

Министерство образования Российской Федерации  
Владимирский государственный университет

С.А. ВЕЛИКОВА

# ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Часть 1 программно-методического комплекса  
«Социально-психологическое формирование подростка»

Практикум

Владимир 2003

ББК 88.6+88.8]я7

В27

Рецензенты:

Доктор психологических наук, профессор,  
заведующий кафедрой психологии

Владимирского государственного педагогического университета

*В.А. Зобков*

Доктор философских наук, профессор,  
заведующий кафедрой философии и психологии

Владимирского государственного университета

*Е.И. Аринин*

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Владимирского государственного университета

**Великова С.А.**

В 27 Девиантное поведение: Ч. 1 программно-методического комплекса  
«Социально-психологическое формирование подростка»: Практикум /  
Владим. гос. ун-т. Владимир, 2003. 60 с.  
ISBN 5-89368-440-0

Представляет собой дополнение к учебному курсу «Психология отклоняющегося поведения», предусмотренному индивидуальным учебным планом специальности 020400 – психология.

В первой части практикума, «Девиантное поведение», представлена интеграция психологических подходов отклонений поведения. Проанализированы направления и приемы регуляции поведения в контексте культуры. Приводится программа по социально-психологическому формированию подростка.

Планируется к изданию вторая часть, которая будет посвящена особенностям поведения одаренных подростков, нюансам общения с ними.

Предназначен для различных категорий слушателей: учителей, классных руководителей, мастеров ПТУ, воспитателей, студентов, родителей и др.

Библиогр.: 100 назв.

ББК 88.6+88.8]я7

ISBN 5-89368-440-0

© Владимирский государственный  
университет, 2003

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ОТ РЕЦЕНЗЕНТА .....	4
ВВЕДЕНИЕ .....	5
АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	5
КЛАССИФИКАЦИИ ПРОЯВЛЕНИЙ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	6
ФОРМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ .....	7
Асоциальное поведение .....	7
Агрессивное поведение .....	10
Аддиктивное поведение .....	11
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОТЛИЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА ОТ ПОДРОСТКОВ ПРОШЛЫХ ЛЕТ .....	12
Динамика нравственных притязаний подростка .....	15
Ценности и потребности современного подростка.....	15
КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ.....	18
Особенности социальной ответственности в различных подростковых группах.....	20
КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	21
Принципы коррекции .....	22
Формы реализации коррекции .....	23
Методы коррекции.....	24
СИТУАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ .....	31
Отношения "учитель – ученик" .....	31
Отношение к учебно-воспитательному процессу .....	33
Отношения "родитель – подросток" .....	35
Отношение к окружающим.....	36
Отношения "родитель – учитель" .....	36
РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	37
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	44

## ОТ РЕЦЕНЗЕНТА

Актуальность программно-методического комплекса С.А. Великовой несомненна. Реализация принципов новой образовательной политики предполагает способность учителя осуществить переход от инструктивно-информативного обучения к личностно-ориентированному, создать условия для проявления индивидуальных способностей личности. Новые ценности педагогической деятельности потребуют обновления и углубления психологических знаний, необходимых для развития, обучения, воспитания подрастающего поколения в современном обществе, не только от работающих учителей, но и от студентов гуманитарного факультета.

В работе С.А. Великовой подробно рассматривается проблема социально-психологического формирования подростков на основе теоретических положений, накопленных в современной науке.

Практическая часть программно-методического комплекса «Социально-психологическое формирование подростка», призванная активизировать опыт работников образования, включает вопросы и задания, предназначенные для творческой и аналитической деятельности слушателей, что находит отражение в различных формах проведения занятий.

Достоинством программно-методического комплекса является возможность использования практической части как для качественного усвоения материала, так и в качестве формы контроля слушателей.

Анализ содержания программно-методического комплекса С.А. Великовой «Социально-психологическое формирование подростка» убеждает нас в том, что он заслуживает внедрения в систему дополнительного образования.

**В.А. Зобков, профессор,  
д-р психолог. наук,  
зав. кафедрой  
психологии ВГПУ**

## ВВЕДЕНИЕ

Слушатели спецкурса «Социально-психологическое формирование подростка» – это студенты психологических, социологических, педагогических специальностей. Им предстоит работать с подростками, а многие уже общаются с девиантами. Девиант – это обычный ребенок, с нормальной наследственностью, обладающий неповторимыми индивидуальными особенностями, которые приобрел под влиянием ошибок и упущений в воспитательной работе и сложностей в его микро- и макром мире.

Для того чтобы действовать адекватно в той или иной ситуации, подчас сложной, необходимо иметь знания не только по педагогике, но и психологии, обладать рядом навыков и умений, педагогическим тактом, основанном на любви и уважении личности.

