оценив по 5-ти балльной шкале	
	Т. И. Пашукова	Методика диагностики эгоцентризма у подростков	Методика позволяет диагностировать склонность к асоциальному поведению у подростков	Испытуемому предлагается 40 незавершенных предложений, требующих завершения. Результаты диагностики определяются преобладанием в окончаниях предложений личных, собственных и притяжательных местоимений	Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. (Части 4-9) .- СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010. – 316 с.  Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Уч. пособие для вузов. - М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2001.-160 с.
Выявление уровня тревожности	Шкала тревожности разработана по принципу шкалы социально-ситуационной тревоги О. Кондаша	Шкала тревожности	Исследование уровня тревожности, оценивание любой ситуации, как вызывающей тревогу.  Включает ситуации 3 типов: 1) связанные со школой (школьная тревожность); 2) актуализирующие представление о себе (самооценочная тревожность); 3) ситуации общения (межличностная тревожность)	Испытуемому предлагается представить себе каждую из предложенных ситуаций и обвести ту цифру (от 0 до 4 по степени выраженности), в какой степени эта ситуация может вызвать опасение, беспокойство, тревогу, страх	Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб пособие: В 2 кн.-М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- Кн.1: система работы с детьми разного возраста.-384 с.
	Дж. Тейлор (адаптация М.А.Немчин)	Шкала проявления тревоги	Исследование уровней проявления тревожности (высокий, средний, низкий)	Испытуемому предлагается ознакомиться с набором высказываний, касающихся черт характера и согласиться / не согласиться с утверждением	Личностная шкала проявлений тревоги (Дж.Тейлор, адаптация Т.А.Немчина) / Диагностика эмоц.-нравств. развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. – СПб., 2002. – 128 с.
	А.Уэссман, Д.Рикс	Опросник самооценки эмоциональных	Исследование аутоидентификации эмоциональных	Испытуемому предлагается выбрать в каждом из предложенных	Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических

		состояний	состояний	наборов суждений то, которое лучше всего описывает его эмоциональное состояние	тестов. - М.: Эксмо, 2007. - 416 с. (с. 39-40)
	Дэвид Шихан	Шкала самооценки тревоги Шихана	Диагностика тревожных расстройств у подростков обоих полов	Испытуемому предлагается 35 вопросов, необходимо выбрать ответ из 5 предложенных вариантов («нет» / «немного» / «умеренно» / «довольно сильно» / «крайне сильно»)	Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы / Психологический практикум, Красноярск: Литера-Принт, 2009 С. 229 - 231
	Ч. Д. Спилбергер (адаптация Ю.Л. Ханин)	Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности	Предназначена для самооценки как уровня тревожности в текущий момент (реактивная тревожность, как состояние), и личностной тревожности (устойчивая характеристика личности)	Испытуемому предлагается 40 вопросов, необходимо выбрать ответ из 4 предложенных вариантов («никогда», «почти никогда», «часто», «почти всегда»)	Карелин А.А. Большая энциклопедия психологич. тестов. - М.: Эксмо, 2007 С. 32-34  Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. - М.: Владос, 1996 . - 529с.
	Дж. Тейлор (адаптация В. Г. Норакидзе)	Личностная шкала проявлений тревоги	Изучение проявлений состояния тревожности в подростковом возрасте	Испытуемому предлагаются карточки с 60 утверждениями, которые необходимо отложить вправо или влево, в зависимости от согласия / не согласия с утверждениями .	Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. - СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010. – 316 с.
	Б. Н. Филлипс	Тест школьной тревожности	Изучение уровня и характера школьной тревожности у подростков; анализ общего внутреннего эмоционального состояния	Испытуемому предлагается 58 вопросов, на которые необходимо ответить 2«да» / «нет»	Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика / Методики и тесты. - М.: Бахрах, 2011. - 672 с.
	Ж. Сунтеева	Психотехническая методика снижения негативных эмоциональных переживаний	Проективная методика направлена на осознание, выявление, отреагирование негативных эмоциональных	Испытуемому предлагается нарисовать «Несуществующее животное» в 3 дополнительных вариантах: «Злое», «Несчастное»,	Сунтеева, Ж. Психотехническая методика снижения негативных эмоциональных переживаний и высокой тревожности / Ж. Сунтеева //

		й и высокой тревожностью (в основе методика «Несуществующее животное»)	переживаний, тревожащих состояний, своих ресурсов и способов достижения желаний	«Агрессивное». На первом этапе методика используется для осознания переживаний и тревожащих состояний. На втором - для осознания позитивных желаний и способов их достижения (предлагается нарисовать «Счастливое несуществующее животное»)	Педагогическая техника, 2007. - №1. - С. 70-81. -
Диагностика когнитивного развития личности	Р.Амтхауэр (модификация Ясюковой)	Тест структуры интеллекта	Исследование структуры интеллекта личности подростков обоих полов, старше 12 лет	Испытуемому предлагается в каждом субтесте методики по 16-20 заданий, которые необходимо выполнить	Тест Р.Амтхауэра, Тест структуры интеллекта (TSI) / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. С.342-370.
	М.К.Акимова, Е.М.Борисова, В.Т.Козлова, Г.П.Логинова, В.Г.Заркин	Школьный тест умственного развития ШТУР	Методика направлена на диагностику когнитивного компонента личности, используется для диагностики умственного развития личности подросткового возраста	ШТУР состоит из 6 субтестов, включающих от 15 до 25 однородных заданий. Испытуемому предлагается выполнить разные наборы заданий на предъявленных бланках	Шапарь В. Б. Практич. психология. Инструментарий. - Ростов на Дону: Феникс, 2002. – 768 с.

Вопрос об инструментарии психодиагностики для изучения особенностей личности асоциальных подростков по-прежнему остается дискуссионным. Оставив дискуссию в стороне, мы предлагаем в качестве методического инструментария следующие методики (представленные в таблице 1) наиболее успешно применяемые в работе с данным контингентом.

Представленные в таблице методики хорошо себя зарекомендовали в отношении психологического исследования асоциальных подростков, в ходе проведения психологической экспертизы, помогая диагностировать их эмоциональные состояния: депрессивность и суицидальные наклонности; определять коммуникативные особенности; оценивать взаимоотношения подростка со взрослыми и сверстниками, определять степень адаптированности в социальных взаимоотношениях; диагностировать состояния агрессии, враждебности; выявлять уровень тревожности; диагностировать уровень когнитивного развития личности; определять акцентуаций характера и особенности проявления характерологических

акцентуаций личности; исследовать представление несовершеннолетнего о самом себе, своих личностных качествах, особенностях; диагностировать самооценку личности и компонентов ее структуры; выявлять уровень субъективного контроля личности; оценивать индивидуально-личностные особенности. Кроме этого, выявлять доминирующие мотивы поведения, направленность личности, склонность к асоциальному поведению; оценивать ценностные ориентаций личности подростка.

### **Список использованных источников**

1. Васильев В.Л. Юридическая психология. СПб.: Питер, 2015. – 260 с.
2. Ганзин И.В. Психологическая экспертиза. Методические рекомендации для студентов психологических вузов. Симферополь: Таврия, 2013. — 32 с.
3. Еникеев М.И. Основы общей и юридической психологии. М.: Юрист, 2014. – 348 с.
4. Практическая психология. / Под ред. М.К. Тутушкиной. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2014. – 236 с.
5. Романов В.В. Юридическая психология. М.: НОРМА, 2014. – 168 с.
6. Саковская, О. Н. Судебно-психологическая экспертиза: текст лекций / О. Н. Саковская; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. – 64 с.
7. Шиханцов Г.Г. Юридическая психология. М.: Юрист, 2015. – 228 с.



## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

О.А. Щербинина

На высокую актуальность и практическую значимость уточнения сущности и конкретизации понятия, обозначающего детей и подростков с высокой вероятностью асоциального поведения, т.е. относящихся к так называемой «группе риска», указывают многие исследователи, занимающиеся проблемой поиска оптимизации обучения и воспитания разных категорий детей и подростков.

Сложность ее решения объясняется рядом причин. Прежде всего вероятностным характером угрозы возникновения неблагоприятных для личности последствий, вызванных действием условий, попадающих под категорию «фактор риска». Другими словами, фактор риска взятый сам по себе, изолированно от других детерминант асоциального поведения, может и не привести к плачевным для личности результатам. Также сложно прогнозировать конкретные последствия совокупности одних факторов риска, отличающие ее от действия совокупности других факторов риска. А как мы понимаем без этого трудно говорить об эффективности сопровождения рассматриваемой категории школьников и их семей.

Все это делает необходимым решение таких задач, как прогнозирование вероятности возникновения неблагоприятных последствий существующего фактора риска, действующего изолированно, а также в совокупности с другими факторами; определение веса и характера влияния на содержательное своеобразие поведения личности каждого имеющегося в ситуации жизнедеятельности ребенка фактора риска и др. Представляются большие сложности, сопровождающие процесс решения (или его попытки) названной задачи.

К другим причинам относят множество и разнообразие как самих факторов риска, так и попадающих под их влияние субъектов. Это наглядно иллюстрирует определение детей «группы риска» приводимое в Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». К «группе риска» относятся «дети, оставшиеся без попечения родителей; дети-инвалиды; дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии; дети-жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев; дети, оказавшиеся в экстремальных условиях; дети-жертвы насилия; дети, отбывающие наказания в виде лишения свободы в воспитательных колониях; дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях; дети, проживающие в малоимущих семьях, дети с отклонениями в поведении; дети, жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся

обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи». [20]

Анализируя это определение М.Г. Бочило определяет подростков «группы риска» как категорию, «которая подвергается в обществе риску (потери жизни, здоровья, семьи, условий для полноценного развития)» [4. С. 102].

Как видим, многоплановость понятия «группа риска» с необходимостью предполагает уточнение как самих факторов риска, так и подвергающихся их влиянию субъектов, для каждой сферы исследования.

К.С. Лисецкий и Е.В. Литягина, анализируя понятие «группа риска» приходят к выводу, что часто для взрослых достаточным основанием для включения в нее подростка является его отклоняющееся поведение. При этом последнее понимается взрослыми не как поступки или их система, противоречащие нравственным и правовым нормам, регулирующим отношения в обществе [27], а в житейском смысле. В этом случае к отклоняющемуся поведению относятся и безобидные проявления подростками чувства взрослости, в числе которых яркий макияж, дерзкое поведение, громкие музыка и смех и т.п.

Авторы принципиально не соглашаются с таким неоправданно расширенным толкованием отклоняющегося поведения, объясняя это тем, что подобное определение категории «подросток группы риска» не решает задачи дифференциации «трудных» и «нетрудных» школьников. Такое положение дел может быть связано как с незнанием особенностей данного возраста, так и с ошибочной интерпретацией поведения подростков.

К.С. Лисецкий и Е.В. Литягина приводят данные, согласно которым подростков, людей, испытывающих трудности с социально-психологической адаптацией и людей, зависимых от психоактивных веществ, объединяют общие черты: «слабое развитие самоконтроля, самодисциплины; низкая стрессоустойчивость к внешним и внутренним факторам; неумение прогнозировать последствия действий и преодолевать трудности; эмоциональная неустойчивость; неумение найти выход из трудной ситуации» [12].

Однако еще Ж.-Ж. Руссо, а вслед за ним и Ст. Холл, и Л.С. Выготский и многие другие к содержательным характеристикам подросткового возраста относили их все возрастающую нестабильность, увеличение количества, возникающих у них конфликтов и усиление сопровождающих их эмоций, противоречивость, переходность, кризисность и др. Названные особенности связывались с несовпадением линий полового и социального (Ст. Холл), органического, полового и социального (Л.С. Выготский) созревания подростков. Именно названным разрывом исследователями и объясняются сосуществование и смена в поведении подростка противоположных тенденций: смена интенсивного общения замкнутостью, настойчивости – неустойчивостью, уверенности в себе – сомнениями и т.п.

Более того, в психологии и в психиатрии для обозначения специфических поведенческих и эмоциональных особенностей подросткового возраста используется понятие «подростковый комплекс», а нарушения поведения, которые он обуславливает – «пубертатный криз» (Homburger F., 1926) [13]. По мнению зарубежных исследователей подростковый комплекс складывается из нескольких составляющих:

- «кризиса идентичности» (E. Erikson), т.е. сложностей, сопровождающих процесс познания подростком самого себя и синтез им «взрослого Я»;

- «кризиса авторитета» (G. Nissen), который автором раскрывается как протест подростка против отца, при неблагоприятных условиях развития личности распространяющийся на всех взрослых, в крайних формах проявляющаяся в бродяжничестве;

- «сексуального кризиса» (G. Nissen) как следствия очередной смены эрогенных зон у ребенка [13].

В отечественной науке широко распространено понимание «подросткового комплекса», предложенное А.Е. Личко, который понимает его как «свойственные этому возрасту определенные психологические особенности, поведенческие модели, специфически-подростковые поведенческие реакции на воздействия окружающей социальной среды» [13. С. 19]. К названным реакциям автор отнес «реакции эмансипации, группирования со сверстниками, реакция увлечения (хобби-реакция) и реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением» [ЛИЧКО. С. 19].

Анализ научных источников показывает, что, специфические особенности подросткового возраста не исчерпываются, характеризующими нарушения поведения. Например, Ш. Бюлер, описывает подростковый возраст как смену негативной фазы позитивной. Негативная фаза раскрывается ею через отрицание, проявляемое подростком в разных формах и разными симптомами, в числе которых, беспокойство, раздражительность, потеря интересов, повышенная утомляемость. Главной особенностью позитивной фазы подросткового возраста становится повышение восприимчивости подростка к ранее безразличным для него воздействиям и стимулам, в связи с чем для него «открываются новые источники радости». [6. С. 17] Рубеж, знаменующий переход от негативной фазы развития к позитивной, - начало полового созревания.

С идеей Ш. Бюлер о позитивной фазе подросткового возраста, как о времени открытия ранее скрытых возможностей, ресурсов, перекликается и утверждение З. Фрейда о возникновении у подростков интереса к противоположному полу как следствия усиления (восстановления) у них количества побуждений (сексуальных и агрессивных) в связи с завершением их полового созревания. Рассматривать сверстника противоположного с подростком пола в качестве «нового источника радости» З. Фрейд позволяет представление о том, что на этом этапе онтогенеза именно на сверстника

другого пола начинает постепенно направляться энергия либидо. Более того, удовлетворение человека именно в гетеросексуальной любви, наряду с ответственностью в социально-сексуальных отношениях автор рассматривает в качестве критериев идеального типа личности [32].

Также и А.Е. Личко, на примере описания динамики психопатий и акцентуаций характера в подростковом возрасте, указывает на то, что рассматриваемый этап онтогенеза «не только заостряет и ухудшает, но несет и новые компенсаторные возможности (например, «депсихопатизация» некоторых форм органических психопатий, наблюдавшихся в детстве)» [13. С. 15]. Другими словами, у акцентуированной личности подростковый возраст и сопровождающее его половое созревание могут усиливать негативный эффект имеющего место длительного неблагоприятного адресного социально-психологического воздействия, направленного к «месту наименьшего сопротивления» данного типа акцентуации, с одной стороны. Например, снижение настроения без причины у подростков с шизоидным типом акцентуации; чрезмерная выраженность дисфории у подростков с эпилептоидным типом акцентуации.

С другой стороны, рассматриваемый этап онтогенеза, открывает для акцентуированного подростка возможности компенсации или гиперкомпенсации, так называемых конфликтных черт характера, при условии нахождения ими в благоприятной для каждого типа акцентуации среде. Так, для подростков с эмоционально-лабильным и гипертимным типами акцентуаций возможности их компенсации связаны с нахождением ими среды, дающей новые впечатления и позволяющей применить энергию; для подростков с лабильным типом акцентуации – доброжелательная обстановка, обеспечивающая им сопереживание, поддержку [13].

Некоторые авторы основанием отнесения подростка к группе риска называют нарушение у них процесса социализации и/или их социальную или социально-психологическую дезадаптацию (С.А. Беличева, О.А. Мусатова, Г.А. Овчинникова, А.А. Реан, Е.Н. Ундусюк и др.).

Так, С.А. Беличева рассматривает отклоняющееся поведение подростков как результат нарушения процесса социализации – «социопатогенеза, обусловленного различными неблагоприятными факторами среды, воспитания, психобиологическими особенностями» [2. С. 27]. Отклоняющееся (асоциальное) поведение проявляется в действиях:

- корыстной ориентации: спекуляции, кражи и т.п.;
- агрессивной ориентации: от оскорблений до убийств;
- в социально-пассивном типе: уход, отклонение от обязанностей и т.п.;

в качестве примеров крайних проявлений отклонений данного типа автор называет бродяжничество – суицид.

Автор, рассуждая о нарушениях социализации, приводящих к социальной дезадаптации, предлагает различать несколько форм последней: не носящих противоправный характер (проявления инфантилизма, социальной незрелости и т.п.) и десоциализацию – дезадаптацию, носящую

антиобщественный характер. «Десоциализация возникает при отчуждении индивида от институтов социализации, которые выступают носителями норм общепринятой морали и права, и которые, в конечном счете, обуславливают, по словам Л.С. Выготского, «врастание в человеческую культуру». Формирование личности в данном случае идет под влиянием различных асоциальных либо преступных субкультур с собственными групповыми, корпоративными нормами и ценностями, носящими антиобщественный характер. По сути дела, десоциализация – это не что иное как социализация, совершаемая под влиянием негативных десоциализирующих влияний, которые приводят к социальной дезадаптации, имеющей асоциальный противоправный характер, к деформации системы внутренней регуляции и формированию искаженных ценностно-нормативных представлений и антиобщественной направленности» [2. С. 58].

А.А. Реан к последствиям нарушения процессов социализации и социальной адаптации относит потерю человеком ценных личностных качеств, ранее достигнутых авторитета и статуса, снижение его профессиональной эффективности, ухудшение отношения к жизни, «которое становится более негативным, циничным, равнодушным, тягостным для самого человека». Это общее положение конкретизировалось результатами, проводимого под его руководством исследования, направленного на выявление характерологических особенностей учащихся, испытывающих трудности в процессе социализации. Названную категорию учащихся характеризуют:

- «неуверенность в себе, низкая самооценка, не способность принимать серьезные решения и брать на себя ответственность за свои поступки;

- как правило, они не в состоянии контролировать себя и свое поведение, при этом имеют невозддержанность в жестах и в речевых проявлениях своих эмоций;

- нежелание браться за выполнение трудных, умственно и энергозатратных задач приводит к тому, что труднодостижимые задачи обесцениваются по механизму психологической защиты;

- по отношению к окружающим демонстрируют оптимистичный настрой, жизнь для них имеет упрощенный характер» [24, С. 252-253].

С позиции взрослого проявлениями социально-психологической дезадаптации личности выступают ее негативизм, повышенная конфликтность. С этой точки зрения вероятность отнесения в «группу риска» ребенка, соответствующего требованиям и социальным ожиданиям меньше, чем непослушного ребенка.

По мнению Т.И. Шульги нахождение детей и подростков в трудной жизненной ситуации является основанием отнесения их к «группе риска». Здесь имеется в виду, как и риск для общества, создаваемый названной категорией детей и подростков, так и риски, создаваемые для них обществом (потеря или ограничения возможностей развития, здоровья, жизни). С этой позиции автор включает в группу риска

- детей с проблемами развития без выраженной клинической картины;
- сирот: истинных и социальных;
- детей из социально неблагополучных семей, нуждающихся в разного рода помощи, в том числе, экономической, социально-психологической [30].

В научных трудах У. Сакату, Т.И. Шульги и др. представлены результаты обзора социологических и психологических исследований особенностей подростков «группы риска». В частности, особенностей смысла жизни и ценностных ориентаций подростков «группы риска». К названным особенностям относятся следующие:

1 Несформированность или искажение общепринятых ценностей; чувство собственной ненужности обществу, уверенность в невозможности без помощи «могущественных покровителей» занять достойное положение среди сверстников, решить материальные и другие проблемы.

2 Восприятие жизни своих родителей как гонки на выживание и проецирование этого представления на себя.

3 Одновременное переживание психологической автономии и эмоционального отвержения со стороны родителей.

4 Представление о недостижимости в современном мире таких ценностей, как счастливая семейная жизнь, здоровье, материальное благополучие на фоне их высокой значимости в иерархии ценностей. Эта ситуация порождает внутренний конфликт, как источник стресса.

5 Подтверждение реальными примерами обесценивания образования в жизни – материальное благополучие школьных «двоечников», и преобладание ценностей «легкой жизни» полной удовольствий.

6 Возрастание потребности в свободном времяпровождении, ощущении полной свободы, получаемого в том числе побегами из дома, занятиями рискованными для жизни развлечениями.

7 Отклонения в общении со взрослыми, приводящие к ощущению своей ненужности, утрате ценности самого себя и другого человека [26], [30].

А.Л. Лихтарников, приводят данные исследования ценностной сферы детей и подростков лишенных попечения родителей, указывает на ее искаженный характер и их своеобразные представления о счастье и счастливом человеке. Автор указывает на «вещный» характер названных представлений: основными показателями счастья для подростков «группы риска» являются еда, в том числе, сладости, одежда, игрушки, подарки. Комментируя данный перечень атрибутов «счастливого человека» А.Л. Лихтарников пишет о компенсаторной природе обращения подростков к игрушке, которая позволяет компенсировать неудовлетворенность социальных потребностей и недостаток эмоционального тепла. Далее автор сравнивает количество подростков, отмечающих у себя минимальную выраженность признаков счастливого человека среди подростков «группы риска» и подростков из нормальных семей. Среди первых в позиции «я несчастлив» находятся 43%, среди вторых – 17%.

