

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИКИ  
ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ  
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ  
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, РЕШЕНИЯ

Материалы всероссийской заочной  
научно-практической конференции

*17 мая 2013 года*  
*Владимир*



Владимир 2014

УДК 364/37

ББК 74.66

О-64

***Редакционная коллегия:***

**В. А. Попов**, доктор педагогических наук, профессор  
(ответственный редактор)

**М. В. Данилова**, кандидат педагогических наук, доцент

**Т. В. Егорова**, кандидат педагогических наук, доцент

Печатается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Материалы конференции содержат статьи, в которых анализируется социально-педагогическое обеспечение профилактики зависимого поведения подростков в учреждениях образования; рассматриваются содержание и формы психологической и социально-педагогической помощи лицам с аддиктивными формами поведения; характеризуются традиционные и инновационные подходы к профилактике зависимого поведения молодежи; анализируются межведомственное взаимодействие и общественные инициативы в профилактике аддиктивного поведения и немедицинской реабилитации лиц с зависимостями, отмечаются проблемы и перспективы международного сотрудничества в сфере профилактики зависимых форм поведения подростков.

Издание ориентировано на практическое использование студентами, аспирантами, социальными педагогами, педагогами-психологами, социальными работниками и другими специалистами социальной сферы.

ISBN 978-5-9984-0451-1

© Коллектив авторов, 2014

© ВлГУ, 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

### **В.А. Попов**

Наркотизация молодежи – катализатор социальных проблем ..... 7

### **1. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Т.В. Егорова, А.И. Багаева**

Профилактика кризисов профессионального становления  
в молодости ..... 11

### **В.В. Былина**

Формирование нравственных норм поведения  
как профилактика зависимого поведения учащихся  
специальных (коррекционных) школ VIII вида ..... 15

### **Т.В. Егорова, Н.А. Козлов**

Профилактика социальных отклонений студентов ..... 18

### **С.С. Симонова, А.С. Надаенко**

Социальная адаптация подростков и профилактика  
их аддиктивного поведения ..... 22

<b>И.Р. Сорокина</b>	
Культурно-воспитательная среда как одно из средств профилактики аддиктивного поведения подростка в клубе по месту жительства.....	25

<b>С.В. Фадеева</b>	
Психолого-педагогические проблемы зависимости от интернета.....	30

## **2. СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛИЦАМ С АДДИКТИВНЫМИ ФОРМАМИ ПОВЕДЕНИЯ**

<b>И.В. Волкова</b>	
Профилактика аддиктивного поведения у безнадзорных подростков в профильном лагере .....	37

<b>Л.А. Дубровина</b>	
Нравственное воспитание как основа психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения школьников .....	41

<b>С.И. Ивашкин</b>	
Психологические особенности гемблинг-зависимых и профилактика зависимого поведения .....	44

<b>В.В. Онуфриева</b>	
Личностные черты интернет-зависимых как предпосылки развития аддиктивного поведения .....	49

<b>Л.М. Рышкова</b>	
Социально-педагогическая помощь подросткам, страдающим игровой зависимостью.....	58

### **3. ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Д.Н. Глухов**

Формирование ответственности как фактор профилактики  
наркомании у подростков неформальных молодежных  
объединений ..... 63

**А.Н. Моисеева**

Объединение «Робототехника» как метод борьбы  
с зависимым поведением молодежи..... 75

**Т.Б. Берлизова**

Развитие личностного потенциала студентов  
как профилактика зависимости от психоактивных веществ..... 78

**А.В. Нефёдова**

Развитие знаково-символической деятельности как средство  
профилактики компьютерной зависимости младших  
школьников ..... 86

**И.В. Ульянова**

Профилактическая функция игры в условиях воспитательной  
системы формирования смысложизненных ориентаций  
обучающихся..... 90

**4. МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ  
И ОБЩЕСТВЕННЫЕ ИНИЦИАТИВЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ  
АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И НЕМЕДИЦИНСКОЙ  
РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ЗАВИСИМОСТЯМИ**

**Д.М. Абрашкин**

Профилактика зависимого поведения курсантов МУ МВД  
России на практических занятиях ..... 101

**М.В. Данилова**

Межведомственное взаимодействие учреждений  
по профилактике аддиктивного поведения учащихся  
из среды иммигрантов (анализ зарубежного опыта) ..... 111

**И.В. Ульянова, Д.М. Абрашкин**

Особенности подготовки будущих психологов для системы  
МВД России с учетом гипотетических аддикций  
у субъектов педагогического взаимодействия ..... 115

**Наши авторы** ..... 121

**В.А. Попов**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **НАРКОТИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ – КАТАЛИЗАТОР СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ**

Появление в каждый исторический период нового спектра социокультурных, педагогических противоречий – процесс закономерный. Современное, постиндустриальное общество, отличаясь высоким уровнем технологизации, информатизации, актуализируя вопросы гуманизма, демократии, непрерывного образования, одновременно сталкивается с крайне опасными рисками для конкретного человека и цивилизации в целом. Среди них выделяются распространение деструктивных религиозных сект и неформальных молодежных объединений экстремистской направленности, рост уровня нелегальной миграции, беспризорности и т.д. Вместе с тем целесообразно подчеркнуть, что ярко выраженной, характерной чертой «рисков» является наркотизация. Наркосодержащие препараты все чаще становятся сопутствующим компонентом, катализатором вышеперечисленных социальных проблем, ориентированных на наркобизнес и совершение преступлений в состоянии наркотического или токсического опьянения. Данное положение обусловлено тем, что потребление психоактивных веществ (ПАВ) ведет к необратимости многих физиологических процессов в организме, стремительной утрате человеком физического, духовно-нравственного здоровья. Помимо того, интенсивная деградация личности потребителя ПАВ, ее всегда трагичный уход из жизни деморализует окружение, накладывает на социум отпечаток пессимизма, отчаяния, бесперспективности.

Наиболее незащищенной группой населения, страдающей от психоактивных веществ, являются дети и подростки (средний возраст начинающего наркомана 12 – 14 лет, но все чаще фиксируются фак-

ты детского наркопотребления, врожденной наркозависимости). В силу недостаточно развитого самосознания, тяги ко всему неизведанному подрастающее поколение не осознает всю степень опасности первой пробы того или иного психостимулятора или антидепрессанта. Стремление показать свою независимость, продемонстрировать «взрослость» или причастность к референтной группе, удовлетворить желание быть «как все» ведут к превращению ребенка, молодого человека незаметно для себя в объект наркоторговли. Как правило, этому способствуют чувство одиночества, депривация положительных эмоций, инфантильность, семейная нестабильность, отчужденность от школьного сообщества, дезориентация в сфере позитивных интересов, несформированность ценностных ориентаций.

Современное российское общество крайне уязвимо в области наркотизации граждан. По данным ООН, наша страна – одна из лидеров по количеству наркозависимых, уступая первенство лишь Ирану и Афганистану. Пути проникновения наркотической идеологии в молодежную среду обретают все большую изощренность. Без преувеличения можно сказать о том, что любое досуговое мероприятие молодежи (будь то дискотека в ночном клубе, студенческая вечеринка в общежитии или рок-концерт на стадионе) потенциально – «точка невозврата», возможный перелом судьбы.

С глубоким сожалением приходится констатировать: пока зависимость от психоактивных веществ детей и подростков, несмотря на периодически появляющиеся законодательные акты, принимаемые руководством МВД решения запретительного характера, не рассматривается на уровне глобальной национальной проблемы. Даже предполагаемое возможное тестирование учащихся и студентов на потребление наркотиков оценивается больше как акция медицинско-правового характера, а не как элемент профилактической работы системы образования, культурно-досуговой работы в социуме.

Современная российская молодежь оказалась сегодня в крайне противоречивой ситуации, когда при демократизации отношений в системах «человек – общество», «ребенок – взрослый» одновременно возрастают сложности в самоактуализации, самореализации личности, сохранении ее психологического здоровья, морально-нравственного облика. В данном контексте обостряются социальные

риски, спектр которых интенсивно расширяется. Суррогаты массовой культуры, навязываемые детям, подросткам, юношеству некоторыми средствами массовой информации, рост материального и социального неравенства и многие другие негативные тенденции повседневной действительности дезориентируют неокрепшее сознание подрастающего поколения, дегуманизируют его деятельность.

Очевидно, что сегодня именно школа призвана (и во многом способна) интегрировать усилия педагогов, родителей, специалистов дополнительного образования для развития психологически здорового, стрессоустойчивого поколения. Особую роль в этой деятельности приобретает социально-педагогическая профилактика зависимости от психоактивных веществ, которая должна быть системной, комплексной, ориентированной на развитие социальной активности учащихся, особенно группы риска.

Первичная профилактика наиболее экономична и результативна по сравнению с вторичной (когда человек уже приобрел негативный жизненный опыт) или третичной (реабилитационной по своей сути, требующей масштабного финансирования). Поэтому правомерно говорить о социально-педагогической профилактике как интеграционном феномене, который способен объединить все узкоспециальные подходы (правовой, медицинский, психологический), раскрыть их сущность с учетом индивидуальности, возраста, культурного статуса молодого человека, актуализировать профилактический аспект в разнообразных видах деятельности.

В свою очередь, родителям, педагогам в своей деятельности необходимо учитывать взаимообусловленность таких явлений, как социальная норма, социальные отклонения и возрастные, полоролевые особенности личности, специфику усвоения социальных норм детьми и подростками.

В соответствии со Стратегией государственной антинаркотической политики Российской Федерации до 2020 года (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 9 июня 2010 г. № 690), Концепцией реализации государственной политики по снижению масштабов злоупотребления алкогольной продукцией и профилактике алкоголизма среди населения Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена Распоряжением Правительства Российской

Федерации от 30 декабря 2009 г. № 2128-р), а также Концепцией осуществления государственной политики противодействия потреблению табака на 2010 – 2015 годы (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 23 сентября 2010 г. № 1563-р) Министерством образования и науки Российской Федерации утверждена Концепция профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде (Письмо Минобрнауки РФ от 05.09.2011 г. № МД-1197/06). Концепция ориентирована на построение профилактических программ с учетом социальных и социокультурных трансформаций, отражающих распространение ПАВ среди несовершеннолетних и молодежи, изменений реалий жизни современного общества в целом, возросшей актуальностью формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

В этой связи крайне актуальна подготовка педагогических кадров к профилактике. Новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования предоставляют большую возможность включать в учебный план дисциплины, позволяющие студенту получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности. Поэтому представляется обоснованным введение в направлениях социальной и психолого-педагогической подготовки соответствующего содержания курсов по выбору, факультативов. Более того, в свете гуманитаризации высшего образования содержание непедагогических направлений подготовки необходимо наполнить курсами, стержневым образом влияющими на формирование гражданской позиции, ценностных ориентаций подрастающего поколения. Обладание знаниями о современных социальных рисках, в том числе наркомании, позволит предупредить многие деструктивные влияния макросоциума.

Необходимо подчеркнуть перспективность комплексной работы, так как подобный подход охватывает социальные риски современного общества: неформальные молодежные объединения, религиозные секты, распространение компьютерных технологий, миграционные процессы, что предполагает расширение круга специальных знаний педагогов и родителей о вариантах зависимости от психоактивных веществ, тесное профессиональное сотрудничество педагогического коллектива и различных учреждений.

# **1. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Т.В. Егорова, А.И. Багаева**

*ФГБОУ ВПО «Ковровская государственная технологическая  
академия им. В.А. Дегтярева», г. Ковров*

## **ПРОФИЛАКТИКА КРИЗИСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В МОЛОДОСТИ**

В жизни каждого человека профессиональное становление занимает важное место. Э. Ф. Зеер отмечает, что «профессиональное становление – это большая часть онтогенеза человека, которая охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни» [1, с. 99].

В период студенчества, обучения в высшем учебном заведении большинство людей приобретают профессионально важные знания и качества, навыки и умения, которые позволят в дальнейшем «вжиться» в профессию, сформировать индивидуальный стиль работы и приобрести профессиональное мастерство. Студенчество – важный и ответственный этап становления личности, ее самосознания и социального статуса, профессионального становления.

Вместе с тем переход от одной стадии профессионального становления к другой, как правило, сопровождается кризисами, которые могут в юношеском возрасте способствовать девиантному поведению.

Под кризисами профессионального становления понимаются «непродолжительные по времени периоды (до года) кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития» [2, с. 35 – 44].

Кризисы сопровождаются переориентацией, не всегда просоциальной, ведут к изменению взаимоотношений с окружающими, зачастую к конфликтным, к ревизии социально-профессиональной позиции, сопровождающейся психическими потрясениями, утратой уверенности в собственных силах, внутренней неудовлетворенностью, что может привести молодого человека к трудностям и социальным отклонениям.

Поэтому профессиональное образовательное сообщество не может игнорировать кризисные периоды в профессиональном становлении молодежи.

Цель нашего исследования – выявление наличия кризиса профессионального становления у студентов и изучение его влияния на позицию выбранной профессии. Объект исследования: кризис профессионального становления студентов. Предмет исследования: кризисы в период профессионального становления студентов-психологов 4-го курса ФГБОУ ВПО «КГТА им. В.А. Дегтярева».

В исследовании принимали участие 13 студенток специальности «Психология» ФГБОУ ВПО «Ковровская государственная технологическая академия им. В. А. Дегтярева» в возрасте от 20 до 22 лет.

Психодиагностический инструментарий исследования составили: методика «Профессиональная идентичность. Определение статуса профессиональной идентичности» (Дж. Марсиа); «Опросник профессиональной идентичности студентов – будущих психологов» (авторская разработка У. С. Родыгиной); биографический метод.

По результатам проведенной методики «Определение статуса профессиональной идентичности» Дж. Марсиа были получены следующие данные:

- по шкале неопределенного состояния профессиональной идентичности у 38 %, составляющих большинство испытуемых, был выявлен слабо выраженный статус неопределенного состояния, у 32 % выраженность ниже среднего, что свидетельствует об отсутствии попыток выстраивать варианты своего профессионального развития, прочных профессиональных целей планов и стремления их сформировать; одинаковое количество испытуемых имеют среднюю степень выраженности неопределенного состояния профессиональной идентичности (15 %) и степень выше среднего (15 %) – статус людей, привыкших жить текущими желаниями, недостаточно осознающих важность выбора будущей профессии;

- по шкале мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности большинство студентов (38 %) имеют среднюю степень выраженности кризиса, 31 % испытуемых имеют выраженность кризиса выше среднего, то есть можно отметить, что большинство группы находится в кризисе профессионального выбора, протекающем, как правило, без ярко выраженных изменений профессионального поведения, и поиске альтернативных вариантов профессионально развития; 23 % испытуемых имеют выраженность кризиса ниже среднего и лишь 8 % – слабо выраженный статус кризиса профессиональной идентичности;

- по шкале сформированности профессиональной идентичности, характеризующей осознанность выбора профессионального развития и присутствие уверенности в правильности принятого решения о профессиональном будущем, результаты ниже среднего (67 %), что также подтверждает нахождение испытуемых в кризисе профессионального выбора; лишь 10 % испытуемых имеют среднюю степень выраженности сформированной профессиональной идентичности и 23 % – степень выше среднего.

На основании полученных результатов для выявления позиции и эмоций по отношению к своей профессии выборка была разделена, и дальнейшее исследование осуществлялось в отношении студентов,

находящихся в кризисе (на начальной (23 %), средней (38 %) и выше средней стадии (31 %), т. е. 92 %).

Анализ результатов проведенного исследования профессиональной идентичности студентов – будущих психологов – показал, что у большинства студентов, находящихся на разных стадиях кризиса профессионального становления преобладает активная позиция, сопровождающаяся отрицательными эмоциями относительно будущей профессии (на начальной стадии кризиса 15 %, на средней стадии – 23 %, на высшей стадии также 23 %). Вместе с тем данные испытуемые стремятся достичь определенных целей в будущей профессии и проявляют активность в учебно-профессиональной деятельности, что можно объяснить наличием внешних побудителей их активности (социальные обязательства, родительское мнение и др.).

15 % испытуемых имеют активную позицию на средней стадии кризиса и по 8 % на начальной и высшей стадии имеют аналогичную позицию. Данная позиция сопровождается положительными эмоциями относительно будущей профессии, то есть они считают, что профессия психолога удовлетворяет их потребностям и запросам, в ней они видят свое призвание и способ самореализации.

Данные были статистически проанализированы при помощи пакета анализа SPSSVI7 forWindows. Анализ результатов произведен при помощи критерия Манна-Уитни. В результате была подтверждена гипотеза, что кризис влияет на позицию выбранной профессии студентов.

Во время кризиса у студентов присутствуют негативные эмоции относительно выбранной профессии и как следствие несоответствующее отношение к различным учебно-профессиональным ситуациям: пропуски занятий, невыполнение заданий и т. п.

Проведенный биографический метод подтвердил разочарование в профессии у студентов, находящихся на средней и высшей стадии кризиса (их ожидания не оправдались, при выборе профессии были иные представления о будущей работе).

Продуктивное преодоление кризисов профессионального становления студентов предполагает нахождение адекватных способов и средств выражения субъектом своей индивидуальности, способствующих его успешному профессиональному становлению и профилактике возможных социальных отклонений. К эффективным формам предупреждения кризисов профессионального становления студентов следует отнести психопрофилактику, диагностику социально-профессиональных качеств личности, тренинги личностного и профессионального роста, рефлексию профессионального развития и составление альтернативных сценариев профессиональной жизни, индивидуальное консультирование, прогноз желаемых профессиональных достижений.

#### *Литература*

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 99 с.
2. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. 1997. № 6. С. 35 – 44.

**В.В. Былина**

*ГКСОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида г. Коврова», г. Ковров*

### **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ НОРМ ПОВЕДЕНИЯ КАК ПРОФИЛАКТИКА ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ШКОЛ VIII ВИДА**

Педагогическая профилактика различных форм зависимого поведения учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида является одной из значимых задач обучения и воспитания детей с осо-

быми образовательными возможностями. Один из векторов превентивной работы в данном направлении – формирование и становление системы социально приемлемых и нравственных норм поведения у воспитанников с особыми образовательными возможностями.

Важнейшее условие осуществления задач профилактики аддиктивного поведения посредством нравственного воспитания – повседневное воплощение в реальных действиях нравственных норм поведения, при которых дети получали бы необходимый запас представлений и убеждений. Необходимо сделать так, чтобы поведенческие нравственные нормы вовсе не требовали от детей особых усилий, а принимались как естественное и само собой разумеющееся, чтобы данные нормы поведения стали традиционными. В этом направлении учащимся помогут беседы: «Ответственное отношение к учебе», «Дал слово – держи его», «Я обязан», «Мои слабости», «Чем ответить на глупость?».

Воспитание культуры поведения у учащихся необходимо начинать с нравственных примеров из литературных произведений, положительных собственных примеров, что является сильным фактором в воспитании ребенка. Основные носители нравственных норм – педагоги. Дети берут пример с педагогов, наблюдают за ними. Они видят проявление честности в решениях и реакциях педагогов, у детей раскрывается уважительность как норма жизни. Довести до сознания детей, что некоторые нравственные нормы надо просто принять бездоказательно, помогут занятия: «Каждый человек должен трудиться», «Нельзя брать то, что принадлежит другому человеку», «Необходимо быть вежливым», «Мы должны любить отечество», «Надо любить родителей и это не обсуждается».

Во время уборки класса, на переменах, в столовой нельзя допускать грубости по отношению друг к другу, к любому человеку. Так можно добиться уважительных отношений между детьми. Необходимо убедить учащихся, что не один из детей не должен использовать ни одного предмета ему не принадлежащего, пока не получит разрешения. Так у ребят развиваются доверительные отношения.

Игра также является формой формирования нравственных норм поведения. Ведь в ходе игры дети выполняют ряд обязательных операций. К ним относятся речевые операции: «Мне бы очень хотелось», «Я рад вас видеть», «Не могли бы вы мне оказать услугу». Нормы и правила не принимаются с любовью. Ребенок хотел бы быть свободным от норм и правил, но он использует их легко и просто по отношению к конкретному человеку. Так, например, входя в класс можно увидеть, как ученик сидит на стуле педагога. Он тут же встает. Здесь реализуется поведенческое правило: «Нельзя занимать чужое место», «Не посягай на благополучие другого». Ребенок уже совершает восхождение к формированию нравственных форм поведения. Занятия «Русская береза – символ Родины моей», «Русский костюм», «Минута час бережет» и так далее помогут детям переоценить ценности. Они потянутся к разумному, доброму, вечному. Формированию нравственных норм поведения поможет воспитание черт человека: доброта, порядочность, трудолюбие, скромность, милосердие. Все эти качества выражаются, прежде всего, в уважительном отношении к людям. Необходимо добиться того, чтобы учащиеся принимали за правило: «Относись к людям так, как хочешь, чтобы они относились к тебе». Внедряя и формируя нравственные нормы поведения как профилактику зависимого поведения у учащихся специальных коррекционных школ VIII вида, надо подводить детей к пониманию гармонии и дисгармонии, единства и противоречия. В таком случае нравственные нормы перестают тяготить над ребенком и порождают желание овладеть разными умениями.

### *Литература*

1. Алябьева Е.А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками. М., 2003.
2. Болотина Л.Р., Комарова Т.С., Баранов С.П. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов средних педагог. учеб. заведений. 2-е изд. М. : Академия, 2010.
3. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание. 2010. № 9. С. 15 – 19.

**Т.В. Егорова, Н.А. Козлов**

*ФГБОУ ВПО «Ковровская государственная технологическая академия им. В.А. Дегтярева», г. Ковров*

## **ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНЫХ ОТКЛОНЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

Период обучения молодых людей в высшем учебном заведении связан с самоопределением в личной жизни и профессиональной деятельности, формированием устойчивой системы ценностей, становлением самосознания и социального статуса. В этот период происходит формирование характера, развиваются познавательные процессы, формируются потребности и мотивация поведения.

И если в этот момент в структуру личности вторгаются различные виды отклонений, то последствия бывают крайне разрушительными.

При этом стремительные изменения в экономике, общественной жизни и системе образования, происходящие в российском обществе в последние годы, осложняют не только условия жизни, но и социального формирования молодых людей.

Перед любым обществом стоит задача минимизации издержек и потерь, связанных с социализацией молодых людей и интеграцией их в единое экономическое, политическое и социокультурное пространство. Поэтому проблема развития профессионального самосознания студентов как фактора профилактики социальных отклонений является одной из ключевых в современной психолого-педагогической науке.

В.Н. Кудрявцев определяет социальные отклонения как поведение индивида или группы, которое не соответствует общепринятым нормам, в результате чего эти нормы ими нарушаются [2] и выделяет следующие социальные отклонения личности: культурные и психиче-

ские, индивидуальные и групповые, первичные и вторичные, культурно одобряемые отклонения и культурно осуждаемые.