Правильный выбор способов воздействия на девиантов зависит от умения слушателя активно анализировать ситуацию, знать и учитывать причины, вызывающие то или иное явление. Важно ориентироваться не только на те психические особенности, которые четко определились у подростка в настоящее время, но и на те, которые только еще намечаются, т.е. предвидеть будущее развитие девианта. Знание данных вопросов поможет целенаправленно организовать учебно-воспитательный процесс, а также будет способствовать развитию личностных качеств педагогов: находчивости, инициативности, уверенности в знаниях, воображения, сообразительности, навыков самоанализа, рефлексии.

## АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Деятельность любого человека можно разделить на две составляющие: внутренний компонент – это наши мысли и наблюдаемый компонент – поведение. Поведение в обществе отечественные психологи разделяют на наиболее часто встречающееся – нормальное и отклоняющееся от нормы – девиантное.

Под девиантным поведением принято понимать деятельность человека, система поступков которого не соответствует установившимся в данном обществе, нормам, правилам, стереотипам поведения.

Проблема отклоняющегося (девиантного) поведения подростков приобретает особую актуальность по трем причинам:

1. Физиологические изменения, приходящиеся на пубертатный период (период половой зрелости), делают организм подростка более уязвимым и повышают риск соматических (телесных) заболеваний;

2. В подростковом возрасте проявляются многие нервные и психические болезни, не проявлявшиеся в раннем онтогенезе;

3. Расширение сферы социальных отношений дает подростку такой новый опыт, овладеть которым ему еще очень сложно.

## КЛАССИФИКАЦИИ ПРОЯВЛЕНИЙ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Проявлений девиантного поведения неизмеримое число. Как отмечают А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, И.В. Дубровина – психологи московской школы, – отклонения могут быть как положительными, или просоциальными, т.е. направленными на общество, например творческая одаренность, так и отрицательными, антисоциальными или асоциальными или, как мы привыкли говорить, девиантными, т.е. направленными против норм, ценностей общества.

Отрицательное, девиантное поведение состоит из следующих компонентов:

- аморального, противоречащего нормам морали поведения;
- делинквентного, или противоправного поведения, противоречащего нормам права, кроме уголовного;
- преступного или криминального, уголовно наказуемого поведения.

Санкт-петербургский психолог А.Е. Личко, получивший в 1994 г. Нобелевскую премию за создание бесконфликтной технологии общения с трудными подростками, выделяет следующие формы отклоняющегося поведения:

1. Делинквентное поведение, состоящее из широкого спектра правонарушений, не относящихся к уголовно наказуемым деяниям;

2. Бродяжничество, побеги из дома;

3. Ранняя алкоголизация, различные формы наркотизации;

4. Девиации сексуального поведения;

5. Суицидальное (саморазрушающее) поведение – явление, связанное с агрессией, точнее, с аутоагрессией на психологическом уровне и с делинквентным и криминальным поведением на социальном уровне.

В зарубежной психологии отклоняющееся, девиантное поведение называют проблемным и различают 2 его вида: направленное на себя, причем проявлениями данного типа занимается психиатрия, и направленное на других.

## ФОРМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

### Асоциальное поведение

Существуют два подхода к анализу данной девиации: педагогический и с позиций самого девианта.

Согласно педагогическому подходу, с асоциальное поведение является следствием трудновоспитуемости, т.е. невосприимчивости положительного общественного опыта, норм, правил.

Механизм таков: неприспособленность подростков к конкретной общественно-полезной деятельности приводит к тому, что они не умеют строить положительные отношения с людьми. Уход с занятия – вначале ментальный, т.е. умственный, «...душою там, а телом тут...», а затем и вообще физический – вызывает впоследствии разложение личности, первичным проявлением которого является трудновоспитуемость.

Асоциальное поведение формируется по этапам:

1) эпизодические шалости – озорство, т.е. не одобряемое воспитателем поведение. Например: «Ах ты, мой милый безобразник...» – нередко слышишь от мам малышей;

2) систематически осуждаемое воспитателем поведение, т.е. порицаемое: «Опять Петров забыл ручку...»;

3) нравственно-отрицательные поступки, т.е. аморальное поведение, например нецензурная брань в процессе выполнения трудных заданий;

4) делинквентное поведение, т.е. поведение, включающее широкий набор проступков уголовно не наказуемых, как разбитое стекло или исписанная мебель;

5) криминальное;

6) деструктивное поведение, или суицид.

Хочу сказать, что, по статистическим данным, асоциальное поведение, дойдя до стадии делинквентного поведения, у большинства подростков прекращается. Почему, в чем причина? Педагогический подход ответа на данный вопрос дать не может. Подход с позиции самого трудного подростка, девианта может дать ответ на вопрос об истоках девиантного поведения.