Другой особенностью подростков «группы риска» является переживание ими одиночества и беспомощности. Беспомощность здесь определяется как дискомфортное состояние подростка, вызванное невозможностью решить имеющуюся проблему: собственных возможностей не хватает, помощи просить не у кого. У данной категории подростков состояние беспомощности возникает в жизненных ситуациях, связанных с трудными отношениями с близким социальным окружением; с невозможностью принять решение или осуществить выбор; нахождением в коррекционно-исправительных учреждениях [30].

Коллектив авторов фундаментального научного труда «Мониторинг психосоциального развития подростков «групп риска»» представил социальный портрет подростка «группы риска»:

1 экономический статус подростков невысок, что, несомненно, является основанием для психологического дискомфорта.

2 большинство детей воспитывались в семье группы риска, характеризующейся различными показателями (в наибольшей степени это неполные, малообеспеченные семьи образование родителей является или общим, или начальным и средним профессиональным) [16].

И.В. Дубровина, говоря о проблеме подростков «группы риска», называет причины, определяющие необходимость работы практического психолога с подростками.

1 Большая уязвимость организма подростка и высокий риск соматических заболеваний, связанных с происходящими в пубертатный период физиологическими и морфологическими изменениями. Этими же причинами объясняются нередкие в этом возрасте утомляемость и плохое самочувствие без видимых причин.

2 Первые проявления в подростковом возрасте ряда нервных и психических заболеваний.

3 Значительное обогащение социального опыта, в том числе не только позитивного, за счет расширения сферы социальных отношений.

Определяя понятие «подростки группы риска», И.В. Дубровина, указывает на необходимость разделения понятий «трудные» подростки и подростки «группы риска». К категории «трудных» она относит как нуждающихся в помощи психиатра, так и здоровых в клиническом смысле, но создающим значительные трудности ближайшему окружению в связи с резкостью суждений, чрезмерной независимости и пр.

К «группе риска» же относят подростков, нуждающихся в помощи психолога и у которых вероятна дезадаптация в случае, если эта помощь не будет оказана им своевременно [23].

Ею же описаны критерии, которые помогут психологу ответить на вопрос: нужна ли ребенку дополнительная помощь других специалистов.

1 Количественная оценка оптимума функционирования какой-либо способности. Так, правомерность вывода о дисфункции в изучаемой области может быть оправдан плохим выполнением подростком диагностического

задания по причинам, не связанным с его усталостью, отсутствием мотивации и интереса к работе, личной антипатией к проводящему диагностику.

2 Особенности отношения человека к другому как показатель степени его личностного здоровья: проявление или отсутствие доброжелательности, позитивных установок по отношению к другим людям, немотивированной агрессивности, тревожности, подозрительности и др. (данный критерий нормы/аномалии развития основан на представлениях о личностное здоровье Б.С. Братуся). Информацию о названных характеристиках можно получить по результатам бесед, психодиагностики, наблюдений за реальными отношениями со сверстниками и взрослыми.

3 Показатели дебюта психических заболеваний. К таковым относят серьезные нарушения всей системы отношений подростка без явной связи с житейской ситуацией. В случаях же, когда имеющиеся у подростка трудности не проявляются во всех системах его отношений и объяснимы социальной ситуацией развития, психолог может обойтись без помощи других специалистов [23].

Охарактеризуем отдельные категории подростков «групп риска», которые упоминались в представленных выше типологиях.

Подростки с акцентуациями характера и психопатиями.

А.Е. Личко (1999) определил акцентуации характера как крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей устойчивости к другим [13].

Несмотря на то, что акцентуации характера являются крайними вариантами нормы, они повышают уязвимость подростков к определенным пагубным влияниям среды или психических травм, что повышает риск развития у них психических и/или поведенческих расстройств.

Как сильнейший психогенный фактор клиницисты рассматривают неправильное семейное воспитание по определенному типу. И.В. Дубровина приводит соотношение между акцентуациями характера и типами семейного воспитания (см. таблицу 1) [13].

Таблица 1 - Соотношение между акцентуациями характера и наиболее неблагоприятными типами семейного воспитания

Акцентуация (тип)	Тип неправильного воспитания
Гипертимный	Гипопротекция, доминирующая гиперпротекция
Циклоидный	Унижение близкими
Лабильный	Гиперпротекция, эмоциональное отвержение
Астеноневротический	Доминирующая гиперпротекция
Сензитивный	Доминирующая гиперпротекция
Психастенический	Повышенная ответственность, доминирующая гиперпротекция



Шизоидный	Жестокие взаимоотношения
Эпилептоидный	Жестокие взаимоотношения, потворствующая гиперпротекция
Истероидный	Потворствующая гиперпротекция («кумир семьи»)
Неустойчивый	Гипопротекция
Конформный	Гипопротекция

Анализ литературы позволил нам соотнести характеристики различных типов акцентуаций характера и наиболее уязвимые места каждого из них (см. таблицу 2).

Таблица 2 - Соотношение характеристик акцентуаций характера и ситуаций, провоцирующих проявление «конфликтных черт»

Характеристика акцентуации	Ситуации, провоцирующие проявление «конфликтных черт»
<b>Гипертимный тип</b>	
Большая подвижность, общительность, склонность к озорству	Стремление к независимости, желание попробовать «что-то новенькое»
<b>Циклоидный тип</b>	
В период подъема выглядят как гипертимы. В субдепрессивной фазе падает работоспособность, ко всему утрачивается интерес	В период подъема: неприятие скучной размеренной жизни, неразборчивость в знакомствах. В период субдепрессивных фаз – неустойчивость к критике
<b>Лабильный тип</b>	
Крайняя изменчивость настроения, изменения аппетита, работоспособности, общительности	Ситуация эмоционального отвержения со стороны близких лиц, утрата их или полная разлука с ними
<b>Астено-невротический</b>	
Повышенная утомляемость, раздражительность и склонность к ипохондричности	Ограничение возможности активно выражать свои стремления вследствие повышенной утомляемости
<b>Сенситивный тип</b>	
Пугливость и боязливость, избегание больших детских компаний, робость и застенчивость среди посторонних.	Чрезвычайная впечатлительность, чувство собственной недостаточности; ситуация, где они становятся объектом насмешек.
Характеристика акцентуации	«Слабые места»
<b>Психастенический тип</b>	
Нерешительность и склонность к рассуждательству, тревожная мнительность и любовь к самоанализу, обсессии	Воспитание в условиях «повышенной ответственности» (надзор и уход за младшими или беспомощными стариками)
<b>Шизоидный тип</b>	
Замкнутость, отгороженность от окружающего, неспособность или нежелание устанавливать контакты, снижение потребности в общении	Возможность легкого образования стремления регулярно использовать небольшие дозы алкогольных напитков и других дурманных веществ, с целью облегчить контакты со сверстниками

<b>Эпилептоидный тип</b>	
Склонность к периодам злобно-тоскливого настроения, поиск объекта, на котором можно сорвать зло	Ситуация угрозы здоровью, ущемление интересов, нарушение порядка
<b>Истероидный тип</b>	
Беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда постоянного внимания к своей особе, восхищения, удивления, почитания	Уязвленное , утрата ценного для данного подростка внимания, страх упасть в глазах окружающих
<b>Неустойчивый тип</b>	
Безволие, особенно в ситуациях учебы, труда, исполнения обязанностей и долга	Ситуации одиночества, трудности, испытания, неприятности, угроза наказаний
<b>Конформный тип</b>	
Постоянная и чрезмерная конформность к своему привычному окружению.	Ситуация изгнания из привычной среды

Каждая акцентуация характера является «прообразом» определённой психопатии – тотального и стабильного нарушения социальной адаптации человека.

Подростки с невротическим развитием личности.

Понятием невротическое развитие личности обозначается совокупность личностных черт, проявляющаяся и у уже страдающих неврозами, и у имеющих высокий риск их возникновения при наличии психотравмирующей ситуации.

В литературе описаны общие черты, характеризующие невротическое развитие личности.

1 Неадекватная самооценка.

Неадекватная самооценка может быть проявлением различных форм защитного поведения, мешающего личности получить (осознать) не согласующийся с представлениями о себе опыт. Одной из форм защитного поведения является «аффект неадекватности», имеющий невротическую природу (Л.И. Божович, Л.С. Славина).

2 Ригидность представлений о себе.

В данном случае, любой опыт (и негативный, и позитивный), противоречащий системе представлений личности о самой себе, расценивается ей как угроза целостности образа-Я.

Помимо общих черт, характеризующих невротическую личность, специалистами описаны и отдельные специфические черты, проявляющиеся у лиц с определёнными формами неврозов. Например, неврастеники отличаются сочетанием повышенной восприимчивости к критике с высокой добросовестностью и ответственностью; истерики – высокой внушаемости, низкой целенаправленности с завышенными требованиями к окружению и т.д. Знание специалистом особенностей невротического развития личности оптимизирует психопрофилактическую и развивающую работу с подростками [23].

Подростки из дисфункциональных семей.

В современной психологии и психотерапии дисфункциональными называют семьи, в которых социальная ситуация развития препятствует личностному развитию, прежде всего, детей и всех членов семьи. Это семьи, в которых один или более взрослых страдают алкоголизмом; в которых один из членов семьи имеет хроническое заболевание, влияющее на всю семью; в которых конфликтные отношения между взрослыми членами семьи разворачиваются на глазах детей. Даже если такие семьи внешне представляются благополучными, у детей, воспитывающихся в них, возникают сомнения в своей необходимости родителям.

Названные неблагоприятные условия могут способствовать проявлению у растущих в них детей личностных черт, которые особенно заметны в подростковом возрасте. К ним относятся:

- низкая самооценка, которая может маскироваться различного рода защитами (навязчивым стремлением к совершенству, к проявлениям презрения к другим и их контролю, к сплетничанию);
- преувеличены чувства вины и стыда;
- проблемы в эмоциональной сфере, связанные со сниженной способностью распознавать и выражать свои чувства и чувства других людей.

И.В. Дубровина, описывая особенности детей из дисфункциональных семей, указывает следующие возможные крайние варианты развития. Либо чрезмерная ответственность, даже в ситуациях, в которых этого не требуется, либо чрезмерная безответственность, как компенсация потерянного в детстве.

Непредсказуемость семейной ситуации провоцирует у выросших в дисфункциональных семьях детей, болезненные реакции на непредсказуемые и не поддающиеся контролю изменения в жизни; обостряет у них потребность в контроле: либо себя со стороны других людей, либо в контроле других. Это вызывает и возможные у них трудности планирования собственной деятельности, которые проявляются, например, в склонности откладывать на потом дела, время выполнение которых ограничивается конкретными сроками.

Отсутствие у детей и подростков из дисфункциональных семей уверенности в том, что они любимы своими родителями, нужно им негативно влияет и на их отношения с другими людьми, в симпатию, любовь и дружеское расположение которых они не верят и могут быть сами неискренни в своих отношениях со сверстниками. Необходимость скрывать многие моменты своей семейной жизни, в связи с неловкостью, запретами родителей, может привести к формированию привычки к автоматической лжи. В этом случае ложь говорится по инерции, даже когда и за правду бы не стали осуждать, а не используется для достижения желаемой цели или выгоды.

Страх отвержения и потери даже изживших себя отношений проявляется и в том, что подростки из дисфункциональных семей сохраняют дружеские отношения даже с теми, кто их предал, обидел, унизил. Симптомокомплекс названных черт (страх отвержения, низкая самооценка и различные формы маскирующих ее защит, болезненные реагирования и сложности приспособления к внезапным жизненным ситуациям) способствует возникновению у подростков из таких семей невротических черт и повышают вероятность возникновения у них неврозов [23].

Подростки, имеющие проблемы с сексуальным развитием

В литературе подростковый возраст описан как период интенсивного созревания и начало периода, повышенного по сравнению с последующим периодом полового влечения и интереса к сексу, т.н. периода подростково-юношеской гиперсексуальности.

В этот период основной круг жалоб родителей подростков связан:

- с акселерацией полового созревания;
- с девиациями сексуального поведения;
- с ранним началом половой жизни подростком.

Интерес практических психологов и других специалистов к раннему началу подростками половой жизни вызван несколькими причинами. С одной стороны, ранняя половая жизнь подростков может свидетельствовать о том, что основные личностные потребности подростка в семье фрустрированы. С другой – выявлено влияние ранней половой жизни подростка на его самооценку. Х. Ремшмидт показал существование половых различий переживаний по этому поводу девочек и мальчиков. Если у первых в названной ситуации самооценка и самоуважение падает, то у вторых – повышается [25].

Теоретический анализ литературы по теме исследования позволил нам сделать следующие выводы. В научной литературе представлен перечень категорий нарушений поведения, особенностей социума и личностных особенностей, по которым детей и подростков причисляют к «группе риска».

Не смотря на отсутствие единого определения данного понятия, можно выделить общие моменты, на которые указывают различные авторы. Например, отнесение к данной категории детей и подростков без аномалий психического и личностного развития; указание на затруднения их адаптации и высокую вероятность дезадаптации; признание возможности оказания помощи и поддержки данной категории детей и подростков.

Все это позволяет определить основные направления и профилактической и коррекционно-развивающей деятельности психолога с подростками, как входящими, так и не входящими в «группу риска». Такими направлениями деятельности являются: оптимизация общения подростка со сверстниками и взрослыми; формирование у него чувства собственного достоинства и уверенности в себе; развитие умения ставить перед собой цели и владеть собой.

В научной литературе понятие «риск» используется для обозначения возможности, вероятности происхождения чего-либо, как правило, негативного, нежелательного. «Фактор риска — это условия, опасное действие которых носит вероятностный характер, т. е. означает не неизбежность, а лишь более или менее вероятную угрозу возникновения отрицательных последствий [4. С. 101] Поэтому, когда говорят о детях и подростках «группы риска», имеют в виду, что они находятся под воздействием нежелательных факторов.

Анализ условий жизни детей и подростков «группы риска» показал, что невозможно выделить главную причину, послужившую фактором риска. В связи с этим высказывается мнение о совокупности (группе) нескольких неблагоприятных условий, создающих угрозу здоровью, полноценному развитию, жизни.

Рассмотрим подходы к классификации факторов риска. Наиболее общая классификация включает две группы факторов риска (В.Б. Ананьев, А.И. Крупнов, Н.С. Лейтес, Б.Ф. Ломов, И.Ю. Максимова, И.А. Невский, В.М. Русалов, Н.Р. Сидоров, Л.В. Яссман и др.). Первую условно обозначим как внешние, вторую – как внутренние. Основаниями выделения первой группы факторов, как правило, являются

- характеристики объективных условий проживания личности и даже экологической и демографической ситуации;
- характеристики систем отношений в которые включен ребенок в рамках различного рода образовательных учреждений;
- характеристики систем отношений, к которым включен ребенок вне стен образовательных учреждений;
- некоторые авторы отдельно выделяют формы воздействия взрослого на ребенка.

Основаниями выделения второй группы факторов, как правило, являются особенности психического и физического функционирования личности.

Рассмотрим некоторые классификации факторов риска, отличающиеся локализацией последних. И.Ю. Максимова локализует внешние факторы риска в ближайшем ребенку круге:

- педагогическая запущенность;
- педагогически неверные формы воздействия взрослого на ребенка;
- искаженные представления личности о своих взаимоотношениях с окружающими.

Во вторую группу факторов риска автор включает чрезмерно выраженные индивидуально-типологические особенности ребенка, в том числе акцентуации характера, а также нарушения в развитии его эмоционально-волевой сферы [14].

И.А. Невский локализует внешние риски развития детей и подростков:

- в особенностях их отношений со сверстниками, в том числе в положении в иерархии названных взаимоотношений;

- в учебных неудачах, прежде всего, систематических;
- в низком уровне общекультурного развития.

Ко второй группе рисков он относит не только особенности и уровни развития самого ребенка, включая и последствия родовых травм и т.п., но и наследственность, предрасположенность к нервно-психическим заболеваниям, передающуюся от родителей [18].

В классификации Л.В. Ясман факторы риска выносятся далеко за пределы семьи, образовательных учреждений и локализуются в проблемах государственного масштаба. В первую группу факторов риска она включает:

- экологическую и демографическую ситуации;
- безработицу, кризис системы образования;
- семейную депривацию и социально-психологическую незащищенность несовершеннолетних в обществе.

Во вторую – рост нервно-психической патологии, алкоголизма, наркомании на фоне кризиса здравоохранения [31].

Как видим, различия классификаций факторов риска определяются, прежде всего, выбором ее объективных оснований. Однако, как видим, что бы ни выступало в качестве основания, его характеристика – неблагоприятное.

Конкретизируем содержание основных объективных и субъективных факторов риска развития детей и подростков результатов «Мониторинга психосоциального развития подростков «групп риска»», проводимого коллективом авторов [16].

Объективные факторы риска развития детей и подростков авторами раскрываются через:

- кризисные явления в семье;
- отчуждение и утрату влияния школы;
- влияние асоциальных группировок в микросреде.

Субъективные факторы социального риска – раскрываются через:

- психофизиологические предпосылки отклоняющегося поведения;
- психобиологические предпосылки отклоняющегося поведения: нервно-психические заболевания и отклонения, акцентуации характера, отставание в умственном развитии.

О роли семьи как важнейшего института социализации в жизни человека пишут, например, К.С. Лисецкий и Е.В. Литягина: «... именно семья дает образ мира, в котором предстоит жить ребенку, именно в семье происходит формирование ролевого поведения» [12].

К показателям кризисных явлений в семье относят нарушения ее структуры и функций, наблюдающихся на фоне ухудшения условий жизнедеятельности детей.

В связи с этим особенно актуальна типология семей в соответствии с их воспитательным потенциалом, разработанная Г.М. Миньковский еще в 1978 г.

Воспитательно-сильные: это семьи, которые характеризуются высокой нравственной атмосферой и оптимальной воспитательной обстановкой. Определяющими являются семейная атмосфера, воспитательные позиции родителей, характер детско-родительских отношений. Риск воспитательных трудностей существует в недостаточно обеспеченных или неполных семьях;

Воспитательно-устойчивые: это семьи, которые характеризуются благоприятными воспитательными возможностями и тесным продуктивным сотрудничеством со школой и другими институтами социализации. В целом благоприятный воспитательный потенциал. Возможные конфликты и трудности взаимодействия внутри семьи, связанные с выбором средств коммуникации, с трудностями сохранения близости урегулируются с помощью школы и других институтов социализации.

Воспитательно-неустойчивые: это семьи, которые характеризуются неправильной воспитательно-педагогической позицией родителей, которая благодаря относительно высокому воспитательному потенциалу семьи поддается выравниванию. Довольно высокий воспитательный потенциал, при условии своевременной коррекции как неправильной родительской позиции, реализуемой в непродуктивных стилях воспитания, так и результата семейного воспитания.

Воспитательно-слабые с утратой детско-родительского контакта и родительского контроля над детьми: семьи, которые характеризуются утратой социального контакта родителей с детьми и контроля над ними; воспитательное влияние родителей заменяет влияние общества сверстников.

Воспитательно-слабые, функционирующие на фоне конфликтов.

Маргинальные: семьи в которых один или оба взрослых характеризуются алкогольной или сексуальной деградацией.

Правонарушительные семьи.

Преступные семьи.

Психически отягощенные семьи.

Последние пять типов семей с социально-педагогической позиции являются отрицательными [11], [15].

Положительное и отрицательное влияние семьи на формирующуюся личность детей и подростков проявляется в том, что дети идентифицируют себя со взрослыми членами семьи, подражают им, копируют образцы и стереотипы их поведения. Многочисленные исследования семей благополучных школьников и подростков-правонарушителей свидетельствуют, что условия воспитания последних гораздо менее благополучны.

Представленная выше типология семей, разработанная Г.М. Миньковским, позволяет утверждать, что к неблагоприятным факторам социализации относятся педагогическая безграмотность родителей, неустойчивые и конфликтные отношения в семье, аморальный образ жизни, отягощенная наследственность.

Анализируя распространенность неблагоприятных факторов социализации, И.В. Дубровина приходит к выводу, что среди дезадаптированных учащихся по сравнению с утратой влияния семьи значительно более распространено отчуждение от школы. Пытаясь объяснить данный факт И.В. Дубровина предлагает искать причины снижения значимости школы в следующих аспектах:

- отчуждение ребенка от коллектива: потеря ребенком значимости учебной деятельности отдаляет его и от учебного коллектива и его деятельности;

- отчуждение подростка от школы снижает его податливость воспитательным воздействиям;

- отдаление подростка от школьного коллектива с одной стороны освобождает время, которое необходимо чем-то заполнить, с другой стороны – актуализирует его потребность в общении и включении в новую референтную группу, в том числе неформальные с асоциальной направленностью;

- возникновение и увеличение конфликтов подростка в семье и школе может стать одной из причин бродяжничества [23].

Изменения самосознания личности, связанные с изменением ее представлений о себе, о мире, своем месте в системе доступных ей и желаемых ею, сопровождает каждый переходный период развития человека. Подростковый возраст не составляет исключения.

Качественные изменения самосознания подростка существенно изменяет характер его отношений и со взрослыми, и со сверстниками. Центральным психическим новообразованием подросткового возраста является так называемое чувство взрослости, которое проявляется в выраженном стремлении подростка к автономности от взрослых, эмансипации, самостоятельности (Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова). По мнению психологов, в основе этого новообразования лежит стремление защититься от влияния взрослых. А.П. Новгородцева, анализируя работы Д.Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой, характеризует такие аспекты этого центрального личностного новообразования подросткового возраста как объективная и субъективная взрослость.