Следует отметить, что социальное отклонение – это не один поступок, а система поступков человека или группы людей, включающая их деятельность, линию поведения, образ жизни. Для описания социальных отклонений используют термины «девиантное», «отклоняющееся» поведение. Их классифицируют на основе существенного признака или основания: нарушаемой нормы (право, мораль, правила поведения в конкретном обществе и др.); внутренней структуры (субъект, объект, целевая направленность); общественной опасности / безопасности; психиатрических критериев; возрастных особенностей; гендерных отличий (традиционные полоролевые стереотипы и стили поведения); профессиональных требований; временной устойчивости (преходящие, постоянные); массовости.

Профилактика социальных отклонений предполагает систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации. Условиями успешной профилактической работы считают ее комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность.

При организации профилактической работы необходим учет:

- мегафакторов космического и планетарного масштаба, влияющих на воспитание всего человечества (цикличность развития природы и общества, влияние солнечной и лунной активности, особенности функционирования физиологии и психики людей и т. д.);

- мезофакторов функционирования и взаимодействия национальных, социальных групп, различных систем общества (законы, нормы, традиции, в том числе воспитания и образования);

- микрофакторов, возникающих в ходе производственной деятельности и межличностных взаимоотношений (А.В. Мудрик).

Среди форм профилактической работы Е. В. Змановская выделяет:

- организацию социальной среды, т. е. воздействие на социальные факторы, которое может быть направлено на общество в целом,

например через создание негативного общественного мнения по отношению к отклонениям, и на конкретную социальную группу или личность;

- групповые тренинги, направленные на развитие коммуникативных умений конфликтологической компетентности, ответственности, целеустремленности, уверенного поведения и т. п.;

- вовлечение в просоциальную деятельность, направленную на познание, значимое общение, творчество, профессиональную деятельность [3].

Таким образом, развитие профессионального самосознания студентов в период их обучения – важный фактор профилактики социальных отклонений.

Профессиональное самосознание – это осознание и целостная оценка специалистом себя, процесса и результата своей профессиональной деятельности.

Компонентами профессионального самосознания являются:

- сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;

- знание о степени своего соответствия профессиональным эталонам, своем месте в системе профессиональных ролей;

- осознание степени признания в профессиональной группе, своих сильных и слабых сторон;

- представление о путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач;

- знание своих индивидуальных способов успешного действия; представление о себе и своей работе в будущем [1].

В связи с этим представляется важным развитие у студентов стремления к жизненному самоопределению, формирование ценностного отношения к труду, профессиональной деятельности; осознание личной ответственности за собственный выбор, в том числе и в профессиональной сфере; формирование готовности к саморазвитию и творчеству, самоорганизации своей жизни и будущей профессио-

нальной деятельности; создание ориентации на успех, здоровье, творческую созидательную деятельность, достижение вершины своего личностного и профессионального развития.

Методами реализации поставленных задач являются:

- информирование о различных личностных состояниях и процессах, стрессах и обучение способам борьбы с ними;
- самодиагностика с целью самоопределения, самоизменения и самоусовершенствования;
- развивающие занятия, включая методы по самовоспитанию (самопринуждение, самоубеждение, самоинструктирование, самовнушение, самоощущение, самоконтроль, самооценка).

Одним из важнейших условий развития профессионального самоопределения является психологическое сопровождение студентов в течение всего обучения, которое призвано помочь студентам сориентироваться в своих профессиональных интересах.

Психологическое сопровождение обеспечит:

- помощь студентам в создании образа специалиста, который обладает профессионально важными качествами, необходимыми для успешной деятельности;
- тренинговые средства, помогающие студентам в проектировании перспектив образовательного и профессионального развития;
- индивидуально-психологические консультации, включающие выработку рекомендаций для студентов и педагогов по оптимизации процесса формирования профессионального самоопределения.

### *Литература*

1. Климов Е.А. Психология профессионала. М. : ИПП, 1996. 400 с.
2. Социальные отклонения / под ред. В. Н. Кудрявцева. М., 1989. 320 с.
3. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М. : Академия, 2004. 288 с.

**С.С. Симонова, А.С. Надаенко**

*ФГБОУ ВПО «Волгоградский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»,  
г. Волгоград*

## **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ И ПРОФИЛАКТИКА ИХ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Аддиктивное поведение – одна из форм деструктивного (разрушительного) поведения, стремление уйти от реальности путем изменения своего психического состояния приемом некоторых веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), сопровождающихся развитием интенсивных эмоций.

Разрушительный характер аддикции проявляется в том, что в этом процессе устанавливаются эмоциональные отношения, связи не с другими людьми, а с неодушевленными предметами или явлениями (особенно при химических зависимостях, азартных играх, бродяжничестве и т.п.).

Отвлечение от сомнений и переживаний в трудных ситуациях периодически необходимо всем, но в случае аддиктивного поведения оно становится стилем жизни, когда человек оказывается в ловушке из-за постоянного ухода от реальной действительности.

В настоящее время представляется возможным выделить следующие основные виды аддиктивных реализаций (по представлению различных авторов):

1. Употребление алкоголя, никотина. Для злоупотребляющих алкогольными напитками характерны следующие особенности личности:

- 1) сниженная переносимость затруднений;

- 2) комплекс неполноценности;
- 3) незрелость, инфантильность;
- 4) относительная интеллектуальная недостаточность.

2. Употребление веществ, изменяющих психическое состояние, включая наркотики, лекарства, различные яды. За последнее время в России в 18 раз возросло количество подростков-наркоманов, в 24,3 раза – детей-наркоманов. В настоящее время 30 % от всех обратившихся за медицинской помощью наркоманов – это люди в возрасте от 16 лет. По данным же МВД РФ, 70 % всех наркоманов – это подростки и молодежь [1, с. 143 – 144.]

3. Участие в азартных играх, включая компьютерные. «Центры кристаллизации» игровой зависимости почти бесконечно разнообразны. Кроме игровых автоматов к ним относятся картежные игры (покер, Блэк Джек и др.), домино и рулетка. Многие азартно участвуют в лотереях.

4. Сексуальное аддиктивное поведение.
5. Переедание или голодание.
6. «Работоголизм».
7. Телевизор, длительные прослушивания музыки, главным образом основанной на низкочастотных ритмах.
8. Политика, религия, сектантство, большой спорт.
9. Манипулирование со своей психикой.
10. Нездоровое увлечение литературой в стиле «фентэзи», «дамские романы» и т.п.

Основными компонентами профилактической работы являются: изучение личности учащихся, особенностей их психического развития; изучение их семей с целью определения типа воспитания ребенка; выявление тех семей, где взрослые злоупотребляют спиртными напитками.

Очень важно проводить просветительскую работу среди школьников как на уроках, так и во внеурочное время. Целесообразно включать в план воспитательной работы проведение Дня здоровья, конкурсов плакатов, рисунков, сочинений на темы: «В XXI век без наркотиков», «В здоровом теле здоровый дух». Желательно, чтобы в каждом классном уголке была рубрика «За здоровый образ жизни», где ребята могли бы рассказать о спортивных соревнованиях, в которых они участвовали, о своем хобби и т.д.

Таким образом, проблема профилактики аддиктивного поведения подростков – сложная, многогранная проблема, требующая для успешного решения консолидации действий уполномоченных субъектов.

Работая с «трудными» детьми, педагог должен помнить, что чаще всего появление этих детей обусловлено лишением их внимания, любви и заботы со стороны взрослых (родителей, учителей, воспитателей) и сверстников. Мотивация девиантного поведения является результатом сложного взаимодействия неблагоприятной социальной микро- и макросреды и личности [2].

### *Литература*

1. Олейникова С.С. Профилактика наркомании несовершеннолетних: историко-правовой аспект // Криминологические, медико-социальные и уголовно-правовые меры противодействия незаконному обороту наркотических средств, психотропных веществ и их аналогов : сб. материалов всерос. науч.-практ. конф. 18 апр. 2012 г. Волгоград : Изд-во ФГОУ ВПО ВФ РАНХиГС, 2012.

2. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. 2-е изд., испр. М. : ЦГЛ, 2003.

**И.Р. Сорокина**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА В КЛУБЕ ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА**

Трудноразрешимые конфликты, с которыми сегодня столкнулись многие подростки и молодые люди: нестабильность и агрессивные тенденции в обществе, социально правовая незащищенность несовершеннолетних, проблемы досуговой занятости, утрата семьей функций традиционно эффективного института социализации, медико-биологические факторы развития, неуверенность в собственной востребованности, приводят к возникновению особых личностных проблем, внутренних конфликтов, психологических стрессов, способствуют нарастанию социального пессимизма, усилению социальной фрустрации, распространению социальной апатии.

Слабая социальная защищенность подростков и неумение эффективно действовать в сложных жизненных ситуациях вызывают, с одной стороны, пассивность и стремление приспособиться любыми средствами к реальной обстановке, с другой – вызывают их протест, часто выливающийся в противоправное поведение, различного рода «взрывы» молодежной деструктивности, рост наркомании, алкоголизма, игровой зависимости, проституции и т.д.

По статистическим данным Владимирского ГУВД, за различные правонарушения в течение 2011 г. в органы внутренних дел был доставлен 2081 подросток, из них за появление в пьяном виде в общественных местах и распитие спиртных напитков задержано 1783 подростка, за мелкое хулиганство – 298. К административной ответственности в 2011 г. привлечено за уклонение от воспитания детей 556 родителей, подготовлено 78 материалов на лишение родительских прав. В административном порядке наказано 160 взрослых за во-

влечение несовершеннолетних в пьянство, 64 продавца за незаконную продажу спиртных напитков подросткам. За прошедший год 156 детей и подростков прошли через ГКУСО ВО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних».

Теория культурно-воспитательной деятельности с детьми и подростками является частью отраслевой педагогики. Она изучает закономерности формирования всесторонне развитой личности в специфических условиях досуга применительно к определенной группе населения с использованием культуры как средства педагогического воздействия. Именно в этом заключается ее отраслевой характер. Опираясь на общую теорию воспитания, культурно-воспитательная деятельность решает задачи воспитания посредством приобщения детей и подростков к культуре и вовлечения их в деятельность по созданию культурных ценностей в коллективах технического и художественного творчества [3, с. 6].

Особое место в культурно-воспитательной деятельности среди детей и подростков занимает культурная среда – то окружение и обстановка, в которой они вращаются, т.е. общение в семье, с друзьями в школе, во дворе и т.д. Распространенной формой дополнительного образования является клуб по месту жительства, который мы рассматриваем как специально организованное пространство общения для регулярных встреч определенного открытого сообщества детей, подростков и взрослых, объединенных одной целью.

Клубы социально ориентированы, направлены на создание условий для саморазвития участников, оказание им поддержки в реализации собственных возможностей. Клуб строит свою работу с учетом возраста, интересов участников и может быть эстетической, спортивной и другой направленности [6, с. 64]. В них дети накапливают опыт гражданского поведения, основы демократической культуры, осознанного выбора профессии, духовного и физического роста [4, с. 144].

Можно сделать вывод, что посещение клуба способствует включению воспитанника в многообразные социально ценные и личностно значимые виды деятельности, в гуманистически ориентиро-

ванные межличностные отношения со сверстниками и взрослыми; формирует опыт социального поведения, необходимый для успешного вхождения в систему общественных отношений; развивает интеллектуальные, коммуникативные, экспрессивные, инструментальные способности; предупреждает разные виды аддикции.

Привлекательность клубной жизни для детей и подростков состоит в игровой форме усвоения будущих социальных ролей; разнообразной по характеру деятельности, позволяющей решить проблему профессионального самоопределения и самопознания; в возможности удовлетворять потребности в общении (в отличие от бессодержательного времяпровождения на улице ребята общаются в клубе на основе общих полезных дел, увлечений и интересов); в гуманистически выстроенных по сравнению с уличными межличностными отношениями (недопустимы насмешки, унижения, физическая расправа над слабыми и т. п.); развитием самоуправления и относительной автономии от взрослых [7, с. 236 – 237].

Клубы по месту жительства можно отнести к культурно-воспитательной среде, которая играет важную роль в формировании личности подростка, посещающего учреждение дополнительного образования, являясь одним из средств профилактики аддиктивного поведения подростка. Культурно-воспитательная среда направлена на создание условий профилактики и коррекции аддиктивного поведения воспитанников.

В последнее десятилетие появляются новые формы работы с ребятами. Подросткам нужны не столько тихие занятия в стиле кружка по вязанию, а активные, яркие, эмоциональные, требующие выхода энергии [1, с. 64]. В ряде клубов созданы социальные мастерские, где ребята своими руками могут изготавливать полезные вещи, готовиться и участвовать в походах, учиться проводить дискотеки, снимать видеоролики, проводить интервью. Словом, чувствовать себя хозяевами своего клуба. В клубах, работающих по месту жительства, ведущей стала социальная, общественно-полезная, развивающая деятельность [5, с. 230 – 233].

В настоящее время в г. Владимире существует 24 детских клуба по месту жительства, в которых работает 101 кружок по различным направлениям. Постоянными воспитанниками являются 3700 детей и подростков в возрасте от 5 до 18 лет.

В организациях воспитательной работы по месту жительства имеется должность социального педагога – специалиста в области социально-педагогической деятельности. Социальный педагог в учреждении осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию и социальной защите детей, выявляет их интересы и потребности, своевременно оказывает им социальную помощь и поддержку. Также он выступает посредником между личностью и семьей, средой, специалистами различных социальных служб. Определяет задачи, формы методы социально-педагогической работы, способы решения личностных и социальных проблем, принимает меры по социальной защите и социальной помощи, реализации прав детей. Способствует установлению нравственно здоровых отношений в социальной среде. Основные направления работы социального педагога в клубе определяются проблемами, возникающими в процессе воспитания детей и молодежи, и проводимой клубом политикой [2, с. 16 – 18].

На наш взгляд, основные принципы антинаркотического воспитания клубной политики сводятся к установлению четких требований к подросткам, требовательности, созданию психологического комфорта и учету особенностей работы с подростками, т.е. неприменение насилия, свобода выбора занятий, доверие и опора на самих подростков, использование деятельностного подхода. Иначе говоря, только интересные, увлекательные занятия могут отвлечь подростков от наркотиков. Специалисты клуба по месту жительства способны предоставить такую возможность для ребят.

Другая не менее сложная проблема – ранний алкоголизм. Как уже отмечалось ранее, сегодня наблюдается потребление алкоголя подростками. Причины алкоголизма те же, что и наркомании, – безделье, протест, самоутверждение, пример товарищей, любопытство, стремление уйти от реальности, поиск драйва, кайфа, стадность, педа-

гогическая запущенность, деспотизм родителей. Принципы антиалкогольной работы с подростками традиционны: учет возрастных особенностей (начинать надо с младшего школьного возраста), целесообразность, последовательность, систематичность, комплексность и индивидуальный подход, опора на инициативу самих подростков. Противоядием от алкоголизма, на наш взгляд, являются здоровое хобби, систематическая антиалкогольная пропаганда, профилактическая и коррекционная работа, организация досуга.

Таким образом, культурно-воспитательная среда клуба при определенной его политике действительно может выступать средством профилактики аддиктивного поведения подростка.

### *Литература*

2. Абраухова В.В. Творческое развитие личности в учреждении дополнительного образования // Одаренный ребенок. 2011. № 6. С. 76 – 82.

3. Бортулева Н.К. Социальный педагог подросткового молодежного клуба // Воспитание школьников. 2010. № 5. С. 27 – 30.

4. Ерошенков И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2009. 221 с.

5. Овчарова Р.В. Справочник социального педагога. 2-е изд. М., 2011. 480 с.

6. Ромм Т.А. История социальной педагогики : учеб. пособие. Ростов н/Д, 2010. 384 с.

7. Ушакова Т.О. Клуб как одна из форм групповой работы с детьми и подростками «группы риска» // Отечественный журнал социальной работы. 2008. № 4. С. 63 – 66.

8. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., испр. и доп. М., 2008. 272 с.

**С.В. Фадеева**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕРНЕТА**

Современная реальность такова, что мы не представляем компьютерные технологии без Интернета. Мы пользуемся Интернет-ресурсами в образовательных, информационных, досуговых целях, и наряду с положительными аспектами применения современных технологий отмечается стремительный рост негативного влияния Интернет-среды на развитие личности детей и подростков. Исследователи всё чаще отмечают негативные проявления у детей и подростков, связанные с Интернетом. Одной из них является развитие Интернет-зависимости. Проблема влияния зависимости от Интернет-ресурсов на развитие личности современного подростка в настоящее время одна из обсуждаемых и актуальных не только в научных кругах, но и в педагогическом сообществе. Об актуальности поднимаемой проблемы говорят многочисленные публикации отечественных и зарубежных авторов (М. Гриффинс, М. Шоттон, А.Е. Войскунский, Е.В. Змановская, А.Е. Жичкина, К. Янг).

Е.В. Змановская в своей книге «Девиантное поведение личности и группы» отмечает изменение психического состояния подростка под влиянием Интернет-аддикции, автор пишет: «...у подростков проявляются типичные психологические изменения, сопровождающие развитие зависимого поведения. Первостепенное значение имеет формирование зависимой установки – совокупности когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей, вызывающих зависимое отношение к жизни» [3]. Аддиктивная установка, по мнению автора, выражается в проявлении «сверхценного» эмоционального отношения к объекту зависимости. В нашем случае это Интернет. Она приводит к тому, что виртуальное пространство как объект зависимо-

сти становится образом жизни и целью существования ребенка. Его жизненное пространство при Интернет-зависимости смещается в виртуальную реальность. Все остальное – прежние моральные ценности, интересы, социальные отношения – перестает быть значимым. Желание «слиться» с объектом зависимости настолько доминирует, что ребёнок или подросток способен на любые поступки, проявляя изобретательность и упорство в достижении желаемого. Критичность к себе и своему поведению значительно снижается, усиливается защитно-агрессивное поведение, нарастают признаки социальной дезадаптации.

Интернет часто выступает как фактор дегуманизации подрастающего поколения.

В научных кругах утвердилась точка зрения, что виртуальное пространство может провоцировать проявления агрессивных форм поведения. Ученые считают, что Интернет-сайты сомнительного содержания (которые доступны для детей) провоцируют у них развитие агрессии, а в крайней степени криминальные формы поведения. Увеличение числа преступлений, совершаемых несовершеннолетними, наглядно демонстрирует тот факт, что насилие в виртуальном мире переносится подростками в реальный и становится новой моделью поведения. Сегодня Россия переживает бум преступлений, совершаемых Интернет-зависимыми тинэйджерами. Подростки воруют, грабят, избивают, совершают убийства и все это выкладывают на Интернет-сайтах. Примером могут служить трагедии, подобные той, что произошла 26 апреля 2002 г. в гимназии имени Гуттенберга города Эрфурт, когда 16-летний подросток убил 17 и ранил 7 человек. Опросы свидетелей показали, что он, совершивший преступление, часто играл в компьютерные игры в онлайн.

А.Е. Войскунский в своих публикациях отмечает новообразование в психике подростков, зависимых от Интернет-технологий, связанное с нарушением восприятия реального и виртуального миров. Особенности традиционной деятельности становятся присущи и компьютеризированной. Подростки «очеловечивают» компьютеры, компьютерные программы, компьютерных персонажей. Переносят уме-

ния и навыки работы с компьютером на навыки деятельности в реальной жизни. Они уподобляют свою деятельность работе технического устройства. Психика преобразуется и трансформируется, действия ребенка становятся ограниченными, механическими, статичными.

По мнению специалистов, любопытство, желание попробовать разные стороны «взрослой жизни», удовлетворение сексуальных потребностей подталкивают подростка к посещению эротических чатов, порносайтов. Секс по Интернету открыт круглосуточно. На сайтах, не предназначенных для подросткового возраста, спрятавшись за «ником», не боясь быть узнанным, несовершеннолетний может узнать о видах сексуального удовлетворения, позах, ознакомиться с Камасутрой и другими пособиями данного направления. С одной стороны, это источник информации по сексуальным вопросам, которые актуальны в подростковом возрасте, но информация, получаемая подростком, не «отфильтрована» и существует опасность того, что всё увиденное сформирует неправильное отношение к человеческой сексуальности, приведет к сексуальным патологиям, развитию феномена обесценивания данных отношений. Формирование у подростка неправильного представления о себе, своем теле, половой жизни впоследствии может привести к сексуальным расстройствам различного характера.

Сетевой секс является «лакмусовой бумагой», которая проявляет существующие у подростка латентные проблемы, связанные с одиночеством, неумением строить реальные отношения с противоположным полом, неуверенностью в себе, неумением себя позиционировать, то есть всем, что требует навыка представлять себя в реальном мире.

Виртуальный секс несет еще одну опасность – криминальную. Так как мировая сеть плохо контролируется правоохранительными органами, возможно распространение запрещенных материалов, детской порнографии и педофилии. Неконтролируемое посещение подростками порносайтов вызывает у несовершеннолетних стремление реализовать увиденное на экране в реальной жизни, что и объясняет рост преступлений на сексуальной почве в подростковой среде.

В последние годы остро встала проблема детского и подросткового суицида. Не последнюю роль в этом играет Интернет. Появляется все больше Интернет-сайтов, объединяющих потенциальных самоубийц: «Умрем вместе», «Подпольное самоубийство», «К смертной черте». С их помощью подростки, решившие свести счеты с жизнью, находят своих единомышленников. Двадцатилетний американец застрелился из-за потери виртуальных артефактов в популярной онлайн-игре. Девятиклассник покончил жизнь самоубийством, когда родители запретили ему играть в популярную компьютерную игру Counter-Strike (Контр-наступление). Подросток из Балашихи выпрыгнул с 10-го этажа своего дома, написав родителям в предсмертной записке «Забирайте свой компьютер, мне он на фиг не нужен». Данные трагические случаи, к сожалению, не единичны. Часто именно в Интернете подросток находит подтверждение своим мыслям о бессмысленности жизни и единомышленников, с которыми планировать будущий уход уже не так страшно. На тематических форумах для самоубийц (пока в России подобные Интернет-ресурсы не запрещены) можно прочитать сообщения следующего характера: «Подскажите, как покончить жизнь самоубийством, чтобы о тебе говорила потом вся страна?» Самое ужасное, что подростку предлагали различные варианты ухода из жизни, а молодой человек всерьез отбирал понравившиеся варианты и советовался по поводу деталей.

Исследователи влияния виртуальной аддикции на подростков отмечают наряду с психологическими и педагогические аспекты проблемы. Ведущий научный сотрудник лаборатории медиаобразования Е.В. Якушина в статье «Моделирование обучения подростков работе в Интернете» пишет: дидактический потенциал Интернета из-за своей специфичности может привести к известному феномену «расщепленного сознания», поэтому его не следует рассматривать как благоприятную образовательную среду. Большая часть информации в нем создается различными научными и образовательными сообществами. Низкая достоверность содержащейся в Сети информации – уникальный прецедент в истории информационных взаимодействий. Проверить её зачастую невозможно. На многих сайтах нет данных об авто-

рах, организациях, занимающихся разработкой и предоставлением той или иной информации. Образность как специфичность формы подачи информации в Интернете может быть вырвана из общего образовательного контекста, что чаще всего не дает знания и понимания [146]. Подростку тяжело соединить противоречивые концепты в одно целое.