Анализ асоциального поведения с точки зрения самого подростка позволил сделать вывод, что девиантное поведение (криминальные реакции) для трудного подростка (девианта) либо является стремлением к необычным ситуациям, приключениям и представляет собой игру (вспомните фильм «Чучело»), либо становится способом повышения статуса среди сверстников («...Иванова посмотрит на меня...»), либо объясняется опытом познания границ вседозволенности («...а что Вы мне сделаете...»).

Причины асоциального поведения психологи находят:

- 1) в потребности престижа, риска;
- 2) эмоциональной неустойчивости;
- 3) агрессивности;
- 4) наличии акцентуаций характера;
- 5) отклонении психического развития;
- 6) несформированной самооценке (черты завышения и занижения присутствуют одновременно).

Однако наличие вышеперечисленных факторов предполагает, но не обуславливает совершение преступлений. Еще до поступления в школу можно определить отклонения в развитии, наличие акцентуации, но совершенно не обязательно, что подростки будут девиантами. У учителя есть возможность подобрать такие условия учебно-воспитательного процесса (УВП), что девиант начнет раскрываться социально приемлемыми способами. Автор был свидетелем того, что в ВССШ № 4 учителя подбирают учебный план, строят урок так, что девианту интересно на уроке, он чувствует себя значимым в глазах сверстников и педагогов. Весь УВП направлен на восполнение знаний, порой даже за начальную школу. Подросток начинает чувствовать себя человеком (прил. 1 – 3).

Причину девиантного поведения находят также в сложностях становления половой зрелости. От средств массовой информации, наблюдая, а иногда и участвуя, подросток получает такой опыт половой жизни, что по-другому стать взрослым и не мыслит. Отсюда все вытекающие последствия, вплоть до извращения.

Таким образом, согласно педагогическому подходу источник отклонения лежит в системе антиобщественных установок. В подходе с позиций девианта – в деформации структуры личности.

Психотерапевты определяют причину девиантного поведения подростка четырьмя факторами: это семья, референтная группа, школа, молодежная субкультура - и называют его расстройством личности. Примерами этих расстройств могут быть следующие.

1. *Асоциальное поведение* у подростков, которые легко ввязываются в драки, проявляют жесткость по отношению к другим людям, животным, вызывающе ведут себя со взрослыми, проявляя злонамеренное озорство, готовы открыто мстить обидчику, встречается в семьях, где родители отвергают своего ребенка, не проявляют теплоты, участия. Очень часто это нежеланный ребенок. Самооценка его отличается ригидностью. Сформировавшись под натиском обид, насилия, она начинает влиять на поведение и в последующие годы.

Источниками делинквентного поведения подростков, входящих в асоциальные группировки, где они занимаются воровством, не посещают школу, поздно возвращаются домой, злоупотребляют психоактивными веществами, легко вступают в половые связи, служат безнадзорность со стороны родителей или их жестокое обращение и наличие в близком окружении асоциального элемента. Девиантное поведение представляет собой попытку добиться компенсации своего неудовлетворения семейными отношениями, почувствовать себя смелым, решительным. Вызывающее поведение по отношению к учителям – это скрытое средство влияния на родителей, привлечения их внимания.

В семьях подростков с демонстративным поведением, которое определяется вспышками эмоций в ответ на любые неудачи, на неудовлетворение своих завышенных требований, родители постоянно восторгаются действительными и мнимыми достоинствами. У такого подростка возникает внутриличностный конфликт в форме упрямства, повышенной обидчивости, проблем в отношениях с окружающими из-за стремления к независимости от родителей, с одной стороны, и претензии на их безраздельную любовь, внимание, заботу – с другой.

2. Подростки с *тормозимым вариантом девиантного поведения* чувствуют себя неуверенно. Они с трудом сходятся с людьми, слабо адаптируются в школе, учатся с напряжением. Низкие успехи углубляют их

чувство неполноценности. Родители их отличаются тревожностью, предъявляют чрезмерные требования в отношении выполнения обязанностей по дому, достижений в школе, превышающие возможности ребенка, с криком и угрозами.

Нервное напряжение, позиция «один против всех», готовность к самозащите стимулирует развитие грубости, недоброжелательности, несоответствия между реальным опытом и представлением о себе, приводит к дезорганизации личности, ощущению неудовлетворенности, эмоционального неблагополучия, несчастья, одиночества, обиды.

Полученный подростком опыт семейных отношений переносится за пределы семьи. Подросток своим поведением создает конфликты. Его начинают отвергать, считая злым, упрямым, эгоистичным. Это еще больше укрепляет подростка во мнении, что к нему несправедливы, его не любят.