Объективная взрослость как показатель готовности подростка к качественным изменениям социальной ситуации развития характеризуется рядом признаков.

- 1 Социально-моральной взрослостью, которая проявляется в значительном усилении потребности в эмансипации от взрослых, в равноправном с ними участии в заботах о семье, в наличие системы собственных взглядов, оценок, суждений, стремление отстаивать их.

- 2 Взрослостью в интеллектуальной деятельности, которая проявляется стремлением подростка к самообразованию и самовоспитанию.

- 3 Взрослостью в романтических отношениях со сверстниками противоположного пола, своеобразная имитация отношения взрослых.



4 Взрослостью во внешнем облике и манере поведения, проявляющаяся в прямом подражании взрослым [19].

Формирующееся у подростков чувство взрослости сопровождается и настойчивым стремлением к группе сверстников – так называемая реакция группирования. Бодалев А.А. по этому поводу пишет: «Общение подростка со сверстниками не менее важно, чем для младенца общение с матерью» [1].

Описывая основные причины необходимости подросткам общения со сверстниками И.И. Лукьянова рассматривает само общение как специфический канал получения необходимой подросткам информации, зачастую недоступную взрослым; как специфический вид деятельности и межличностных отношений, в ходе которой у подростков вырабатываются эмоциональные и коммуникативные навыки, необходимые и для отстаивания собственных прав, и для подчинения групповой дисциплине; как специфический вид эмоционального контакта, облегчающий подростку автономизация от взрослых и обеспечивает чувство социального благополучия в обществе [Лукьянова].

О важности занятия подростком желаемой им позиции члена группы сверстников свидетельствует тот факт, что в современной психологии и педагоге обоснован ряд соответствующих понятий: «коммуникативная составляющая «Образа Я» подростка» (В.В.Сизикова, 1999); социальная компетентность как личностное образование (И.И.Лукьянова, 2001); социальная ориентация и уровень социальной зрелости личности (Н.У.Токомбаева, 1997).

Для нас наибольший интерес представляет идея Н.У.Токомбаевой о том, что уровень социальной зрелости подростка соотносится с его социальной ориентацией.

Низкий уровень социальной зрелости проявляется в ориентации подростков на нормы (и антисоциальные, и просоциальные), которые задают им взрослых людей

Достаточно высокий уровень социальной зрелости проявляется в том, что связь с обществом подростки ощущают через принадлежность к определенной когорте.

Высокий уровень социальной зрелости выражается в том, что подростки способны выйти за рамки когорты и осознать свою связь с определенной социальной группой. Подобная внекогортная принадлежность позволяет подросткам проявить высокую активность в социальной деятельности различного характера наравне со взрослыми [1].

В литературе представлены и типологии подростковых групп. И.С. Полонский выделяет три типа стихийных групп по характеру их социальной направленности: просоциальные, асоциальные, замкнутые в системе узкогрупповых ценностей, антисоциальные и отмечает, что большинство изученных им подростковых групп (примерно 3/5) принадлежат к объединениям первого типа [22].

Таким образом, когда семья и школа перестают оказывать влияние, подростки начинают присоединяться к неформальным группам и присваивать их ценности. Значительная выраженность у подростков реакций группирования и эмансипации, приводит к тому, что неформальные объединения, выступая в качестве предпочитаемой среды общения, играют важнейшую роль в формировании личности подростка. Объективный характер названных факторов может способствовать возникновению риска социально-психологической дезадаптации подростков, проявляющейся в потере для них референтной значимости важнейших институтов социализации, росте алкоголизации, наркотизации, криминализации подростковых сообществ.

Наряду с описанными объективными причинами возникновения риска отклонений в поведении подростков и их личностном развитии существуют и причины, носящие субъективный характер и непосредственно связанные с кризисными явлениями в подростковом возрасте. Субъективные причины представлены психофизиологическими и психобиологическими предпосылками. К первым относится ряд наблюдающихся в психике и взаимоотношениях подростка изменений.

- ускоренное и неравномерное развитие в пубертатный период;
- повышение конфликтности подростка со взрослыми и сверстниками как проявление изменений в характере взаимоотношений с ними;
- изменение значимости и места общения отношений с представителями не только своего, но и противоположного пола [7].

К психобиологическим предпосылкам асоциального поведения, усложняющим процесс социализации подростка относят нервно-психические заболевания и отклонения: неврозы, олигофрению, психопатии, психозы, органическое поражение головного мозга [5]; пограничные явления; акцентуации характера [13].

Таким образом, делаем вывод, что к числу разнообразных факторов социального риска относятся:

- индивидуальный фактор, который проявляется на уровне психофизиологических и психобиологических предпосылок, повышающих риск психосоциальной дезадаптации подростка;
- психолого-педагогический фактор, проявляющийся в дефектах семейного и школьного воспитания;
- социально-психологический фактор, свидетельствующий о неблагоприятной ситуации в важнейших сферах жизнедеятельности подростка;
- личностный фактор, проявляющийся в направленности и избирательности подростка в отношении предпочитаемых норм и ценностей, среды общения, воспитательным воздействиям институтов социализации;
- социальный фактор, определяющийся социально-экономическими условиями.

## Список используемых источников

1. Бодалев, А.А. Психология межличностных отношений / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. - 1993. - № 3. - с. 86-91.
2. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии / С.А. Беличева.– М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1994. – 224 с.
3. Болдырева Т.А. Общие теории деформаций личности. Профессиональные деформации / Т.А. Болдырева. Оренбург. 2017. 332 с.
4. Бочило М.Г. Изучение копинг-поведения у подростков «группы риска» / М.Г. Бочило // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2012, № 2(49). С. 101-104;
5. Бытко, Ю.И. Девиантное поведение подростков / Ю.И. Бытко, А.С. Ландо // Социологические исследования. - 1989. - № 4.
6. Бюлер Ш. Что такое пубертатный период // Психология подростка : хрестоматия / сост. Ю. И. Фролов. 1997. 526 с.
7. Гулько, Г.В. Семья - новые перспективы развития / Г.В. Гулько // Семья в России. - 1997. - № 1–2. - С. 5–8
8. 10 Егошкин, Ю.В. Новые пути интеграции проблемных детей в школьный социум. Автореф. на соис. уч. ст. докт. псих. наук / Ю.В. Егошкин. – Москва, 2002.
9. Зубова Л.В. Феномен асоциальной личности в современном российском обществе (теоретико-методологические основания, особенности проявления в школьном возрасте): Дис. ... д-ра. психол. наук, Москва, 2012. – 419 с.
10. Камилова Т.Н. Проблемы социальной адаптации безнадзорных несовершеннолетних в современной России / Т.Н. Камилова // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2013. № 4(29). С. 124-128.
11. Ким Т.К. Воспитательный потенциал семьи / Т.К. Ким // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2008. № 11. С. 95-98.
12. Лисецкий, К.С. Психология не –зависимости. Учебное пособие по курсу «Профилактика аддиктивного поведения» / К.С. Лисецкий, Е.В. Литягина. - Издательство «Универс-групп» 2006. 251 с.
13. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков /А.Е. Личко. – СПб, 1999. – 126 с.
14. Максимова Н.Ю. Диагностика и коррекция поведения трудных подростков / Н.Ю. Максимова // Вопросы психологии. 1999. №3-4. С. 46-65.
15. Миньковский, Г.М. Вопросы обеспечения эффективности индивидуальной профилактической работы/ Г.М. Миньковский // Проблемы ранней профилактики правонарушений несовершеннолетних. М., 1978. 112 с.

16. Мониторинг психосоциального развития подростков «групп риска» Проект ЕС «Дети и молодежь групп риска, РФ». Мамышева Н.Г. и др. Майкоп: Качество, 2006. – 152 с.
17. Назвренко Е.В. К проблеме психологического сопровождения семьи как профилактики детского сиротства / Е.В. Назаренко, А.А. Кириенко // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 3 (164). С. 114-117.
18. Невский И.А. Учителю о детях с отклонениями в поведении / И.А. Невский. М.: Просвещение, 1990. 270 с.
19. Новгородцева, А.П. Переживание подростками «чувства взрослости» / А.П.Новгородцева // Психологическая наука и образование. – 2006. - №2. С. 39-53.
20. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации: федеральный закон от 24 июля 1998. № 124 // Рос. газета. 1997. 5 авг.
21. Овчинникова Г.А. Социальная дезадаптация подростков «группы риска» / Г.А. Овчинникова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2013. 4-1;
22. Полонский, И.С. Внешкольное общение как фактор формирования личности подростков и юношей/ И.С. Полонский // Прикладные проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1983. С. 52 – 69.
23. Практическая психология образования; учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной –СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
24. Реан А.А. Социализация и психологические особенности подростков «группы риска» / А.А. Реан, О.А. Мусатова // Вестник Московского университета МВД России. 2013. № 10. С. 248-253),
25. Ремшмидт,Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. М., 1994. 320 с.
26. Сакату, Х. Психологические особенности детей группы риска с трудностями обучения и поведения: автореферат диссертации кандидата психологических наук / Х. Сакату. М., 2000. 23 с.
27. Тагирова Г. С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками / Г.С. Тагирова. М., 2005. 128 с.
28. Ундусюк Е.Н. Негативное самоотношение как одно из психологических условий социальной дезадаптации подростков / Е.Н. Ундусюк // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. С. 229-236;
29. Шульга, Т.И. Смысл жизни и ценности детей группы риска / Т.И. Шульга // Вестник университета российской академии образования. 2004. №4. С. 48-55.
30. Шульга, Т.И. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Т.И. Шульга, Л.Я. Олифиренко, И.Ф. Дементьева. 3-е изд., испр. и доп.- М.: Academia, 2008. – 256 с.

31. Яссман Л.В. Психологические проблемы ранней профилактики правонарушений у несовершеннолетних: Дис. ... д-ра. психол. наук. Комсомольск – на - Амуре, 1997. – 479 с.
32. Freud S. (1915-1917/). A general introduction to psychoanalysis / S. Freud. - New York: Doubleday. – 1943. – 428 p.

# КАЧЕСТВЕННЫЙ И КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ УРОВНЯ ИНТЕРАКЦИИ В ГРУППЕ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Л.В. Ампилогова

В современных условиях демократизации общества возросли ожидания, адресованные совокупным субъектам социальных изменений - сообществам людей, потому что в особенностях их жизнедеятельности скрываются истоки саморазвития человека, на которое оказывает влияние общение, осуществляемое в совместной деятельности. Поэтому сегодня следует обратить особое внимание на малоизученные воспитательные возможности общения, одна из которых заключена в знании и использовании особенностей интерактивной функции (взаимодействия) общения, ее роли в саморазвитии социальной общности детей.

Постановка данной проблемы стала возможной в связи с возникновением специальной необходимости поворота в сторону диалога-взаимодействия в деятельности и общении, обеспечивающего бесконфликтное решение вопросов, установление гуманистических отношений между людьми, что оказывает влияние на становление и развитие гуманного общества, создающего условия для полноценного развития человека.

Между тем в школьном воспитании сегодня зачастую отсутствуют условия для активного взаимодействия учащихся и педагогов в деятельности и общении: не сформирована готовность к интеракции у учителей, школьных психологов, социальных педагогов и школьников; нет должной подготовленности педагогов к организации деятельности учащихся, необходимой для проявления общения-взаимодействия; педагоги не готовы ослаблять разрушительное влияние социальной среды ребенка на укрепление его потребности и опыта интеракции в совместной деятельности и общении.

Но сегодняшняя обновляющаяся школа, ставя целью своей деятельности воспитание целостного человека, все активнее приходит к осознанию необходимости создания условия для этого - развития гуманистического ученического сообщества, и все более осмысливается инструмент, обеспечивающий успешное протекание данного процесса, - содержательное и плотное взаимодействие всех субъектов воспитания в общении в совместной деятельности: учителей, учащихся, родителей, «друзей школы» из окружающей среды. Многие педагоги самостоятельно - методом проб и ошибок, посредством теоретико-методической курсовой подготовки, путем изучения соответствующей литературы - приходят к формированию своей готовности взаимодействовать со школьниками, учителями, родителями в совместной деятельности, тем самым создавая условия для повышения уровня проявления интеракции у школьников, обеспечивающей успешную самореализацию человека в обществе.

Тем не менее, массовая школа испытывает затруднения при организации взаимодействия учащихся в деятельности и общении, объясняемые недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы, хотя в философской, психологической, педагогической науках сложились определенные взгляды на проблему общения, взаимодействия, влияющие на развитие социально-психологической общности людей.

Общение как один из факторов жизнедеятельности детского сообщества осознавалось еще представителями дореволюционной педагогики К.Д. Ушинским, П.Ф. Каптеревым и другими. В послереволюционной педагогике предпринимались попытки анализировать роль общения в становлении и развитии сообщества (Н.К. Крупская, П.П. Блонский, А.С. Макаренко и др.). В 60 - 70-е годы в научных трудах И.П. Иванова, Т.Е. Конниковой, В.А. Сухомлинского, Л.И. Новиковой и др. осуществлялось исследование совместной жизнедеятельности детей, основанной на гуманном общении и взаимодействии. Основы теории связи общения и саморазвития личности и сообщества, позволяющие раскрыть механизмы этого процесса, заложены в трудах Л.И. Новиковой, И.Ф. Харламова, А.В. Мудрика, Л.Н. Куликовой и др. Отдельные подходы к саморазвитию личности в связи с учебной деятельностью и общением намечены в исследованиях М.Р. Гинзбург, М.Т. Громковой, В.В. Серикова и других.

В философской, психологической литературе проблема влияния общения на развитие личности и сообщества исследовалась в разных аспектах. Проблему общения затронула Т.В. Керимова, изучая процесс объективного регулирования и саморегуляции в социальной общности; о месте общения в системе развития личности, коллектива, общества писали Л.П. Буева, А.И. Донцов, О.Н. Крутова и др.; общение как одну из сторон деятельности рассматривали М.С. Каган, Б.С. Швырев и др.; М.М. Бахтин, В.С. Библер и др. исследовали диалог как универсальную форму общения, средство развития личности и сообщества; общение как внутреннюю связь между людьми, часть жизнедеятельности человека анализировали Н.А. Бердяев, В. Франкл, К. Ясперс. Л.С. Выготский говорил о формировании личности первоначально в детском сообществе на основе общения. В.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, А.А. Ухтомский рассматривали влияние общения на развитие личности в зависимости от уровня развития и организации сообщества; как внутренний механизм жизнедеятельности сообщества понимают общение-взаимодействие А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.; Г.М. Андреева, А.В. Петровский и др. подходят к анализу общения с позиций концепции развития коллектива как субъекта социальной деятельности; близко к идее саморазвития сообщества, продуцируемого общением, подошли Я.Л. Коломинский, К.К. Платонов, Л.И. Уманский; исследуют общение как взаимопонимание людей в обществе А.А. Бодалев, А.А. Борисова, И.С. Кон и другие.

Однако при наличии ряда работ, касающихся общения и развития

ученической общности, практически нет исследований, рассматривающих общение в связи с саморазвитием сообщества, тем более не изучается влияние на него важнейшей функции общения – интерактивной (взаимодействия).

Практическая значимость и недостаточная разработанность проблемы и определили выбор темы исследования.

Социально-полезная и психолого-педагогическая деятельность, осуществляемая в детском сообществе является не всегда эффективной для приобретения навыков взаимодействия в общении среди старшеклассников, испытывающих трудности в общении, в адаптации в коллективе детей. Для включения таких учащихся в жизнедеятельность сообщества, пробуждения у них потребности интенсивного общения со сверстниками необходима специальная деятельность, направленная на приобретение соответствующего опыта общения и осуществляемая в специальной группе коррекции общения.

Для проведения исследования было выбрано 19 человек из трех 9-х классов (84 человека) средней школы № 45 г. Оренбурга, отобранных в ходе специально проведенного обследования с применением методики незаконченных предложений, шкалы приемлемости Бахерева, социометрического исследования, анализа взаимоотношений с классным руководителем, социально-психологических связей в коллективе, показавшего, что 12 человек являются «отверженными» членами коллектива, 7 человек не входят ни в одну из существующих в классе «группировок». Такое положение учащихся, как было выяснено в ходе бесед с одноклассниками, учителями, школьным психологом, объясняется наличием у них трудностей в общении, которые негативно влияют на их учебу, поведение, отношения с окружающими.

Главным принципом работы группы коррекции общения выступал принцип добровольности, позволяющий получить положительные результаты работы, так как немаловажным фактором улучшения общения учащихся выступает их собственное желание обладать навыками коммуникативной компетентности. Поэтому с каждым из отобранных нами старшеклассников проводилась индивидуальная беседа, в процессе которой решались две задачи: заинтересовать школьников работой группы и получить информацию о субъективных переживаниях, особенностях поведения и общения ребенка.

Для создания атмосферы доверительности следовало снизить неравенство позиций педагога-исследователя, выступающего в роли задающего вопросы, и учащегося, отвечающего на них. Поэтому нами использовался прием, предложенный Е.Е. Даниловым, - предупреждение о том, что учащиеся могут также задавать вопросы в ходе беседы. На наш взгляд, именно доверительность беседы помогла заинтересовать учащихся работой группы. В таком ключе проводились и последующие индивидуальные беседы с членами группы, что помогало внутреннему раскрытию школьника и обеспечивало условия для более близкого



знакомства с ним. Это позволяло исследователю умело влиять на последующее развитие общения учащегося.

Первоначально группу коррекции общения изъявили желание посещать 9 девочек. Уже в ходе предварительного исследования было выяснено, что у пяти из них наблюдаются симптомы повышенной тревожности: ожидание плохого отношения к себе со стороны окружающих, чувство собственной неполноценности, неуверенность в своем поведении, решениях.

Это, естественно, находило свое отражение в общении этих ребят: скованность, боязнь высказать свою точку зрения, безоговорочное принятие мнения другого и т.д. Два человека отличались излишней скромностью, что также создавало помехи в установлении контактов с людьми. 2 девочки, наоборот, были слишком активны в общении, отличались излишней, не всегда соответствующей обстановке и ситуации говорливостью.

Для выяснения готовности учащихся к общению-взаимодействию нами были использованы критерии – параметры готовности к общению: знания об общении, потребность учащихся в общении-взаимодействии, мотивы вступления в деятельность и общение, личностное участие в коллективной деятельности и общении, способность к активизации потенциалов в деятельности и общении. Исследование, проведенное в начале учебного года с членами коррекционной группы, показало следующие результаты, представленные в таблице 1.

Анализ результатов предварительного исследования показал:

- знания учащихся о взаимодействии в общении незначительны: 33% школьников не имеют знаний об общении, 67% обладают лишь некоторыми представлениями об общении;

- у школьников отсутствует социальная мотивация в общении в ходе деятельности: 78% учащихся обладают лишь личностной мотивацией, 22% не смогли дать ответа;

- половина группы (55%) занимает пассивную позицию в общении, большинство учащихся (45%) не способно к активизации собственных потенциалов в деятельности и общении, они могут проявлять участие в коллективной деятельности и общении только под влиянием других (33%), либо под влиянием группы (12%);

- 33% школьников обладают ситуативной способностью к активизации потенциалов в деятельности и общении, 67% - не могут определить способность к активизации потенциалов в деятельности и общении;

- 56% школьников обладают только ситуативной потребностью в общении-взаимодействии, у 44% потребность в общении отсутствует. Но наличие у учащихся потребности в общении явилось стимулом для осуществления исследовательской деятельности.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод: готовность учащихся к общению-взаимодействию практически не сформирована.

Таблица 1 – Исследование состояния готовности членов группы коррекции общения к взаимодействию в общении и деятельности (9 человек на начало исследования)

№ п/п	Параметры готовности к взаимодействию в общении	1 замер (9 человек)	
		кол-во	%
1	2	3	4
1	Знания об общении: – относительно полные; – средние; – слабые; – нет знаний.	6 3	67 33
2	Потребность учащихся в общении-взаимодействии: – стабильная; – ситуативная; – отсутствует.	5 4	56 44
3	Мотивы вступления в деятельность и общение: – социальные; – личностные; – нет ответа.	7 2	78 22
4	Личностное участие в коллективной деятельности и общении: – самостоятельное; – под влиянием других; – под влиянием группы; – пассивная позиция.	3 1 5	33 12 55
5	Способность к активизации потенциалов в деятельности и общении: – стабильная; – ситуативная; – отсутствует, нет ответа.	3 6	33 67

Первичный анализ, индивидуальные беседы, встреча-знакомство «Расскажи немного о себе» и другие формы интеллектуального взаимодействия, а также исследование готовности учащихся к интеракции общения помогли нам определить основные направления работы группы:

- во-первых, должен делаться упор на выработку способов поведения, общения в трудных для человека ситуациях, а также на овладение приемами, помогающими человеку в общении;

- во-вторых, большое место должна занимать работа по укреплению уверенности в себе, развитию самооценки, самоанализа, рефлексии.

Исходя из этих направлений, мы решили построить работу группы таким образом, чтобы она способствовала формированию умений и навыков общения-взаимодействия, развития адекватного отношения к оценкам и мнениям окружающих людей, воспитанию правильного отношения к результатам собственной деятельности и общению, умения дать правильную оценку взаимодействию в совместном деле и его результатам.

Для реализации этого требовалось использование разнообразной, отвечающей потребностям старшеклассников, просветительской и ценной для самих учащихся и их классов деятельности с учетом того, что перед нами - школьники, испытывающие трудности в общении. Поэтому и была спланирована следующая деятельность учащихся, представленная в таблице 2.