Психолингвисты отмечают, что в сетевой коммуникации письменная речь преобладает над устной – фактически подростки не разговаривают, а переписываются. Сетевое сообщество сформировало язык, состоящий из сокращений, неологизмов, лапидарных определений типа: «короче», «чмоки», «покасики». Общение на этом языке приводит к недоразвитию речевой функции или ее распаду. Речь у представителей компьютерной субкультуры замедленная, эмоционально неокрашенная, примитивная. Чаще они разговаривают при помощи мобильного телефона посредством СМС, что не способствует развитию речи. Язык, на котором переписываются подростки, плохо понятен нормальному человеку. Это некая смесь русского, английского и языка символов. А скорость, с которой подростки нажимают на кнопки для воспроизведения текста, способствует еще большей безграмотности. Интернет с легкостью подменяет подросткам живое общение, являясь некоей «ширмой», за которой можно бездумно писать ничего не значащие послания, без какой-либо информации. Часто во время разговора с реальным собеседником подросток неохотно включается в диалог, потому что выходит в Интернет даже с мобильного телефона. Психолингвисты считают, что ослабление речевой функции приводит к недоразвитию левого полушария, которое отвечает за логическое мышление и анализ.

Еще одной актуальной проблемой, связанной с Интернетом, становится хакинг, потому что в эпоху массовой компьютеризации всё больше школьников начинают использовать компьютер не только для того, чтобы учить уроки или играть в компьютерные игры, но и в корыстных целях. Хакер, по данным МВД РФ, – владеющий компьютером подросток от 15 лет, не привлекавшийся к уголовной ответственности, и юноша до 25 лет. Подростки в отличие от более взрос-

лых хакеров, возможно, не владеют изощренными способами взламывания компьютерных программ, не обладают сверхестественными компьютерными знаниями, но запустить компьютерные вирусы они вполне могут. Чаще всего подростки совершают компьютерные преступления с помощью взрослых хакеров, имеющих соответствующее образование, и тем самым создают себе определенный имидж. С точки зрения Джона Тэйлора, у таких подростков существует два вида мотивов – познавательный и социальный. Познавательная мотивация проявляется в любопытстве, скуке, борьбе «за свободу информации». Социальная мотивация аргументируется тем, что у них повышается статус и появляется потребность в присоединении к своеобразному «виртуальному братству» таких же Интернет-аддиктов. Хакинг как и движение хакеров – своеобразная субкультура. У хакеров есть свои периодические издания, специфический язык, бренды, они проводят встречи, конференции чаще посредством того же Интернета. А.Е. Войскунский в статье «Мотивация хакеров: психосемантическое исследование» пишет: оказывается, стремление к принятию в хакерское общество противоположно отношению к социуму: чем больше подросток будет стремиться к хакингу, тем меньше у него будет желания жить активной общественной, социальной жизнью.

Таким образом, можно сделать вывод, что наряду с неоспоримо положительными аспектами использования компьютерных технологий несовершеннолетними наметилась тенденция, позволяющая с тревогой констатировать возрастающую динамику негативного влияния Интернет-технологий на личностное развитие подростков.

Интернет позволяет подростку с легкостью удовлетворять познавательные, эмоциональные, коммуникативные потребности. Однако неконтролируемое взрослыми посещение несовершеннолетним сайтов «сомнительного характера» приводит к тому, что он получает информацию о насилии, суициде, деструктивных религиозных сектах, неформальных молодёжных объединениях и т.п. В силу особенностей психофизического развития: отсутствия социального опыта, несформированности нравственных установок, неумения строить конструктивную среду общения, учесть различные факторы, положительно

или отрицательно влияющие на его жизнь, подросток подвергается отрицательному влиянию виртуальной среды. Он не всегда адекватно воспринимает и понимает полученную с помощью компьютера информацию и на ее основе строит собственную негативную стратегию поведения в социуме. В ситуации стремительного распространения интернетзависимых форм поведения среди детей и подростков на первый план выходит профилактическая работа в данном направлении.

Нравственные отношения в виртуальном пространстве формируются у подростка не только педагогами, но и родителями, поэтому не менее важным направлением работы образовательного учреждения является повышение компьютерной компетентности родителей. В образовательном учреждении родители знакомятся с компьютерными программами, помогающими осуществлять контроль за временем, проведенным ребенком за компьютером, предотвращающими доступ несовершеннолетнего к использованию информации, носящей деструктивный характер и приносящей вред ребёнку. Родителям рекомендуется использовать на домашних персональных компьютерах контент-фильтры, программы типа «Родительский контроль», «Позволенное время» и подобные.

#### *Литература*

1. Войскунский А.Е. Групповая игровая деятельность в Интернете // Психологический журнал. 1999. № 1. Т. 20. С. 24 – 27.
2. Войскунский А.Е. Психологические исследования феномена Интернет-аддикции // Тезисы докл. 2-й Рос. конф. по экологической психологии. М. : Экопсицентр, 2000. С. 251 – 253.
3. Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2011. 325 с.
4. Жичкина А.Е. О возможностях психологических исследований в сети Интернет // Психологический журнал. 2000. № 2. – С. 78 – 83.

## **2. СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛИЦАМ С АДДИКТИВНЫМИ ФОРМАМИ ПОВЕДЕНИЯ**

**И.В. Волкова**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

### **ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У БЕЗНАДЗОРНЫХ ПОДРОСТКОВ В ПРОФИЛЬНОМ ЛАГЕРЕ**

Среди многих проблем, стоящих перед российским обществом, одно из важных мест занимают проблемы борьбы с зависимостями молодежи: наркотической, алкогольной и т.д. Эти отрицательные явления угрожают здоровью населения страны, а следовательно, влияют и на национальную безопасность. Названные проблемы можно решить только совместными усилиями государственных органов власти, образовательных и медицинских учреждений, общественных организаций и семьи.

Большинство отклонений в поведении несовершеннолетних: правонарушения, употребление психоактивных веществ имеют в своей основе один источник – социальную дезадаптацию, корни которой лежат в дезадаптированной семье. Социально дезадаптированный подросток, находясь в трудной жизненной ситуации, является жертвой, чьи права на полноценное развитие грубо нарушили.

Говоря о социальной дезадаптации несовершеннолетних, мы должны учитывать, что детство – это период интенсивного физиче-

ского, психического и социального развития. Невозможность осуществления позитивной социальной роли вынуждает подростка искать обходные пути для реализации своей потребности в развитии. В результате – уход из семьи или школы, где невозможны реализация внутренних ресурсов, удовлетворение потребностей развития. Другой способ ухода – эксперименты с наркотиками и другими психоактивными веществами (ПАВ). И, наконец, совершение правонарушения [1, с. 8].

Таким образом, социальная дезадаптация, вызванная совокупностью факторов социального, экономического, психологического и психосоматического характеров, приводит к изоляции, лишению или утрате подростком основной потребности – потребности в полноценном развитии и самореализации.

В этом случае профильный лагерь, в нашем случае военно-патриотический, можно рассматривать как идеальную площадку для развития личности подростка, эффективно решающую задачи социализации и личностного роста ее участников.

В качестве оптимальных условий успешности технологий профильного лагеря современные исследователи выделяют следующие:

- ориентация лагеря на создание развивающей среды, обеспечивающей возможность творческого самоопределения и самореализации участников профильного лагеря;
- оздоровление и социальная значимость деятельности в рамках лагеря;
- достижение ценностно-ориентационной общности всех участников лагеря в логике культивирования значимости личного вклада каждого из них в процесс успешного проведения лагеря.

Одна из особенностей профильного лагеря – *принцип уникальности* личности. Он порождает максимально индивидуализированный педагогический процесс профильного лагеря, который вариативно реализуется в достаточно гибкой программе. Он характеризуется приоритетом личного развития. При таком подходе воспитание выступает

как средство развития личности, а не как самоцель, то есть не сводится только к приобретению знаний о взаимоотношениях людей, нормах поведения, к превращению знаний в умения и навыки, по которым, в конечном счете, оценивалась эффективность педагогической работы, а выбором самим воспитанником сферы приложения своих сил в процессе организации жизни лагеря и в дальнейшей возможности использования накопленного опыта в школе, общественной организации, в клубе по месту жительства.

Другой особенностью воспитательного процесса профильного лагеря является построение процесса таким образом, чтобы ориентация подростков в мире ценностей человеческой культуры оказывала существенное влияние на их возможности в решении собственных жизненных проблем не через усвоение заранее заданной системы ценностей, а через самостоятельное формирование личностных ценностных ориентаций.

Говоря о моделировании новой жизни, необходимо иметь в виду, что реализация такого рода моделей обязательно предполагает совместное проживание небольшого эпизода жизни взрослых, которые работают с подростками, и этих подростков. Основной инструмент такой работы – организация и реализация специальных модельных жизненных ситуаций, в которых подростки проживают части необычной новой жизни, являющейся нормой здорового образа жизни и жизнедеятельности [3, с. 91].

От того, насколько полно подростку удастся проявить себя в качестве субъекта культуры, реализовать свою способность и готовность к активному культурному действию и самореализации, зависит его саморазвитие. Он непосредственно включен в среду, он – часть этой среды существования [2, с. 27].

1. Гарантия свободы выбора сферы деятельности (тренинги, военная подготовка, военизированные игры и т.п.), близкой по духу, соответствующей интересам и потребностям участника смены.

2. Стимулирование положительного отношения к достижению определенных успехов, тем самым выработка целеустремленности.

3. Опора на познавательные и перспективные мотивы подростков в деятельности лагеря.

4. Постепенное превращение потенциальных ориентаций в актуальные на основе анализа определенных действий во время лагерной смены.

5. Постоянная обратная связь с участниками лагеря.

6. Поддержка стремлений подростков к индивидуально-личностным достижениям и их самооценке в процессе деятельности для понимания места человека в обществе.

7. Мотивация педагогического коллектива на сохранение традиций и постоянный творческий поиск.

Таким образом, главная задача профильного лагеря для безнадзорных – создание условий для приобретения возможно более разнообразного позитивного социального опыта, расширение рамок социальной компетентности. Базовым инструментом для решения этой задачи служат *модели новой жизни*.

### *Литература*

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. М. : Моск. психол.-соц. ин-т. Воронеж : МОДЭК, 2003. 240 с.

2. Куликова Л.Н. Саморазвитие ребенка в детской организации: психолого-педагогические возможности // Социальная роль, позиция взрослых в детском движении. Хабаровск, 1997.

3. Таран Ю.Н. Каникулы: социально-педагогические ориентиры. – Н. Новгород : Педагогические технологии, 2006. 112 с.

**Л.А. Дубровина**

*ФГБОУ ВПО « Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

В современной российской действительности под влиянием различных стрессогенных факторов увеличивается количество социальных отклонений в поведении, в том числе и замещающее, аддитивное, поведение. Разрабатываемые педагогами и психологами коррекционно-профилактические программы оказываются недостаточно эффективными. Для того чтобы выделить основное направление в коррекции аддитивного поведения, необходимо изучить психологические механизмы его возникновения, личностные особенности людей, страдающих аддикциями в поведении.

Особый интерес представляет концепция аддитивного поведения, разработанная Ц.П. Короленко и Т.А. Донских (1992 г.). Авторы предлагают следующее определение аддитивного поведения: «Это замещающее поведение, в котором эмоциональные отношения с людьми заменяются суррогатными вещами или активностями, формируется болезненная привязанность к ним. Состояние привязанности к предмету или участие в активности начинает управлять жизнью человека, появляется аддикция как стиль жизни. Аддитивный подход зарождается в глубине психики, характеризуется установлением эмоциональных отношений, связей, но не с людьми, а с неодушевленными предметами или явлениями. Происходит проекция эмоций на предметные суррогаты. Для аддикта типична гедонистическая установка в жизни, немедленно получить удовольствие любой ценой. Мышление подчинено эмоциям («мышление по желанию»), оно оправдывает стремление к эмоциональному возбуждению. Объекты аддитивной привязанности могут меняться (алкоголь, азартные игры, наркотики и др.), но механизм сохраняется. Это может создать иллю-

зию исчезновения проблемы» [1, с. 35]. Аддиктивное поведение рассматривается как стремление человека уйти от повседневности методом трансформации собственного эмоционального состояния. Отношения с окружающим миром строятся по психологическому механизму болезненной привязанности, проекции собственных эмоций на предметы, явления, активности, которые сами по себе не являются ни наркотиками, ни психостимуляторами.

Психолого-педагогическая профилактика социальных отклонений в поведении охватывает работу не только с отдельной личностью, но и организацию оптимальных отношений с ближайшим окружением, включается в процесс социализации. Эффективной профилактической деятельности можно достичь только при учёте единства человека и его социального окружения. Нравственное воспитание должно стать ядром профилактической деятельности, так как, по определению Б.Р. Манделя, нравственность обеспечивает добровольное соблюдение личностью существующих норм, правил и принципов поведения. «Она находит выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу и отдельным людям, к самому себе, труду и результатам труда» [2, с. 252].

Нравственное воспитание связано с личностью как «субъект-объектом» воздействия, поэтому оно включает два основных компонента: во-первых, постановка личности в субъектную позицию; во-вторых, комплексное воздействие на три ведущие сферы человека: эмоциональную, когнитивную и поведенческую.

А.И. Пригожин выделяет два ведущих признака субъектности личности: 1) свобода выбора; 2) понимание собственной инициативы как основы своего существования [3, с. 84]. Становление субъектности личности происходит через включение ее в различные виды деятельности и отношений, с постепенным расширением масштабов этой деятельности. Духовно-нравственное становление личности происходит при обеспечении учащихся реальной возможностью самим решать проблемы школьной жизни, влиять на положение дел в классе и школе. Как уже было отмечено, формирование субъектности напрямую связано с самореализацией личности, что является основой духовного развития.

При комплексном психолого-педагогическом воздействии на личность необходимо активизировать ее три основные сферы. **На уровне когнитивной сферы** работа должна затрагивать нравственное просвещение, которое, по мнению Б.Р. Менделя, выполняет следующие основные функции: формирование представлений о нравственных ценностях человеческой жизни и культуры; формирование нравственных понятий, взглядов, суждений, что поможет выйти на более глубокий уровень личности – убеждения. Именно убеждения помогут перейти от произвольной нравственной регуляции своего поведения к непроизвольной, когда моральные мотивы становятся сильнее, чем все остальные побуждения личности.

На уровне **эмоционально-волевой сферы** необходимо развивать нравственные чувства, переживания и отношения, имеющие личностную окраску, так как именно они дают школьнику удовлетворение от благородного поступка или намерения, вызывают угрызения совести при нарушении нравственных норм.

На **уровне поведенческой сферы** работа должна быть сконцентрирована на выработке нравственных привычек поведения, так как они вырабатываются в процессе усвоения всех нравственных норм. Для формирования сложных форм нравственного поведения, таких как проявления коллективизма, гуманизма, необходимо множество нравственных привычек.

Таким образом, подводя итоги вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

- нравственное воспитание является основой психолого-педагогической профилактики аддитивного поведения личности, так как в наибольшей степени связано с психологическими механизмами возникновения такого поведения;
- для воспитания духовно-нравственной личности в условиях образовательных учреждений необходимо воздействовать на три сферы личности: когнитивную, эмоционально-волевою и поведенческую;
- развивать духовно-нравственное самосознание личности через формирование субъектной позиции;

- вовлекать в духовно-нравственное воспитание ближайшее социальное окружение: семью, сверстников, социальных взрослых;
- создавать систему духовно-нравственного воспитания школьников.

### *Литература*

1. Донских Т., Короленко Ц. Семь путей к катастрофе. Новосибирск, 1992.
2. Мандель Б.Р. Педагогическая психология. М., 2012.
3. Основы социально-психологической теории / под ред. А.А. Бодалёва, А.Н. Сухова. М., 2009.

**С.И. Ивашкин**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЕМБЛИНГ-ЗАВИСИМЫХ И ПРОФИЛАКТИКА ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ**

В последние десятилетия в современном обществе получили большое распространение различные формы зависимого поведения. Одна из актуальных проблем этого ряда – гемблинг-зависимость. К этому приводит распространение различных видов азартных игр: игровые автоматы, лотереи, телевизионные шоу и так далее, в которых принимают участие не только подростки, но и взрослые люди.

Гемблинг-зависимость заключается в частых повторных эпизодах участия в азартных играх, что доминирует в жизни субъекта и ведет к снижению социальных, профессиональных, материальных и семейных ценностей. Наблюдается отсутствие участия в жизни семьи, заботы о близких, уменьшение рабочего времени в пользу игры, отказ

отдавать долги, изменение личности – раздражительность, утомляемость, необщительность. Тяжелая эмоциональная обстановка в семье, большие долги, сделанные как законными, так и незаконными способами, неспособность их выплатить делают проблему гемблинг-зависимого поведения особенно актуальной.

Проблема гемблинг-зависимого поведения изучалась в работах Н.В. Дмитриевой, О.В. Смысловой, Ц.П. Короленко, А.Е. Войскунского, А.В. Котлярова и других, рассматривающих гемблинг-зависимость как одну из форм отклоняющегося поведения, при которой возникает патологическое состояние личности. В основе него лежит стремление ухода от проблем путем изменения своего психического состояния нехимическим способом.

Гемблинг-зависимость – форма аддиктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния. Наличие аддиктивного поведения указывает на нарушенную адаптацию к изменившимся условиям среды [3].

Уход от реальности путем изменения психического состояния может происходить разными способами. Для реализации этих способов человек «вырабатывает» индивидуальные подходы, становящиеся привычками, стереотипами. Проблема гемблинг-зависимости начинается тогда, пишет Б.С. Братусь, когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, вторгающейся в жизнь, приводя к отрыву от реальности. Происходит процесс, во время которого человек не только не решает важных для себя проблем, но и останавливается в своем духовном развитии [4]. Механизм ухода от реальности выглядит следующим образом: выбранный человеком способ подействовал, понравился и зафиксировался в сознании как наконец-то найденное действенное средство, обеспечивающее хорошее состояние [2].

Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриева выделяют следующие признаки гемблинга: постоянная вовлеченность, увеличение времени, проводимого в ситуации игры; вытеснение прежних мотиваций игро-

вой, постоянные мысли об игре, неспособность прекратить игру как после выигрыша, так и после проигрыша; психологический дискомфорт, раздражение, трудно преодолимое желание снова приступить к игре, увеличение частоты участия в игре, стремление к все более высокому риску [5].

Коррекция зависимого поведения необходима в том случае, когда выражены все вышеуказанные признаки.

Обобщая точки зрения авторов, имеющиеся в литературе, можно утверждать, что лица с гемблинг-зависимостью имеют следующие психологические особенности:

- высокую «социальную смелость» – склонность к риску, расторможенность, аномальный стиль поведения;
- «подверженность чувствам» – склонность к непостоянству, подверженность влиянию случая и обстоятельств, снижение соблюдения общепринятых норм и запретов в поведении и межличностных контактах;
- «экспрессивность» – эмоциональная дезориентация мышления, спонтанная вера в удачу;
- «напряженность» – активная неудовлетворенность стремлений;
- «неустойчивость самоконтроля» – конфликтность представлений о себе, неадекватность самооценки (независимо от возрастной группы).

Имеющиеся в литературе данные легли в основу эмпирического исследования, целью которого являлось выявление психологических особенностей гемблинг-зависимых и разработка рекомендаций на основе этих данных по профилактике гемблинг-зависимого поведения.

В качестве гипотезы исследования рассматривалось предположение о том, что группе гемблинг-зависимых свойственны определенные психологические особенности, которые могут лечь в основу профилактики зависимого поведения.

На первом этапе эмпирического исследования выявлялись психологические особенности гемблинг-зависимых, с этой целью были сформированы исследуемые группы, в которые включалось по 20 человек – юношей и девушек в возрасте от 21 до 30 лет. В первую груп-

пу вошли посетители игрового клуба, во вторую, условно-нормативную группу – студенты ВлГУ.

Для выявления психологических особенностей использовалось тестирование с применением следующих методик: определение гемблинг-зависимости Г.В. Старшенбаума, личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла, готовности к риску Р. Шуберта, теста уверенности В.Г. Ромека.

На втором этапе исследования проводилось обобщение полученных данных и выделение психологических особенностей гемблинг-зависимых. В результате было установлено, что гемблинг-зависимые имеют следующие психологические особенности:

- недостаточное принятие моральных стандартов, небрежность к социальным правилам, тенденция к социопатии;

- высокая фрустрация, напряженность, склонность к невротизации, психосоматические симптомы;

- склонность к фантазии, рассеянность, низкие волевые качества, неумение организовать свое время и порядок дел, неэффективность.

Кроме того, выявлялась степень готовности к риску как к одному из качеств, которое выделяется в работах Г.В. Старшенбаума, Ц.П. Короленко как наиболее характерная форма поведения при гемблинг-зависимости. В результате в нашем исследовании подтвердилось мнение указанных выше авторов о том, что рискованное поведение является характерной чертой гемблинг-зависимых.

Анализ характеристик уверенного поведения гемблинг-зависимых показал, что они низко оценивают свои способности, трудно принимают решение в сложных ситуациях, недостаточно контролируют собственные действия, имеют негативную самооценку, пассивны в социальных контактах.

Таким образом, результаты, полученные в ходе исследования, показывают, что, действительно, лица с гемблинг-зависимостью обладают определенными психологическими особенностями, на которые должна опираться профилактика гемблинг-зависимого поведения.

В практической деятельности психологам и социальным педагогам все чаще приходится сталкиваться с проблемой зависимого поведения, и именно гемблинг-зависимость оказывается наиболее сложной для психолого-педагогической коррекции.

Анализ существующих направлений для профилактики зависимого поведения, по данным А.В. Котлярова, показывает, что наиболее оптимальная форма такой профилактики – организация тренинга в формате «Анти-гемблинг». Основными задачами, которые должны решаться в процессе этого тренинга, являются:

1. Осознание и признание факта наличия гемблинг-зависимости.
2. Помощь респонденту в определении цели, которую он собирается достигать в своей жизни, и выделение средств, которыми он будет это делать. Если в перечень будут входить ситуации азартной игры, их необходимо исключить.
3. Формулировка альтернативной цели, которая будет служить причиной отказа от гемблинга.
4. Определение неигровых способов обрести спокойствие, уравновешенность, снять негативные эмоции.
5. Выявление способов сохранить отношения с теми, кто находится по отношению к респонденту «вне игры». Это будут основные каналы связи респондента с миром.
6. Проведение критического анализа рекламы азартных игр (лотереи, казино, игровые автоматы, ставки на спорт и т.п.) и обсуждение их несостоятельности [6].