Мысль о том, что причина бед заключена в нем самом, не допускается сознанием. В результате подросток начинает все с большей враждебностью относиться к среде, которая им пренебрегла, тяготеть к таким же сверстникам, у которых находит признание и одобрение своего поведения.

### **Агрессивное поведение**

Больше всего социум волнует агрессивное поведение. Агрессивное поведение – это целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей в обществе.

Всех агрессивных подростков психологи условно разделяют на четыре группы.

Первую группу образуют подростки с устойчивым комплексом аморальных примитивных потребностей, с потребительским времяпровождением. Таким подросткам присущи эгоизм, равнодушие к переживаниям других, неуживчивость, для них никто и ничто не авторитет. Они озлоблены, драчливы, вспыльчивы, им свойственна физическая агрессия.

Вторую группу составляют подростки с деформированными потребностями, ценностями, т.е. у них еще сохранился широкий круг интересов, но появилось обостренное желание занять себе привилегированное положение за счет притеснения слабых. Их характеризуют лживость, раздражительность, удовольствие от чужой боли, извращенность представлений о мужестве. Применение физической силы проявляется лишь против «слабых», против «сильных», первой группы, такие не пойдут.

Третью группу характеризует внутриличностный конфликт между желаниями и возможностями. Односторонность интересов, приспособленчество, притворство, лживость - их черты. Такие подростки не стремятся к достижениям. В поведении преобладает косвенная и вербальная агрессивность.

В четвертую группу входят подростки, отличающиеся слабо сформированными потребностями, отсутствием определенных интересов ввиду того что не было общения. Безвольность, мнительность, заискивание перед «сильными», трусливость, скрытая мстительность типичны для них. В поведении преобладает словесная агрессивность, негативизм.

Западными психологами предложено разделение агрессивных подростков на две группы. В первую группу входят подростки с антиобщественными формами агрессивного поведения, у которых нет психических или эмоциональных расстройств. Вторую группу составляют подростки с агрессией на себя, имеющие различные психические заболевания.

### **Аддиктивное поведение**

Термин «аддиктивное» поведение происходит от английского «*addict*», что означает «пагубная привычка», т.е. употребление различных токсических веществ и алкоголя на том этапе, когда еще не сформировалась физическая зависимость от препарата.

Причины этого поведения кроются, как отмечает А.М. Прихожан, в наследственности, например, дети алкоголиков страдают нервно-психическими заболеваниями, детскими страхами, тиками, заиканием.

Механизм возникновения таков: негативная оценка учителей, товарищей по классу, с одной стороны, и требование родителей соответствовать их нормам – с другой, создают психическое напряжение и негативные переживания, отрицательные эмоции. Подросток пытается снять свое эмоциональное напряжение с помощью наркотиков и алкоголя, не умея применять, а порой не зная других социально приемлемых методов релаксации.

Другими словами, прием психоактивных средств – это попытка «самолечения» психологического неблагополучия, которая подрывает здоровье подростка.

У подростка с аддиктивным поведением наблюдаются изменения в мотивационной сфере. Ему ничего не надо, он не думает о будущем, не может и не желает что-либо планировать, «... после вдыхания мне было

безразлично, что творится вокруг, ... я увидел другой мир...». Все это приводит к ощущению скуки, но и от скуки подросток может сделать все, что угодно.

Психологический анализ показывает, что существует прямая связь между неправильным воспитанием и девиантным поведением подростка. Например, формированию заниженной самооценки способствует систематическое подчеркивание родителями недостатков ребенка. Постоянные напоминания – «не морщи лоб» или «не горбись» – формируют подсознательно комплекс неполноценности.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОТЛИЧИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА ОТ ПОДРОСТКОВ ПРОШЛЫХ ЛЕТ

Педагоги и психологи, юристы и социологи единодушно называют подростковый возраст самым трудным и отмечают, что это время быстрых физиологических, познавательных, психологических и социальных перемен. А на самом деле единая ли это стадия развития? Сколько лет подростку?

В словаре В.И. Даля подросток определяется как «дитя на подросте» – 14 – 15 лет. В академическом четырехтомном словаре русского языка, изданного в 1983 году, объясняется, что подросток – это мальчик или девочка в переходном возрасте, от 12 до 16 лет.

В трилогии Л.Н. Толстого «Детство. Отрочество. Юность» Николенька прощается с отрочеством, когда был «... шестнадцатый год на исходе...». Однако герою романа Ф.М. Достоевского «Подросток» – двадцать первый год.

Контингент подростковых терапевтов, согласно инструкции Министерства здравоохранения СССР, – пациенты 15 – 17 лет.