Таблица 2 – Программа деятельности группы коррекции общения

№ п/п занятий	Тематика занятий	Кол-во часов	Формы проведения занятий
1	2	3	4
1	«Расскажи мне о себе» (знакомство с членами группы)	1	Рассказ о себе. Беседа. Тест на определение социального статуса.
2	Личность, её развитие и формирование	1	Лекция с элементами беседы. Ранжирование личностных качеств. Психологические игры на выявление оценки личности.
3	Человек в обществе людей. Всегда ли мы знаем, как следует себя вести, общаться?	1	Работа по группам. Проигрывание различных ситуаций с последующим обсуждением. Игры на правила правильного общения в различных ситуациях.
4	Общение и его место в развитии и формировании человека.	1	Беседа. Анкетирование на знание общения, взаимодействия в общении, места общения в жизни человека.
5	Юность - один из важнейших периодов становления и развития человека, его общения.	1	Дискуссия. Знакомство с правилами дискуссии.
6	Роль коллектива в развитии человека, его общения.	1	Беседа по заранее предложенным вопросам. Графический тест на определение собственной позиции в коллективе. Анкетирование на определение роли коллектива.
10-12	Общение как взаимодействие (интерактивная функция общения): -место взаимодействия в системе общения; -типы взаимодействия (кооперация, конкуренция); -взаимодействие как организация совместной деятельности.	3	Лекция с последующим обсуждением и анализом своего участия во взаимодействии в общении в классе. Проигрывание и анализ различных ситуаций, связанных с разными типами взаимодействия. Практическое занятие. РТИ «Педсовет» или «Семь нянек для отряда» и др.
13-14	Общение как восприятие людьми друг друга (перцептивная функция общения): -понятие и осознание взаимопонимания; -осознание себя через других.	2	Беседа. Игра «Отверженный». Объяснение диалемм Гайнца. Работа над понятиями «идентификация», «рефлексия». Беседа. Обсуждение задания «Домашнее сочинение об одном из участников группы».
15	Экскурсия с последующим обсуждением увиденного.	1	Свободная беседа, обсуждение увиденного, выяснение впечатлений.
16	Подготовка к проведению встречи ребят одного старшего класса, направленной на организацию взаимодействия в деятельности и общении.	1	Выдвижение идей, определение плана практического занятия, распределение обязанностей по подготовке встречи.
17	Встреча членов группы с учащимися одного из старших классов, направленная на организацию взаимодействия в деятельности и общении.	2	Практическое занятие, работа по группам. Анкетирование на выяснение полезности и необходимости проведения такого рода занятий.
18	Умение читать человека.	1	Беседа с использованием наглядности (портретов, фотографий людей). Проигрывание и анализ предложенных ситуаций.

19	Поход в лес.	3	Составление рассказов об увиденном. Беседа на эстетическую тему.
21	Что значит быть интересным человеком?	1	Дискуссия с приглашением учащихся старших классов.
22	Роль в жизни человека. Каково ее значение?	1	РТИ «День рождения» с последующим обсуждением.
23-24	Заключительное занятие.	2	Рассказ о себе с добавлением мнения других членов группы. Психологические упражнения на умение понять и почувствовать другого человека. Сочинение - анализ группы.
Итого:		26	

Уже на первом этапе деятельности группы перед нами стояли следующие задачи:

- первая задача заключалась в создании определенного психологического климата, характеризующегося доверием, открытостью, свободой в выборе решений, осознанием ценности и защищенности каждого члена коллектива. И начинать следовало с руководителя группы - исследователя. Именно его теплое и дружеское отношение к членам группы должно было показать пример понимания, доверия, тактичности, что обеспечивало установление дружеских отношений между членами коллектива;

- вторая задача заключалась в том, чтобы само содержание работы группы будило интерес каждого ребенка к проблеме общения, способствовало появлению доброжелательности по отношению друг к другу.

Каждое занятие состояло из нескольких частей. Одна включала теоретический материал, другая представляла собой практическое занятие (тестовое, игровое, ситуативное), каждое из которых обязательно обсуждалось, оценивалось. Любое занятие сопровождалось четким определением темы и цели встречи, что помогало снять чувство неуверенности, напряжения, скованности. В ходе занятий учащиеся учились пользоваться шуткой, юмором, что улучшало эмоциональную обстановку в группе, без чего говорить о позитивной психологической обстановке в группе было бы невозможно. Для проверки эмоционального состояния членов группы применялась «Цветопись» А.Н. Лутошкина.

Для повышения уровня знаний об общении были использованы лекции, дискуссии, беседы об общении, знакомство со специальной литературой. Приобретению навыков общения-взаимодействия способствовали работа по группам, проигрывание различных ситуаций, дискуссии, беседы на различные темы, экскурсии, походы, практическая деятельность и т.п. Помогали оценить свое общение и поведение различного рода тесты, психолого-педагогические методики (сферограмма, недописанный текст, тест-рисунок и т.п.), проведение которых само по себе является воспитательным актом и служит средством формирования ценностных ориентаций, моментом самосознания, планирования собственной и коллективной жизнедеятельности.

Следует констатировать, что организации взаимодействия в общении

часто мешал комплекс «неполноценности» у учащихся, для преодоления которого использовались игры («Мнение», «Кто это?»), различные психолого-педагогические ситуации, помогающие увидеть положительные качества человека, домашние сочинения о себе, членах группы, способствующие выработке оценки себя и других, развивающие стремление быть лучше, ставить перед собой более высокие цели.

Любая деятельность группы обязательно сопровождалась оценкой её значения и практической направленности, что помогало формированию уверенности в себе, выработке самооценки, навыков общения. Первоначально деятельность группы оценивалась руководителем, так как учащиеся затруднялись оценить результаты собственной деятельности, но постепенно в анализ включались члены группы, в основном осуществляя взаимонаблюдение и взаимную оценку. Только пройдя эти этапы, школьники вышли на самоанализ, на начальном этапе которого выделялись в основном недостатки, а позднее - и положительные стороны своей деятельности. Само- и взаимонаблюдение создавало атмосферу доверия, уверенности в себе, одобрения, что улучшало самочувствие каждого, помогало понять, что в группе он защищен.

Наблюдения за учащимися показали, что члены группы постепенно приобретали умения высказывать свою точку зрения, выслушивать мнения другого, находить наиболее успешный вариант организации деятельности, распределять поручения и т.д. Это позволило улучшить обстановку в самой группе: старшеклассники делились самым сокровенным, не опасаясь, что их не поймут; устанавливались более тесные дружеские отношения между членами группы; учащиеся отмечали, что стали общаться друг с другом и вне группы.

Нами было решено, что результативность работы группы будет определяться по данным, полученным в начале и по окончании исследования, что было непосредственно осуществлено через самоанализ того, чему школьник научился за время работы группы; самооценку учащимися себя, своих поведения, общения, деятельности, эмоционального самочувствия; оценку, даваемую учащимся, их общению учителями, психологом, социальным педагогом; наблюдения руководителя группы за старшеклассниками и группой (см. таблицу 3). В группе на конец исследования было уже 12 человек (трое ребят пришли вскоре после начала работы коррекционной группы).

Итоговое исследование показало возросший объем знаний учащихся об общении-взаимодействии: относительно полные знания об общении имеют 46% учащихся, 50% обладают средними знаниями по исследуемому вопросу, что явно превосходит первоначальный результат (33% школьников не имели знаний об общении, 67% обладали лишь некоторыми представлениями об общении). Полученные результаты позволяют отметить большую эффективность осуществляемой в группе деятельности, способной повысить уровень знаний учащихся об интеракции общения.

Таблица 3 – Исследование состояния готовности членов группы коррекции общения к взаимодействию в общении (9 человек на начало, 12 человек на конец исследования)

№ п/п	Параметры готовности	1 замер (9 человек)		2 замер (12 человек)	
		кол-во	%	кол-во	%
1	2	3	4	5	6
1	Знания об общении: — относительно полные; — средние; — слабые; — нет знаний.			5 6 1	42 50 8
2	Потребность учащихся в общении-взаимодействии: — стабильная; — ситуативная; — отсутствует.	6 3	67 33	4 7 1	33 58 9
3	Мотивы вступления в деятельность и общение: — социальные; — личностные; — нет ответа.	7 2	78 22	3 8 1	25 66 9
4	Личностное участие в коллективной деятельности и общении: — самостоятельное; — под влиянием других; — под влиянием группы; — пассивная позиция.	3 1 5	33 12 55	6 4 2	50 33 17
5	Способность к активизации потенциалов в деятельности и общении: — стабильная; — ситуативная; — отсутствует, нет ответа.	3 6	33 67	3 7 2	25 58 17

Индивидуальные беседы, проведение теста «Недописанный тезис» («Общение в жизни человека...») подтвердили данные анкетирования и беседы, показав при этом позитивные изменения не только в объеме, но и содержании знаний старшеклассников об общении-взаимодействии, по сравнению с первоначальными результатами, что в значительной степени объясняется целенаправленной работой по улучшению количественного и качественного представления учащихся об общении.

Деятельность, проводимая в группе, позволила заметно увеличить число учащихся, испытывающих потребность в общении-взаимодействии (91%): 33% учащихся имеют стабильную потребность в общении, 58% - ситуативную и только 9% - не испытывают потребности в общении. Полученные результаты оказались намного выше первоначальных: 56% школьников обладали только ситуативной потребностью в общении-

взаимодействии, у 44% потребность в общении отсутствовала.

Практически все члены группы (92%) стали осознавать мотивы вступления в общение, при этом четверть группы (25%) осознает социальные мотивы вступления в общение, 66% - личностные, и только 9% учащихся не могут определить мотивацию в общении. Новый результат показал возросший уровень мотивации в отличие от первоначального, при котором у школьников отсутствовала социальная мотивация в общении в ходе деятельности: 78% учащихся обладали лишь личностной мотивацией, 22% не смогли дать ответа.

Половина группы (50%) способна проявить инициативу в общении. Треть школьников (33%) могут включаться в общение-взаимодействие под влиянием других членов коллектива, 17% - под влиянием группы. Полученные результаты отличаются от первоначальных: половина группы (55%) занимала пассивную позицию в общении, большинство учащихся (45%) было не способно к активизации собственных потенциалов в деятельности и общении, они могли проявлять участие в коллективной деятельности и общении только под влиянием других (33%), либо под влиянием группы (12%).

Способность к активизации потенциалов в деятельности и общении улучшилась: 25% учащихся имеют стабильную способность, 58% - ситуативную, и лишь 17% - не могут определить способность к активизации потенциалов в деятельности и общении. Полученные данные отличаются от первоначальных, где 33% школьников обладали ситуативной способностью к активизации потенциалов в деятельности и общении, 67% - не могли определить данную способность.

Анализ показал, что уровень готовности членов группы к общению-взаимодействию повысился почти в 2 раза. Это поможет учащимся вступать в общение с членами своего ученического сообщества, что позволит им адаптироваться в кругу сверстников и взрослых. Таким образом, члены группы обладают определенной степенью готовности к вступлению в общение-взаимодействие в последующей жизнедеятельности.

В процессе исследования нам было важно увидеть и сам уровень общения-взаимодействия учащихся коррекционной группы. Для этого были выбраны следующие методики:

- оценки уровня общительности (коммуникабельности) как способности эффективно взаимодействовать и влиять на других людей с целью удовлетворения своих мотивов и потребностей (по В.Ф. Ряховскому) (книга «Психологические тесты» под ред. А.А. Карелина) [4, 42-45];

- определения уровня взаимодействия (интеракции) (учебное пособие «Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха; авт.-сост. Р.Р. Кашапов) [3, 324-326];

- определения уровня потребности в общении как одного из свойств личности по параметру её направленности (книга О.П. Елисеева «Практикум по психологии личности») [1, 428-430].

Именно для этого нами проводилось двойное исследование учащихся: в начале эмпирического исследования (начало коррекционной деятельности) и после его проведения (после осуществления коррекционной деятельности). Исходя из этого, нам необходимо было провести сравнительный анализ уровней взаимодействия, общительности и потребности в общении у одних и тех же школьников на разных этапах коррекционного процесса. В этом случае мы обратились к методике парного Т-критерия Вилкоксона - непараметрическому статистическому тесту (критерию), используемому для проверки различий между двумя выборками парных измерений [2, 78-82].

Первоначально, на начало исследования и после него нами определялся уровень общительности учащихся анализируемой группы. Школьникам было предложено ответить на 16 вопросов теста В.Ф. Ряховского [4, 42-45], используя три варианта ответа: «да», «нет», «иногда». Результаты тестирования представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Уровень общительности членов коррекционной группы (12 человек)

№ п/п	Результат (в баллах)	
	На начало исследования	После исследования
1	19	19
2	19	16*
3	22	14*
4	24	15*
5	20	12*
6	19	19
7	14*	11*
8	21	13**
9	15*	10**
10	18*	18*
11	19	11*
12	20	12*

**Примечания:** \*\* - результаты высокого уровня коммуникабельности (9-13 баллов), \* - результаты нормального уровня коммуникабельности (14-18 баллов), без дополнительных символов - результаты среднего уровня коммуникабельности (19-24 баллов).

Проведенные исследования показали, что на начало исследования, когда в группе было уже 12 человек, 25% учащихся набрали по 14-18 баллов (нормальный уровень), у них нормальная коммуникабельность, они любознательны, охотно слушают интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости, без неприятных переживаний идут на встречу с новыми людьми, но не любят шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у них раздражение.

75% школьников набрали 19-24 баллов (средний уровень), что



показывает, что они в известной степени общительны, но в незнакомой обстановке чувствуют себя неуверенно, новые проблемы их пугают. С новыми людьми они сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно, в их высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания, но эти недостатки исправимы.

Учащихся, набравших по 4-8 баллов (очень высокий) и 9-13 баллов (высокий уровень) не оказалось.

Иными словами, 25% школьников имеют нормальную коммуникабельность, что говорит о том, что всего лишь четверть группы имеют хороший уровень общительности в целом, 75% (две трети группы) - общительны лишь в известной мере. Следует заметить, что результаты в целом недостаточно хорошие: в школьном коллективе девочки испытывают дискомфорт в общении, стараются больше молчать, не вступать в контакт с одноклассниками.

После проведения исследования в группе были получены следующие результаты: уровень общительности значительно повысился: 17% учащихся набрали 9-13 баллов (высокий уровень), что говорит о том, что они весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры), любопытны, разговорчивы, любят высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомятся с новыми людьми. Эти люди любят бывать в центре внимания, никому не отказывают в просьбах, хотя не всегда могут их выполнить. Они бывают вспыльчивы, но быстро отходят, им не достает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами, при желании могут себя заставить не отступать.

67% школьников имеет нормальную коммуникабельность (нормальный уровень), 17% - имеют средний уровень общения (19-24 баллов). Слишком общительных (4-8 баллов) (очень высокий уровень) в группе по-прежнему нет. Иными словами, 84% группы имеют хороший уровень коммуникабельности, достаточный для общения-взаимодействия с другими людьми.

Для нас также важным было не просто увидеть и проанализировать полученные данные, а необходимо было провести сравнительный анализ уровня общительности у одних и тех же студентов на разных этапах образовательного процесса. В этом случае мы обратились к методике Т-критерия Вилкоксона.

Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Проведенный анализ показал следующие результаты, которые наглядно представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Автоматический расчет T- критерия Вилкоксона по уровню общительности

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	19	19	0	0	2
2	19	16	-3	3	4.5
3	22	14	-8	8	9
4	24	15	-9	9	12
5	20	12	-8	8	9
6	19	19	0	0	2
7	14	11	-3	3	4.5
8	21	13	-8	8	9
9	15	10	-5	5	6
10	18	18	0	0	2
11	19	11	-8	8	9
12	20	12	-8	8	9
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					78

**Примечание:** За нетипичный сдвиг было принято «увеличение значения»

Сумма по столбцу рангов равна  $\sum=78$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+12)12}{2} = 78$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Сумма рангов «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия T:

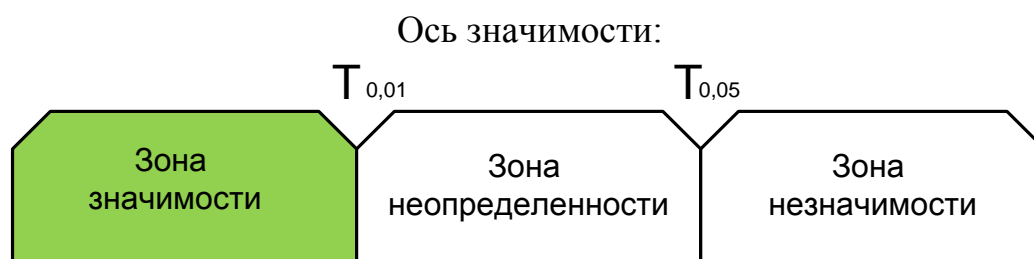
$$T = \sum R_t = 2+2+2=6$$

Критические значения для T-критерия Вилкоксона для n=12:

$$T_{кр} = 9 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 17 \quad (p \leq 0.05)$$

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$ . Результат:  $T_{эмп} = 78$ , критические значения T при n=12



Анализ «оси значимости» показал, что полученная величина  $T$  попадает в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в исследовании изменения неслучайны и значимы на 1% уровне. Таким образом, использование в образовательном процессе коррекционной группы предлагаемой деятельности способствует повышению точности выполнения корректурной пробы на проверку повышения уровня общительности.

Нами был также на начало и после эмпирического исследования определен уровень потребности в общении у членов коррекционной группы. Учащимся было предложено ответить на 33 вопросов теста «Потребность в общении» [1, 428-430]. Результаты тестирования представлены в таблице 6

Проведенные исследования показали, что на начало исследования 67%, учащихся, больше половины, обладают низкой потребностью в общении; 33%, третья часть опрошиваемых, имеют средний уровень потребности в общении; у обучающихся отсутствует наибольшая потребность в общении.

Таблица 6 - Уровень потребности в общении у членов коррекционной группы (12 человек)

№ п/п	Результат (в баллах)	
	На начало исследования	После исследования
1	9	19*
2	5	7
3	9	9
4	10*	28**
5	9	18
6	15*	20**
7	8	19*
8	7	18*
9	13*	24**
10	12*	20**
11	6	17*
12	8	19*

**Примечание** - \*\* - результаты наибольшей потребности в общении (20 баллов и больше), \* – результаты средней потребности в общении (10-19 баллов), отсутствуют дополнительные символы – низкой потребности в общении (0-9 баллов).

После исследования были получены следующие результаты: 33%

опрашиваемых, треть группы, обладают наибольшей потребностью в общении; 50% учащихся, половина группы, имеют средний уровень потребности в общении; 17% имеют низкую потребность в общении. Таким образом, уровень потребности учащихся в общении возрос.

По классификатору теста мы должны увидеть следующее: чем больше количество набранных баллов, чем выше уровень потребности в общении. Подводя итог первоначального тестирования, следует заметить, что в целом полученные результаты невелики, разброс в выборах составил от 5 до 15 баллов, в целом по группе это представлено в сумме 111 баллов.

Подводя итог заключительного тестирования, следует заметить, что полученные результаты повысились, разброс в выборах составил от 7 до 24 баллов, в целом по группе это составило в сумме 218 баллов, что на 107 баллов выше, чем на начало исследования. Это наглядно представлено на рисунке 1.

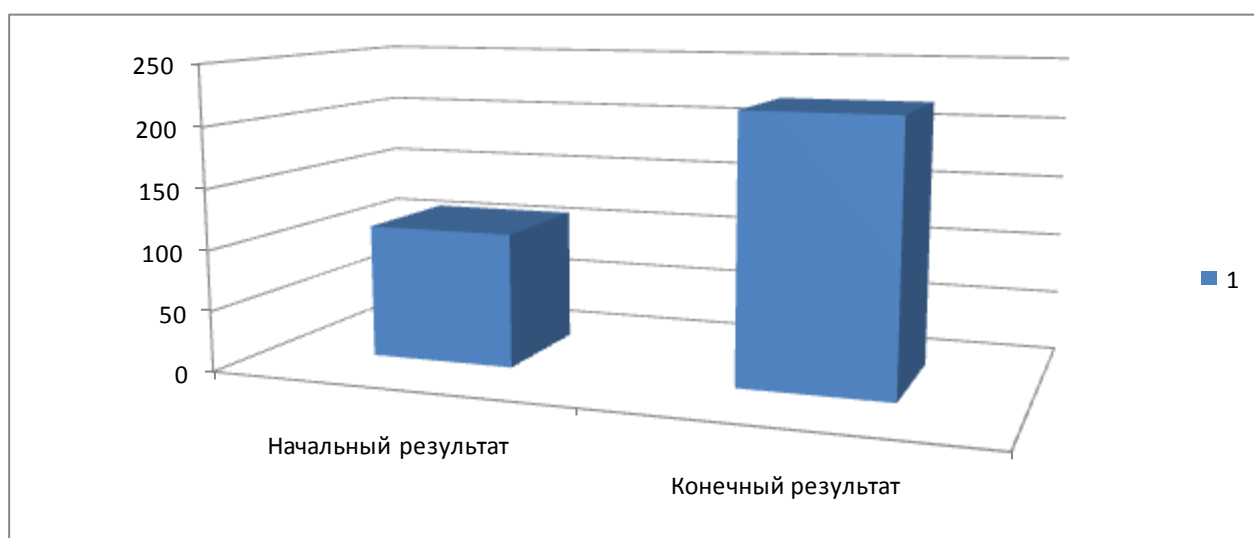


Рисунок 1 – Суммарный уровень потребности в общении у членов группы коррекции общения (на начало и после исследования)

Проведенный анализ по методике Т-критерия Вилкоксона показал следующие результаты, которые представлены в таблице 7.

Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=78$ , так же как в тесте по общительности, поэтому правильность составления матрицы такая же. В этом случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$ .

Анализ «оси значимости» показал, что полученная величина Т попадает в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в исследовании изменения неслучайны и значимы на 1% уровне. Таким образом, использование в образовательном процессе коррекционной группы предлагаемой деятельности способствует повышению точности выполнения коррекционной пробы на проверку повышения уровня потребности в общении.

Нами был также на начало и после эмпирического исследования определен уровень взаимодействия у учащихся. Под взаимодействием (интеракцией) понимается причинно обусловленная субъект - субъектная связь, выражающая совместную деятельность и общение, в процессе чего возникает непосредственное или опосредованное взаимовлияние; это фактор интеграции людей, группообразования; каждая из сторон этой связи является причиной другой и одновременно следствием обратного влияния, что обуславливает развитие обеих; возникающие при этом противоречия выступают источником саморазвития каждой из них.

Таблица 7 - Автоматический расчет T- критерия Вилкоксона по уровню потребности в общении

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	9	19	10	10	5
2	5	7	2	2	1
3	9	28	18	18	11
4	10	18	9	9	4
5	9	20	5	5	2
6	15	19	11	11	8
7	8	18	11	11	8
8	7	24	11	11	8
9	13	20	8	8	3
10	12	17	11	11	8
11	6	19	11	11	8
12	8	19	10	10	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					78

**Примечание** - За нетипичный сдвиг было принято «увеличение значения»

Членам группы коррекции общения было предложено ответить на 40 вопросов теста «Взаимодействие» [3, 324-326]. Результаты тестирования представлены в таблице 8.

По классификатору теста мы должны увидеть следующее: если сумма «А» превышает более чем на 10 баллов сумму «Б», то большая часть людей считает Вас демократом. Если же сумма «Б» на 10 и более баллов превышает сумму «А», то Вы склонны к авторитарному стилю взаимодействия. Если же обе суммы различаются менее чем на 10 баллов друг от друга, то ваше поведение не получает однозначной оценки в коллективе.

Подводя итог первоначального тестирования, следует заметить, что

17% учащихся следует отнести к демократическому стилю взаимодействия, то есть обладают достаточным уровнем взаимодействия; 8%, почти треть опрошиваемых, - к авторитарному стилю взаимодействия; 75% обучающихся, что составляет две трети учащихся, не получают однозначной оценки в коллективе (нет оценки), это не позволяет с точностью выделить уровень взаимодействия.

Таблица 8 -Уровень взаимодействия у членов коррекционной группы (12 человек)

№ п/п	Результат (в баллах)			
	На начало исследования		После исследования	
	А	Б	А	Б
1	75	73	85**	74**
2	81**	71**	82**	71**
3	68*	79*	60*	75*
4	72	67	72	67
5	73	72	73	72
6	69	65	69	65
7	66	62	66	62
8	76	81	76	81
9	79	79	89**	78**
10	69	63	75**	63**
11	86**	75**	87**	74**
12	69	65	75**	64**

**Примечание** - \*\* - результаты демократического стиля взаимодействия, \* – авторитарного, без дополнительного символа - нет однозначной оценки в коллективе.

Анализ после исследования показал, что 50% опрошиваемых, почти половину учащихся, следует отнести к демократическому стилю взаимодействия, что на 30% стало больше после участия школьников в группе коррекции общения. 8%, меньше четверти тестируемых, – относятся к авторитарному стилю взаимодействия, что осталось на прежнем уровне. 42%, чуть больше трети опрошиваемых, к сожалению, не получают однозначной оценки в коллективе (нет оценки), что говорит о том, что работу в этом направлении стоит продолжать.

Однако для нашего исследования было важно получить не только математические результаты, показывающие уровень общения-взаимодействия членов группы коррекции, но, главным образом, то, насколько они смогли коммуникативно вырасти за период работы коррекционной программы. Иными словами, нам было важно, какие еще изменения, по мнению самих участников группы, их одноклассников, педагогов, произошли с ребятами.

Анализ сочинений учащихся, написанных в конце учебного года, позволил убедиться в том, что старшеклассники видят те изменения, которые произошли с ними за период работы группы. Школьники отметили: «стала чувствовать себя более свободно», «могу высказать свое мнение по любому

поводу» (Анна И.); «я стала понимать многие вещи, которые раньше не существовали в «моем мире» (Валентина Н.); «меньше стала ссориться с родителями и учителями» (Оксана Х.); «стала более внимательна к людям, начала замечать не только их недостатки, но и достоинства» (Света К.) и т.п.

В ходе заключительной коллективной беседы школьники высоко оценили деятельность группы коррекции общения, помогающей сплочению учащихся, установлению тесных дружеских отношений, доброжелательного общения, совместному поиску решений в организации деятельности, что способствует формированию навыков общения-взаимодействия. Наше маленькое сообщество было охарактеризовано учащимися, как «группа согласованно работающих людей», «группа общающихся людей, понимающих друг друга», «группа, где вместе работают, думают, решают» и т.п. Деятельность старшеклассников в ходе проводимых занятий способствовала формированию у них потребности в коллективном общении, которое может привести к изменению социального статуса ребенка в классном коллективе.

Постоянное общение с классными руководителями 9-х классов и школьным психологом позволило проанализировать поведение, общение учащихся вне группы. Педагоги отмечали, что школьники стали более общительными, уверенными в себе, менее скованными, чаще отвечали на уроках. Заметен был и интерес учащихся к делам класса. Хотя педагоги и не отмечали проявления инициативы учащихся в организации деятельности, но было отмечено, что ребята могли уже высказывать свою точку зрения, принять участие в деятельности, выполняя определенную роль. Жизнерадостность, доброжелательность ребят стали привлекать к ним внимание одноклассников, у них появились друзья.

Деятельность членов группы была оценена учащимися 9-х классов при проведении совместных встреч. 96% опрошенных (47 чел.) отметили, что им понравились встречи, организованные и проводимые членами группы. 94 % учащихся написали, что эти встречи принесли пользу: лучше узнали друг друга (13%), улучшилось эмоциональное состояние (17%), общались с членами коллектива (30%), после встреч в классе стало легче проводить общественную деятельность, общаться (56%).

Наши наблюдения показали, что у большинства членов группы произошли существенные изменения в общении, они стали более уверенными в себе, менее скованными. Нами было отмечено, что уже на заключительном этапе работы коррекционной группы осуществлялся каждым её членом процесс самопознания, что позволяло формировать умения самоанализа, рефлексии каждого, помогать каждому человеку исправить имеющиеся у него недостатки, в общении в том числе.

Таким образом, проведенное исследование показало важность и необходимость деятельности группы коррекции общения, так как используемые нами методы помогли убедиться в следующем:

- группа коррекции создает оптимальные условия для организации

общения-взаимодействия, приобретения знаний об общении на основе целесообразной социально полезной и просветительской деятельности благодаря совместному обсуждению и самооценке проведенного дела;

- организация интеракции общения в группе стимулирует развитие рефлексии человека - важного условия его саморазвития, чему в немалой степени способствует содержание занятий в группе, построенных на основе само- и взаимопросвещения, самодиагностики, улучшающих эмоциональное состояние человека;

- протекание в группе общения-взаимодействия в ходе деятельности способствует успешному развитию групповых процессов: улучшению взаимоотношений, созданию доброжелательной психологической атмосферы, стремлению членов коллектива к самосовершенствованию, повышению степени сплоченности, что приведет к осознанию членами группы необходимости перенесения элементов жизнедеятельности группы на жизнедеятельность ученического коллектива, тем самым помогая сообществу понять важность и необходимость его саморазвития;

- особая роль в организации взаимодействия в общении в группе принадлежит педагогу-исследователю, который выступает наставником учащихся, оказывающим помощь в выборе деятельности, поддержку, консультирование старшеклассников на этапах выполнения деятельности, выражающуюся в доброжелательном общении с детьми, в положительной оценке деятельности, в организации условий, обеспечивающих ситуацию успеха каждому, то есть стимулирует саморазвитие ученического сообщества.

Для достижения положительного результата деятельности группы, направленной на повышение уровня готовности учащихся, испытывающих трудности в общении, к полноценному общению-взаимодействию в общении с членами сообщества необходимо соблюдение следующих условий:

- создание в группе доброжелательной психологической атмосферы, проявляющейся в обстановке доверия, открытости, свободы выбора, что позволяет человеку раскрыться, пробудить личностные потенциалы, в том числе и в общении;

- группа должна строиться на принципе добровольности, что предоставляет большие возможности для формирования потребности в получении знаний и накоплении опыта общения, желания взаимодействовать в общении друг с другом;

- деятельность группы должна осуществляться совместно, при непосредственном участии каждого члена группы, что позволит создать необходимые условия для включения каждого в общение-взаимодействие в ходе деятельности;

- необходимо предоставлять учащимся самостоятельность в поиске правильного решения как в процессе организации самой деятельности, так и в анализе и оценке её результатов.

Таким образом, коррекция общения, осуществляемая в специальной



группе, способствует активизации общения учащихся, ранее испытывающих затруднения в этом, позволяет повысить уровень готовности школьников к взаимодействию с членами коллектива, что создаст условия для адаптации старшеклассников в ученическом коллективе, для их включения в самоукрепление, саморазвитие своего сообщества.

#### **Список использованных источников**

1. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности/ О.П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2010. – 512 с.
2. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2003. – 336 с.
3. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха: учебное пособие; авт.-сост. Р.Р. Кашапов. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1996. – 448 с.
4. Психологические тесты; под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Т.2. – 248 с.

## ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Г.А. Епанчинцева, Т.Н. Козловская

Явление «Co-dependence» (созависимость) было выделено как предмет исследования в психологии относительно недавно. В науке нет точных указаний по поводу того, где, когда и кто первым использовал настоящий термин. Но идея и статика развития зависимости ближайшего окружения от поведения алкоголика, наркомана и др. больных была отмечена уже в конце девятнадцатого века. В 1986 году в США возникли первые анонимные группы для «Co-dependents». В 1990 году была основана NCC (National Council on Co-dependence).

Одной из ключевых факторов выделяют отношения (личные или профессиональные) с зависимыми или бедствующими людьми. Об иных факторах, как правило, замалчивают. Чаще всего, это культурные, религиозные, моральные нормы и догмы, препятствующие обсуждению собственных проблем с другими людьми, выпускать волю чувствам.

Надо отметить, что в современной психологии созависимость подвергается скрупулезному и полному научному анализу, в настоящей области остаётся немало неразрешенных вопросов. Открытым вопросом остается о дефиниции понятия созависимости. Современные авторы ограничиваются изображениями этого явления, пробуя объявить его новейшей парадигмой в системе психологического знания. Достаточно мало научных работ, эмпирических исследований в достаточном пределе освещающие проблему созависимости. Тем не менее, дальнейшее исследование данной проблемы актуально, т.к. мы все в той или иной степени зависимы друг от друга. Зависимость, о которой мы заявляем, выделяется от других зависимостей и обладает своими специфическими чертами, которые носят болезненный характер. Но, как и со всякой другой болезнью, заражение совершается не сразу, и у всякой личности в силу ее уникальности, предыдущего и личного актуального опыта, заражение и протекание случается собственным характерным образом.

Созависимостью страдают личности с надломленным в детстве духовным иммунитетом: люди из дисфункциональных семей, где были нарушены эмоциональные узы, объединяющие членов семьи, из семей, где господствовали больные, негибкие, бессердечные правила, люди с детскими травмами, которые они, возможно, приобрели необязательно в семье, но от значимых людей: учителей, друзей, общества. В категорию личностей с «подорванным духовным иммунитетом» можно ввести жертв физического, эмоционального, сексуального насилия, жертв инцеста, самих химических зависимых. Созависимость носит характер психологического заболевания, так как имеет набор симптомов и синдромов, что и дает специалистам право причислять созависимость к разряду заболеваний.

В свободном понимании термин «созависимость» используем в отношении супругов, партнеров, детей и взрослых детей алкоголиков и наркоманов, самих химически зависимых, которые почти что достоверно созрели в дисфункциональной семейной системе. Созависимым можно считать каждого человека, живущего в неблагополучной семье, с вредными правилами, содействующими созависимым взаимоотношениям. Созависимость - состояние в данный момент, которое в полноценной мере является итогом приспособления к семейной дисфункции. Следует отметить, что состояние стресса не прерывает свое влияние, созависимый человек продолжает функционировать в окружающей его среде так же, как если бы угроза продолжала существовать. По определению Шэрон Вегшейдер Круз, «созависимость - это специфическое состояние, которое характеризуется сильной поглощенностью и озабоченностью, а так же крайней зависимостью (эмоциональной, социальной, а иногда и физической) от человека или предмета. В конечном счете, такая зависимость от другого человека становится патологическим состоянием, которое влияет на созависимого во всех других взаимоотношениях. Для такого состояния созависимости характерно: заблуждение, отрицание, самообман; компульсивные действия (неосознанное иррациональное поведение, о котором человек может сожалеть, но все же действует, как бы движимый невидимой внутренней силой); замороженные чувства; низкая самооценка; нарушения здоровья, связанные со стрессом».

Мелоди Бити как один из известных специалистов по созависимости считает, что «созависимый - это человек, который позволил, чтобы поведение другого человека повлияло на него, и который полностью поглощен тем, что контролирует действия этого человека (другой человек может быть ребенком, взрослым, любовником, супругом, папой, мамой, сестрой, бабушкой или дедушкой, клиентом, лучшим другом, он может быть алкоголиком, наркоманом, больным умственно или физически; нормальным человеком, который периодически испытывает чувство печали)».

Значительная часть определения - не в другом человеке, а в нас самих, в том, что мы впустили, что поведение другого действует на нас, и в том, каким образом мы пробуем воздействовать на другого. Значит, созависимым присущи такие внутриспсихические симптомы, как навязчивое состояние, контроль, навязчивая помощь, низкая самооценка, излишек ярости и вины, сосредоточенность на других, вплоть до глубокого игнорирования себя, личными нуждами, проблемы общения, проблемы в частной жизни. Бытует еще масса дефиниций, но из уже предоставленных делается ясным, что созависимый человек не свободен в своих чувствах и поведении, он как бы лишается права выбора, что испытывать и как функционировать.

Итак, если рассматривать созависимость в общем смысле, то она понимается психологами как эмоциональная зависимость одного человека от значимого для него другого. Созависимый человек не только не способен строить здоровые, зрелые отношения, но и предрасположен к таким видам

зависимостей, как алкоголизм, наркомания, игромания, еда, ониомания и т.п.). Мы в своем исследовании остановились на выявлении портрета созависимой личности подростка, которая, с одной стороны, разрешает поведению другого человека воздействовать на собственную жизнь, а с другой - пробует контролировать данное поведение. Другим человеком может быть сестра, брат, родители, лучший друг, одноклассники, недругом. Он/она может быть алкоголиком, наркоманом, трудоголиком, интернет-зависимым или просто подверженным нередким депрессиям. Но дело не в этом другом, который нездоров и нередко знает об этом. Дело в том, кто есть рядом. Собственно он (она) отвечает нередко всю личную жизнь за чью-то зависимость от алкоголя, наркотиков, работы, депрессии, любой неудачи.

Немного ретроспективы развития явления в онтогенезе. Развитие созависимости начинается с первых дней жизни ребенка и обусловлено множеством факторов, среди которых: недостаток эмоционального контакта с матерью, жесткие правила в семье, напряженная эмоциональная атмосфера, физическое или эмоциональное насилие над ребенком и др. Первые проблемы, связанные с созависимостью, начинают появляться в младшем подростковом возрасте, когда у ребенка появляется открытое желание к отделению от родителей, авторитет которых вытесняется социальным окружением. В этот период возникают противоречия между желанием ребенка отделиться от родительских ценностей и претензией родителей на всю психологическую территорию ребенка. С одной стороны у ребенка возникает желание быть независимым, а другой стороны невозможностью обладать полной свободой из-за невозможности противостоять проблемам и неумения их решать.

Необходимо отметить, что к младшему подростковому возрасту у ребенка могут развиваться некоторые черты личности, способствующие развитию созависимости: замкнутость, тревожность, конформизм, низкая самооценка и др.

Нами было проведено исследование, целью которого было выявление индивидуально-психологических особенностей созависимости подростков для дальнейшей профилактической работы, которая должна основываться на работе с имеющимися у подростка чертами личности, являющимися предпосылками развития созависимости. Профилактическая работа развития созависимости может помочь в решении как уже имеющихся проблем (сложности в общении со сверстниками, учителями и родителями), так и проблем, которые могут возникнуть в дальнейшем (трудности в построении близких отношений, риск возникновения различных химических и иных видов зависимостей). Результатом такого рода работы может стать развитие независимости и самостоятельности как личностных характеристик.

Методологической основой исследования послужили работы В.Д. Москаленко, Литвиненко В.И., Уайнхолд Дж. и Уайнхолд Б. и др., посвященные проблеме созависимости. Также проанализированы работы Крайг Г., Мухиной В.С., Обуховой Л.Ф., которые посвящены изучению

особенностей подросткового возраста. Мы посчитали необходимым проанализировать признаки конструктивных и деструктивных видов семейных отношений, а так же последствия деструктивных отношений в семье. Данные проблемы достаточно глубоко изучены в работах Алексева Л.С., и Меновщикова В.Ю., Навайтис Г. , В.К. Мягер, А.И. Ташевой и др.

В качестве рабочего определения созависимости нами было выбрано понятие Уайнхолд Дж. и Уайнхолд Б.: созависимость — это приобретенное дисфункциональное поведение, возникающее вследствие незавершенности решения одной или более задач развития личности в раннем детстве [19]. Так же ими выделены некоторые характеристики созависимого «Я»: приспособливающаяся личность; проектировщик и интриган; закрытый для обратной связи; критичный, завистливый; идеализирующий, стремящийся к совершенству конформист; любящий с условиями; пассивный или агрессивный; недоверчивый; тот, кто избегает быть воспитываемым; тот, кто управляет и устраняет; самодовольный, зажатый, напуганный. Среди симптомов созависимости Уайнхолд Дж. и Уайнхолд Б. выделяют: ощущение своей зависимости от людей; ощущение пребывания в ловушке унижающих, контролирующих взаимоотношений; низкая самооценка; потребность в постоянном одобрении и поддержке со стороны других, чтобы чувствовать, что все идет хорошо; ощущение своего бессилия что-либо изменить в деструктивных отношениях; потребность в алкоголе, пище, работе, сексе или в каких-либо других внешних стимуляторах для отвлечения от своих переживаний; неопределенность психологических границ; ощущение себя в роли мученика; ощущение себя в роли шута; неспособность испытывать чувство истинной близости и любви.

В литературе описано множество мнений о предпосылках развития созависимости [2,3,4,7,10,20]. Все эти предпосылки можно разделить на несколько групп.

Первая группа - это наследственные факторы.

Вторая группа - особенности личности человека, которые могут привести его к созависимости (низкая самооценка; потребность в одобрении; закрытость эмоциональной сферы; комплекс инфантильности: манипулятивность, ригидность в схемах мышления и поведения, неумение объективно оценивать и существовать в реальности и т.д.; размытость границ собственной личности).

Третья предпосылка - это воспитание в семье.

Следующие предпосылки - предрассудки, имеющие хождение в социуме и культуре.

Что касается особенностей подросткового возраста и черт личности подростка, то у ребенка могут развиваться следующие черты, являющиеся предпосылками развития созависимости (при условии, что данные качества чрезмерно выражены): низкая самооценка; конформность, потребность в одобрении; пассивность; агрессивность; размытость собственных психологических границ; замкнутость; эмоциональная неустойчивость;

внутренняя конфликтность представлений о себе; ревнивость, завистливость; напряженность.

Проведенное нами экспериментальное исследование включало следующие этапы.

*1 этап.* Сбор эмпирических данных о чертах личности подростков и анализ особенностей этих черт личности:

- анализ выраженности личностных черт;
- анализ соотношения личностных черт, характерного для данной выборки.

*2 этап.* Определение группы подростков, имеющих черты личности, составляющие предпосылки развития созависимости и анализ особенностей этих черт личности:

- выделение из всей массы испытуемых группы подростков, обладающих чертами личности, составляющими предпосылки развития созависимости;
- анализ выраженности черт личности, составляющих предпосылки развития созависимости;
- анализ соотношения черт личности, составляющих предпосылки развития созависимости.

*3 этап.* Определение содержания и структуры программы психологической профилактики развития созависимости.

*4 этап.* Апробация и оценка результативности программы.

*Описание выборки.* Общее количество испытуемых, принимавших участие в исследовании, составило 93 человека, возраст которых варьируется от 15 до 16 лет. В исследовании принимали участие подростки с разной социальной ситуацией развития, исследование проводилось в разных образовательных учреждениях. Выборка включала мальчиков (42 человека) и девочек (51 человек).

Для эмпирического изучения черт личности, являющихся предпосылками развития созависимости у подростков использовался метод опроса (тест-опросник). В нашем исследовании был использован адаптированный модифицированный вариант личностного опросника Р. Кеттелла для подростков (Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф., 2005).

Данный личностный опросник разработан на основе выделения черт личности и относится к многомерным факторным опросникам. Он адаптирован для детей 12 - 16 лет. Каждый личностный фактор (в опроснике их 14) рассматривается как континуум определенного качества или «первичной черты» (в вопроснике он измеряется в станах - единицах шкалы с минимальным значением в 1 балл, максимальным - 10 и средним в 5,5 балла) и характеризуется биполярно по

Вопросы, предложенные в опроснике касаются самых различных сторон жизни ребенка: взаимоотношений с одноклассниками, поведения на уроках и на улице, социальных установок, самооценки и т. д. К каждому вопросу теста дается три варианта ответов на выбор.