Исследование психологических особенностей гемблинг-зависимых показывает, что существует перспектива разработки этой проблематики. Действительно, гемблинг-зависимые имеют определенные психологические особенности, которые необходимо учитывать при построении программ профилактики зависимого поведения.

#### *Литература*

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. М. : Можайск-Терра, 2000. 358 с.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. СПб. : Наука, 1988. 270 с.

3. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М. : Олма-пресс, 2003. 672 с.
4. Братусь Б.С. Аномалии личности. М. : Можайск-Терра, 1998. 362 с.
5. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001. 251 с.
6. Котляров А.В. Другие наркотики, или HomoAddictus: человек зависимый. М. : Психотерапия, 2006. 468 с.

**В.В. Онуфриева**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ЧЕРТЫ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫХ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Технический прогресс современного общества приводит к тому, компьютер прочно вошел в нашу жизнь, компьютерная грамотность становится составляющей общей грамотности, свидетельством образованности, цивилизованности человека.

В современном обществе все большее значение приобретает проблема аддиктивного (зависимого) поведения. Одной из распространенных форм аддиктивного поведения в настоящее время является Интернет-зависимость. Развитие Интернет-зависимости связано с повышением доступности Интернета, появлением Интернет-клубов, развитием сети домашнего Интернета и т.п.

В психологической литературе появляется все больше публикаций, свидетельствующих о развитии среди молодежи Интернет-

зависимости, требующей тщательного изучения и разработки. Интернет-зависимость – это навязчивое желание войти в Интернет, находиться в on-line и неспособность выйти из Интернета.

Среди отрицательных факторов влияния Интернет-культуры на личность А.Е. Войскунский называет деперсонифицирующее и метаперсонифицирующее воздействие, перенос полюса коммуникативной активности из реальных условий социума в сеть, аутизацию личности. По-видимому, именно данные факторы являются ведущими в формировании предпосылок к Интернет-зависимости [1].

Проблема Интернет-зависимого аддиктивного поведения разрабатывалась такими авторами, как: А.Е. Войскунский, Т.А. Донских, А.Ф. Шайдулина и другими, которые рассматривают аддиктивное поведение как одну из форм отклоняющегося поведения, при которой возникает патологическое состояние личности. В основе него лежит стремление ухода от проблем путем изменения своего психического состояния. Выделяя Интернет-зависимость, авторы относят ее к нехимической зависимости, которая выражается в неумении решать проблемы в обыденной жизни, стремлении к уходу от реальности [1, 3, 7].

Возникновение зависимости от Интернета не подчиняется закономерностям формирования зависимостей, установленным на основании наблюдений за курильщиками, наркоманами, алкоголиками и патологическими игроками: если для формирования традиционных видов зависимости требуются годы, то для Интернет-зависимости этот срок сокращается. Американский психолог К. Янг провела опрос Интернет-аддиктов и выяснила, что 25 % из них приобрели зависимость в течение полугода после начала работы в Интернете, 58 % – в течение второго полугодия, а 17 % – через год. К. Янг считает, что по всему миру от интернетмании страдают 7 % пользователей [8]. Практически все современные исследования, посвященные теме Интернета, сходятся во мнении, что как минимум 3 % людей подвержены за-

висимости от Интернета [8]. Российские психиатры считают, что в нашей стране таковых 5 – 10 % [7].

При исследовании зависимого поведения в своих работах отечественные авторы Т.Ю. Больбот, Ц.П. Короленко, В.Д. Менделевич, Г.В. Старшенбаум и другие рассматривают аддиктивное поведение как бегство от реальности. По их мнению, аддикты страдают синдромом дефицита удовольствия, которое проявляется в постоянном ощущении скуки. Чтобы ее избежать, они нуждаются в дополнительной стимуляции и сосредотачиваются на той сфере, которая позволяет им выйти на какое-то время из состояния апатии [8, 2, 4, 6].

Главным является не форма зависимости, а личность аддикта. Аддиктивную личность отличают черты незрелости: невыраженность интеллектуальных и духовных интересов, твердых нравственных норм, неустойчивость, ненасытность, безответственность. Аддикт хуже переносит трудности повседневной жизни, преувеличивая свои достоинства, он маскирует скрытый комплекс неполноценности. Для него характерны зависть и тревожность, склонность к колебаниям настроения, стереотипность.

Обобщая точки зрения авторов на проблему Интернет-зависимости, можно утверждать, что у них доминируют такие особенности личности, как сдержанность, отдаленность, необщительность, склонность к риску, фрустрированность, неуверенность, стремление находиться в одиночестве, недоверчивость, предпочтение собственных решений.

Цель нашего эмпирического исследования – выявление личностных черт респондентов, имеющих аддиктивное поведение. В исследовании принимали участие две группы респондентов. В первую группу включались Интернет-зависимые в количестве 20 человек в возрасте от 21 до 30 лет, 11 юношей и 9 девушек, работающих в разных организациях. В условно-нормативную группу вошли 20 студентов заочного отделения ВлГУ этой же возрастной группы, работаю-

щие в разных организациях, из них 16 девушек и 4 юноши, не имеющие признаков Интернет-зависимости.

Исследование выполнялось с применением следующих методик: шкала Интернет-зависимости К. Янг, личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла, опросника Р. Шуберта, теста В.Г. Ромека.

Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что в ситуации зависимого поведения у респондентов присутствуют специфические черты: сдержанность, необщительность, стремление к одиночеству, которые определяют риск развития аддиктивного Интернет-зависимого поведения. Выделение личностных черт Интернет-зависимых выступает как основание для профилактики Интернет-зависимого поведения.

*На первом этапе* исследования оценивалась Интернет-зависимость с учетом следующих позиций: мотивации использования Интернета и частоты его использования. Выявление Интернет-зависимых проводилось следующим образом: в начале респонденты отвечали на вопросы о частоте и мотивации использования Интернета. Респонденты, которые подтвердили склонность к систематическому использованию Интернета, вошли в исследуемую группу, в ней представлено 20 респондентов, предположительно являющихся Интернет-зависимыми. Для уточнения самоотчетов испытуемых предлагалась шкала К. Янг на Интернет-зависимость.

Сравнительный анализ средних значений по каждому из уровней шкалы показывает, что в исследуемой группе 16,7 % оказались обычными пользователями; 66,7 % склонны к использованию Интернета, но это увлечение не носит тотального характера, хотя в дальнейшем может перейти в Интернет-зависимость; 16,6 % респондентов имеют значительные проблемы в использовании Интернета, что позволяет говорить о наличии у них Интернет-зависимости. Следовательно, определенная часть респондентов (83,3 %) проявляет в той или иной форме склонность к использованию Интернета, эта группа приглашалась для дальнейшего исследования.

На втором этапе исследования выявлялись личностные черты Интернет-зависимых. Анализ полученных профилей по опроснику 16 PF Р. Кеттелла показывает, что для Интернет-зависимых респондентов характерна следующая структура личностных черт:

$A^- \Gamma Q_2^+ Q_4^+$ .

По фактору  $A^-$  выявляется личность прохладная, ригидная, формальная в контактах, тревожная. Такой человек сдержан и несколько скуповат на тепло, предпочитает работать в одиночестве.

Фактор  $A^-$  говорит об экстремальной отгороженности от людей.

По фактору  $\Gamma$  выявляется личность несколько черствая, склонная к независимости, риску, логичная, самоудовлетворенная. Такой человек несентиментален, самонадеян, циничен, придерживается своей точки зрения.

По фактору  $Q_2^+$  выявляется личность независимая, по собственной инициативе не ищущая контактов с окружающими, предпочитающая быть в одиночестве, не нуждающаяся в поддержке группы.

По фактору  $Q_4^+$  определяется личность, которая имеет большое число не нашедших удовлетворения потребностей, вследствие чего она напряжена, измотана, раздражена, нетерпелива. Для нее характерна эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения.

Сравнение показателей Интернет-зависимых и условно нормативной группы по личностным факторам распределилось следующим образом: часть факторов совпадают или имеют близкие значения. В качестве таких факторов выделяются –  $C F L Q_1 Q_4 T$ . Подавляющее большинство совпадающих факторов в структуре личности условно-нормативной группы и Интернет-зависимых находится в границах нормы, следовательно, является обычным, житейским поведением этих людей. Различие в личностных чертах установлено: для Интернет-зависимых –  $A^- \Gamma Q_2^+ Q_4^+$ , условно-нормативная группа – имеет гармоничное сочетание факторов, различия достоверны при  $p \leq 0,05$ .

Обобщение личностных характеристик респондентов с Интернет-зависимостью показывает, что наиболее важными из них являются: независимость, цинизм, раздражительность, эмоциональная неустойчивость; высокая фрустрация, напряженность, психосоматические симптомы; нежелание контактировать с окружающими, отгороженность от людей.

Полученные результаты дополнялись оценкой степени готовности к риску как к одному из качеств, которое выделялось в работах Т.Ю. Больбот, Ц.П. Короленко, Т.А. Донских и других в качестве наиболее характерной формы поведения Интернет-зависимых [8, 3].

Анализ полученных данных показывает, что нерискованное поведение в этой группе представлено у 10 % респондентов, средние значения у 25 %, а все остальные показатели связаны с готовностью к риску (45 %) и излишней готовностью (20 %). Следовательно, рискованное поведение – характерная черта для Интернет-зависимых.

Сравнительный анализ данных по степени готовности к риску показывает, что Интернет-зависимые (65 %) характеризуются высокой готовностью к риску в отличие от условно-нормативной группы, где этот показатель составляет всего 10 %, различия достоверны при  $p \leq 0,05$ .

Интернет-зависимые готовы больше рисковать, в целом проявление высокой готовности к риску связано с особенностями компьютерной деятельности, в этом случае происходят изменения в структуре личности. По данным Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Больбот, у Интернет-зависимых развиваются холодность, эгоцентризм и раздражительность, враждебное восприятие окружающего мира, что приводит к уходу от реальности [8]. Полученные нами данные подтверждают это положение.

В заключение рассматривались характеристики уверенного поведения, выявляющие характер взаимодействия респондентов с социальным окружением.

Уверенность – это свойство личности, заключающееся в позитивной оценке собственных навыков и способностей, достаточных для достижения значимых целей, которые определяют социальную смелость и инициативу. По мнению В.Г. Ромека, уверенность включает в себя ряд параметров, через которые она реализуется в конкретном поведении [5].

Полученные данные позволяют говорить о низкой выраженности параметров уверенного поведения. Следовательно, Интернет-зависимые респонденты не уверены в себе, низко оценивают свои способности, трудно принимают решения в сложных ситуациях, недостаточно контролируют собственные действия, не способны адекватно вести себя в сложных ситуациях. Проявляют социальную робость, застенчивость, имеют негативную самооценку, пассивны в социальных контактах, различия достоверны при  $p \leq 0,05$ .

*Таким образом*, обобщение данных теоретического анализа психологической литературы и полученных нами эмпирических данных по исследованию личностных черт Интернет-зависимых показывает, что для группы Интернет-зависимых характерен следующий симптомокомплекс личностных черт:

1) с одной стороны, независимость, раздражительность, готовность к риску, эмоциональная неустойчивость, высокая фрустрация, напряженность;

2) с другой стороны, социальная робость, застенчивость, нежелание контактировать с окружающими, отгороженность от людей, пассивность в социальных контактах, неуверенность, низкая или негативная самооценка, недостаточный контроль собственных действий, неспособность адекватно действовать в сложных ситуациях.

Такое разнонаправленное сочетание личностных черт свидетельствует о наличии внутриличностного конфликта Интернет-зависимых респондентов. Выделенные личностные черты Интернет-

зависимых являются отправной точкой для профилактики аддиктивного поведения. Профилактика аддиктивного поведения должна включать все сферы жизни: семью, работу, общественную жизнь в целом.

Аддиктивное поведение – явление довольно распространенное, уделять внимание важно не только крайне тяжелым формам этого поведения. Большого внимания требуют к себе те, чей уход от реальности пока еще не нашел своего яркого выражения, кто только начинает усваивать аддиктивные стратегии поведения, кто потенциально может оказаться вовлеченным в разные виды аддиктивной реализации.

Аддиктивная стратегия взаимодействия с действительностью приобретает все большие масштабы в современном обществе. Сложившаяся традиция бороться с последствиями зависимого поведения не решает проблему должным образом. Борьба с последствиями требует огромных затрат: физических, моральных, финансовых. К сожалению, недооценивается разрушительный характер общих для всех видов аддиктивного поведения механизмов, в основе которых лежит стремление к уходу от реальности. Эти механизмы не исчезают со снятием зависимости. Избавившись от одной зависимости, человек может оказаться во власти другой, потому что неизменными остаются способы взаимодействия со средой. Образуется замкнутый круг, выйти из которого очень непросто.

Профилактика аддиктивного поведения важна в любом возрасте. Особую значимость она приобретает на начальной стадии развития аддикции, что характерно для молодежи. Подобному поведению могут послужить кризисы в семье, на работе и кризисные явления общества в целом. Также этому могут способствовать личностные качества, невозможность реализации своего потенциала, переоценка ценностей.

Полученные в результате исследования данные показывают, что имеется дальнейшая перспектива в разработке проблематики аддиктивного поведения, так как именно личностные черты чаще всего являются предпосылками формирования зависимого поведения.

### *Литература*

1. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. М., 2000. 420 с.
2. Короленко И.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. 1991. № 1. С. 8 – 19.
3. Короленко Ц.П., Донских Т.А. Семь путей к катастрофе. Новосибирск, 1990. 176 с.
4. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. М., 2001. 432 с.
5. Ромек В.Г. Тесты уверенности в себе // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. Ростов н/Д, 1998. 214 с.
6. Старшенбаум Г.В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. М. : Когито-Центр, 2006. 367 с.
7. Шайдулина А.Ф. Интернет-зависимость – новая форма аддиктивного поведения у подростков // Материалы конгресса по детской психиатрии (Москва, 25 – 28 сентября 2001).
8. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика : монография. Днепрпетровск : Пороги, 2006. 196 с.
9. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Интернета. 2000. № 2. С. 89 – 115.

**Л.М. Рышкова**

*ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»,  
г. Курск*

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПОДРОСТКАМ, СТРАДАЮЩИМ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ**

Проблема аддиктивного поведения подростков принадлежит к разряду относительно новых форм отклоняющегося поведения. Появление подобной формы девиантности связано с широким распространением, доступностью и привлекательностью игрового бизнеса в нашей стране. Зависимость подростка от азартных игр относится к внешнедеструктивному поведению и связано со стремлением уйти от реальности, получить желаемые положительные эмоции.

Игроманией, лудоманией, игровой зависимостью называют расстройство, в основе которого лежит патологическое влечение к азартным играм. Ряд исследователей подростковых аддикций (С.В. Бернштейн, К.С. Лисецкий и др.) основными факторами формирования психологической готовности к зависимости считают: неспособность подростка выйти из ситуации, затруднительное удовлетворение актуальных потребностей, несформированность способов психологической защиты, наличие психотравмирующей ситуации, из которой подросток не может найти конструктивного выхода, наличие тенденции к конфронтации с опасностью. Масштабы увеличения числа подростков, страдающих игровой аддикцией, – это, в первую очередь, следствие неблагополучного развития общества в целом. Такая тенденция свидетельствует об искаженном процессе социализации подрастающего поколения, явлениях социальной дезориентации и дезадаптации детей и подростков.

По данным Комиссии по делам несовершеннолетних г. Курска, за 2011 г. на 50 % выросло число преступлений, совершенных подростками, не достигшими 14 лет, то есть возраста уголовной ответ-

ственности. «Лидер» списка – кражи. Подростки отнимают на улице мобильные телефоны, продают их перекупщикам и полученные деньги сразу проигрывают в салонах игровых автоматов. Разочарование от первых неудач и желание отыграться толкают подростка, у которого еще нет собственных источников дохода, совершать преступление. Возможность выиграть значительную сумму денег в течение короткого времени, не прилагая особых усилий, – одна из ведущих причин увлечения азартными играми.

Более того, характерными чертами зависимой личности являются крайняя несамостоятельность, неумение отказать, сказать «нет» из-за страха быть отвергнутым другими людьми, ранимость критикой или неодобрением, нежелание брать на себя ответственность и, как следствие, безоговорочное подчинение значимым людям.

Таким образом, мы имеем дело с недостаточно сформированной социальной компетентностью подростка, предрасположенного к игровой зависимости. Также нарушается процесс развития социальной зрелости подрастающего поколения, увлеченного азартными играми. Это формирует пассивную жизненную позицию, когда человек отказывается первым вступать в контакт с окружающими и самостоятельно принимать решения.

Для зависимого типа личности свойственны страх одиночества и желание его избегать. Часто встречается социальная неприспособленность, характеризующаяся узким кругом общения, поверхностностью контактов, неумением высказаться, поделиться своими переживаниями с окружающими, недостатком близких отношений, импульсивностью, неумением планировать свое время, неспособностью добиваться поставленных целей. По этим причинам подростки находят наилучшего друга в лице «однорукого бандита».

Предрасполагающими факторами к развитию игровой зависимости могут стать неправильное семейное воспитание (недостаточная опека, чрезмерная требовательность, сочетаемая с жестокостью, установки на престижность), а также переоценка значения материальных

благ, фиксирование внимания в семье на финансовых возможностях и затруднениях, чувство зависти к более богатым людям, убеждение в том, что все проблемы в жизни связаны только с отсутствием денег.

Несомненно, в процессе профилактики и реабилитационной деятельности с проявлениями игровой зависимости у подростков необходима работа со сферой интересов ребенка, его ценностными ориентациями, организацией досуга подростка.

Проблема изучения возможностей и эффективности оказания социально-педагогической помощи подросткам, страдающим игровой зависимостью, недостаточно разработана в отечественной науке. Однако представляется возможным выделить основные направления и возможности социально-педагогической помощи подросткам с игровой аддикцией.

Одним из важных направлений социально-педагогической работы с подростками, страдающими игровой зависимостью, является деятельность с ближайшим окружением ребенка. Формирование убежденности близкого круга общения подростка, в первую очередь, его семьи, что игровая зависимость – это болезнь, которую невозможно преодолеть самостоятельно. Необходимо совместно формировать у подростка готовность встретиться со специалистами, которые могут оказать ему необходимую психологическую, психотерапевтическую помощь. Следующий этап работы связан с отработкой подростком своего негативного игрового опыта, осознанием и принятием всех разрушительных последствий, к которым привела зависимость, тем самым формируется нежелание возвращаться к прошлому. Одновременно подросток осваивает новые способы поведения, в ситуациях, которые раньше однозначно связывались с игрой (например в стремлении избавиться от негативных чувств). Также большое внимание в данной работе уделяется проблемам взаимоотношений, которые возникли в семье, с друзьями, в школе в результате игромании. Многие

необходимо восстановить или создать заново. На данном этапе работы необходимо разработать план социальной реабилитации подростка, страдающего игровой зависимостью.

Организация досуговой деятельности подростков – еще одно направление социально-педагогической работы по профилактике игровой зависимости. Основная цель состоит в направлении в «положительное русло» азарта, стремления к общению, риску, свойственным подросткам. Культурно-досуговая деятельность является одним из важнейших средств оптимизации социо-культурной среды, окружающей подростка. Процесс функционирования культурно-досуговой деятельности можно представить как взаимодействие двух тенденций: социализации и индивидуализации. Если первая состоит в присвоении индивидом социальной сущности, то вторая – в выработке у него индивидуального способа жизнедеятельности, благодаря которому он получает возможность развиваться. Именно в досуговой деятельности дети и подростки знакомятся с искусством, природой, трудом, нормами и правилами межличностного общения, нравственными и эстетическими ценностями. Таким образом, коррекция отклоняющегося поведения возможна лишь через вовлечение подростков в сферу досуговой деятельности, так как здесь подростки более открыты для взаимодействия через различные социальные институты, что позволяет с максимальной эффективностью воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение.

Эффективность воспитательного воздействия культурно-досуговой деятельности на подростков во многом зависит от выбора форм как важных приемов выражения содержания деятельности.

Досуговая деятельность может быть представлена в различных формах: художественной, связанной с богатством эмоциональных средств воздействия; просветительной, подразумевающей проведение

лекций, бесед, диспутов, конференций, экскурсий; познавательно-развлекательной, основанной на содержательной значимости игры.

Социально-педагогическая работа будет наиболее эффективной при условии участия в ее осуществлении всей семьи подростка-игромана. Важнейшим шагом на пути преодоления игровой зависимости является признание наличия проблемы и активная потребность вести здоровый образ жизни. Безусловно, в социально-педагогической поддержке подростка, страдающего игровой зависимостью, важны комплексный подход и наличие положительных примеров преодоления данной аддикции.

### **3. ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Д.Н. Глухов**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ У ПОДРОСТКОВ НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ**

В последнее десятилетие в России произошло катастрофическое ухудшение наркоситуации, что связано с мощным героиновым потоком из Афганистана, на территории которого, по данным ООН с 2001 г. более чем в 40 раз выросло производство опиатов. Необходимо отметить несовершенство отдельных положений Российского законодательства (легко доступными стали психоактивные вещества типа ароматизированных травяных сборов, дезоморфина, «веселящего газа» и т.п.). Поднимаемая все более активно в кино, музыке, литературе «наркотема» создает у подростков иллюзию моды, стильности, причастности к богемной жизни. Обостряет ситуацию и то, что в последнее десятилетие всё активнее проявляют себя неформальные молодежные объединения, нахождение в которых часто провоцирует развитие наркозависимых форм поведения у несовершеннолетних.

Исследования агентства ИТАР-ТАСС утверждают, что 15 % россиян в возрасте от 10 до 30 лет состоят в неформальных молодёжных объединениях. В настоящее время в России действует около 300 неформальных организаций общей численностью около 3 млн чело-

век. По данным Генпрокуратуры, из них около 200 экстремистского характера, численностью до 10 тыс. человек. Основную массу их участников составляют молодые люди в возрасте от 16 до 25 лет, учащиеся средних профессиональных и высших учебных заведений.

Неформальные молодежные объединения становятся основным местом приобщения подростков и молодежи к потреблению наркотических средств и психоактивных веществ. Один из примеров – идеология популярного в середине двадцатого столетия молодёжного объединения хиппи. Раскрепоститься в душе – вот квинтэссенция их взглядов. Человек должен быть свободен, прежде всего, внутренне, даже в ситуациях внешнего ограничения и закабаления. Стремясь к полной свободе, они склонны к уклонению от многих социальных обязанностей, медитации, мистицизму, употреблению наркотиков как средства, позволяющего добиться «открытия самого себя». Достичь свободы можно лишь изменив внутренний строй души, а освобождению души способствуют наркотики.