Биологическое созревание организма не всегда совпадает с социальной и экономической зрелостью индивида. До 70-х годов физиологическое созревание по возрастному критерию примерно соответствовало социальному и экономическому становлению члена социума. Другими словами, подросток приблизительно в одно время созревал биологически, оканчивал школу, получал паспорт и мог самостоятельно работать, быть экономически независимым от своих родителей. Подростковый период рассматривался как единый сложный период от 12 до 15 лет.

В 80-е годы двадцатого века данного тройного соответствия уже не было. Наоборот, надо отметить, что наблюдался разрыв между пубертатом, 10 – 13 лет, и социальным становлением молодежи: 18 лет – получение прав на вождение легкового автомобиля, участие в голосовании, вступление в брак; 21 год – на употребление напитков, содержащих алкоголь. Подростковый возраст растянулся во времени и разделился на две стадии: младший, докризисный подростковый период, от 11 до 13 лет и старший, послекризисный, от 14 до 16 лет. Считалось, что в 13 – 14 лет обязательно должен произойти подростковый кризис.

С развитием научно-технической революции возрастной разрыв между физиологическим и социально-экономическим формированием подрастающего поколения увеличивается. Те новообразования, которые были сформированы к 14 годам у подростков в 70-х, к 16 годам – у подростков в 85-х, у подростков нового века появляются к 20 годам. Правильнее поэтому разделять подростковый возраст на три стадии развития: ранний подростковый возраст, от 10 до 14 лет, средний подростковый возраст, от 15 до 17 лет, поздний подростковый возраст, от 18 до 21 года. Изменения в каждом из этих периодов происходят с разной интенсивностью.

В раннем подростковом возрасте биологические изменения (сердечно-сосудистые, эндокринные, половые и др.), заставляют юного индивида интересоваться собственным телом. 10 – 14-летние способны часами крутиться перед зеркалом, тяжело переживают из-за ничтожного прыща, вытянувшейся фигуры и т.д.

В 15 – 17 лет, среднем подростковом возрасте, меньше внимания к физиологическим изменениям, но больше всего заботит подростка, как его оценивает противоположный пол. Так, красавица, отличница девятиклассница завидует троечнице, причем менее симпатичной, лишь только потому, что она уже ходила с тремя – четырьмя мальчиками из ПТУ. Мама другой ученицы спрашивала: «Неужели в школе принято каждый день менять наряды, чтобы быть на высоте?».

В 18 – 21 год, старшем подростковом возрасте, отношения с противоположным полом становятся более интимными и важными, как и отношения с родителями. Может, поэтому многие из подростков хотя и заводят в этом возрасте семью, но долго не живут со второй половиной.

В 10 – 14 лет подростка так и тянет на улицу. Ему интересно, как ведут себя, как поступают его товарищи, чем они живут, увлекаются. Зачастую подросток готов жить у друзей.

Пик влияния культуры сверстников приходится на 15 – 17 лет, на средний подростковый возраст: многочасовая болтовня по телефону, подражание друзьям во всём, обмен одеждой, украшениями и т.д.

В позднем подростковом возрасте мнение сверстников остается важным, однако подросток уже может оценивать его правильность и оказывать влияние на друзей. В 18 – 21 год возвращается способность прислушиваться к мнению родителей, молодых родственников. Мнение старшего брата порой важнее, чем родителей. В то время как в 15 – 17 лет идет полное отрицание родительских ценностей, подросток пытается определить пределы дозволенности.

«Зачем запер бабушку в ванной комнате?» – разбираются родители с сыном.

«А она мешала мне друга в дом привести», – слышат в ответ.

В младшем подростковом возрасте, 10 – 14 лет, происходит падение интереса к делам родителей, возникают конфликты по поводу распределения домашних обязанностей. «Не буду мыть полы, твоя очередь...» – заявляет тринадцатилетняя дочь матери.

У младшего подростка мышление конкретное. Живет он одним днем, самое важное для него настоящее.

«Ты почему не была на первом и втором уроках?» – спросишь какую-либо девушку.

«С подружкой надо было сходить...», – она в ответ.

«А уроки...?».

«Иду же я туда...».

Абстрактное мышление начинает только зарождаться в данном возрастном периоде, активно оно формируется в среднем подростковом возрасте и лишь в 18 – 21 год завершает своё формирование.

В среднем подростковом возрасте появляется осознание взаимосвязи между поступками в настоящем и последствиями в будущем. Недаром во многих школах вводят предметы «Правоведение», «Основы законодательства», которые помогают учащимся сделать нравственный выбор, определить форму поведения в той или иной ситуации (см. прил. 1 – 3). В старшем подростковом возрасте с появлением вопросов осознания себя и будущей карьеры достижимыми кажутся как краткосрочные, так и долгосрочные планы.