Мы сопоставили имеющиеся теоретические представления о качествах личности подростка, составляющих предпосылки развития созависимости, и черты личности, представленные в адаптированном модифицированном варианте личностного опросника Р. Кеттелла для подростков.

Выбор данной методики для диагностики обусловлен тем, что:

1) методика позволяет диагностировать у испытуемых черты личности, составляющих предпосылки развития созависимости, такие как: замкнутость, эмоциональная неустойчивость, тревожность, конформизм, напряженность, самооценка;

2) методика дает наиболее полную и разностороннюю информацию о развитии определенных черт личности;

3) методика соответствует возрасту и уровню развития испытуемых;

4) методика стандартизирована, валидна и надежна.

Целью диагностики является выявление у испытуемых черт личности, составляющих предпосылки развития созависимости. На основе анализа полученных эмпирических данных предполагалась разработка программы психологической профилактики развития созависимости для подростков.

Для первичной обработки нами было посчитано среднее арифметическое признака: характеристика выборки по признаку одним (средним) числом. Это позволило уравновесить все индивидуальные отклонения, в результате чего, мы смогли охарактеризовать качественное своеобразие варьирующего объекта. Следующим шагом в наших расчетах было определение среднего квадратичного отклонения ( $\sigma$ ): метод используется для выявления стандартного отклонения средних значений по каждому признаку.

Для вторичной обработки данных применялся метод корреляционного анализа (коэффициент корреляции Спирмена), который используется для установления тесноты и качества связи между признаками. На основе данных корреляционного анализа были построены корреляционные плеяды, наглядно показывающие связь различных факторов друг с другом, качество этих связей, а также место каждого фактора в общей картине личности.

В ходе количественного анализа результатов исследования с помощью адаптированного модифицированного варианта личностного опросника Р. Кеттелла были получены первичные результаты. В ходе первичной обработки с помощью методов математической статистики мы получили средние значения (среднее арифметическое,  $X$ ) и величину стандартного отклонения ( $\pm\sigma$ ) по каждому фактору, которые представлены в таблице 1.

Количественный анализ показал, что средние показатели в нашем случае несколько отличаются от средней нормы, определенной Р. Кеттеллом в 5,5 стенов по каждому фактору. Мы можем видеть, что большинство показателей по отдельным факторам отличаются от этого значения в ту или иную сторону. Величина стандартного отклонения по каждому признаку удаляет значения признаков от средней нормы в 5,5 стенов и приближает их к критическим значениям.

Таблица 1 - Средние значения 14 факторов и стандартное отклонение ( $\pm\sigma$ )

Ф-р	A	B	C	D	E	F	G
$X \pm \sigma$	6,27 $\pm$ 1,8	4,55 $\pm$ 1,8	6,5 $\pm$ 1,8	5,49 $\pm$ 1,7	5,49 $\pm$ 1,6	6,06 $\pm$ 1,9	6,38 $\pm$ 1,4
Ф-р	H	I	L	O	Q2	Q3	Q4
$X \pm \sigma$	5,74 $\pm$ 2,1	7,34 $\pm$ 1,6	5,56 $\pm$ 1,6	4,86 $\pm$ 1,6	4,45 $\pm$ 1,8	6,35 $\pm$ 1,6	6,14 $\pm$ 1,8

При интерпретации учитывались только высокие (8-10 стенов) и низкие (1-3 стена) значения по каждому фактору.

Высокие значения по фактору «А» отмечены у 33 % выборки и говорят об открытости, добросердечности, общительности, естественности и непринужденности в поведении, внимательности и доброте в отношениях. Эти дети охотно работают в коллективе, активны в устранении конфликтов, не боятся критики, испытывают яркие эмоции, живо откликаются на любые события. Низкие значения по данному фактору имеют 5 % выборки. Это говорит о необщительности, замкнутости, безучастности, некоторой ригидности и излишней строгости в оценке людей. Дети, имеющие низкую оценку по фактору, как правило, любят быть в одиночестве, не имеют близких друзей, с которыми можно быть откровенным.

Фактор «С». Высокие значения (37 % выборки) по фактору говорят о выдержанности, работоспособности, относительной эмоциональной зрелости, реалистическом настрое, способности следовать требованиям группы, постоянстве интересов, отсутствии нервного утомления.

Низкие значения отмеченные у 1 % выборки по фактору «С» говорят о низкой толерантности по отношению к фрустрации, подверженности чувствам, переменчивости интересов, склонности к лабильности настроения, раздражительности, утомляемости, ипохондрии.

Фактор «D». Высокие значения имеют 9 % выборки. Это говорит о нетерпеливости, реактивности. Такие дети легко возбудимы и часто не могут сосредоточиться на том, что делают. Низкие значения (9 % выборки) по фактору говорят о неторопливости, сдержанности, флегматичности.

По фактору «Е» высокие значения (6 % выборки) говорят о властности, независимости в суждениях и поведении, самоуверенности, упрямстве, конфликтности. В конфликтах склонны обвинять других, не признают власти и давления со стороны. Низкие значения (12 % выборки) по фактору говорят о застенчивости, склонности уступать дорогу другим, тактичности, безропотности. Такие дети часто оказываются зависимыми, берут вину на себя, тревожатся о возможных своих ошибках.

Фактор «F». Высокие значения (29 % выборки) по фактору говорят о жизнерадостности, импульсивности, беспечности, веселости, разговорчивости, подвижности, энергичности, эмоциональной значимости социальных контактов, искренности в отношениях с людьми. Такие дети часто становятся лидерами. Низкие значения (8 % выборки) по фактору говорят о благоразумии, осторожности, рассудительности, молчаливости,



склонности все усложнять, некоторой озабоченности, пессимистичности в восприятии действительности.

По фактору «G» высокие значения, отмеченные у 22 % выборки, говорят об осознанности соблюдения норм и правил поведения, настойчивости в достижении целей, точности, ответственности. Низкие значения (5 % выборки) по фактору говорят о склонности к непостоянству, подверженности влиянию случая и обстоятельств, отсутствии усилий по выполнению групповых требований и норм, гибкости установок по отношению к социальным нормам.

Высокие значения по фактору «H», определенные у 20 % выборки, говорят о социальной смелости, активности, готовности иметь дело с незнакомыми людьми и обстоятельствами, склонности к риску, расторможенности. Низкие значения (11 % выборки) по данному фактору говорят о застенчивости, неуверенности в своих силах, сдержанности, робости. Такие дети большому обществу предпочитают одного- двух друзей, отличаются повышенной чувствительностью к угрозе.

Фактор «I». Высокие значения (53 % выборки) по фактору говорят о мягкости, устойчивости, зависимости, стремлении к покровительству, склонности к романтизму, развитой способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию и пониманию других людей. Низкие значения (2 % выборки) по фактору говорят о мужественности, самоуверенности, рассудочности, реалистичности суждений, практичности, некоторой жесткости, суровости, черствости по отношению к окружающим.

Фактор «L». Высокие значения у 12 % выборки по фактору говорят о ревности, завистливости, подозрительности, большом самомнении, обращенности интересов на самого себя, эгоцентричности. Низкие значения (10 % выборки) здесь говорят об откровенности, доверчивости, благожелательности, терпимости, уживчивости, свободе от зависти.

Фактор «O». Высокие значения (7 % выборки) по фактору говорят о тревожности, депрессивности, ранимости, впечатлительности, неуверенности в себе. Низкие значения (16 % выборки) по фактору говорят о безмятежности, хладнокровии, спокойствии, уверенности в себе.

Фактор «Q2». Высокие значения, отмеченные у 5 % выборки, говорят о независимости, предпочтительности собственных решений групповым. Такие дети не нуждаются в поддержке и одобрении со стороны окружающих, имеют собственное мнение, но не стремятся навязать его другим. Низкие значения (30 % выборки) говорят о зависимости от группы, конформности, ориентации на социальное одобрение, отсутствии инициативы принятия решений.

Фактор «Q3». Высокие значения (22 % выборки) по фактору говорят о развитом самоконтроле, точности выполнения социальных требований, целенаправленности и интегрированности личности. Низкие значения (5 % выборки) по фактору говорят о недисциплинированности, внутренней конфликтности представлений о себе, невыполнении социальных

требований.

Фактор «Q4». Высокие значения (24 % выборки) по фактору говорят о напряженности, фрустрированности, взвинченности, наличии возбуждения и беспокойства, активном неудовлетворении стремлений. Низкие значения (6 % выборки) по фактору говорят о расслабленности, вялости, спокойствии, низкой мотивации, лени, излишней удовлетворенности и невозмутимости.

Характеризуя данную выборку, можно сказать, что

- по отношению к окружающим людям испытуемые: открыты, общительны, добросердечны, зависимы от оценок и мнений окружающих, конформны, эмпатийны (данные качества обусловлены ведущим видом деятельности подросткового и подросткового возраста - общением со сверстниками);

- по отношению к социальным требованиям: испытуемым свойственны осознанность соблюдения социальных норм и правил, развитый самоконтроль, настойчивость в достижении целей (наличие данных качеств говорит о реализации одной из задач психологического развития - развитие воли, умения ставить цели и достигать их [18, с.57];

общее самочувствие и настроение: в общем испытуемые характеризуются напряженностью, фрустрированностью, взвинченностью, мягкостью, склонностью к романтизму, застенчивостью, безропотностью, тревожностью (симптомы начала кризиса подросткового возраста).

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что в целом подростки в данной выборке имеют качества личности, характерные для данного возрастного периода [13,15,18,22].

Далее полученные результаты были подвергнуты корреляционному анализу (коэффициент корреляции  $r$ - Пирсона [5, с.63] для обозначения качества связей между различными факторами. Это необходимо для получения более полного представления о личности подростка и определения наиболее важных, центральных характеристик.

В ходе корреляционного анализа было получено большое количество положительных и отрицательных связей между факторами на уровне достоверности 1% и 5%. Это говорит о том, что выделенные черты личности различным образом связаны друг с другом и образуют единое целое.

Для иллюстрации особенностей связей между различными факторами были построены корреляционные плеяды [9, с.43], в которых отражены положительные и отрицательные связи на 1 % уровне значимости.

Корреляционная плеяда по результатам, полученным на всей выборке представлена на рисунке 1.

Данная корреляционная плеяда показывает, что большинство факторов так или иначе связаны с фактором «О» («уверенность в себе - тревожность»). По количеству значимых связей с фактором «О», можно сказать, что уверенность в себе как личностная характеристика для данной выборки является центральной и влияет на выраженность остальных качеств. Так, например, отрицательная связь на 1% уровне факторов «О» и «А»

(«замкнутость - общительность») говорит о том, что в данной выборке существует обратно пропорциональная связь данных факторов: чем выше уверенность в себе (низкий балл по фактору «О»), тем выше уровень общительности (высокий балл по фактору «А»). Интересна положительная связь на 1% уровне факторов «О» и «Q2» («конформизм - нонконформизм») говорит о том, что большей уверенности в себе соответствует большая конформность. Можно предположить, что уверенность в себе здесь обусловлена одобрением или неодобрением группой сверстников, которое связано со способностью подростка следовать за мнением группы.

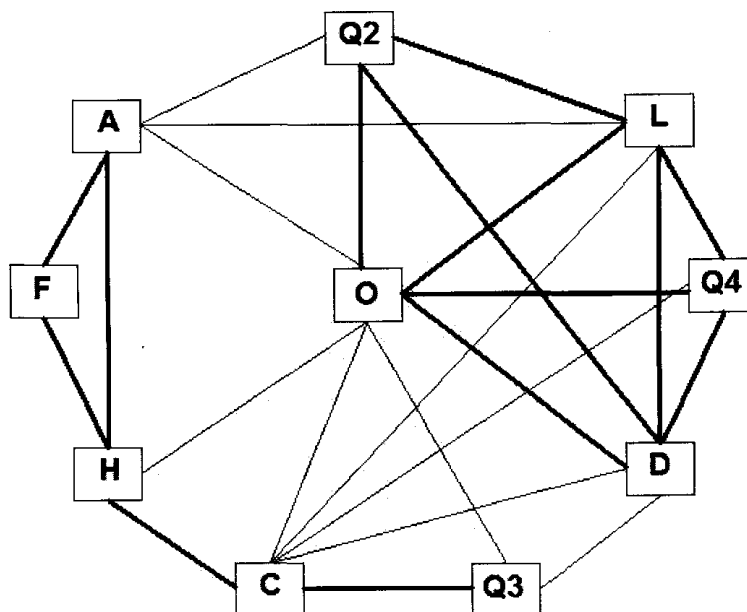


Рисунок 1 - Корреляционная плеяда по результатам, полученным на всей выборке

В представленном рисунке приняты следующие условные обозначения:

- - положительная связь на 1% уровне;
- - отрицательная связь на 1 % уровне;

А - общительность; С - эмоциональная устойчивость; D - эмоциональная возбудимость; F - сдержанность; Н - социальная смелость; I - чувствительность; L - доверчивость; О - уверенность в себе; Q2 - конформность; Q3 - самоконтроль; Q4 - напряженность.

Все факторы можно условно разделить на связанные с фактором «О» положительной связью (факторы «Q2», «L», «Q4», «D») и на связанные с «О» отрицательной связью (факторы «А», «Н», «С», «Q3»). Только фактор «F» связан с «О» не напрямую, а опосредованно - через факторы «А» и «Н», связанные с «О» отрицательной связью. Отрицательная связь «О» и «Н» («робость - смелость») говорит о том, что более высокий уровень уверенности в себе соответствует более высокому уровню социальной смелости. «А», «Н» и «F» образуют мини- группу факторов социальной направленности, отрицательно связанную с уверенностью в себе. Таким образом, получается, что высокий уровень уверенности в себе в данной

выборке предполагает общительность, социальную смелость, жизнерадостность, импульсивность.

Множество отрицательных связей на уровне 1 % отмечено у фактора «С» («эмоциональная неустойчивость - эмоциональная устойчивость»). Например, с фактором «О», такая связь выражает обратно пропорциональную зависимость факторов: чем выше уверенность в себе (низкий балл), тем выше эмоциональная устойчивость (высокий балл). Отрицательная связь «С» и «L» говорит об обратной связи этих факторов, т. е. о том, что высокий уровень эмоциональной устойчивости предполагает, что человек откровенен, благожелателен, доверчив. Такого же рода связи отмечены у фактора «С» с факторами «Q4» и «D».

Интересна так же группа факторов, связанных между собой положительными связями на уровне 1%: «О», «Q2», «L», «Q4», «D». Например, связь факторов «Q2» и «D» говорит здесь о прямой связи сдержанности и конформности; «О» и «D» - уверенности в себе и сдержанности и т. п.

В целом, характеризуя выборку на основе данной корреляционной плеяды можно сказать, что уверенность в себе здесь является ключевой характеристикой, связанной наиболее тесными связями со такими характеристиками как доверчивость, конформность, общительность, социальная смелость, сдержанность, эмоциональная устойчивость.

Данные характеристики также связаны между собой разнообразными связями. Это позволяет нам говорить о том, что между всеми характеристиками существует взаимообусловленность, что наличие одной черты личности влечет за собой появление другой и все качества в сумме преломляются через такую черту личности как уверенность в себе. Имеющие наибольшее количество связей факторы имеют и наибольшую выраженность.

Такая личностная особенность как уверенность в себе в данной выборке отражает стремление подростков к независимости, самостоятельности. Несмотря на это, подростки склонны проявлять и такие качества как завистливость, подозрительность, конформность. Для них характерны такие личностные особенности как общительность, социальная смелость. Наличие данных качеств свидетельствует о возрастающей социальной активности подростков, об их стремлении к общению со сверстниками, к получению их одобрения и признания.

Таким образом, мы можем сказать, что в данной выборке наиболее выраженными являются такие качества как уверенность в себе, общительность, конформность, эмоциональная устойчивость, развитый самоконтроль. Перечисленные личностные особенности характерны для данного возрастного периода. Данные качества соотносятся друг с другом таким образом, что образуют целостную картину личности, состоящую из взаимообусловленных и взаимодополняющих характеристик.

В теоретическом обзоре на основании изученной литературы мы выделили следующие особенности личности, являющиеся признаками

созависимости, которые могут сформироваться уже к младшему подростковому возрасту: конформность; эмоциональная зависимость; пессимистичность в восприятии действительности; низкая самооценка, неуверенность в себе; чувство вины; потребность в одобрении со стороны окружающих; напряженность; внутренняя конфликтность представлений о себе, размытость собственных психологических границ; эмоциональная неустойчивость, замкнутость; когнитивная и эмоциональная ригидность; пассивность/агрессивность.

Москаленко В. Д. говорит о том, что наличие созависимости определяется наличием у испытуемого не менее пяти данных качеств [12,с.31]. Но данное утверждение справедливо для взрослых людей. Мы уже говорили о том, что созависимым в полном смысле этого слова можно назвать только взрослого человека. Что касается подростка, то здесь мы говорим лишь о предпосылках. И количество качеств, определяемых как личностные предпосылки, на наш взгляд, может быть меньше пяти.

Мы выделили из всей выборки тех испытуемых, которые по результатам анализа эмпирических данных имеют два и более качеств личности, составляющих предпосылки развития созависимости.

Два и более качеств личности, составляющих предпосылки развития созависимости, имеют 55 % выборки. Из них: по 2 качества личности имеют 65 %; по 3 - 23 %; по 4 - 8 %; по 5 - 4 %.

Наиболее характерны для данной части выборки такие качества, как эмоциональная зависимость, чувство вины, мягкость, эмпатийность, подозрительность, конформность, напряженность, беспокойство.

Можно сказать, что на данной группе испытуемых подтверждены теоретические представления о ведущей роли низкой самооценки и неуверенности в себе в развитии созависимости [12,с.43]: все испытуемые с низкой самооценкой (7 % всей выборки, высокий балл по фактору «О») имеют также и другие предпосылки развития созависимости (всего не менее трех предпосылок).

По интересующим нас факторам данная часть выборки имеет средние значения ( $\pm\sigma$ ), представленные в таблице 2.

Таблица 2 - Средние значения 14 факторов и стандартное отклонение ( $\pm\sigma$ )

ф - р	A	B	C	D	E	F	G
X $\pm$ $\sigma$	5,37 $\pm$ 1,9	4,31 $\pm$ 1,7	5,95 $\pm$ 1,9		5,2 $\pm$ 1,9	5,9 $\pm$ 2	6,28 $\pm$ 1,5
Ф- р	H	I	L	O	Q2	Q3	Q4
X $\pm$ $\sigma$	5,25 $\pm$ 2,4	7,58 $\pm$ 1,4	5,68 $\pm$ 1,6	4,92 $\pm$ 1,6	3,98 $\pm$ 2,04	5,81 $\pm$ 1,8	6,62 $\pm$ 2

По данной группе испытуемых можно сказать, что показатели по каждому отдельному фактору отличаются от показателей, полученных по выборке в целом. Так, например, среднее значение по фактору «А» здесь ниже, что говорит о большей замкнутости испытуемых.

Для подтверждения гипотезы о наличии определенного личностного симптомокомплекса у подростков, склонных к созависимости, нам необходимо знать не только о выраженности качеств, но и об их соотношении. Поэтому, по результатам выделенной нами группы испытуемых мы также провели корреляционный анализ (коэффициент корреляции - Спирмена для обозначения качества и тесноты связей между различными факторами).

В целом, данная корреляционная плеяда характеризуется как большим количеством положительных связей на уровне 1%, так и большим количеством отрицательных связей на уровне 1 %. Так, например, прямая связь на уровне 1 % фактора «А» («замкнутость - общительность») с фактором «Н» («робость - смелость») говорит о связи общительности и социальной смелости (можно предположить, что уровень общительности обусловлен уровнем социальной смелости).

Такого же качества связь фактора «А» с фактором «F» («сдержанность - экспрессивность») показывает на связь уровня общительности и эмоциональности, динамичности общения, т. е. замкнутость здесь напрямую связана со сдержанностью. Положительная связь на уровне 1% фактора «Н» с фактором «С» («эмоциональная неустойчивость - эмоциональная устойчивость») говорит о прямо пропорциональной связи социальной смелости и эмоциональной устойчивости.

В данной плеяде, в отличие от предыдущей, появляется фактор «I» («жесткость - чувствительность»). Он связан с фактором «Q4» («расслабленность - напряженность») отрицательной связью на уровне 1 %. Это говорит о том, что жесткости соответствует напряженность, чувствительности - расслабленность.

Фактор «L» («доверчивость - подозрительность») здесь, в отличие от предыдущего варианта, связан не с множеством других факторов, а только с фактором «D» («сдержанность - реактивность») положительной связью.

В отличие от корреляционной плеяды для всей выборки, здесь нет четкого, неразорванного кольца с ярко обозначенным центром. Все факторы хаотично связаны между собой, их сложно разделить на какие-либо группы. Фактор «D» («сдержанность - реактивность») находится в центре разорванного кольца, но, тем не менее, не является здесь центральной, узловой характеристикой, т. к. с ним связаны далеко не все факторы. В целом, картина личности в данной группе не характеризуется как гармоничная и целостная. Из этого можно вывести предположение, что подростки в выделенной группе имеют определенные проблемы в развитии личности.

Комплекс личностных черт, характерный для подростков, склонных к созависимости, включает в себя все представленные в корреляционной плеяде факторы (личностные черты). Особенностью этого комплекса являются такие соотношения и связи факторов, при которых представляется невозможным выстроить целостную, структурированную картину. По

количеству значимых связей можно выделить несколько факторов, которые здесь могут занимать главенствующие позиции: О, Q2, С, D. Данные факторы отражают такие качества личности, как уверенность в себе, эмоциональная устойчивость, конформность, эмоциональная возбудимость.