Среди политически активных молодежных группировок выделяются пацифисты, скинхеды, панки. Панки – достаточно экстремистское течение, члены которого ведут, как правило, паразитический образ жизни, нигде не работают. Считают себя потерянными поколением, своим видом и поведением стремятся шокировать окружающих. Для самовыражения, приняв алкоголь, наркотики, привлекают к себе внимание окружающих эпатажными выходками асоциального характера, вычурным и скандальным поведением. Посещают рок-концерты, рок-фестивали, где употребляют алкоголь, инъекционные и ингаляционные наркотики.

Таким образом, проблема профилактики употребления наркотических и психоактивных веществ подростками из неформальных молодежных объединений сегодня не только узко специальная, она приобретает государственную значимость. К одному из перспективных направлений решения данной проблемы относится формирование у молодых людей умения принимать и выполнять принятую на себя ответственность. Формирование ответственности школьника является важнейшей проблемой воспитания учащейся молодежи, которая, особенно в последние годы, вновь остро обсуждается в российском об-

ществе как на уровне законодательной и исполнительной власти, так и на уровне ученых и практических работников. Это отражено во многих государственных нормативных документах и в педагогической печати. В частности, в «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года» отмечается: «Воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития. Важнейшие задачи воспитания – формирование у школьников ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, дисциплинированности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда» [2]. На уровне Совета Европы были определены пять групп ключевых компетенций, которыми школа должна вооружить молодежь. Первыми из них названы политическая и социальная компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, рейдировать конфликты ненасильственным путем.

Развитие у подростков инициативы, самостоятельности, дисциплинированности, ответственности, способности активно и творчески строить свои отношения с различными сферами действительности становится актуальной и одной из важнейших задач воспитания современного подростка. По мнению И.С. Кона, воспитание в эпоху научно технической революции должно быть, прежде всего, воспитанием самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности, которые друг без друга невозможны. Д.И. Фельдштейн отмечает, в воспитании современного подростка особой смысл приобретает проблема отношений детей к себе, к миру и к людям, понимания, чувствования ими другого человека. Речь идёт не просто о таком свойстве, как толерантность, узко понимаемом многими как терпимость, а об отношении к людям, ответственности за свои дела и поступки, предполагающие повышенную ответственность и за себя, без которой нет гражданственности и патриотизма [3].

В современном обществе социальное становление подростка проходит в сложных социально-экономических условиях, недоста-

точной социальной и нравственной эффективности школьного образования и воспитания, ограниченности позитивных сред жизнедеятельности подростка, позволяющих ему ощутить себя полезным, самореализоваться в социальной и лично значимой деятельности. Вызывает беспокойство низкая эффективность социализации школьников, причиной которой являются нестабильность экономики страны, кризис морально-нравственных устоев общества, рост криминогенности и ограничение участия родителей в жизни детей. В настоящее время воспитательный процесс зачастую строится так, что подростки оказываются слабо вовлеченными в реальную повседневную жизнь общества, а иногда и просто оторванными от реальных проблем социальной практики (Г.Г. Бочкарева, Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский и др.).

В подростковом возрасте социальные нормы и правила считаются принятыми на основе совместной договоренности и сотрудничества с другими людьми (со сверстниками или взрослыми). Ответственностью является не просто подчинение внешним, по отношению к человеку, требованиям и «чужим» правилам, а подтверждение взаимных ожиданий (их осознание, принятие и реализация). Часто современные подростки учатся дисциплине и ответственности не на примере социальных и моральных норм, принятых в обществе, а на примере модели межличностного общения, часто асоциального, принятого в неформальном молодежном объединении (четкая иерархия членов группы и беспрекословное подчинение лидеру, жестокость и агрессия, решение проблем насилием и запугиванием и т.п.). В подростковом и раннем юношеском возрасте, когда молодой человек активно ищет свое место в обществе, в системе социальных связей, прежде чем он будет готов к самостоятельным действиям и принятию решений, ему часто нужны помощь и поддержка. Целенаправленное воспитательное воздействие, стимулирующее общественно значимую активность отдельных личностей и организованных молодежных структур, позволяет формировать личность, ищущую собственный путь в быстроменяющемся мире, отстаивающую свои интересы, поддерживающую общечеловеческие ценности созидания и социального творчества; дает возможность подготовить подростков к умению са-

мостоятельно принимать решения, делать осознанный выбор, отвечать за свои слова и поступки.

*Ответственность* – это объективная обязанность отвечать за поступки и действия, а также их последствия. Она тесно связана с понятием личностной зрелости человека, которая развивается и проявляется в процессе вхождения его в мир других людей по мере освоения общественных отношений. Осознание, понимание и принятие взаимосвязи поведения и деятельности человека и их последствий для него самого, других людей, общества и мира в целом. При различных подходах, по-разному раскрывающих понятие ответственности, она часто понимается как показатель высокого уровня личностной зрелости, внутреннего контроля. Это означает, что чем более выражен внутренний контроль у подростка, тем более он осознает и принимает ответственность за происходящие в его жизни события.

Следует отметить, что, вероятно, существует субъективное и объективное понимание ответственности. С одной стороны, если мы говорим о «субъективной» ответственности, то существуют, прежде всего, мое Я, мои интересы и моя настойчивость в достижении поставленных мною целей. С другой стороны, когда речь идет об «объективной» ответственности, то существуют реальные интересы других людей и последствия моей деятельности для других, общества и мира в целом (как впрочем, в конечном итоге и для меня). В выделении внутреннего локуса контроля как характеристики личностно зрелого человека, на наш взгляд, существует односторонность: ответственность понимается только как «долженствование» (обязательства), но при этом не учитывается вторая сторона – желание и радость человека эту ответственность взять.

Необходимо отметить, что чувство ответственности не является врожденным, его нельзя навязать или приобрести автоматически в определенном возрасте, оно должно проявиться «изнутри». Ответственность за свои слова и поступки порождается, как например, умение играть на фортепиано, долголетней практикой. И эта практика должна быть ежедневной. Начинать воспитывать чувство ответственности в подростковом возрасте, несомненно, уже поздно, данное чувство необходимо формировать с раннего детства. Однако подростко-

вый возраст является наиболее сензитивным в выборе воспитательной стратегии в данном направлении.

Исследование, проведенное кафедрой социальной педагогики и психологи ВлГУ, позволило уточнить сферу интересов владимирских подростков относительно неформальных молодежных движений, а также определить оптимальные условия образовательного учреждения в деле формирования чувства ответственности и переориентации подростков с антисоциальной деятельности на просоциальную. В частности, было выявлено, что уровень ответственности и социальной адаптированности напрямую связан с участием подростков в неформальных молодежных движениях. По результатам нашего исследования выяснилось, что существует весьма сильная статистическая связь между показателями внутреннего контроля (ответственности) и спецификой переживания подростками одиночества. Подростки с явно выраженным внутренним контролем (казалось бы, более личностно зрелые) в большей степени переживают свою одиночность в связи с отсутствием связи с близкими людьми. Подростки, которые характеризуются внешним контролем, страдают от отсутствия в их жизни смысла. Получается, что те подростки, которые приписывают свои сложности и неудачи на счет других (как бы избегая ответственности), ориентированы на поиск смысла жизни, который не могут найти и вследствие этого переживают чувство одиночества.

Респонденты указали, что сфера их досуга отличается однообразием, ими предпочитается пассивное времяпровождение; многие мечты о проведении досуга остаются нереализованными: занимаются в учреждениях по интересам только 37 % человек, в то время как нет возможности заниматься любимым делом у 75 %. Все опрошенные подростки информированы о неформальных молодежных объединениях. Членство в неформальных молодежных объединениях в г. Владимире имеет тенденцию к росту: 2011 г. – 18 % подростков, в 2012 г. – 21 % (из числа опрошенных).

В городе присутствуют в основном представители таких неформальных молодежных объединений, как члены движения эмо, готы Интернет-клуба самоубийц, панки, скейтбордисты, фанаты спортивных клубов (владимирского «Торпедо» и столичных «Спартака»),

«Динамо»). Более 60 % опрошиваемых положительно относятся к неформальным молодежным группам. Наиболее многочисленными ответами на вопрос: «Какие молодежные объединения вы знаете?», были: панки, хиппи, эмо, готы, рэперы, скинхеды, байкеры, металлисты. Из причин, которые привели подростков в определенное объединение, наиболее распространенными являются интерес и друзья.

Учителя и родители имеют фрагментарные представления о специфике отношений в неформальных молодежных объединениях, готовы взаимодействовать с подростками-неформалами преимущественно на уровне запретов и угроз.

Наше исследование подтверждает, что социальные институты, прежде всего школа, семья, средства массовой информации, имея огромный потенциал работы с подростками, не всегда эффективно его использует. У подростков слабо формируются умения быть ответственным, принимать самостоятельные решения, отстаивать социальные и нравственные убеждения, обладать высокой психологической лабильностью, стремиться к духовному обогащению личности.

Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования положительного социального опыта, социально-значимых качеств подростков, таких как ответственность и дисциплинированность.

Системно-личностный анализ многообразных проявлений подростков, входящих в неформальные молодежные объединения, позволил не только выявить их сущностно-критериальные характеристики, обобщить поведение как определенное личностно-типологическое свойство, но и определить актуальные направления педагогической работы по формированию чувства ответственности. Учитывая актуальность данной проблемы, нами была разработана система психолого-педагогической работы по формированию чувства ответственности у подростков, входящих в неформальные молодежные объединения. Она сублимирует опыт работы с такой молодёжью вне школы, в специальных центрах, международный опыт школ, функционирующих в контексте гуманистической парадигмы личностно-ориентированного образования (Германия, Франция, Россия), опыт работы с такой молодёжью в клубах.

В связи с разнообразием поведенческих моделей подростков-членов неформальных молодежных объединений и необходимостью организации индивидуальной работы с ними следует учитывать наличие следующих типологических групп: а) подростки с устойчивой асоциальной ориентацией, активным противодействием разнообразным коррекционным мерам («агрессивные»); б) подростки с нарушениями в нравственной и эмоционально-коммуникативной сфере, отставанием в развитии рефлексивных и когнитивных функций («группа риска»); в) подростки с преобладанием психической неуравновешенности, непоследовательности и импульсивности поведения («импульсивные»); г) подростки с преобладанием депрессивного поведения, склонные к отказу от социально активной жизни («депрессивные»). Особое внимание при организации специальной работы следует обратить на тот опыт педагогической работы, который максимально нацелен на индивидуализацию личности в ученическом сообществе, образовательном процессе (Л. Кольберг, Г.К. Селевко, В.А. Сухомлинский, С. Френе и др.).

Алгоритм деятельности специалистов образовательного учреждения, на основе которой осуществляется практическая деятельность, включает в себя общую педагогическую диагностику учащихся образовательного учреждения, индивидуальное собеседование с подростком-членом неформального объединения, его углубленную диагностику с последующей организацией целенаправленной, комплексной, систематической деятельности в процессе учебных и внеучебных мероприятий по переориентированию его интересов с антисоциальных на просоциальные. Психолого-педагогическая диагностика личности подростка-члена неформального молодежного объединения интегрирует в себе потенциал трех диагностических подходов: психологического, социального, педагогического, что позволяет достаточно полно изучить личность неформала и поставить педагогический диагноз. Необходимо помнить о стимулирующей, коммуникативной, оценочной, воспитательно-побуждающей, информационной, прогностической функциях диагностики. Все это содействует развитию внутреннего контроля подростка. Результаты комплексной диагностики, полученные специалистами образовательного

учреждения, важно объединить в социально-психолого-педагогической карте личностного развития ученика.

Для того чтобы работа с подростками-членами неформальных молодежных объединений по формированию чувства ответственности была качественной и результативной, она должна вестись комплексно, системно при активном взаимодействии педагогического коллектива и семьи по двум направлениям – учебному и воспитательному. В самом воспитательном направлении важно выделить следующие блоки: просветительский, профилактический, психологический, развлекательный, трудовой. Традиционные направления воспитания (патриотическое, нравственное и пр.) находят отражение в каждом из указанных блоков посредством педагогических, психологических, тематических акцентов.

В план работы необходимо включать посещение учителями лекций, семинаров, организованных с целью расширения сферы знаний о молодежных субкультурах, а также проведение родительских собраний. Профилактическая работа с учащимися должна отличаться высоким уровнем субъективации и индивидуализации их деятельности, опираться на апробацию ими ролей организатора, артиста, воспитателя, учителя. В подобном контексте расширяется диапазон социальных ролей, которые осваивает школьник. Профилактическую работу следует реализовывать непосредственно в просоциальных коллективах: учебных классах, школьных клубах, где у подростка формируются навыки конструктивного сотрудничества, рефлексии.

Профилактический тренинг и индивидуальное консультирование приобретают основополагающее значение в формировании у подростков навыков самовыражения, интеллектуальной, поведенческой рефлексии, ответственности, дисциплины.

Работа с подростками из неформальных молодежных объединений предполагает не узко направленную деятельность по «выводу» учеников из-под влияния «неформалов», а на основе глубокого изучения личности, оценку их актуального состояния, возможных перспектив развития, ориентацию на совокупность трех направлений: психологического, социального, педагогического с целью переориентации на просоциальный жизненный путь.

В случае, когда в одном классе выявляется микрогруппа неформалов, важно использовать механизмы дезорганизации (разрушение структуры асоциальной группы) и реорганизации (изменение направленности группы). Не следует обольщаться по поводу «позитивной социальной активности агрессивистов». Находясь в лоне неформальных молодежных объединений, подростки чаще склонны нарушать моральные, правовые нормы. Для переориентации асоциальных групп используются предупреждающие, пресекающие, разобщающие методы. Процесс переориентации складывается из трех компонентов: этапа групповой автономии, лидерской реорганизации, слияния группы с коллективом клуба, класса. Основным условием выступает вхождение педагога в доверительные и контактные отношения с членами группы. Наладить данные отношения непросто, для повышения эффективности взаимодействия следует применять методы опосредованного взаимодействия (через референтных лиц); контактировать в первую очередь с участниками, занимающими антагонистические позиции в группе (с целью изменения их потребностей, мотивов, интересов, направленностей, ценностных ориентаций и т.п.).

Важно учитывать, что каждая группа оказывает сопротивление и даже принимает ответные контрмеры тем воспитательным воздействиям, которые направлены на пресечение ее деятельности или разрушение структуры. Универсальных рекомендаций в данном случае быть не может, очевидно лишь, что опорой должно стать то положительное, что есть в данной группе, в отдельных ее членах.

Чтобы нейтрализовать деятельность уже сложившейся группы подростков, необходимо:

- выявить наиболее авторитетных лиц; изучить их направленность, интересы и склонности, роли, в которых они выступают в различных видах деятельности (учебной, игровой, спортивной, трудовой и т.п.);
- осуществлять за их поведением постоянный контроль и, по возможности, включать в общественно значимые виды деятельности, в некоторых случаях привлекать к руководящей работе на общественных началах;

- вести работу с лидерами групп, побуждая их к раскрытию, изменению своих взглядов, позиций, поведения; проводить воспитательную работу с членами группы с целью отрыва их от лидера и нейтрализации его влияния;

- находить способы развенчания лидеров в глазах подростков, подрывать их авторитет;

- постепенно вводить в группу положительно направленных подростков с целью разрушения группы изнутри. Можно и перегруппировывать официальные группы.

Для наиболее эффективной работы социального педагога не просто с молодежью, а с подростками, являющимися членами неформальных молодежных объединений, необходимы различные пути, методы и средства воздействия. Рассматриваемые теоретические данные дают нам возможность выделить систему средств для оказания поддержки и помощи подросткам из неформальных молодежных объединений. При изучении характеристик неформальных молодежных объединений следует выявить: присутствует ли иерархическая лестница; кто является лидером; состав неформальных молодежных объединений; степень влияния лидера на остальных «неформалов»; направленность неформальных молодежных объединений и др.

Показатели эффективности работы педагогического коллектива с подростками-членами неформальных молодежных объединений по формированию у них ответственности и дисциплинированности сориентированы на следующие факторы: сформированность эмоционально позитивного отношения к себе, другим людям, реальному миру – оптимистичной жизненной позиции; сформированность рефлексивной позиции и умение осознавать свои способности и качества; устойчивая ориентация на гуманистические ценности; высокий уровень развития самоуважения при адекватной самооценке; способность разрешать проблемы собственного развития и принимать на себя ответственность; сформированность сферы позитивных интересов; готовность к самообучению, самовоспитанию.

Для каждого подростка-члена неформального молодежного объединения должна быть разработана траектория педагогического сопровождения, включающая план работы с конкретным учеником и его ближайшим окружением, учитывающая анамнез, специфику стиля семейного воспитания

Чувство ответственности у детей пробуждают родители. Ясные договоренности, четкость и открытость позиции взрослого – необходимые условия совместных действий. Чтобы подросток к 14 – 15 годам стал достаточно ответственным и самостоятельным, необходимо, начиная с раннего детства, в семье создавать условия, в которых ребенку можно себя вести настолько ответственно, насколько он готов на данном этапе своей жизни. Подросток должен нести ответственность за собственное поведение. Очень важно в семье установить для ребенка определенные границы поведения, чтобы он соблюдал их. Подростку необходимо объяснить, что в правилах есть смысл, и их нарушение ведет за собой определенные последствия. Наша цель – дать подростку понять, что он как личность существует обособленно и сам несет ответственность за свои удачи и неудачи. Когда ребенку дают возможность выразить себя как личность с собственными потребностями и целями, он начинает осознавать чувство ответственности за свои поступки.

Педагог, работающий с подростками, прежде всего должен помнить о необходимости индивидуального подхода к каждому участнику группы, дифференцированном подходе к каждой группе. Запрещение группы может только спровоцировать противоправные действия подростков. Важно разобраться в проблемах, волнующих несовершеннолетних, попытаться помочь в их решении, убедить подростков в том, что они заблуждаются, показывая истинные ценности отечественной и зарубежной культуры, примеры из жизни и истории.

Современное образовательное учреждение способно стать той зоной социально-культурной переориентировки личности, где подросток научится отвечать за свои поступки.

### *Литература*

1. Нечаев С.А. Профилактическая работа в школе по предупреждению вовлечения подростков в неформальные молодежные объединения // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 3. С. 331 – 338.
2. Специальный образовательный портал Инновации в образовании. Концепция модернизации Российского образования до 2010 г.
3. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования // Педагогика. 2009. № 1. С. 8.

**А.Н. Моисеева**

*ГБОУ ДОД ВО «Центр дополнительного образования для детей»,  
г. Владимир*

## **ОБЪЕДИНЕНИЕ «РОБОТОТЕХНИКА» КАК МЕТОД БОРЬБЫ С ЗАВИСИМЫМ ПОВЕДЕНИЕМ МОЛОДЕЖИ**

Россия нуждается в инженерах,  
а не в юристах.  
Инженеры, специалисты-  
компьютерщики, биологи, физики,  
химики – люди, которые должны  
сформировать инновационную среду...

*Д. А. Медведев*

Стремительный рост количества подростков и молодежи с аддитивным поведением и высокая социальная значимость проблемы характеризуют изучение данного вопроса как одного из центральных в современной психолого-педагогической литературе. Отсутствие специальных знаний и навыков здорового образа жизни, а также своевременных социально адаптивных стратегий поведения у взрослой части населения – родителей, педагогов – не позволяет им оказывать результативное воспитательное действие, психологическую и соци-

альную поддержку молодому поколению. Данная проблема особенно актуальна, так как молодежь – это будущее России. На данный момент молодежь составляет 30 % населения планеты, и именно она займет со временем ведущие позиции как в экономике и политике, так и в социальной, духовной сферах общества. Можно с уверенностью говорить о том, что проблема аддитивного поведения является актуальной для сегодняшнего дня, ведь мы все заинтересованы в благополучном развитии всего человечества.

Исследованием проблемы предупреждения и преодоления употребления психоактивных веществ занимаются специалисты различных научных областей и социальных практик. Разработаны определенные теоретические предпосылки для построения социальных и педагогических проектов профилактики аддитивного поведения, в том числе и в молодежной среде.

Один из важнейших способов борьбы с зависимым поведением молодежи в условиях модернизации системы образования – вовлечение молодого поколения в научно-техническое творчество.

Технический прогресс ставит новые задачи перед образованием и наукой, особенно по ряду технических направлений. На данный момент в России повсеместное распространение приобрело объединение «Робототехника». На учебных занятиях учащиеся изучают основы робототехники, конструирования, программирования, проектирования и проведения исследований, осваивают различные технические приемы сборки моделей, знакомятся с основными принципами механики, методами и этапами моделирования, сбора, анализа и обработки информации.

Для детей от 10 до 14 лет занятия проводятся на основе ПЕРВОРОБОТА NXT – робототехнического конструктора нового поколения. Конструктор обладает широкими возможностями и прост в использовании благодаря интеллектуальному блоку управления NXT, разнообразным датчикам, интерактивным сервомоторам, беспроводной технологии Bluetooth® и мощному графическому программному обеспечению.

Учащиеся от 14 до 17 лет занимаются с конструктором TETRIX, включающим в себя все необходимое для создания металлических роботов, которые могут управляться микрокомпьютером ПервоРобот NXT. Использование этого набора является следующим этапом в изучении робототехники после конструкторов ПервоРобот и рассчитано на старшеклассников.

Элементы робототехники и кибернетики все чаще применяются для обучения различным дисциплинам как в школах, так и вузах. Возможность создать собственного робота и запрограммировать его вызывает живейший интерес у молодых людей, начиная с младших классов. Стремительно растет количество соответствующих кружков, соревнования по робототехнике собирают большое число участников и зрителей. Подобный процесс исключительно необходим для формирования в обществе навыков использования новых технологий и развития технического творчества молодежи, в отдельных случаях – вовлечение молодежи и соответственно помощь в решении проблем, связанных с определенным родом негативной зависимости подростков.

В этом смысле большой интерес для современного общества представляют робототехнические конструкторы. При занятиях этим направлением всерьез и углубленно не остается времени на различного рода компании, которые могут пагубно повлиять на нравственное воспитание подростка.

В последние годы большую популярность приобрёл конструктор LEGO® датского производства. Оказалось, что с помощью конструктора LEGO® Mindstorms [1 – 3] хорошо обучать школьников и подростков основам программирования.

Важно заметить, что если 30 лет назад роботов можно было встретить только в фантастических романах или в виде громоздких примитивных (с современной точки зрения) станков с числовым программным управлением, то сегодня роботы широко используются в самых разных областях – от промышленного производства до бытовых приборов. Соответственно проектированию роботов и методам управления роботами стали обучать во многих технических вузах, а в классических университетах в дополнение к традиционным кафедрам

теоретической кибернетики стали создавать кафедры прикладной кибернетики.

Естественно, многие преподаватели вузов попытались использовать роботы LEGO® Mindstorms для обучения студентов и даже добились определённых успехов, но только для самых простых задач.