## **Динамика нравственных притязаний подростка**

Подростки 70-х годов имели определенную психоэмоциональную установку: конкретизированный идеал, который выступал как бы посредником между нравственными требованиями и конкретной ситуацией, в которой эти требования должны были реализоваться. Идеал преобладал в мотивации поведения личности подростка, т.е. наблюдалось активное стремление к служению интересам общества, народа, участию в общественно-полезной деятельности, трудолюбие. Отрочеству 70-х годов было свойственно чувство скромности, честности, совестливости, достоинства и гордости за свою Родину.

Подростки 85-х годов имели уже другую психоэмоциональную установку, проявляющуюся в частичном отрицании, переоценке идеалов и ценностей, пересмотре нравственных форм отношений.

У подростков начала 21 века стереотипные нравственные установки разрушены, а новые находятся в стадии становления. Растущее поколение отличают не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность, но и цинизм, жестокость, агрессивность, ему присущи психопатические черты характера.

Для подростков нынешнего поколения характерны такие особенности, как стремление к самоутверждению, самовыражению, общению, несформированность и неустойчивость мировоззренческих структур, поливалентность настроений, эмоциональность и подверженность внешнему воздействию, максимализм, а также склонность к немотивированному риску. Все это свидетельствует об интеллектуальной готовности и мотивационной устремленности растущей личности к освоению эмоционально-нравственных ценностей, через которые она стремится обрести себя, а также о маргинальности подрастающего поколения в целом, о частичной востребованности нравственного, духовного потенциала как самой личностью, так и обществом, о недостаточной самореализации.

## **Ценности и потребности современного подростка**

В психологической литературе выделены четыре группы подростков с асоциальным поведением и одна группа с просоциальным (нормальным) поведением. Данные группы отличаются системами ценностей.

В нормальной группе мальчики на 1 – 2 место ставят культ физической силы, затем ум и сообразительность, а завершают ряд доброта, культура, воспитанность. Причем ум и сообразительность играют роль инструмента в утверждении культа силы и насилия, как физического, так и духовного.

У девочек нормальной группы ум и сообразительность занимают ведущие места, доброта и культура находятся в срединном положении ряда, финиширует умение драться.

В зависимости от окружения ценности могут менять свои места. В школе типичного подростка, как мальчика, так и девочку, больше волнует степень уважения его, признание его как личности, чем уровень преподавания или недостаток возможности заняться любимым делом.

Во дворе, дома духовные ценности (познание, творчество, занятие любимым делом) второстепенны. Общение, социальный статус и признание занимают последнее место. А первое место занимают материальные ценности.

Подростков остальных четырех групп еще больше, чем нормальных подростков, волнуют материальные проблемы. Они выходят на первое место. И чем сильнее подросток асоциален, тем более они значимы.

Встает вопрос, как отличить нормального мальчишку от асоциала.

Отличия есть, безусловно. Приведу пример: **обычный подросток\***, если получил деньги, скажем, заработал, впервые, то всегда предложит их, часть или всю **сумму, родителям**, неважно, возьмут они или нет, **асоциал**, если заимел **деньги**, то он **потратит их на себя**, а не отдаст родителям и не поделится с товарищами.

Социальные потребности у девиантов – потребности в общении, в признании, в уважении – доминируют над духовными, как в школе, так и во дворе, дома.

Асоциальные подростки различаются по степени причиненности вреда обществу.

Первую группу составляют подростки, склонные к бродяжничеству, совершающие побеги из семьи, дома, бомжующие, добывающие себе пропитание попрошайничеством. *По данным государственной Думы РФ, таких подростков за последний год в Российской Федерации более одного миллиона. Сколько еще их скрывается по подвалам?*

---

\* Отличия нормальных подростков от асоциальных выделены жирным шрифтом здесь и далее.

Вторая группа объединяет подростков, склонных к криминальной «спекуляции». Они, как правило, не являются членами какой-либо группировки, но используют услышанные имена «авторитетов» и приписывают себе криминальные «подвиги» для достижения необходимого, с их точки зрения, уважения. «Или Вы мне ставите тройку, или до пенсии не доработаете. Я учился в школе бокса и знаком с тем-то...».

В третью и четвертую группы вошли подростки, склонные к воровству и грабежу соответственно.

На первое место подростки во всех асоциальных группах ставят физическую силу, **умение драться**. Чем сильнее асоциален подросток, тем более эти качества преобладают по значимости над другими.

**Ум и сообразительность** ценятся так же, как и в обычной группе мальчиков, т.е. это **способы физического или духовного подавления других людей**.