44

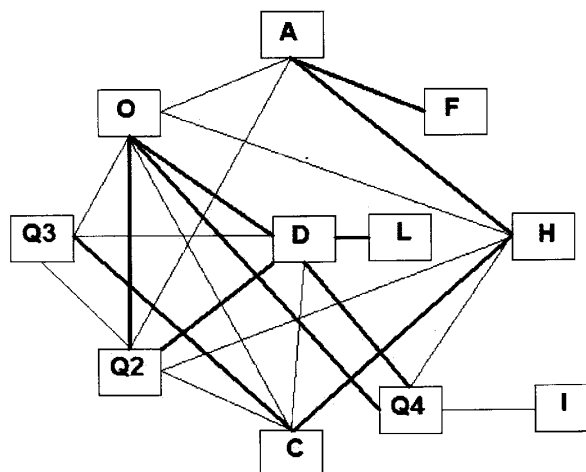




Рисунок 2 - Корреляционная плеяда для выделенной группы испытуемых

В представленном рисунке приняты следующие условные обозначения:

-  - положительная связь на 1% уровне;
-  - отрицательная связь на 1% уровне;

А - общительность; С - эмоциональная устойчивость; D - эмоциональная возбудимость; F - сдержанность; H - социальная смелость; I - чувствительность; L - доверчивость; О - уверенность в себе; Q2 - конформность; Q3 - самоконтроль; Q4 - напряженность.

Таким образом, подростки, имеющие по результатам тестирования черты личности, составляющие предпосылки развития созависимости, менее общительны, эмоционально неустойчивы, более зависимы от окружающих, пессимистичны, подвержены чувствам, застенчивы, не уверены в себе, чувствительны, конформны, напряжены чем их сверстники, у которых данные качества не выражены или менее выражены. Объединяя все эти характеристики, можно говорить о проблеме с отношением к себе как компоненте Я- концепции. Из этого следует, что дальнейшая работа с данной группой детей должна быть направлена на развитие Я- концепции подростка, в частности на укрепление его веры в себя, выработку адекватной самооценки, формирование позитивного самоотношения и самодостаточности.

На основании полученных экспериментальных данных мы можем говорить о том, что нашу гипотезу о наличии у склонных к созависимости подростков личностного симптомокомплекса, отражающего негативное отношение к себе, можно считать подтвержденной.

В результате обработки и анализа эмпирических данных была

выделена группа подростков, имеющих черты личности, составляющие предпосылки развития созависимости. Так, например, подростки, входящие в состав данной группы, чувствительны, конформны, замкнуты, тревожны, напряжены, неуверенны в себе. По результатам анализа корреляционных плеяд и выделенных качеств личности в данной группе был сделан вывод, что картина личности здесь не характеризуется как гармоничная и целостная. У данной группы детей был выделен определенный личностный симптомокомплекс, отражающий негативное отношение к себе. Как уже было сказано выше, низкая самооценка и неуверенность в себе являются определяющим личностным фактором в развитии созависимости. Таким образом, проводя профилактическую работу с подростками, ориентированную на формирование адекватной самооценки, позитивного самоотношения, повышение уверенности в себе, развитие самодостаточности мы тем самым можем предупредить развитие созависимости.

Критерием результативности данной профилактической программы послужил анализ произошедших после проведения работы личностных изменений.

Методической базой для составления программы психологической профилактики развития созависимости у подростков послужили работы Вачкова И. В. [1], Зиглера Д. и Хьелла Л. [6], Сакович Н. [19], Николаевой Н. [14], Панченко С. [17], Осуховой Н. [16], Москаленко В. Д. [11]. Идея концепции профилактической программы основана на работе Фоломеевой Е. «Город невезучих. Тренинг уверенности в себе для подростков» [21]. В данной тренинговой программе все занятия и упражнения объединены единой сюжетной канвой: есть город, где все люди не верят в свои силы, не умеют ценить себя, не умеют общаться, но однажды они понимают, что нужно что-то делать и т. п. Рассказ о Городе и о том, что происходит с его жителями продолжается на протяжении всех занятий, объединяет все игры и упражнения.

Тренинговая программа включает в себя 6 занятий по 1,5 - 2 часа (всего около 12 часов). Данная профилактическая программа направлена на развитие Я- концепции подростка, а именно: повышение уверенности в себе; выработку адекватной самооценки и формирование позитивного самоотношения; повышение эмоциональной устойчивости; развитие самоинтереса, формирование мотивации на саморазвитие и самореализацию; развитие коммуникативных навыков.

Целью данной программы являлось формирование позитивного отношения к себе и повышение самодостаточности.

Задачи:

- 1) изучение личностных особенностей и черт характера участников;
- 2) снятие негативных импульсов;
- 3) актуализация личностного потенциала;
- 4) помощь в осознании характеристик своего Я, их интеграции.

Для реализации поставленных задач в тренинге использовались методы



арт-терапии (рисуночные техники, коллажи и др.), тренинга личностного роста (работа с ресурсом личности; упражнения, направленные на развитие самоинтереса и др.), коммуникативного тренинга (упражнения, направленные на снятие барьеров в общении). Так же, в тренинге использовались элементы сюжетно- ролевой игры: в некоторых упражнениях участникам предлагалось пообщаться с окружающими от имени другого человека (например, известного артиста, певца и т. п.).

### Список использованных источников

1. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. / И.В. Вачков - М.: Издательство «Ось-89», 1999. -232 с.
2. Воронович Б. Т. Без тайн о зависимостях и их лечении. / Б.Т. Воронович - Киев: «Сфера», 2004. -232 с.
3. Данилин, А. Как спасти детей от наркотиков. / А. Данилин, И. Данилина - М.: «Центрполиграф», 2000. -250 с.
4. Емельянова, Е. В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования. / Е.В. Емельянова - СПб.: Речь, 2004. -150 с.
5. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев - М.: Московский социально- психологический институт Флинта, 2003,- 143 с.
6. Зиглер, Д., Теории личности. Основные положения, исследования и применение. / Д. Зиглер, Л. Хьелл - СПб.: «Питер Пресс», 1997.
7. Котляров, А. В. Другие наркотики или Homo addictus: Человек зависимый. / А. В. Котляров. - Институт психотерапии, 2006. - 238 с.
8. Крайг, Г. Психология развития. / Г. Крайг. — СПб.: Питер, 2000. - 874 с.
9. Куликов, Л. В. Психологическое исследование: методические рекомендации по проведению. / Л. В. Куликов. - СПб.: «Наука», 1994. - 342 с.
10. Литвиненко, В. И. Парадоксы созависимости. / В. И. Литвиненко. - Полтава: «АСМИ», 2003. - 76 с.
11. Москаленко, В. Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления. / В. Д. Москаленко. - М.: 2000. - 226 с.
12. Москаленко, В.Д. Жены больных алкоголизмом// Вопросы психологии, 1991, №5.-24 с.
13. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 6-е изд., стереотип. / В. С. Мухина. М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 368 с.
14. Николаева, Н. Грани моего «Я». Программа комплексного взаимодействия с подростками «группы риска»// Школьный психолог, 2006, № 15.-22 с.
15. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. / Л. Ф. Обухова. - М.: Российское педагогическое агентство, 1996. - 320 с. Обухова, Н. Семь

- шагов к себе// Школьный психолог, 2003, № 8.-12 с.
- 16.Панченко, С. «Я+Он+Они=Мы». Занятия из программы формирования толерантных установок у подростков// Школьный психолог, 2006, № 18. - 15 с.
  - 17.Перлз, Ф. Гештальт-подход и Свидетель терапии. / Ф. Перлз. - М.: «Смысл», 2000. - 324 с.
  - 18.Психология и лечение зависимого поведения./ Под ред. С. Даулинга/ пер. с англ. Р. Р. Муртазина. - М.: «Независимая фирма «Класс»», 2000.- 238 с.
  - 19.Уайнхолд, Б. Освобождение от созависимости / Пер. с англ. А.Г. Чеславской / Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд.— М.: «Независимая фирма «Класс», 2002. - 242 с.
  - 20.Фоломеева, Е. Город невезучих. Тренинг уверенности в себе для подростков// Школьный психолог, 2006, № 15.- 14 с.
  - 21.Фрейджер, Р. Теории личности и личностный рост. / Р. Фрейджер, Д. Фрейджер,- СПб., 2002. - 542 с.
  - 22.Шорохова, О.А. Жизненные ловушки зависимости и созависимости. / О. А. Шорохова. - С-Пб: Речь, 2002. - 254 с.

# КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ ГРУППЫ РИСКА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧАСТНИКАМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

А. В.Кирьякова, Е. В.Маеркина

Жизнь человека не проходит вне общества. Для подростков основным местом радостей и разочарований, успехов и неудач, как правило, является школа и все то, что с ней связано. Взаимодействие семьи и школы, направленное на позитивное развитие ребенка с учетом его индивидуальности дает старт для становления успешной личности. Семья и сложившиеся в ней отношения и ценности во многом определяют в каком направлении позитивном или наоборот, отягощенном грузом проблем будет проходить формирование мировоззрения подростка.

В числе факторов, негативно влияющих на социализацию подростков, чаще всего отмечают следующие: размытость ценностей, идеалов, снижающая их нравственный потенциал; сложное социально-экономическое положение многих семей; криминализация общества. Именно под воздействием этих факторов дети оказываются в группе риска.

Государство на федеральном и региональном уровнях реализует активную социальную политику, ориентированную на разработку комплексной системы профилактической, коррекционной и реабилитационной работы с семьями и детьми «группы риска». В помощь школьной социально-психологической службе организованы и успешно осуществляют свою работу семейные центры медико-психологической помощи, территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия, отдел по делам несовершеннолетних и органы опеки и попечительства, методические центры.

Нужно признать, что в современном обществе существуют социальные проблемы, при этом, далеко не все определяется материальным благополучием. Большую роль здесь играет потеря ценностных ориентаций. Среда склоняет конформных ее представителей быстро решать свои проблемы различными асоциальными методами. А результатом «вживания» в окружающую среду является: нежелание учиться и работать, демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, проявление жестокости, агрессивности.

Семья в настоящее время также испытывает кризис, социальная безграмотность многих семей объясняется причинами объективного характера, именно по этой причине они нуждаются в особой поддержке. В связи с этим работа школьного педагога-психолога в первую очередь направлена на оказание информационной помощи семьям «группы риска».

Подростки из таких семей нуждаются в корректировке их социального поведения, или шире - процесса их социализации. «Адаптировать,

приспособить их к социуму, чтобы их поведение не выходило за рамки социальной нормы, не препятствовало установлению нормальных отношений с окружающими и опираясь на ценностные отношения семьи» – одна из важных задач педагога-психолога.

Важно учитывать несколько общих правил, которые необходимы в работе с этой категорией подростков :

1) Нельзя забывать об ответственности педагога, так как от правильности и точности выводов во многом зависит дальнейший жизненный путь ученика. Например, о необходимости обращения к другим специалистам за помощью необходимо тщательно проверить в диагностической работе.

2) Требуется особая осторожность и продуманность в случаях, когда важно рассказать другим людям о проблемах подростка. Возможно, лучше использовать лишь обыденно – житейскую лексику отказавшись от клинично-психологической терминологии. При этом важно давать родителям и другим учителям ясные и точные рекомендации, как помочь подростку, испытывающему трудности.

3) Необходимо обращать особое внимание на особенности семейной ситуации. Очень часто, работа с семьей подростка "группы риска", обучение навыкам позитивного взаимодействия в семье становится более важным средством психопрофилактики, чем работа с группой учеников и с учителями.

Соблюдение этих условий дает возможность для социальной адаптации ребенка, создать условия для компенсации трудностей.

Работа педагога-психолога по коррекции поведения группы риска осуществляется в следующей системе (рис.1)



Рисунок 1

В данной работе представлены практические разработки по коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога с подростками группы риска (работа в группе).

## Работа психолога с подростками

На первом этапе, констатирующем - изучаются социально-статусная структура личности, определяется ряд социально-психологических индексов, исследуются динамические характеристики личности.

Методика Спилберга, позволяющая выделить тревожных подростков, изучить личностные характеристики подростка, его самоощущения в мире, тесты цветового выбора аутонома, проективные методики «Кинетический рисунок семьи», скрининг - исследование, используя принципы СОЛСО (субъективное отношение личности к себе и окружающим).

Для исследования агрессивности была использована методика, разработанная Бассом-Дарки, позволяющая определить преобладающую реакцию на воздействие окружающей среды, а также определить индекс агрессивности и враждебности.

По результатам исследования, преобладающим типом агрессивной реакции оказалась «вербальная агрессия» (70%). Показатели агрессивности и враждебности распределились следующим образом:

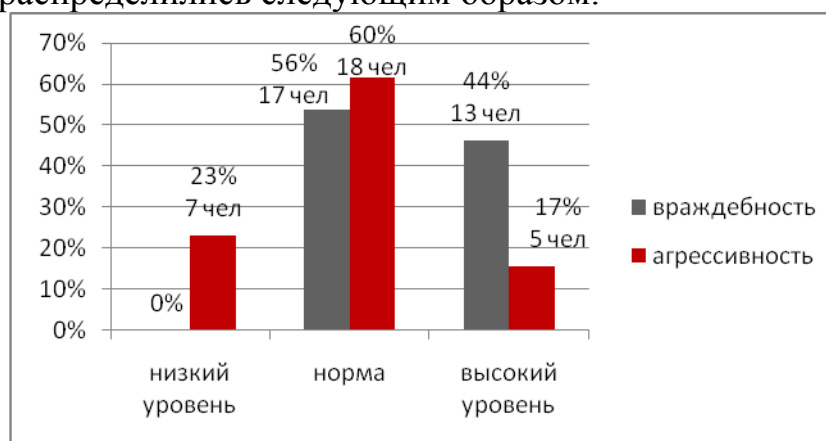


Диаграмма 1 - Показатели выраженности уровня агрессивности и враждебности подростков группы риска (старшее и среднее звено)

Из диаграммы видно, что уровень агрессивности у подростков находится в пределах нормы (83 % низкий уровень и норма), а уровень враждебности несколько перераспределяется из области нормы в область повышенной враждебности. Так как враждебность это в основном способ реагирования на окружающий мир в ответ на его события, то возможная причина повышения уровня враждебности может крыться в подростковом максимализме и негативизме. Для них характерна резкая и категоричная оценка событий, поступков и личности, в отсутствии достаточного жизненного опыта при оценке событий, происходящих в жизни юношей и общества в целом

Использовалась методика «Шкала ситуативной и личностной тревожности» Спилберга. В результате были получены следующие результаты: низкая ситуативная тревожность – 20%, умеренная ситуативная тревожность – 37%, высокая ситуативная тревожность – 43%; низкая личностная тревожность – 10%, умеренная личностная тревожность – 27%, высокая личностная тревожность – 63%

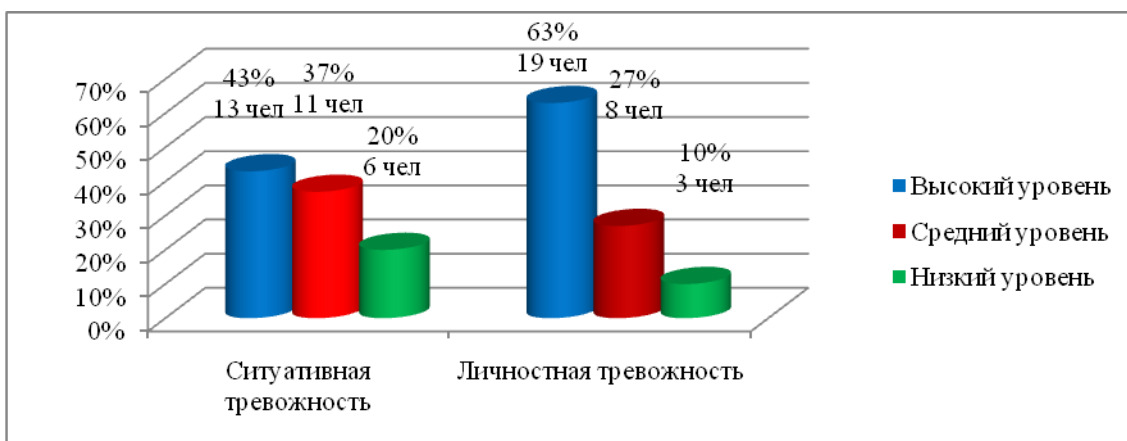


Диаграмма 2 – Результаты исследования по методике «Шкала ситуативной и личностной тревожности» Спилберга

Задача второго этапа - формирующего, на основании полученных результатов диагностики разработать и реализовать программу, направленную на предупреждение противоправного поведения трудных подростков. Основная тематика коррекционно-развивающих занятий:

- развитие познавательных процессов;
- коррекция эмоционального состояния;
- работа со стрессовыми состояниями;
- работа с агрессией, замкнутостью, тревожностью;
- развитие коммуникативных навыков.

1. Занятия в группах. Такие групповые занятия с элементами тренинга проводятся с младшими подростками. Группа в 10-12 человек, набирается по параллели, после проведенного скрининга и выявления групп социального и учебного риска. С данными детьми проводится входящая диагностика по тревожности (очень часто использую методики «Аутонома», диагностика Филлипса), а также диагностика на выявление вербальной и физической агрессии Басса-Дарка.

Здесь представлены разработки пяти тренинговых занятий:

**Занятие 1 «Знакомство».** Цель - познакомить участников группы, принять общие правила тренинга и конструктивного взаимодействия. Правила работы в группах обязательны на каждом тренинге и прописаны во многих источниках.

Мы в группе обязательно проговариваем каждое правило и сами подростки объясняют причину его введения в тренинг.

Далее небольшое «разогревающее» упражнение, с целью снятия эмоционального напряжения. Подросткам очень нравится игра «Меняемся местами те, кто...», с удовольствием включаются в игру и придумывают сами смешные фразы. Конечно, далеко не все начинают активно взаимодействовать, но даже наблюдая за веселым процессом, они эмоционально заражаются позитивом, снижают уровень своего недоверия.

**Занятие 2 «Твоя жизненная стратегия».** Цель: коррекционно-развивающая работа, направленная на позитивное формирование внутреннего мира.

**Цель занятия:** развитие активной жизненной позиции младших подростков.

Дело в том, что у многих детей, входящих в группу риска формируется синдром «выученной беспомощности». Эти подростки, попадая в трудную ситуацию, начинают либо бездумно копировать, как им кажется, более сильную, зачастую асоциальную личность, либо следовать жесткой регламентации более сильного по характеру и жизненной позиции друга. И здесь важно показать подростку, что это не единственный вариант развития любой ситуации.

На этом занятии важно проговорить о ресурсах личности, его личных ценностях.

Задачи: 1. Способствовать формированию навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходиться к компромиссному решению и пониманию других людей. 2. Работа по осознанию ценностных ориентаций. 3. Развитие умения принимать ответственность за свои поступки. 4. Способствовать осознанию своей жизненной перспективы, жизненных целей, путей и способов их достижения

Результаты: после проведенного занятия многие дети отмечали, что впервые задумались о том, чего они хотят достичь, как жить и что важно для того, чтобы почувствовать себя счастливым.

Очень важно выслушать всех, кто хочет высказать свое мнение! Если не получается по времени, обязательно проговорить о выделении времени на следующем занятии, или оставить этих подростков после занятия. Они должны быть услышаны!

### **Ход занятия**

Разминка «Прогноз погоды»

Инструкция. «Возьмите лист бумаги и карандаши и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению. Вы можете показать, что у вас сейчас "плохая погода" или "штормовое предупреждение", а может быть, для вас «солнце уже давно светит». *(Представляется целесообразным запланировать время для рефлексии и в конце урока)*

Сегодня у нас необычный урок, а скорее практическое занятие, и тема нашего занятия – наша жизнь. На прошлой неделе я попросила вас ответить на вопросы: «Что значит, быть хозяином своей жизни кто хотел бы им стать?», Большое вам спасибо, ответы были очень интересные(зачитать самые интересные ответы). Давайте мы по ходу урока разберемся, что же это такое и нужно ли нам это.