Таким образом, робототехника, являющаяся одной из наиболее инновационных областей в сфере технического творчества, объединяет классические подходы к изучению основ техники и современные направления: информационное моделирование, программирование, информационно-коммуникационные технологии. Встраивание ее элементов в образовательное пространство делает обучение эффективным и продуктивным для всех участников процесса, а опытные педагоги и преподаватели обучают молодое поколение не только важным навыкам и умениям, но и освобождают подростков от пагубного влияния улицы, где молодежь пробует наркотики, разрушая тем самым свой внутренний и духовный мир.

**Т.Б. Берлизова**

*ФГБОУ ВПО «Куйбышевский филиал Новосибирского  
государственного университета», г. Куйбышев*

## **РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КАК ПРОФИЛАКТИКА ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ**

Вопросы профилактики употребления психоактивных веществ в молодежной среде сегодня по-прежнему не теряют своей актуальности. Сам по себе юношеский возраст представляет группу повышенного риска возникновения разного рода аддикций. Главной задачей данной возрастной категории является становление самосознания, обретение идентичности, нахождение своего места во взрослой жизни. Все эти процессы требуют от молодых людей напряжения собствен-

ных интеллектуальных, духовных, волевых усилий, что в конечном итоге формирует ценностные ориентации, мировоззрение, осознанность собственной индивидуальности, и от степени сформированности нравственного самосознания и духовного развития как главной детерминирующей силы будет зависеть дальнейшая самореализация и реализация жизненного пути [1, 4, 5, 10]. Однако не каждый молодой человек способен выдерживать подобное напряжение и, как показывает статистика, все больше молодежи вовлекается в аддиктивный образ жизни. Этот процесс с каждым годом имеет тенденцию к нарастанию, что является угрозой для здоровья как молодых людей, так и нации в целом. Опыт оказания медицинской, психологической, психокоррекционной, реабилитационной помощи зависимым от разного рода психоактивных веществ (ПАВ) показывает малую эффективность. Специалисты в области наркологии, психологии, психотерапии все больше склоняются к мнению, что профилактические меры имеют наиболее важное значение. В научно-исследовательской литературе описываются разные теоретические концепции профилактики алкоголизма и наркомании: теория продвижения к здоровью, теория мотивации, теория жизненных навыков, теория деятельности альтернативной наркотизации, получения социальной поддержки [9, с. 57].

Целью статьи является описание опыта профилактической работы со студентами психологического факультета, основанной на позициях неклассической психологии.

В последние годы тенденция выделять более значимую роль самого человека в его взаимоотношениях и взаимодействиях с окружающим миром усиливается (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, И.А. Джидарьян, М.С. Каган, Д.А. Леонтьев и др.). Эти идеи продолжают развивать ученики, сотрудники, последователи С.Л. Рубинштейна, философы и психологи, придерживающиеся гуманистических ориентации. В зарубежной философии и психологии такой подход также хорошо известен (Р. Ардила, Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, К. Роджерс и др.).

В рамках данного направления имеет смысл обратиться к понятию «личностный потенциал». Д.А. Леонтьев определяет «личност-

ный потенциал» как интегральную характеристику индивидуально-психологических особенностей личности, лежащую в основе ее способности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность деятельности и смысловых ориентаций на фоне давлений и изменяющихся внешних условий, характеристику, отражающую «меру преодоления личностью заданных обстоятельств, в конечном счете преодоление личностью самой себя» [7, с. 4].

Научные исследования, проводимые в последние десятилетия в разных психологических лабораториях, позволяют определить проблему личностного потенциала как проблему потенциала саморегуляции, которая включает в себя функцию самоопределения с раскрытием потенциала свободы, функцию реализации как сужение спектра возможностей, осуществления выбора с раскрытием потенциала ответственности [6]. Третья функция проявляется в ситуации противостояния негативным стрессогенным событиям – «функция совладания, которая выражается в гибком совладании с деформирующими воздействиями, принуждающими индивида к изменению своих действий в мире при сохранении смысловых ориентаций и базовых структур личности» [7, с. 5]. Так как термин «потенциал» не является специфичным, то может рассматриваться и как характеристика разных видов деятельности, и как самооценочность независимо от проявлений. «При этом личностный потенциал как системное качество не является собой что-то принципиально отличное от традиционно изучаемых психологических характеристик» [7, с. 5]. Личностный потенциал формируется в молодом возрасте и в период ранней взрослости как новообразование данного периода жизни. Но, как уже было сказано, именно этот период является наиболее чувствительным как для формирования аддиктивного поведения, так и для психопрофилактического и психокоррекционного воздействия в плане образования тех психологических ресурсов, которые препятствуют аддиктивной реализации. Д.А. Леонтьев, развивая идею Ф.В. Лазарева о «интервальном подходе к человеку», утверждает, что человек не всегда функционирует на высоком человеческом уровне, бывают случаи временных ре-

грессов на более примитивные субчеловеческие уровни, которые являются менее энергозатратными по сравнению с человеческим. Современная культура, культура расслабления, по мнению автора, служит искушением для проживания человека в субчеловеческом режиме, что является для человека путем наименьшего сопротивления, а значит путем наименьшей реализации своих возможностей [6].

В рамках вышеописанной методологии аддиктивные проблемы можно рассматривать как субчеловеческий способ жизни, проживание в системе энергосбережения с последующей деградацией. И это неизбежно приводит к необходимости изучения личностных факторов как способствующих формированию аддиктивного поведения, так и предупреждающих его развитие.

В аддиктологии, как правило, предметом изучения являются социально-психологические факторы формирования зависимости. Психологическая модель зависимости от ПАВ при этом расширяет границы традиционного клинического подхода к проблеме, дополняя его структурно динамическими представлениями о личности больного (Б.С. Братусь, К.Г. Сурнов, В.Ю. Завьялов, Т.А. Немчин, Р.И. Шаткуте). В изучении личностных факторов исследовательский акцент ставится на выявлении негативных факторов формирования зависимости, среди которых – уязвимость и дефекты в сфере аффективной регуляции, проявляющиеся в неспособности человека успокоить себя и контролировать свои импульсы; низкая дифференцированность «Я», неустойчивая или заниженная самооценка, колебания переживаний между беспомощностью и всемогуществом своего «Я»; сложности в сфере межличностных отношений, раскрывающихся в колебаниях между интенсивным поиском участия, слияния с кем-либо, разочарованием и отстранением.

Но в последнее время в психологии аддикции уделяется большое внимание личностным качествам, оказывающим определяющее влияние на возможности процесса развития личности (Ю.В. Ключко, Д.А. Леонтьев) [2, 6].

На сегодняшний день отмечается тенденция, связанная с тем, что в поле исследовательского интереса все больше попадают такие

психологические феномены, которые могут выступать в качестве позитивных факторов – личностных ресурсов противостояния аддиктивному поведению, которые с позиции целостного подхода могут выступать теми новообразованиями, которые определяют образ жизни альтернативный аддиктивному. Именно к таким новообразованиям в молодости и в период ранней взрослости можно отнести личностный потенциал. По мнению Д.А. Леонтьева, личностный потенциал как системная организация личности лежит в основе личностной автономии, самодетерминации и саморегуляции личности и обеспечивает устойчивость личности в изменчивом мире, возможность проявлять надситуационную активность, справляться с возникающими перед ними новыми задачами посредством самостоятельного создания необходимых условий в разных сферах жизни. И в рамках этой системной организации особую роль играет сформированное полноценное и действенное самосознание, обретенная идентичность, осознание собственной индивидуальности, определение ценностных ориентаций, жизнестойкость, способность к рефлексивному мышлению [6].

Безусловно, что студентам-психологам в своей будущей профессиональной деятельности предстоит работать с проблемами зависимости, но они и сами находятся в той возрастной категории, которая попадает в зону аддиктивного риска. В Куйбышевском филиале Новосибирского государственного педагогического университета для студентов психологов 5-го курса разработаны два спецкурса «Психотерапия зависимостей» и «Работа психолога с созависимыми». Эти дисциплины проводятся в девятом и десятом семестрах соответственно, и кроме цели формирования профессиональных навыков в консультативной работе с аддиктивными клиентами, служат целям профилактики формирования зависимости от психоактивных веществ у самих студентов.

Цикл «Психотерапия зависимостей» имеет небольшой теоретический блок в виде лекционного материала, где у студентов формируются представления о психоактивных веществах, основных подходах к понятию зависимости и о возможностях психотерапевтической, психокоррекционной работы с данной категорией клиентов. Профи-

лактическое значение данного блока заключается в информировании студентов о сущности болезненного пристрастия и последствиях употребления ПАВ. Уже на этом этапе знакомства с проблемой приходится сталкиваться с обывательскими представлениями молодого поколения об алкоголизме и наркомании, причем эти представления, другими словами, мифы, настолько сильны, что знания, полученные на лекциях, почерпанные в литературе, остаются формальными и никак не связываются с жизнью. Больше всего «сказок» об алкоголе. Например, «утреннее похмелье это нормально», «если после недельного запоя человек не пьет полгода, то он не алкоголик», «а почему алкоголизм не излечим?». Конечно, этому есть вполне логичное объяснение. Как только проблема обозначается в ближайшем окружении (отец, брат, молодой человек), появляется страх осознания и срабатывают психологические защиты, такие как отрицание, минимизация и др. Все эти мифы служат материалом для дальнейшей практической работы, которая проводится в интерактивном режиме в виде тренингов. Целью практических занятий является развитие личностных качеств участников учебного процесса. По сути, это тренинг личностного роста, но по сравнению с подобной дисциплиной первого курса он имеет педагогическую, терапевтическую профессиональную составляющие. Студенты получают возможность в групповой работе применить к себе знания психологии, аддиктологии, психологического консультирования и др. Но самое важное, на наш взгляд, они получают возможность осознания и отреагирования собственных чувств по отношению к зависимым проблемам. После первого страха осознания серьезности, безысходности, малой эффективности оказания помощи аддиктивным личностям молодые люди начинают формулировать собственное отношение к зависимым, к возможностям психотерапевтической работы в рамках данной проблематики, рефлексировать собственные чувства, пересматривают свои убеждения и отношения с ПАВ. Оценивая свой опыт употребления, студенты начинают понимать символическое значение алкоголя и других ПАВ для самих себя, и уже возникает вопрос, каким другим, более приемлемым способом можно получить желаемое в жизни без применения ПАВ. Таким об-

разом, создаются условия для развития рефлексивного мышления, осознания и принятия своих чувств, таких как злость, гнев, ненависть, стыд вина. Не секрет, что самопринятие является терапевтическим механизмом в психологическом консультировании и развитие данного качества у студентов психологов способствует как профессиональному, так и личностному росту. Но в работе с аддиктивными клиентами психолог неизбежно сталкивается с трудностью, а порой и невозможностью позитивного, безоценочного отношения к аддикту. Так как работа строится таким образом, что каждый студент имеет возможность примерить роль консультанта и клиента, то создаются все условия для формирования собственного адекватного отношения к аддиктивной самореализации. Параллельно, на протяжении всего цикла, студенты переживают чувство фрустрации и в перспективах помощи, и возможностей профессиональной деятельности при работе с данной проблемой. Дисциплина «Психотерапия зависимостей» проводится в форме отдельного цикла, является достаточно трудной дисциплиной для студента именно потому, что требует личного реагирования, «проживания» собственных проблем в режиме здесь и сейчас. Все эти моменты студенты отмечают в ежедневной обратной связи.

Эффективность данной дисциплины именно с точки зрения развития личностных качеств и ресурсов противостояния аддиктивной реализации можно отследить на примере другой дисциплины «Работа психолога с созависимыми», которая логически продолжает изучение аддиктивного поведения, но акцент делается на зависимости от отношений. В недалеком прошлом термин «созависимость» применялся только к родственникам аддиктов, но в последнее время все больше говорят о созависимости в рамках помогающих профессий [11]. На практических занятиях, которые тоже проводятся как тренинг отработки профессиональных навыков оказания психологической помощи зависимым и созависимым клиентам, акцентируется внимание на противоречиях, которые неизбежны в помогающей профессии психолога. Это определение психологических границ в общении с клиентом, разделение ответственности в оказании психологической помощи между консультантом и клиентом, отделение собственных жиз-

ненных целей от профессиональных. «Красной нитью» через все занятия проходит мысль о том, что решение проблем посредством ухода в аддиктивную реализацию или выбор жизненного пути в рамках принятия на себя ответственности за жизнь другого есть способ существования в режиме энергосбережения и остановки в собственном развитии.

Применяемый арсенал методов психотерапии позволяет студентам развивать собственные рефлексивные навыки, осознать реальные жизненные цели, определиться с собственными ценностями и смыслами, сформировать адекватную самооценку. Дисциплины «Психотерапия зависимостей», «Работа психолога с созависимыми» развивают личностный потенциал каждого студента. Наряду с приобретением специальных знаний в проблематике аддиктивного поведения формируются практические навыки в области психологического консультирования зависимых клиентов, что в совокупности служит целям профилактики употребления психоактивных веществ данной аудиторией.

### *Литература*

1. Ежов И.В. Сущность и границы «духовного Я» как субъекта духовно-нравственного самосознания личности // Мир психологии. 2008. № 3. С 75 – 88.
2. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспектальный анализ). Томск : Изд-во Томск. гос. ун-та, 2005. 174 с.
3. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М. : Политиздат, 1984. 335 с.
4. Кон И.С. Психология ранней взрослости. М. : Просвещение, 1989. 255 с.
5. Короленко Ц.П. Семь путей к катастрофе. Новосибирск : Наука, 1990. 186 с.
6. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2011. № 1. С. 3 – 26.

7. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Личностный потенциал как предмет психодиагностики // Психологическая диагностика. 2007. № 1. С. 4 – 7.
8. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Новое в диагностике личностного потенциала // Психологическая диагностика. 2011. № 1. С. 3 – 6.
9. Сирота Л.А., Ялтонский В.М. Профилактика наркомании и алкоголизма : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 176 с.
10. Твердохлебова Н.В., Бохан Т.Г. Структурно-содержательные характеристики самосознания у лиц юношеского возраста с разной выраженностью пивной аддикции // Сибирский психологический журнал. 2011. № 41. С. 64 – 75.
11. [http://www.psyline.ru/articles/1527\\_semeinaya-bolezn-sozavisimost.Aspх](http://www.psyline.ru/articles/1527_semeinaya-bolezn-sozavisimost.Aspх) (дата обращения: 26.03.2013).

**А. В. Нефёдова**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

## **РАЗВИТИЕ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Традиционно проблематика компьютерной зависимости рассматривается специалистами в отношении подросткового возраста. Однако в связи с глобальной компьютеризацией современного общества возникает необходимость изучения проблемы компьютерной зависимости уже у младших школьников, что и определило актуальность исследуемой тематики. Среди факторов, определяющих возможность возникновения компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте, выделяют доступность компьютера, его достаточно широкое включение в жизнедеятельность современного чело-

века, использование компьютерных технологий в процессе школьного обучения.

Чаще всего у младших школьников в силу специфики их возраста формируется игровая компьютерная зависимость. В дошкольном возрасте (на предыдущей ступени онтогенеза) игра представляет собой главный фактор формирования личности ребенка. С переходом к младшему школьному возрасту игровая деятельность перестает быть ведущей, но не утрачивает своего значения для развития. Психика младшего школьника находится в процессе становления, характеризуется недостаточной стабильностью, что является одним из оснований для возникновения различных зависимостей, в том числе и компьютерных. Кроме того, детская психика наиболее подвержена привыканию при систематическом воздействии на нее.

Под влиянием компьютерных игр у ребенка может сформироваться аддиктивное поведение, направленное на уход от реальности посредством изменения своего психического состояния [1]. Особенно опасными для детей могут стать ролевые компьютерные игры, в которых ребенок видит мир глазами компьютерного героя. Компьютерная графика, звуковые эффекты способны на время игры полностью заменить реальность. отождествляя себя с героем, ребенок теряет связь с реальной жизнью и переносит себя в виртуальный мир. Постепенно формируется постоянное стремление к виртуальным играм в ущерб общению в реальном мире, что может нарушить процессы усвоения социальных ролей, социализации и личностного развития в целом.

Следовательно, существует вполне реальная угроза возникновения игровой компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте. Каковы же средства профилактики этого вида аддиктивного поведения у младших школьников? В качестве одного из путей предупреждения, на наш взгляд, правомерно использовать целенаправленное развитие знаково-символической деятельности учащихся начальных классов.

Известно, что в психолого-педагогической литературе знаково-символическая деятельность рассматривается как особый вид дея-

тельности, а в ее структуре в качестве компонентов выделяют: различение обозначаемого и обозначающего, владение алфавитом и синтаксисом (правилами работы с алфавитом), владение правилами перевода реальности на знаково-символический язык (умение построить заместитель); оперирование, преобразование и видоизменение знаково-символических средств [3].

В ходе овладения знаково-символической деятельностью у ребенка развивается семиотическая функция – обобщенная способность осуществлять знаково-символическую деятельность. Семиотическая функция реализуется в нескольких основных видах знаково-символической деятельности: замещении, кодировании, схематизации, моделировании. Они появляются в онтогенезе в определенной последовательности и могут быть обозначены как уровни семиотического развития человека.

Замещение – знаково-символическая деятельность, цель которой – функциональное воспроизведение пространства путем замены каких-либо объектов или предметов равнозначными. Замещение представляет собой наиболее простой вид знаково-символической деятельности, доступный уже дошкольнику и формирующийся в процессе игры.

Кодирование (декодирование) – вид деятельности со знаково-символическими средствами, который заключается в переводе реальности (или текста, описывающего реальность) на знаково-символический язык и декодирование информации.

Схематизация – знаково-символическая деятельность, целью которой является ориентировка в реальности (структурирование, выделение связей), осуществляемая одновременно в двух планах с постоянным поэлементным соотношением символического и реального планов. В деятельности схематизации основным является анализ реальности с применением схем в качестве орудий или средств ориентировки в ней.

Моделирование – знаково-символическая деятельность, заключающаяся в получении объективно новой информации за счет оперирования знаково-символическими средствами.

В качестве параметров семиотического развития рассматриваются рефлексия (осознание отношений формы и содержания); интенциональность (произвольное, намеренное, сознательное использование или создание знаково-символических средств); обратимость (возможность перехода от обозначаемого к обозначающему); инвариантность (сохранение основного содержания при перекодировании) [3].

Осуществление знаково-символической деятельности требует постоянного соотнесения реальности (обозначаемого) и обозначающего, знания определенной системы знаково-символических средств, умения пользоваться ими, изменять и преобразовывать их при необходимости. Это означает, что ребенок должен одинаково хорошо ориентироваться и в реальном, и в символическом мире. При этом основные параметры семиотического развития так или иначе связаны с сознанием учащихся: рефлексия как осознание отношений формы и содержания, интенциональность как произвольное, сознательное использование или создание знаково-символических средств, инвариантность как сохранение основного содержания при переходе от обозначаемого к обозначающему.

Достаточный уровень знаково-символического развития поможет младшему школьнику использовать компьютер не только для развлечений, но и для поиска необходимой учебной информации, освоения сложных прикладных программ, т.е. для реализации познавательной деятельности.

Таким образом, даже краткий обзор различных видов знаково-символической деятельности и параметров семиотического развития дает возможность утверждать, что планомерное и целенаправленное формирование знаково-символической деятельности у младших

школьников будет способствовать не только их умственному развитию и успешному обучению в школе [2], но также послужит средством эффективной профилактики компьютерной зависимости.

### *Литература*

1. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001. 251 с.
2. Нефедова А.В. К вопросу о знаково-символической деятельности младших школьников // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Т. 12. Серия. Психологические науки: «Акмеология образования». 2006. № 3. С. 217 – 220.
3. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. 288 с.

**И.В. Ульянова**

*ФГБОУ ВПО «Московский государственный педагогический университет», г. Москва*

## **ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ИГРЫ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В Законе об образовании РФ 2013 г. воспитанию как части образовательного процесса справедливо отведено приоритетное место по отношению к обучению [2]. Однако если для последнего разработана фундаментальная система контроля и оценивания (ЕГЭ), четкие критерии для определения уровня обученности учеников и прочее, то относительно воспитания в официальных документах находим лишь

цели, краткое ценностное содержание (технологический, диагностический инструментарий отсутствует). В связи с этим правомерно обратиться к мнению Б.М. Бим-Бада, указывающего на то, что задача образования – помочь ребенку облегчить тяжесть выбора между добром и злом, укрепить границы своего своеволия, выбрать себя, свое дело, научить прорабатывать материал своей жизни, поддерживать в себе интерес к окружающему миру, чтобы им не овладела разрушительная скука. Главная цель, призвание и оправдание образования как раз в том и заключены, чтобы снабдить человека силой преодоления соблазнов и слабостей, коренящихся в его природе. В цели образования поэтому входят интеллектуальное мужество, мировоззренческая честность и нравственная сила [1].

Данные положения требуют осмысления с учетом рисков постиндустриального общества, бифуркации ценностей поколений россиян, возрастающего числа аддикций в молодежной среде. Очевидно, что первый необходимый шаг на пути наполнения содержанием законодательных документов должен быть тот, который утверждает необходимость функционирования образовательного учреждения в контексте воспитательной системы. Воспитательная система школы гуманистической педагогической парадигмы понимается нами как: 1) сегмент социокультурного пространства общества, отражающий его противоречия и одновременно стабилизирующий и гуманизирующий социум; 2) целостный педагогический процесс, в котором взаимообусловлены воспитание и обучение, в устойчивой взаимосвязи представлены компоненты: субъекты, отношения, содержание образования, его средства, цель и концепция как идеологическое ядро системы, технология, программа реализации [7].

Один из вариантов современной воспитательной системы – «Формирование смысложизненных ориентаций учащихся» [7]. Феномен «смысложизненные ориентации учащихся» представляет собой

личностный педагогический конструкт с динамичными компонентами: структурным, содержательным, процессуальным. Структура смысложизненных ориентаций учащихся каузальна, трехэлементна: «ценности жизни», «цели жизни», «ориентации». Содержание каждого элемента: ценности духовные (абсолютные) (Жизнь, Здоровье, Свобода, Добро, Истина, Труд, Красота, Ответственность, Толерантность) и эмпирические: феноменологически переживаемые на уровне типизированных социокультурных смыслообразов (Внутренний мир человека, Семья, Профессия, Общество, Природа); цели – это будущее, переживаемое личностью на основе уверенности самостоятельно осуществлять жизненный выбор с ориентацией на смыслообразы; ориентации – обусловленный знаниями процесс самостоятельной деятельности учащихся (самовоспитания, самообучения, саморазвития в условиях воспитания, обучения, развития) по достижению целей, освоению социоэкзистенциальных ролей на уровне Я-концептов: Я-сын (дочь), Я-ученик (ученица), Я-друг (подруга), Я-гражданин и пр. Формирование смысложизненных ориентаций учащихся объединяет самостоятельную деятельность ученика и деятельность педагога, педагогического коллектива, семьи, помогающих постигать подопечным смысл жизни.