**Резко снижается значимость доброты**. Она воспринимается как слабость. На ее месте появляются такие качества, как деловитость, предприимчивость.

Культура и воспитанность – на последних местах, как и у нормального мальчишки.

Если у обычных подростков в общении ведущим мотивом является завоевание авторитета окружающих, на втором месте – дружба и взаимопомощь, то у **асоциальных подростков ведущий мотив – завоевание уважения, авторитета – напрямую связан с личным материальным благополучием и культом силы**. Дружба и взаимопомощь стоят на втором месте. У обычного подростка и подростка из группы бродяг достоверных различий в ценности дружбы нет. У остальных **асоциальных групп дружба занимает подчиненное место по отношению к личному материальному благополучию**. Например, дал сигарету – дружу, другой дал выпить – еще больше дружу, чем с тобой, нуждаешься во мне – плати.

Таким образом, нормальные отношения превратились в деформированном сознании девиантных подростков из ведущей ценности человеческого бытия в средство достижения личного материального благополучия.

Данный вывод подтверждается ответами о способах решения конфликтов со сверстниками. Если в нормальной группе в 62 случаях из 100 подростки решают конфликт мирно, словами, то у первой группы эта циф-

ра снижается до 52, во второй – до 46, в третьей группе – 25, а четвертой – менее 25. Группа подростков, склонных к грабежу, менее всего уклоняется от конфликтов.

К групповому насилию типичный подросток прибегает в одном случае из 7, что составляет 14 %; в первой и второй группах – в одном из 4-5 случаев (44 %); в третьей и четвертой группе к данному способу прибегают в одном из 3 случаев, что составляет 70 %.

Несмотря на то, что у всех трудных подростков семья психологически неблагополучная, т. е. ребенок не находит эмоциональной поддержки, психологического комфорта, чувства защищенности, асоциальные подростки в семье чувствуют себя комфортно, стремятся туда, даже если родители лишены родительских прав. Исключение – группа бродяг.

## КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ

Анализ литературы показывает, что подростков относят к девиантам по одному из критериев:

- отношение к действительности (Медведев);
- по психические свойства (Кочетов);
- отношение к нормам (Невский).

По результатам комплексного исследования трудных подростков, на основании отметок за учебную деятельность, данных включенного наблюдения, когда подросток не знает, что за ним следят, результатов наблюдений экспертов-учителей, мнения родителей и одноклассников о поведении, посещаемости занятий и отношения к другим людям, испытуемые были условно разделены на 3 группы.

1-ю группу составили учащиеся, для которых обучение в общеобразовательной школе потеряло смысл (20 %). Они были отчуждены от образовательных, воспитательных задач. На уроки являлись редко, без учебных принадлежностей (тетрадей, ручек, книг...). Причем их приход в школу зачастую был связан с вызовом родителей классным руководителем, администрацией (вызовешь – 2 – 3 дня, глядишь, посещает, потом опять прогулы). Естественно, успеваемость горе-учеников низкая, сплошные неуды.

Учащиеся 2-й группы (40 %) регулярно посещали школу, однако, являлись не на все уроки. В среднем каждый ученик пропустил около 100 часов ( $94 \pm 6$  уроков). На уроках подростки отбывали учебный день: проявляли пассивность, отказывались что-либо обсуждать, игнорировали требования учителей. Успеваемость таких подростков составляла от 2 до 3, в среднем  $2,2 \pm 0,3$ , ближе к двойке. Однако на переменах это другие люди – эмоциональные, подвижные, агрессивные по отношению к более слабым сверстникам.

В 3-й группе подростки имели небольшое количество пропусков за год ( $30 \pm 4$  часа на каждого учащегося), но постоянно конфликтовали с учителями. Причинами конфликтов подростки считали постоянные придирки учителей, завышенные требования к их поведению, знаниям. Успеваемость таких подростков также составляла от 2 до 3 (в среднем  $2,8 \pm 0,2$  балла).

Изучая таких подростков, их личные качества, мы пришли к выводу, что у 1-й группы подростков интеллект снижен. Если норма составляет 100 ед., то у них – 94,8. Для этих учащихся характерна консервативность мышления. Они даже не умели выделять существенные признаки предметов.

«Чем отличается животное от человека?» – «Четыре ноги и хвост».

Скорость протекания мыслительных процессов низкая, т.е. не могут быстро сопоставить информацию, сравнить цифры, выделить основное содержание и т.д. У них отмечена низкая степень переключения внимания.