Итак, хозяин своей жизни, тот, кто осознает, что делать и куда он идет... Жизнь для нас дорога, дорога к себе. Примерно, как на нашем листе-опоре (Приложение № 1, MindMap). Шаг за шагом мы будем заполнять этот лист и разбираться в основных категориях (рис. 2)



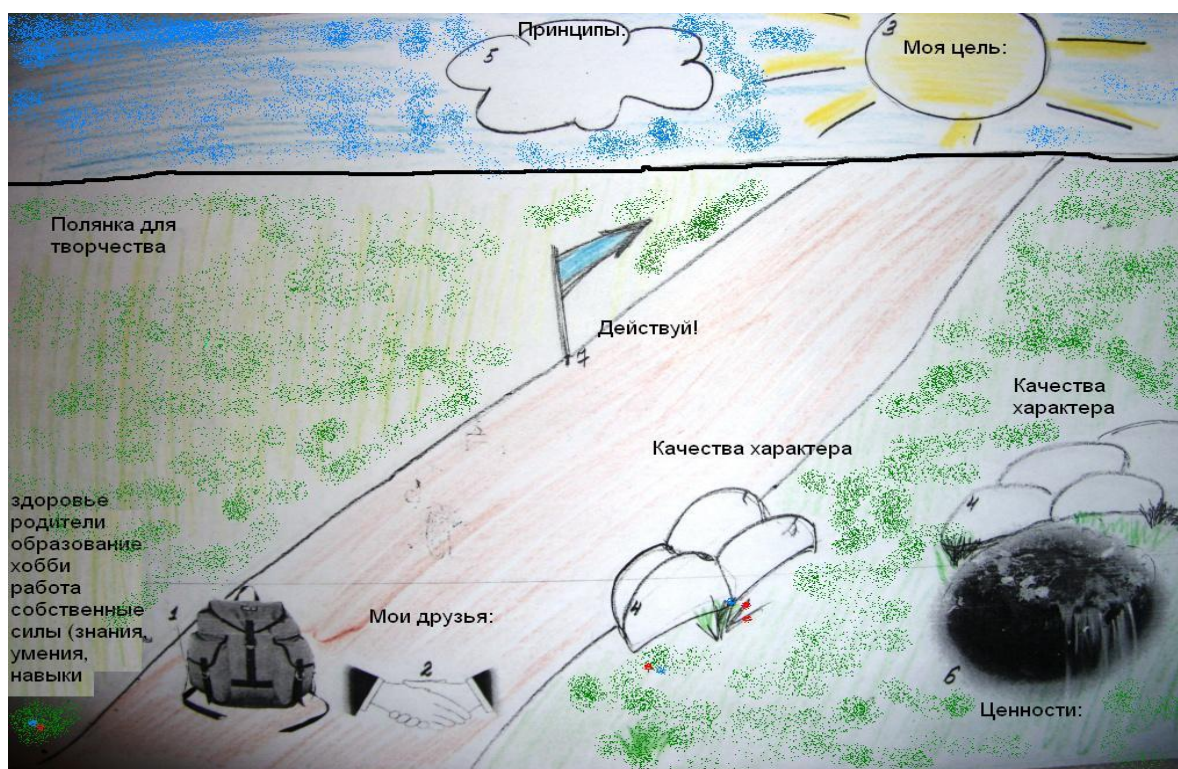


Рисунок 2 - Жизнь для нас дорога, дорога к себе

1.Посмотрите на увесистый рюкзак, который мы берем с собой. Расположите по степени важности то, что, повашему мнению, служит вам опорой в жизни и запишите с порядковым номером (здоровье, родители, образование, хобби и работа, собственные силы, знания, умения, навыки).

2.Рядом с вами всегда идут попутчики - ваши друзья. Как метко сказано: «Друзья – это та семья, которую мы выбираем сами». **(Небольшая дискуссия: зачем тебе друзья, кто такой настоящий друг)**. Подпишите имена ваших друзей на листе-опоре под номером 2.

3. Далее мы с вами решим, а куда же мы идем? На нашем рисунке к солнцу, которое олицетворяет цель. Это цель путешествия длиною в жизнь. Многие не могут определить своей цели. Мне кажется, они плохо представляют себе важность цели. Давайте разберемся с этим понятием. Жизненная цель, что это такое? **(2-3 ответа и рассказ об исследовании психологов в университете Оксфорда)**. Поэтому давайте подумаем и запишем свои цели под номером 3 (на солнце) Может кто-то уже задумывался, чего он хочет достичь, а для кого-то это впервые.

4. Что же нам может помешать на пути к цели? Наши негативные привычки и качества характера. Давайте подумаем и запишем негативные качества характера и привычки на камнях около дороги, которые могут помешать нам в нашем путешествии, а позитивные на камнях у родничка, эти камни поддерживают наш родник жизненных ценностей.

*(Небольшая беседа о важности работы над собой, о замене негативных привычек на позитивные, о том, что для этого нужно, пример со спортсменом в гонке Тур де Франс.)*

Небольшой отдых на полянке для творчества:



Мы определились с целью, знаем, что нам мешает, а что помогает в пути к своей цели, а что для нас послужит источником вдохновения? «Творчество- деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее. Создание чего-либо нового, ценного не только для данного человека, но и для других людей» (Википедия). Привести примеры (С. П. Королев, Гюстав Эйфель и другие).

Оказывается, для активизации творческого мышления необходима работа как левого, так и правого полушария нашего мозга. Давайте выполним очень интересное задание, на нашем рисунке есть полянка для творчества, давайте разместим здесь свои необычные рисунки. Почему необычные? Потому что мы будем рисовать картинку двумя руками одновременно (показать на доске).

5. Давайте вернемся и продолжим наш путь. Мы видим облако, на котором записана следующая цифра. Облако символизирует наши принципы, которые, если они изначально неправильны, могут помешать дойти до цели.

#### *Принципы*

1) основное начало, на котором построено что-нибудь (какая-нибудь научная система, теория, политика, устройство). «Основные принципы механики».

2) убеждение, точка зрения, правило поведения. «Это против моих принципов. Глупый принцип. Спорить о принципах. Из принципа не пойду».

Пока принципы работают на жизненные ценности и цели, они нужны. Если начинают мешать - их необходимо корректировать, сверять с целями и формулировать как средства достижения тех или иных жизненных целей. А каковы твои принципы? Запиши!

6. Определить, понять, что такое жизненные ценности в вашей жизни - очень важно. Жизненные ценности формируют наше поведение, наши отношения, решения. Каждый человек должен для себя определить, а что же для него является ценным в этой жизни? Чтобы ответить на все волнующие вопросы, каждый должен для себя определить, что же действительно для вас важно в жизни. У каждого система ценностей будет разной. Для кого-то это: деньги, жилье, одежда и еда. А для других существуют только духовные ценности. Но есть ценности, которые важны всем, без исключения. На нашем рисунке под цифрой 6 мы видим родник чистой воды, который служит источником для нас.

Одно из важных качеств лидера – внимательность. Давайте проверим, насколько вы внимательны.

7. Мы с вами сегодня совершили небольшое путешествие. Что нового вы для себя узнали? А что для себя подтвердили? (выслушать желающих)

Рассказать притчу о новом визире(о действии).

Вывод: как бы ты не мечтал, какие прекрасные цели ты бы не ставил, ничего не добьешься, пока не начнешь действовать.

Рефлексия «Прогноз погоды» У кого-то такой же позитивный фон, как и был, а кто-то поменял «свою погоду» на более солнечную. И очень редко,

но все же бывают те, кто оставил «облачность» без изменений. К ним требуется особый, индивидуальный подход. Но всему свое время.

**Занятие 3 «Приемы эффективного взаимодействия»** – продолжение коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие эмпатии, навыков конструктивного социального взаимодействия.

**Цель:** снятие психофизиологического напряжения, формирование навыков толерантного отношения к окружающим.

**Задачи:** снижение уровня (или устранение) агрессии; развитие доверия к коллективу и педагогу; формирование адекватной самооценки, уверенности в себе и в положительном результате взаимодействий.

**Ход занятия:**

1. Вспоминаем правила тренинга, «мы команда».
2. Упражнение на снятие эмоционального напряжения, установление эмоционального контакта игра «Меняемся те, кто...»
3. Подведение к основной теме – игра «Молекулы», где дети по слову ведущего собираются в группы по два, три, четыре человека.
4. Вывод по игре – насколько неприятно чувствовать одиночество, если «не в теме» и нет поддержки друзей, Цель игры: включить в основной разговор всю группу.
5. Основная часть:
6. Разговор по сложившейся ситуации с подведением решения о том, что нужно понимать и принимать своих одноклассников, быть членом своей команды-класса.
7. Обмен мнениями (цель: дать проговорить, снять эмоциональное напряжение, показать, что мнение каждого важно).
8. Игра «Горячая картошка» - закрепление полученной информации
9. Рефлексия- что понравилось, чему научился, как будешь вести себя в подобной ситуации.

**Занятие 4 «Приемы эффективного взаимодействия в семье»** – продолжение коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие эмпатии, навыков конструктивного социального взаимодействия о правилах поведения в семье, о правах и обязанностях. Так как к этому занятию подростки больше открыты для общения в группе и доверяют психологу, разговор-беседа о семье очень ценен для них.

**Цель:** ориентация на семейные ценности, формирование навыков толерантного отношения к окружающим. **Задачи:** снижение уровня (или устранение) эмоциональной обиды на членов семьи; развитие доверия к семье; формирование адекватной самооценки, уверенности в себе и в положительном результате взаимодействий.

Перед началом беседы очень важно проговорить о том, что семьи бывают разные, маленькие и большие. Бывает так, что кто-либо из членов твоей семьи проживает не вместе. Но все же, это твоя семья, твои самые близкие люди.

Данные вопросы часто использую на консультации с родителями, эти вопросы «к размышлению».

### **Ход беседы:**

Для того, чтобы разобраться с вопросом взаимоотношений с родителями, давайте проведем следующую работу. При помощи данного теста каждый индивидуально определит, как складываются лично у него отношения со старшими.

#### **Твое взаимодействие в семье:**

1. Считаешь ли ты, что у тебя есть взаимопонимание с родителями?
2. Беседуешь ли со старшими по душам, советуешься по личным вопросам?
3. Интересуешься ли ты работой своих родителей?
4. Знают ли родители твоих друзей?
5. Бывают ли они у вас дома?
6. Ты участвуешь вместе с родителями в домашних делах?
7. Скучно ли тебе дома?
8. Есть ли у тебя общее со старшими занятие или хобби?
9. Участвуешь ли ты в подготовке к семейным праздникам?
10. Предпочитаешь ли ты свои праздники проводить без родителей?
11. Обсуждаешь ли ты с родителями прочитанные книги?
12. А телевизионные передачи и фильмы?
13. Бываете ли вы вместе в театрах, музеях, на выставках, концертах?
14. Участвуете ли вместе в прогулках, турпоходах?
15. Предпочитаете ли проводить выходные вместе с ними или нет?

Ответ «да» - 2 балла; «иногда», «отчасти» - 1 балл; «нет» - 0 баллов.

Интерпретация. Более 20 баллов – твои отношения в семье со старшими можно назвать благополучными. От 10 до 20 баллов - отношения можно считать удовлетворительными, но недостаточно многосторонними, подумай, как они могут быть углублены и дополнены. Менее 10 баллов - твои контакты с родителями явно недостаточны, необходимо решать, как их улучшить.

Итак, свобода и ответственность. Многие подростки желают стать поскорее взрослыми, чтобы насладиться свободой. Взрослые же, наоборот, мечтают окупиться в детство, где так славно и уютно.

Почему же родители называют детство «счастливой порой»? Не потому ли, что у них есть преимущество перед взрослыми: они лишены ответственности. Итак, необходимую и желанную «порцию» свободы ты получишь только после того, как докажешь своим близким, что ты человек ответственный. А для начала вспомни, аккуратно ли ты выполняешь правила, принятые в твоём доме?

Правила есть в каждой семье, даже в такой, где их на первый взгляд, никогда не было. Просто в вашей семье справляются со своими обязанностями, а ты этого даже не замечаешь. А вы сами что-либо делаете по дому, или только тогда, когда ОЧЕНЬ попросят? Давайте проведем небольшой эксперимент, запишем на листе бумаги обязанности членов семьи (ну или проанализируем и представим, что мы их записали..) С очень большой вероятностью (мы же договорились о честности) ваш перечень с обязанностями будет совсем небольшим, а вот для маминого может не хватить места на листе бумаги, особенно если добавить пункты «сходить вместо меня за хлебом», «разбудить меня», «напомнить мне о подготовке к контрольной». Смело можешь вписать туда «волноваться, когда я поздно

прихожу домой» - ведь при этом родители чувствуют ответственность за тебя...То есть это тоже их дело, их забота. Причем очень ответственное и трудоемкое. Перемены очень редко приходят сами по себе, их нужно спровоцировать. Можно, например, собрать семейный совет (что само по себе является признаком твоей взрослости) и предложить обсудить семейные правила. Правила могут время от времени обсуждаться и меняться, если для этого есть повод. Потому что они должны быть удобны всем.

И если вы решили поговорить как взрослые люди о правах и обязанностях в семье: «мне нужно больше свободы»; «отпускайте меня к друзьям, не заставляйте возвращаться в восемь вечера, если у нас вечеринка до девяти, я уже не маленький (не маленькая) и сделаю все, чтобы со мной не произошло ничего плохого».

Примерно так ты говоришь и слышишь в ответ приблизительно следующее (я сейчас говорю не о фразах, а о СМЫСЛЕ родительского высказывания: «но ведь мы боимся и беспокоимся за тебя»; «это значит, мы любим тебя»; «родительская любовь нам велит защищать тебя».

Возможно, твоя попытка не дала сразу результат, вы еще не нашли общего языка. Но сдвиг в лучшую сторону налицо: вы говорите спокойным тоном, как равные, потому что вы пытаетесь объяснить друг другу свои мысли, а не кричите каждый свое.

Следующий этап. Ты пытаешься договориться: «Я не хочу больше скандалить как маленький ребенок, давайте вместе найдем выход». После чего предлагаешь свои уступки. Например, обещаешь говорить, где сейчас находишься, планируешь свое общение с друзьями по времени и договариваешься с родителями, чтобы тебя встретили. И сейчас, самое важное на этом этапе: обещаая родителям, будь готов выполнять взятые обязательства. Помни, ваш договор и твои права действуют до тех пор, пока ты выполняешь обещанное. Кстати, любовь к родителям и забота о них тоже признак взрослости. А груз ответственности, скажу по секрету, очень давит на них и делает их тревожными. Им очень нужна ваша поддержка и любовь.

Любовь не обязательно выражать в виде объятий и слов признания. Возможно, лучше взять какое-либо мамино дело. Для начала, очень простое. Например, сделай так, чтобы ей больше не приходилось контролировать твои обязанности по дому, чтобы она не держала в голове еще и эту проблему.

Игра-упражнение для конструктивной беседы. Цель: научиться не только слушать, но слышать другого человека, научить правилам «позитивного обмена мнениями», уметь признать доказательства другого человека и, не обижая собеседника, привести свои.

Группа делится на две части. Первая подгруппа доказывает преимущества просмотра фильмов пере чтением книг, а вторая утверждает обратное, важнее и интереснее читать книгу, чем смотреть фильм.

При этом важно не обидеть группу оппонентов, соглашаясь с их последним утверждением (признавая часть правды), и при этом, используя соединительный союз (и вместе с тем; и все же; и) объяснить свою точку

зрения. Например: я с вами согласен, просмотр фильма очень зрелищное действие, и вместе с тем, чтение книги еще больше побуждает фантазию.

Рефлексия после проведенного упражнения, обмен мнениями, чему учит это упражнение.

**Занятие 5 «Обмен мнениями».** Цель: обмен мнениями, общая рефлексия, признание хороших качеств у себя и других. Здесь очень подходит такое упражнение как «чемодан в дорогу».

**Рефлексия по проведенному тренингу:**

«Я понял, что важно не то, какой человек снаружи, а какой он внутри. И еще то, что человеку, которого ты оскорбляешь ему тоже очень больно, как и тебе в такой же ситуации. Я хотел бы повторить этот тренинг, потому что на мы нем становимся очень большой командой и решаем все проблемы вместе» К. Саша

«Мне понравился тренинг. Я понял, что нужно воспринимать всех людей, например инвалидов и других. Я бы хотел повторить это тренинг. Я узнал очень много, о чем я раньше не думал» Вова С.

«Я понял, что надо дружить со всем классом, несмотря на внешность. В жизни важна дружба» Константин П.

«Понравилось что нас сблизили. Мы должны быть командой (в классе) и не ссориться и понимать друг друга» Руслан Б.

«Мне очень понравилось играть и разговаривать на разные темы. Я понял как лучше общаться. Да, я очень хочу его повторить(тренинг)» Сергей К.

«.. ведь агрессивность может быть разной, и еще надо давать шанс человеку. Конечно, сделал выводы! Навсегда запомню»

«После этого разговора я понял, что иногда следует давать человеку шанс и иногда нужно не показывать свою агрессию. Мне очень понравился этот тренинг, кроме того как (что) я понял, я еще узнал для себя очень много»

«После тренинга я сделал для себя выводы. Например, ставить себя на место человека, который не прав. Решать конфликт с помощью третьего лица».

На третьем этапе коррекционно-развивающей работы, итоговом, в результате проведенных диагностических процедур и реализации программы работы проводится сравнительный анализ и корректируется эффективность, разрабатываются рекомендации для дальнейшей успешной работы (Диаграмма 3).

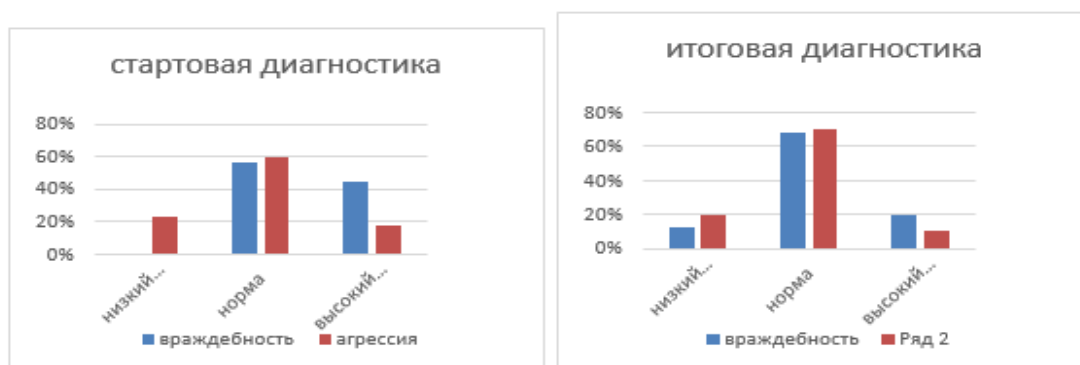


Диаграмма 3

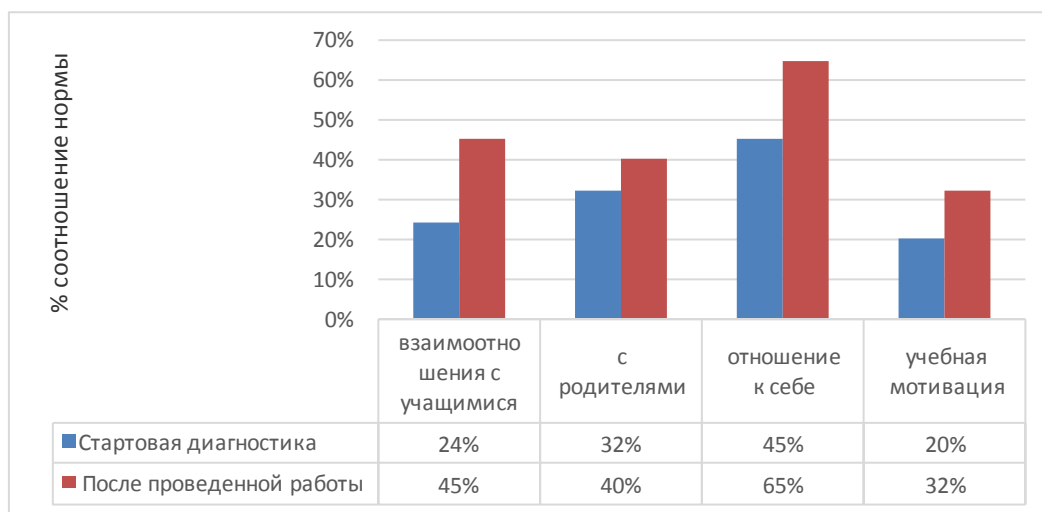


Диаграмма 4

Было также проведено анкетирование, используя принципы СОЛСО (субъективное отношение личности к себе и окружающим - Диаграмма 4)

**Цель:** получение объективной информации о состоянии и динамике уровня формирования учебной мотивации младших подростков, а также динамика формирования ценностных ориентаций в рамках образовательной среды лицея.

**Задачи:** определение проблемных зон и возможностей гармонизации образовательной среды лицея.

Отношение по каждому компоненту определялось следующими сочетаниями: позитивное отношение к образовательной среде лицея; нейтральное, противоречивое отношение к образовательной среде; негативное отношение к образовательной среде лицея

Для определения значимых характеристик были отобраны восемь наиболее используемых характеристик в описании социального компонента образовательной среды: 1) взаимоотношения с учителями; 2) взаимоотношения с родителями; 3) отношение к себе; 4) взаимоотношения в классе.

#### Список использованных источников

1. Беличева С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход. М., Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 2006..
2. Волков Б.С. Детская психология: от рождения до школы. - СПб: Питер – 2009.
3. Волков Б.С. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления. - М.: Питер, 2008 - 240 с.
4. Гулина М.А. Психология социальной работы. - СПб.: Питер принт, 2002 - 350 с.

5. Олифиренко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений/ Л.Я. Олифиренко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
6. Поддубная Т.Н. Социальная защита детства в России и за рубежом: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений - М.: Издательский центр «Академия», 2008.
7. Савинов Л.И., Кузнецова Е.В. Социальная работа в семьях разведённых родителей: Учебное пособие - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. - 216 с.
8. Сафонова Л.В. Содержание и методика психосоциальной работы. - М.: Академия проекта, 2006 - 223 с.
9. Смирнова Е.О. Конфликтные дети - М.: Эксмо 2010.
10. Триггер Р. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008 - 190 с.
11. Kiryakova, A. University pedagogical system and its focus on destructive student behavior overcoming /A.Kiryakova, A.Samigulina, E.Khairullina, A.Melnikova, R.Denisova, A.Ishmuradova. – Vol.8, Issue 1, January 2018.

Научное издание

**Индивидуально-личностные особенности  
асоциальных проявлений личности:  
типология, риски возникновения,  
профилактика**

Издание подготовлено в авторской редакции