В работах В.Э. Чудновского отмечается, что постижение смысла жизни есть достижение определенной целостности, образованной сопряжением, согласованием логического и эмоционально-чувственного, морально-нравственного. Основное назначение процесса образования – создание личностного фундамента, на котором впоследствии происходит «строительство» индивидуального, своеобразного для каждого человека смысла жизни [11].

В качестве концептуальных основ смысложизненноориентационной воспитательной системы выделен комплекс педагогических принципов, форм, технологий, охарактеризовано смысложизненно-

ориентационное пространство. В совокупности с субъектами, содержанием это позволяет в данной воспитательной системе представить теоретико-практические векторы образовательного пространства: управленческо-координационный, хозяйственно-экономический, учебно-воспитательный (онтологический, валеологический, гендерно-психологический, этико-эстетический, профориентационный, профилактический), образующие целостный теоретико-технологический конструкт образовательного процесса.

Профилактический вектор обеспечивает системную, комплексную профилактическую работу по предупреждению асоциального образа жизни учеников. Ее непосредственные кураторы в школе: социальный педагог, педагог-психолог, классный руководитель.

Социально-психологическая служба школы выявляет мотивы (социально-психологические, конституционально-психологические, культурные, патологические) девиантного поведения учащихся, содействует им в формировании устойчивых навыков самозащиты в случае вовлечения в асоциальные сообщества и корректирует направленность их развития посредством вовлечения в просоциальную деятельность. В школе важно функционирование **комплексной профилактической программы**, ориентированной на обучающихся, педагогов, родителей. Благодаря просвещению взрослых, включенных в образовательный процесс, на лекциях, семинарах со специалистами они расширяют свои знания о сущности отклоняющегося поведения, учатся различать его *виды*: непослушание (шалость, озорство, проступок); детский негативизм (капризы, упрямство, своеволие, недисциплинированность); девиантно-делинквентные формы поведения (аддикции, побеги из дома, криминогенные правонарушения, уход в деструктивные религиозные секты, аутоагрессия и пр.) [11].

В контексте смысложизненноориентационной воспитательной системы оформлена классификация девиаций, где критерием является

поведение, препятствующее интериоризации обучающимся гуманистических ценностей: *семейные девиации* (деформация семейных ценностей, гуманных отношений, эмоциональная отчужденность родителей от детей, конфликтность, агрессия, отсутствие условий для формирования социоэкзистенциальных Я-концептов: «Я-сын», «Я-внук», «Я-брат» и прочее, то есть эмоциональные и поведенческие отклонения, нарушение взаимоотношений с родителями, родственниками, соседями); *девиации образовательного учреждения* (реализация педагогами авторитарного или либерального стилей воспитания; сциентизм образования; отсутствие психологического образования и систематической психологической поддержки личности, группы; несформированность класса как «содружества»; дефицит общения с искусством, юмором, игрой; дефицит психолого-педагогических условий для самореализации и самоутверждения в успешных видах деятельности, а также для формирования социоэкзистенциальных Я-концептов: «Я-ученик», «Я-одноклассник», «Я-друг», «Я-исследователь», «Я-будущий студент» и прочее, то есть эмоциональные и поведенческие отклонения, нарушение взаимоотношений со сверстниками, учебная неуспеваемость); *социокультурные девиации* (несформированность доброжелательных отношений с дворовым окружением и окружением в учреждениях дополнительного образования; отсутствие друзей, общих с ними позитивных увлечений; отсутствие занятий по интересам; алкоголизм, наркомания, проституция, бродяжничество, членство в неформальных молодежных объединениях деструктивной направленности, религиозных сектах; отсутствие жизненных перспектив, оптимальных условий для формирования социоэкзистенциальных Я-концептов: «Я-будущий профессионал», «Я-будущий родитель», «Я-гражданин»).

В обозначенных условиях всегда возрастает риск появления у учеников разного вида аддикций.

А.Л. Свенцицкий говорит об аддикциях (англ. addiction – «пагубная привычка») в широком смысле как ощущаемой человеком навязчивой потребности в определённой деятельности, т.е. зависимости от нее. В более узком смысле это патологическое влечение к чему-либо, что увеличивает риск развития психических заболеваний и/или связано с персональными или социальными проблемами [5]. Изначально этот термин употреблялся для таких явлений, как лекарственной зависимости, наркомании, но ныне связан и с поведенческими зависимостями. Их спектр интенсивно расширяется, особенно в молодежной среде, в связи с психической, психологической незрелостью, педагогической запущенностью многих несовершеннолетних. Практически любые, изначально просоциальные, деятельность, увлечения (поход в магазин, питание, игра, слушание музыки, пользование Интернетом, интерес к спортивной команде, артисту и пр.) могут на определенном этапе превратиться в зависимость, когда уже определенное явление управляет, руководит человеком, а не он им и собой; в этом случае деятельность человека становится асоциальной по отношению к самому себе (в итоге фиксируются такие аддикции, как шопинг, неконтролируемое поедание пищи, игромания, музыкальная наркомания, Интернет-зависимость, фанатизм и пр.). По определению Ц.П. Короленко [3], аддиктивное поведение выражается в уходе от реальности посредством изменения психического состояния. Человек «уходит» от того, что его не устраивает. Неудовлетворяющая реальность – это и внутренняя, и внешняя реальности, когда возникает дискомфорт психического состояния, от которого появляется желание избавиться. Аддикт – человек, который не научен самостоятельно преодолевать негативные переживания, не обладает самокритичностью, полноценно не социализирован.

С другой стороны, аддикция – это специфичный способ адаптации и приспособления человека к сложным для него условиям. Одна-

ко понятно, что, если данный способ может быть приемлемым на какой-то момент для социума (например, ребенок часами играет в компьютерные игры и никому дома не мешает), то для личности он изначально разрушителен. Потому так важны для современного общества, его образовательной системы идея гармоничного развития ребенка, понимание социализированности как устойчивого баланса адаптированности и обособления в обществе (А.В. Мудрик).

В воспитательной системе формирования смысложизненных ориентаций среди актуальных социокультурных технологических средств: семьи, науки, искусства, прикладных философии и психологии, права, общения, юмора, творческого труда, спорта, природы, личностного опыта субъектов образовательного процесса важное место занимает *игра*. В ней в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционно-техническая стороны деятельности [8]. «Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры» [9].

Обозначенные характеристики игры показывают, насколько они важны для ребенка не только в дошкольный период, но и во время обучения школы. Однако, как показывает практика, в процессе взросления обучающихся, их перехода из класса в класс игра во всем своем разнообразии (подвижные игры с предметами, без предметов, театрализованные, имитационные и прочее, прочее) все реже присутствует в образовательном процессе. Если в начальной школе широко используются дидактические игры, то постепенно и они сводятся на нет (исключение – уроки физкультуры с их традиционными спортивными играми, в которых, однако, чаще ставка делается на учеников – спортивных лидеров). Учитывая, что у значительной части детей (особенно городских) очевидны прецеденты «сворачивания»: 1) дворового

игрового опыта, благодаря которому укреплялись бы социальные позиции взрослеющего человека, формировались бы навыки общения, толерантности, саморегуляции, состязательности; 2) «семейной игры», когда в семье, как минимум, двое детей, не слишком отдаленных по возрасту, то появляемые у них зависимости можно оценить как защитный механизм от одиночества, от ощущения глубокой неудовлетворенности собой и миром.

«Игра – прекрасный пример процесса, в котором участники, преследуя разные и даже противоположные цели, но подчиняясь общим правилам, в результате достигают всеобъемлющего порядка», – замечал австрийский философ Ф. Хайек [10]. Этот же порядок наступает во внутреннем мире человека, что происходит благодаря широкому разнообразию функций игры: релаксационной, коммуникативной, самореализующей, развивающей, обучающей, воспитывающей, диагностической, психотерапевтической, корректирующей, гедонистической (последняя, приобретая исключительность, может спровоцировать игровую зависимость). Говоря о поисках средств профилактики аддиктивного поведения, необходимо подчеркнуть социализирующую и профилактическую функции сюжетно-ролевых, коллективных и подвижных игр.

Один из структурных элементов игры – игровое взаимодействие, когда общение с партнерами обычно разворачивается на двух уровнях: на уровне ролевых и реальных взаимоотношений [6]. В совместной игровой деятельности постоянно происходит переход с одного уровня на другой. При переходе на уровень ролевых отношений дети подчеркнуто меняют манеры, движения, голос и пр. Это говорит о том, что ими отчетливо разделяются ролевые и реальные отношения, направленные на игру как общее дело. Столь же важным элементом является освоение играющими пространства: игрового, информационного, жизненного.

Как показали наши исследования в 2012–13 учебном году в общеобразовательных учреждениях г. Москвы (выборка – 126 чел.), современные городские школьники слабо владеют навыками коллективной игры (до 80 %). С целью повышения игровой компетентности учеников, в частности первоклассников, участвовавших в проведенном нами формирующем эксперименте, были определены этапы их игрового социализирующего процесса: от индивидуальной игры с игрушкой через парные игры к коллективным подвижным играм. Кроме того, апробированы следующие игровые комплексы:

1. Индивидуальная игра ученика на перемене с любимой игрушкой, принесенной из дома.

2. Парные игры учеников с включением своих игрушек (элементы сюжетно-ролевых игр, отличающиеся спонтанностью содержания, – на переменах, организованные учителем учебно-игровые элементы уроков).

3. Коллективные подвижные игры на переменах с участием педагога-психолога, социального педагога, учителя, старшеклассников, студентов-практикантов («Ручеек», «Мышеловка» и др.).

4. Индивидуально-массовые игры как элементы уроков, тренингов, классных часов («Превращения», «Дрессировка мухи» и т.п.).

5. Творческие игры-задания, игры-проекты на психологических занятиях («Ладочки», «Ель добрых пожеланий» и пр.).

Важно, чтобы у взрослеющих учеников не утрачивался опыт тактильных и позитивных эмоциональных контактов со сверстниками, референтными лицами. Это не только поддерживает атмосферу доверия, защищенности в конкретной группе, учреждении в целом, но и благотворно сказывается на устойчивости адекватной самооценки, укреплении позитивного мышления, развитии креативности у каждого ученика.

С целью планомерной организации игровой деятельности как средства профилактики различных девиаций школьников, в том числе и аддикций, нами разработана субпрограмма «Игра», реализуемая в рамках Программы профилактики для общеобразовательных учреждений. Ее содержание связано с возрастными особенностями обучающихся: 1-й класс: 1. Адаптационные игры (1-я четверть); 2. Кружок для всего класса «Наши игры» (занятия – один раз в неделю); 2-й класс «Народные игры нашей страны» – кружок для всего класса (занятия – один раз в неделю); 3-й класс «Игры народов мира» – кружок для всего класса (занятия – один раз в неделю). С 4-го по 6-й классы игры планомерно организуются на улице и в школе в широком разнообразии (имитационные, коллективные подвижные, дидактические, творческие проекты и пр.). Ученики 7 – 8-х классов начинают осваивать деловые игры, в 9 – 11-м классах деловые игры включаются в учебный процесс, на тренинговых занятиях актуализируются имитационные, коллективные и прочие игры.

### *Литература*

1. Бим-Бад Б.М. Педагогико-антропологическое основание теории и практики современного образования [Электронный ресурс] Мау-16-2005. [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=95](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=95) (дата обращения: 01.05.2013).
2. Закон об образовании РФ (2013 г.) [Электронный ресурс] <http://www.educom.ru/ru/documents/education.php> (дата обращения: 01.05.2013).
3. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001. 251 с.
4. Общая психология : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. М.В. Гамезо. М. : Ось-89, 2008. 352 с.

5. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь. М. : Проспект, 2011. 512 с.
6. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Типология сюжетных игр дошкольника // Вопросы психологии. 2011. № 3.
7. Ульянова И.В. Воспитательная система формирования смысло-жизненных ориентаций учащихся : дис. д-ра пед. наук. Смоленск, 2012. 401 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.
9. Хайек Ф. А. Познание, конкуренция и свобода. М. : Директ-Медиа, 2007. 237 с.
10. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 272 с.
11. Чудновский В.Э. Становление личности и проблемы смысла жизни. М. : МПСИ, 2006. 768 с.

#### **4. МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ ИНИЦИАТИВЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И НЕМЕДИЦИНСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ЗАВИСИМОСТЯМИ**

**Д.М. Абрашкин**

*ФГКОУ ВПО «Московский университет Министерства  
внутренних дел РФ», г. Москва*

#### **ПРОФИЛАКТИКА ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ МУ МВД РОССИИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

Первую классификацию нехимических аддикций в России предложил Ц.П. Короленко (2001). Он выделил непосредственно *нехимические аддикции*, к которым относятся азартные игры (гэмблинг), аддикция отношений, сексуальная, любовная аддикции, аддикция избегания, трудоголизм, аддикция к трате денег, ургентная аддикция, а также *промежуточные аддикции*, например, аддикцию к еде (переедание и голодание), характеризующиеся тем, что при этой форме задействуются непосредственно биохимические механизмы. Кроме вышеперечисленных, в настоящее время описано значительное количество других нехимических аддикций: многообразные компьютерные зависимости или интернет-зависимости (А.В. Гоголева, 2002; А.Е. Войскунский, 2004; Young, 1998), аддикция упражнений (спортивная) (Murphy, 1994; Griffiths, 1997; Kjelsasetal, 2003), духовный

поиск (В.В. Постнов, В.А. Дереча, 2004), «состояние перманентной войны» (В.В. Постнов и др., 2004), синдром Тоада, или зависимость от «веселого автовождения» (joyridingdependence) (McBride, 2000). В.Д. Менделевич (2003) рассматривает также фанатизм во всех его проявлениях (религиозный, политический, спортивный, национальный) как одну из форм аддиктивного поведения, отмечая, что любое сверхценное увлечение, при котором объект увлечения или деятельность становится определяющим вектором поведения человека, оттесняющим на второй план или полностью блокирующим любую иную деятельность, и входит в состав аддиктивного, патохарактерологического типов девиантного поведения. Некоторые исследователи включают в число нехимических аддикций kleptomанию и трихотилломанию (Lejoyeuxetal, 2002; McElroyetal, 1995), которые, на наш взгляд, являются расстройствами влечений, а не болезнями аддикции. Остановимся более подробно на таком виде аддиктивного поведения, как трудоголизм [1].

Термин «трудоголизм» был предложен в начале 70-х годов XX века Д.Д. Уотсоном – священником и профессором психологии религии. Как и всякая аддикция, трудоголизм является бегством от реальности посредством изменения своего психического состояния, которое в данном случае достигается фиксацией на работе. Причем работа не представляет собой того, что она выполняет в обычных условиях: трудоголик не стремится к работе в связи с экономической необходимостью, работа не является и одной из составных частей его жизни – она заменяет собой привязанность, любовь, развлечения, другие виды активности (Ц. П. Короленко, 1993) [1].

Одна из важных особенностей трудоголизма – компульсивное стремление к постоянному успеху и одобрению со стороны окружающих. Аддикт испытывает страх потерпеть неудачу, «потерять лицо», быть обвиненным в некомпетентности, лени, оказаться хуже других в

глазах начальства. С этим связано доминирование в психологическом состоянии чувства тревоги, которое не покидает трудоголика ни во время работы, ни в минуты непродолжительного отдыха, который не бывает полноценным из-за постоянных мыслей о работе. Трудоголик настолько фиксирован на работе, что постоянно отчуждается от семьи, друзей, все более замыкаясь в системе собственных переживаний.

Г. Портер (Porter, 1996) выделяет такие свойства трудоголика, характерные для любого аддикта, как ригидное мышление, уход от действительности, прогрессирующая вовлеченность и отсутствие критики. Трудоголизм, как и любая аддикция, сопровождается характерными личностными изменениями, которые затрагивают, прежде всего, эмоционально-волевую сферу. Развитие процесса сочетается с прогрессивным нарастанием эмоциональной опустошенности, когда нарушается способность к эмпатии. Межличностные отношения затрудняются, воспринимаются как тягостные, требующие большой энергетической затраты.

Трудоголизм связан с аддиктивными свойствами организаций, в которых работают работоголики. Такая организация представляет собой закрытую систему, ограничивающую способность к самостоятельному мышлению и восприятию многих явлений, выходящих за рамки концепции этой системы.

На развитие трудоголизма влияет также система мелочного контроля, постоянных проверок эффективности, качества и т. д. Такого рода подходы основаны на недоверии к человеку, неуважении его личности и способствуют формированию трудогольного мышления со сниженными возможностями истинной самореализации.

Трудоголик оказывает влияние на других членов семьи, не получающих от него эмоциональной поддержки. Члены семьи либо ви-

дят в нем пример, либо не принимают и идут по пути более деструктивных аддикций [1].

Таким образом, занимаясь образованием курсантов в системе профессиональной подготовки курсантов и слушателей МВД России, важно уделять внимание их гармоничному развитию, профилактике возникновения у них различных аддикций, в том числе и трудоголизма. В значительной мере этому могут способствовать практические занятия. Практические занятия играют одну из главных ролей в становлении специалиста-психолога. Они закладывают и формируют основы квалификации будущего психолога. Содержание этих занятий и методика их проведения должны обеспечивать *развитие творческой активности личности*. Они развивают научное мышление, речь курсантов и слушателей, позволяют проверить их знания, в связи с чем упражнения, семинары выступают важным средством достаточно оперативной обратной связи и выполняют не только познавательную и воспитательную функции, но и функцию контроля роста обучающихся как творческих работников.

Основа практических занятий состоит в упрочении образовавшихся связей и ассоциаций путем повторяющегося выполнения ряда действий, характерных для изучения данной дисциплины.

Повторные действия в процессе практического занятия достигают цели, если они сопровождаются разнообразием содержания учебного материала (изменением исходных данных, дополнением новых элементов в учебной задаче, вариацией условий ее решения и т. п.), рационально распределяются по времени занятия. Как известно, однообразные стереотипные повторения не приводят к осмыслению знаний.

С учетом выполняемых функций к практическому занятию, как и к другим методам обучения в ведомственных вузах, предъявляются

требования научности, доступности, единства формы и содержания, органической связи с другими видами учебных занятий и практикой.

Практические занятия представляют собой, как правило, занятия по решению различных прикладных задач, образцы которых были даны на лекциях. В итоге у каждого обучающегося должен быть выработан определенный профессиональный подход к решению каждой задачи. В связи с этим вопросы, сколько нужно задач и какого типа, как их расположить во времени в изучаемом курсе. Отбирая систему упражнений и задач для практического занятия, преподаватель должен стремиться к тому, чтобы это давало целостное представление о предмете и методах изучаемой науки, причем методическая функция выступает здесь в качестве ведущей.

Практические занятия по любой учебной дисциплине – это коллективные занятия. И хотя в овладении теорией вопроса большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа (человек не может научиться, если он не будет думать сам, а умение думать – основа овладения любой дисциплиной), тем не менее большое значение при обучении имеют коллективные занятия, опирающиеся на групповое мышление. Они дают значительный положительный эффект, если на них царит атмосфера доброжелательности и взаимного доверия, если курсанты и слушатели находятся в состоянии раскрепощенности, спрашивают о том, что им неясно, открыто делятся с преподавателем и товарищами своими соображениями.

Педагогический опыт показывает, что нельзя на практических занятиях ограничиваться выработкой только практических навыков и умений и т. п. Курсанты и слушатели должны всегда видеть ведущую идею курса и ее связь с будущей практической профессиональной деятельностью. Цель занятий должна быть понятна не только преподавателю, но и обучающимся. Это придает учебной работе жизненный

характер, утверждает необходимость овладения опытом профессиональной деятельности, связывает их с практикой жизни [4].

Критическое отношение к традиционной модели обучения, возникшее еще в прошлом столетии (Вербицкий, 1991, Зеер 2003), было вызвано изменениями требований, предъявляемых обществом как за рубежом, так и в нашей стране к качеству профессиональной подготовки специалистов высшей квалификации и соответственно корректировкой самих целей обучения [2].

Современные исследования по проблеме активных форм обучения демонстрируют четко выраженную оппозицию традиционной парадигме профессионального образования в вузе (см., например, К. Роджерс, Д. Фрейберг, 2002; А.А. Вербицкий, 1991; В.Я. Ляудис, 1992, 1997, 2000; М.В. Буланова-Топоркова и др. 2003; И.О. Загашев, Е.С. Заир-Бек, 2003; Э.Ф. Зеер, 2003; И.Л. Виленский, 2005; А.В. Хуторской, 2005, 2007; Н.А. Бакшеева, А.А. Вербицкий, 2006; Ю.Г. Татур, 2006 и др.). Она представлена континуумом мнений, в котором радикально негативную позицию занимает американский психолог К. Роджерс, считая ее несостоятельной и наносящей вред учащемуся. В качестве альтернативы К. Роджерс предлагает гуманистическую человекоцентрированную концепцию обучения, в которой учащийся является не просто равноправным субъектом учебного процесса, но и ведущей фигурой, а учитель, отступая на второй план, выполняет функцию фасилитатора, помогающего ученику учиться совершенно самостоятельно. Как известно, эта концепция была полноценно реализована в нескольких американских школах в разных штатах (Роджерс, Фрейберг, 2002; Орлов, 2002).

Наиболее толерантная точка зрения состоит в дополнении (там, где это возможно) традиционной модели обучения современными инновационными активными методами (см., например, Смирнов, 2003; Татур, 2006).

Промежуточная позиция может быть представлена концепцией контекстного подхода к профессиональному образованию на основе активных форм обучения А.А. Вербицкого (Вербицкий, 1991). Она являет собой целостную, методически разработанную и опробованную в двух вузах систему организации учебного процесса, предполагающую сочетание традиционных, но *преобразованных(!) инновационных* методов обучения в контексте основной цели высшего образования: обеспечить студентам такую систему обучения, которая позволила бы им в процессе *учебной деятельности* освоить основы будущей *профессиональной деятельности*.

Важно подчеркнуть, что критика и протест против традиционной парадигмы обучения как одной из *теоретических концепций* обучения представляется не очень обоснованной и справедливой. Анализ исторического развития концепции обучения и психологической структуры процесса учения, проведенный И.И. Ильясовым (Ильясов, 1986), убедительно свидетельствует о том, что традиционная парадигма обучения имплицитно содержит в себе постулат активности учащегося и в принципе дает возможность его реализовать в практике обучения с применением соответствующих методик. Один из постулатов этой модели – понимание того, что *решение задач* учащимся является важнейшим и необходимым компонентом обучения, а степень успешности решения задачи выступает как критерий уровня усвоения учебного материала и способности его применять. Поэтому критику этой модели обучения можно, на наш взгляд, рассматривать скорее как протест против самой *практики*, ее реализации в массовом масштабе.

Наиболее существенные претензии «оппозиции» к традиционной модели обучения сводятся к следующему:

1. Профессиональная информация (теоретическая, эмпирическая и методическая) транслируется в готовом виде ее единственным носителем – преподавателем. Студенту отводится роль пассивного получателя этой информации, которую он должен воспринять, усвоить (запомнить) и на экзамене воспроизвести. Традиционную модель обучения называют «школой памяти» (см., например, Роджерс, Фрейберг, 2002; Вербицкий, 1991; Орлов, 2002). Преобладание вербально-знакового кодирования учебной информации, характерное для традиционной модели обучения в вузе гуманитарного профиля, создает определенные трудности в усвоении учебного материала многими студентами, обладающими иным когнитивным стилем восприятия и переработки информации (Холодная, 2004).

2. Традиционная модель обучения способна стимулировать лишь *мотив достижения*, блокируя *познавательную мотивацию* и тем более трансформацию последней в *профессиональную мотивацию* (Бакшеева, Вербицкий, 2006).

3. Традиционная модель обучения предполагает в основном *фронтальное*, а потому и *дистанционное* общение преподавателя со студентами, что создает значительный дефицит диалога между участниками учебного процесса. Это обстоятельство исключает реализацию принципа индивидуализации обучения. Принятая в этой модели форма контроля усвоения знаний порождает, как правило, ситуации, вызывающие страх и стрессовое состояние учащихся (Ляудис, 2000; Роджерс, Фрейберг, 2002).

4. В связи со всем вышесказанным традиционная модель обучения не создает условий для полноценного *профессионального и личностного воспитания* будущего специалиста.

5. Специфика и сложность дидактических проблем высшего профессионального образования обусловлена тем, что студенты, осу-

ществляя учебную деятельность, должны осваивать основы будущей профессиональной деятельности (Вербицкий, 1991). На практике в рамках традиционной модели обучения эта дилемма решается таким образом, что студенты имеют возможность скореезнакомиться со специальностью как *областью знаний*, чем осваивать ее как *профессию*.

Позитивная программа сторонников модели активных форм обучения основывается на таких принципах организации учебной ситуации, которые позволяют студентам в полной мере быть активными *соучастниками* учебного процесса.

Сегодня разрабатываются инновационные формы обучения с использованием новых методических и технических средств обучения: имитационное моделирование, деловые игры, тренинги. И, наконец, на старших курсах совершенствуются традиционные формы: основательная производственная практика на *рабочем месте* и профессионально-ориентированные курсовые и дипломные работы (см. например, Вербицкий, 1991; Загашев, Заир-Бек, 2003; Смирнов, 2003; Иванов, 2006; Смелянский, 2006).

Как уже было сказано, исследования проблем профессионального становления курсантов-психологов на факультете подготовки психологов МосУ МВД России показали, что информация, содержащаяся в ответах курсантов и касающаяся недостатков их обучения и профессионализации на факультете, звучит *в унисон* с приведенной выше критикой традиционной модели обучения в вузе.

Поступив на факультет психологии, курсанты испытывают острую потребность в *профессиональной информации*. Опросы первокурсников показывают, что с первых же дней пребывания на факультете они хотят как можно больше узнать о содержании, специфике, задачах и методах профессиональной деятельности психологов раз-

ной специализации, о том, что потребует от них их будущая профессиональная деятельность, начать отвечать себе на вопрос: «Что значит быть психологом?». Вот почему с таким энтузиазмом (автор имел возможность быть свидетелем этого, присутствуя в аудитории) были разработаны: деловые игры, для которых подготавливались «сценарии» проведения психологического консультирования в «реальных условиях». На этих занятиях курсантам были продемонстрированы в действии (а не вербальном описании!) методы исследования самых разных психических феноменов и явлений: от зрительного восприятия до уровня притязания личности и т. п.

При этом у курсантов была возможность проявить разную степень активности и участия в демонстрируемых опытах, выполняя роли от наблюдателей до испытуемых и экспериментаторов. Опрос курсантов, проведенный автором по окончании занятий по этому курсу, продемонстрировал наряду с «познавательным» эффектом обучения значительный и выразительный неформальный эффект обучения, явно сработавший на задачу профессионального воспитания будущего психолога.

### *Литература*

1. Егоров А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор) // Аддиктология. 2005. № 1. С. 65 – 77.
2. Кринчик Е.П. Материалы научной статьи: «К вопросу об активных формах обучения в профессиональной подготовке психологов. МГУ, 2007.
3. Образцов П.И., Косухин В.М. Дидактика высшей военной школы : учеб. пособие. Орел : Академия спецсвязи России, 2004. 168 с.
4. Текст доклада на конференции «Ломоносовские чтения» (Москва, МГУ, 18 – 25 апреля 2007 г.) и Международной конференции по активным формам обучения в высшей школе (Москва, МГУ, 31 мая – 4 июня 2007 г.).

**М.В. Данилова**

*ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,  
г. Владимир*

**МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ  
ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
УЧАЩИХСЯ ИЗ СРЕДЫ ИММИГРАНТОВ  
(анализ зарубежного опыта)**

Одно из основных направлений успешного включения учащихся иммигрантов в новое социокультурное пространство – система мер, ориентированных на профилактический компонент социально-правовой, медико-психологической и педагогической помощи и поддержки. В практике многих зарубежных стран, в частности, США, Канады и Великобритании, накоплен значительный опыт разработки и реализации профилактических программ, которые являются составной частью общественно-государственной системы работы с детьми иммигрантов. Значительное внимание при разработке программ уделяется как общим тенденциям в сфере девиации, так и региональной специфике, учитываются этнопсихологические особенности иммигрантов, их адаптационные проблемы.

Сравнительный анализ конкретных программ зарубежных неправительственных организаций позволил определить следующие основные ориентиры: организация социальной среды, информирование, активизация социально значимой деятельности, формирование здорового образа жизни.

В основе организации социальной среды находятся представления о детерминирующем влиянии окружения на формирование различного вида аддикций, которое можно предотвратить, воздействуя на социальные факторы. Объектом работы может быть как общество в целом, так и семья, социальная группа (школа, класс) или конкретная личность.

Профилактика в рамках данного направления включает социальную рекламу по формированию установок на здоровый образ жизни, гуманистический приоритет в политике СМИ, работу с молодежной субкультурой в форме просоциальных движений, уличную работу.

Остановимся на рассмотрении содержания консультативной работы на улице (StreetWork – США, DetachedYouthwork – Великобритания), которая осуществляется в местах пребывания детей и подростков и непосредственно в жилом микрорайоне.

Главными задачами уличной работы являются:

- мониторинг территории района для сбора полной информации о детско-подростковом сообществе, в том числе вновь прибывших иммигрантов и тех, кто уже проживает в стране на протяжении нескольких лет;

- сотрудничество с различными структурами реабилитационного пространства (центрами детского досуга, информационно-координационным центрами и т.д.);

- разработка и реализация конкретных профилактических и реабилитационных программ для детей иммигрантов;

- выполнение роли проводника для «детей улиц» в сферу реабилитационного пространства.

Информирование, осуществляемое в форме лекций, бесед, распространения специальной литературы или видео- и телефильмов, – наиболее традиционный метод профилактической работы. Суть заключается в попытке воздействия на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способности к принятию конструктивных решений. Для этого, как правило, широко используется информация о пагубном влиянии наркотиков на здоровье и личность. Некоторые школы выпускают бюллетени, в которых содержатся необходимая информация и адреса анонимных социальных и медицинских служб, куда могут обратиться учащиеся.

Кроме универсальных общеобразовательных антинаркотических программ, примером которых может служить широкомасштабный проект «Обучение сопротивлению злоупотреблению наркотикам» (DrugAbuseResistanceEducation – D.A.R.E.), существует ряд специаль-

ных инициатив, направленных на профилактику наркомании среди учащихся-иммигрантов. Одна из них – этнокультурная антинаркотическая программа – «Сохраняя это действительно» (Keepin' it REAL). Программа апробируется с 1998 г. в Фениксе (штат Аризона), где численность латиноамериканцев увеличилась больше чем в два раза за период 1990 – 2000 гг. Все компоненты программы нацелены на когнитивное развитие, формирование поведения, соответствующего нормам общества, и навыков коммуникации. Центральными компонентами являются четыре «Действительно» (REAL) стратегии сопротивления: отказаться, объяснить, избежать, уйти (Refuse, Explain, Avoid, Leave). Антинаркотическая программа вмешательства создана для проверки эффективности этнокультурных превентивных мер и их значения в решении проблем этнических групп – участников проекта. Цели вмешательства: поддержка этнокультурной идентичности; развитие антинаркотических убеждений на личностном уровне; формирование навыков принятия решений и сопротивления. Программа вмешательства делает акцент на специфике культурных норм каждой группы путем объединения ценностей, рассматриваемых как наиболее яркие для успешного общения с молодыми людьми различных этнокультурных групп.

Активизация социально значимой деятельности и организация здорового образа жизни рассматриваются в качестве заместительного эффекта аддиктивного поведения, которое может играть существенную роль в повышении самооценки и интеграции в референтную группу. Альтернативными формами активности признаны: познание (путешествия), испытания себя (походы в горы, спорт с риском), значимое общение, любовь, творчество, деятельность (профессиональная, религиозно-духовная, благотворительная).

Данное направление реализуется практически во всех профилактических программах. Например, Многокультурное агентство COSTI, работающее в Торонто и в районах Йорк и Пил (Канада) на более чем 60 языках со всеми иммигрантскими сообществами, в которых ощущается недостаток общедоступных услуг, проводит следующие программы:

- программа «Связи» (Connections) для молодежи «группы риска», целью которой является предоставление доступных возможностей для умственного и физического здоровья детей иммигрантов и национальных меньшинств. В рамках программы три дня в неделю предусматриваются занятия спортом, по просьбе родителей и участников проводятся встречи с представителями правоохранительных органов, где обсуждаются темы профилактики преступлений и личной безопасности;

- программа трудоустройства для 16 – 24-летних молодых людей (JobConnect, YouthEmploymentService) предоставляет информацию, оказывает помощь в выборе специальности, максимально отвечающей интересам и профессиональным ожиданиям, содействует получению образования по специальности и трудоустройству;

- программа кик-старт (KickStart) для молодежи 15 – 30 лет, нуждающейся в помощи при определении интересов и профессиональных способностей. Программа направлена на активизацию личности в формировании и самосовершенствовании психических, интеллектуальных, физических качеств, предопределяющих успешность в той или иной профессии. Работа осуществляется в команде, что помогает раскрыть способности, сформировать уверенность в своих силах, развить навыки эффективной коммуникации;

- программа размещения (YouthSettlementProgram) предполагает консультирование в вопросах трудоустройства и жилья;

- программа молодежного летнего лагеря (YouthSummerCampProgram) предоставляет возможности для вновь прибывших семей с детьми в возрасте 6 – 12 лет обучиться навыкам общения на английском языке [1].

Анализ зарубежного опыта показывает приоритетные направления в работе с детьми иммигрантов, ориентированные как на личность ученика, так и на школьный коллектив в целом.

Системообразующим компонентом в профилактике является «этнокультурный фон» антинаркотических программ, который отражает ценностные приоритеты этнокультурных групп и учитывает разное отношение к наркотическим веществам у их представителей.

### *Литература*

1. Данилова М.В. Анализ зарубежного опыта профилактики девиантного поведения детей иммигрантов // Проблемы развития ювенальной юстиции: взаимодействие федерального и регионального уровней : материалы всерос. науч.-практ. конф. 28 окт. 2009 г. Орехово-Зуево, 2009. С. 175 – 186.

2. Данилова М. В. Педагогическая поддержка учащихся-мигрантов в учебно-воспитательном процессе : учеб. пособие. Владимир, 2009. 187 с.

**И.В. Ульянова**

*ФГБОУ ВПО «Московский государственный педагогический университет», г. Москва*

**Д.М. Абрашкин**

*ФГКОУ ВПО «Московский университет Министерства внутренних дел РФ», г. Москва*

## **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ С УЧЕТОМ ГИПОТЕТИЧЕСКИХ АДДИКЦИЙ У СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Принимая во внимание факт присутствия в современном, пост-индустриальном обществе зависимого (аддиктивного) поведения молодежи и взрослых, а также закономерного расширения его вариаций, в процессе подготовки курсантов – будущих психологов для системы МВД России, важно подготовить их не только к пониманию самой проблемы, но и к умению оперативно профессионально реагировать на нее, выявлять внешнюю симптоматику, абстрагироваться на уровне возможного эмоционального заражения, укреплять собственные антиаддиктивные убеждения.

В связи с этим в условиях модернизации российской системы образования необходимо организовывать, на наш взгляд, одновременно:

1) профессиональную подготовку курсантов к профилактической, коррекционной, реабилитационной работе с гипотетическими субъектами взаимодействия, прежде всего, с молодежью в рамках учебной программы;

2) системную и планомерную профилактику зависимого поведения среди самих курсантов, где особое значение приобретает личностный, субъектный компонент образовательного процесса.

Рассмотрим два вышеуказанных положения более подробно.

Так, в учебных планах, связанных с профилактикой аддикций, представлены следующие дисциплины: «Психологическое обеспечение служебной деятельности», «Юридическая психология», «Психология общения и переговоров», «Социально-психологический тренинг», «Клиническая психология», «Общий психологический практикум», «Психология развития», «Возрастная психология», «Психодиагностика», «Психокоррекция и реабилитация», «Психологическое консультирование», «Психология личности», «Психология стресса и стрессоустойчивости». Теоретическая подготовка по ним требует расширения форм, методов традиционного обучения: от академических лекций до лекций с дискуссионными элементами, демонстрацией кинофрагментов, привлечением отрывков из литературных произведений, подготовки отдельных лекционных блоков самими курсантами, сбором ими актуальных статистических данных и пр. Практический аспект в профессиональной подготовке предполагает формирование навыков взаимодействия с различными субъектами посредством традиционных для психолога форм профессиональной деятельности: индивидуального консультирования, тренинга, а также приобретение опыта в организации творческих антиаддиктивных профилактических проектов с подростками и юношеством, коллегами, их ориентацию на волонтерскую профилактическую деятельность, содействию в приобщении к просоциальным увлечениям и пр. В данном случае целесообразно опираться на концепцию социализа-

ции В.А. Мудрика, в которой подробно охарактеризованы институт субкультуры, макро-, мезо-, микрофакторы социализации [3]. В концепции формирования гуманистических смысложизненных ориентаций личности И.В. Ульяновой доказывается необходимость комплексного подхода к организации профилактической работы в молодежной среде с опорой на воспитательно-обучающий потенциал феномена «формирование смысложизненных ориентаций личности» [7]. Актуальными средствами содействия личности в формировании смысложизненных ориентаций обозначены такие, как семья, наука, практическая философия и психология, общение, искусство, право, природа, юмор, игра, спорт, творческий труд, личностный опыт субъекта в их неразрывном единстве. Соответственно будущий психолог должен научиться приобщать подопечных к ним, а в случае невозможности – изыскать компенсаторные условия.

Важно обратить внимание на виды деятельности, способствующие формированию смысложизненных ориентаций личности, в которые человеку необходимо включаться комплексно и систематически. Это ведущие виды деятельности (общение – приоритетно, учение, игра, труд) и специальные: рефлексивная (самоанализ, исповедь, благодарение), творческая (аналитическая, художественная, прикладная), педагогическая, организаторская, деятельность в ситуациях выбора и целеполагания. Курсанту – будущему психологу – необходимо овладеть всей системой методов гуманистического воспитания (по В.А. Сластенину): методами формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера); методами организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, создание воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации; игры и др.); методами стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.); методами контроля, самоконтроля, самооценки [6, с. 331 – 346].

В этом случае особую ценность приобретают положения контекстного обучения, разработанного А.А. Вербицким: содержание

учебного материала отбирается в двух логиках: логике учебного предмета и логике будущей профессиональной деятельности, представленной в виде модели специалиста; в ней дается описание системы его основных профессиональных функций, проблем и задач [2].

Наряду с этим самому курсанту следует обрести опыт личностной защищенности против аддикций. В связи с анализом полученных результатов исследований Г.А. Вайзер напоминает о том, что при профессиональной подготовке студентов им недостаточно обладать комплексом профессиональных умений и навыков. Необходимо «формирование ценностно-смыслового отношения к избранной профессии, которая должна занимать значимое место в структуре смысложизненных ориентаций будущего профессионала». Важную роль в этом играет *профессиональное творчество*, благодаря чему не человек будет «подстраиваться под профессию», а она станет средством выражения индивидуальности. Посредством творчества человеком создаются комфортные условия труда, что укрепляет его физическое, психическое здоровье, самоуважение. Суженность сознания, его алгоритмизированность, дефицит творческого элемента в процессе обучения, недостаточная осмысленность своей профессиональной деятельности приводит студентов к ноогенному неврозу. Таким образом, необходим антропологический подход к структуре образования, который способствовал бы «расширению» сознания, пониманию того, что любые изменения в образовательном процессе происходят на «территории человека» [1]. Ю.Б. Некрасова утверждает: любой вид образования должен быть направлен на становление смысложизненных ориентаций и акме человека – профессионала [4]. А.В. Серый подчеркивает: вузовские учебные программы нуждаются в значительной коррекции, ибо «обходят молчанием проблему... ломки «у студентов» сложившихся стереотипов», адаптации к новым условиям жизни, недостаточной сформированности системы социальных ценностей. В данных условиях возникает проблема формирования и развития системы личностных смыслов, имеющих просоциальный, онтологический характер, что «обусловит общую осмысленность жизни индивида» [5].

Нами успешно апробирована форма семинарских занятий с курсантами, где задания разделяются на два вида: теоретические и практические; само занятие приобретает расширенную структуру и оформляется как комплекс аналитической, моделирующей, театрализованной, рефлексивной деятельности студента. Выполнение творческих заданий предполагает: целесообразный выбор публицистической статьи или художественного произведения (литература, кино, живопись) с целью использования в качестве практического материала для педагогического, психологического моделирования; конкретизацию цели задания с учетом специфики самого произведения; графическое оформление педагогической, психологической, модели; выводы.

Структура семинарского занятия:

1. Вводная часть – тренинговый (релаксационно-стимулирующий) блок.

2. Основная часть.

Теоретический компонент: уточнение понятийного аппарата темы, актуализация ее ключевых положений, обсуждение частных педагогических, психологических проблем личности, коллектива в контексте социокультурного развития.

Практический компонент: а) моделирование (построение схемы, создание образца психолого-педагогического явления или процесса); б) профессиональная театрализация («проигрывание» профессиональных ситуаций).

3. Заключительная часть – рефлексивный блок:

а) рефлексия профессиональная (Какие профессиональные знания, умения и навыки Вы смогли проявить достаточно полно в процессе данного семинара? Какие профессиональные навыки Вам необходимо совершенствовать? Что для этого следует предпринять?);

б) рефлексия личностная (Какие чувства Вы испытывали в связи с обсуждаемой темой? Что Вас особенно в ней удивило, заинтересовало? Какие стимулы будете использовать для личностного самосовершенствования?).

В случае, когда тематика семинара связана с зависимостями, то совершенно закономерно предложение курсантам со стороны препода-

давателя провести само исследование на предмет выявления аддикций или склонностей к ним, а также оформление индивидуальной программы по их преодолению.

### *Литература*

1. Вайзер Г.А. Смысл жизни и двойной кризис в жизни человека // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 5. С. 3 – 14.

2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения // Методологический семинар «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М. : МО РФ, Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 85 с.

3. Мудрик А.В. Социализация человека : учеб. пособие для студентов вузов. М. : Академия, 2004. 299 с.

4. Психолого-педагогические и философские проблемы смысла жизни : материалы I – II симп. [Электронный ресурс]. М. : Психол. ин-т РАО, 1997. 232 с. URL: [www.pdfactory.com](http://www.pdfactory.com) (дата обращения: 25.06.2005).

5. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов у студентов вуза в процессе обучения : автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.07. Иркутск. 47 с.

6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика : учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 576 с.

7. Ульянова И.В. Формирование смысложизненных ориентаций школьников и студентов в образовательном процессе // Педагогическое образование и наука. 2008 . № 10. С. 29 – 35.

## НАШИ АВТОРЫ

**Абрашкин Дмитрий Михайлович** – адъюнкт ФГКОУ ВПО «Московский университет Министерства внутренних дел РФ» г. Москва

**Багаева Алина Игоревна** – студентка ФГБОУ ВПО «Ковровская государственная технологическая академия им. В.А. Дегтярева», г. Ковров

**Былина Вера Владимировна** – воспитатель, ГКОУ «Специальная (коррекционная) школа-интернат VIII вида г. Коврова», г. Ковров

**Берлизова Татьяна Борисовна** – старший преподаватель кафедры психологии, ФГБОУ ВПО «Куйбышевский филиал Новосибирского государственного университета», г. Куйбышев

**Волкова Ирина Викторовна** – соискатель кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Глухов Дмитрий Николаевич** – ассистент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Данилова Марина Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Дубровина Лариса Анатольевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Егорова Татьяна Валентиновна** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой общей психологии и акмеологии, ФГБОУ ВПО «Ковровская государственная технологическая академия им. В.А. Дегтярева», г. Ковров

**Ивашкин Сергей Игоревич** – ассистент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Козлов Николай Александрович** – студент, ФГБОУ ВПО «Ковровская государственная технологическая академия им. В.А. Дегтярева», г. Ковров

**Моисеева Алла Николаевна** – главный инженер по ТБ и ОТ, ГБОУ ДОД ВО «Центр дополнительного образования для детей», г. Владимир

**Надаенко Анна Сергеевна** – студентка юридического факультета, ФГБОУ ВПО «Волгоградский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», г. Волгоград

**Нефёдова Алла Валерьевна** – старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Онуфриева Вера Васильевна** – доцент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Попов Виктор Алексеевич** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Рышкова Людмила Михайловна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и методики воспитания ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет», г. Курск

**Симонова Светлана Сергеевна** – кандидат юридических наук, преподаватель кафедры уголовно-правовых дисциплин ФГБОУ ВПО «Волгоградский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», г. Волгоград

**Сорокина Ирина Родиславовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

**Ульянова Ирина Валентиновна** – доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Московский государственный педагогический университет», г. Москва

**Фадеева Светлана Владимировна** – старший преподаватель социальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Николая Григорьевича и Александра Григорьевича Столетовых», г. Владимир

*Научное издание*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ  
МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ  
ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, РЕШЕНИЯ

Материалы всероссийской заочной  
научно-практической конференции

*17 мая 2013 года, Владимир*

Компьютерная верстка С. В. Фадеевой

*Печатается в авторской редакции*

За содержание статей, точность приведенных фактов и цитирование  
несут ответственность авторы публикаций

Подписано в печать 06.02.14.

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 7,21. Тираж 100 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.  
600000, Владимир, ул. Горького, 87.