У подростков 2-й группы средний балл IQ = 96,3. Это чуть лучше, больше, чем у 1-й группы. Вроде бы две единицы, но в психике происходят качественные изменения. Подросткам 2-й группы присуща конкретность мыслительных операций, ориентация на несущественные признаки предметов. Спросишь его: «Курица – это птица?». Ответит: «Нет, так как не летает». Наблюдается неправильное использование языка, типа «... не болтай ерундой; слушай сюда...»; переключаемость внимания низкая – 30,3 секунды. Тем не менее, в условиях конкретных задач они могут быть успешны, т.е. при хорошем отношении к учителю они могут получить и “4”.

Таким подросткам свойственны недоверчивость и эгоизм, если они что-то выполняют, то только для себя. У них мало друзей, даже при выполнении чего-либо для себя они недобросовестны. Эмоционально они неуравновешенны, несамостоятельны, очень чувствительны к угрозе.

Для 3-й группы коэффициент IQ составляет 98,1, т.е. норма. Переключаемость внимания низка – 40,1 с – при высокой аккуратности. Подростки этой группы никого и ничего не боятся, капризны, но в общении с ними чувствуется напряженность. Они не могут в социально приемлемой форме выражать свои эмоции; от них постоянно слышны мат, грубость. Именно они рисуют на стенах, пренебрегают обязанностями. Они очень озабочены материально, склонны к воровству.

### **Особенности социальной ответственности в различных подростковых группах**

Подростки из ПТУ качественно отличаются от сверстников – учащихся школ. Дело в том, что обучение профессии определяет доминирующие мотивы личности. В свою очередь, это формирует социальную ответственность, т.е. качество, которое является остовом, стержнем личности.

Учащиеся школ и ПТУ по-разному понимают социальную ответственность. Учащиеся школ связывают социальную ответственность с осознанием и соблюдением норм поведения в обществе. Учащиеся ПТУ – с конкретными признаками ответственной деятельности, т.е. доведение порученного дела до конца, добросовестное выполнение обязанностей.

Учащиеся ПТУ ориентированы на достижение личных целей. Был такой случай. *Не желая тратить время на уборку снега, учащиеся ПТУ договорились с водителем снегоуборочной машины о том, что он расчистит дорожку. Причем задание выполнялось в течение пяти минут под контролем подростков.*

Учащиеся школ ориентированы на общественно значимую деятельность, например помыть окна, убрать листву.

В производительном труде в УПК у школьников преобладает общественная мотивация: «...что скажут родители, сверстники, не будет ли проблем с оценкой за четверть, будут ли уважать друзья и т.д.», а у подростков из ПТУ – деловая и индивидуально-личная.

Анализ трехкомпонентной модели обучения, состоящей из мотивационного, ориентировочного, исполнительского компонентов, показывает, что учащиеся школ чаще, чем учащиеся ПТУ, проявляют ответственность. *По данным УВД, лишь у 20 % школьников среднего и старшего звена и у 68 % учащихся ПТУ проявляется асоциальное поведение.* При оценке сте-

20

пени ответственности своего поведения учащиеся ПТУ имеют более высокий уровень критичности, чем старшеклассники, который отражается в равенстве самооценок и средних оценок своих сверстников.

Соотношение когнитивного и поведенческого компонентов демонстрирует у учащихся школ преобладание ситуации, при которой уровень знаний социальных норм ответственного поведения ниже, чем уровень проявления ответственности в поведении, у подростков ПТУ ситуация обратная.

Соотношение мотивационного и поведенческого компонентов свидетельствует, что у учащихся ПТУ поведение более соответствует их идеалу, что говорит о низких уровнях развития каждого из этих показателей.

У старшеклассников сильнее выражена общественная направленность идеалов. Учащиеся ПТУ отождествляют понятия «социальная ответственность» и «идеал», что также указывает на низкий уровень развития когнитивного и мотивационного компонентов.

Таким образом, при сравнении уровня развития по трехкомпонентной модели обучения можно отметить следующие тенденции:

- уровень когнитивного и мотивационного компонентов снижается от школьников к молодым рабочим, поскольку знания становятся избирательными; недаром многие учащиеся ПТУ с охотой ходят на специальные предметы и прогуливают общеобразовательные занятия;
- уровень поведенческого компонента как у школьников, так и у учащихся ПТУ превышает уровни сформированности когнитивного и мотивационного компонентов.

Социальная ситуация развития, которая определяет систему отношений между личностью и социальной действительностью, имеет в разных юношеских группах свои специфические особенности. В основе социальной ситуации развития ведущим фактором развития личности выступает деятельность. Иерархия видов деятельности, с которыми связано достижение наиболее значимых целей личности, отражает систему жизненных ценностей.

## КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Термин "коррекция" впервые был употреблен в дефектологии как форма психолого-педагогической деятельности и означает совокупность

педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков, отклонений в аномальном развитии индивида. По мере развития прикладной психологии произошло распространение понятия "коррекция" на область нормального психического развития. С изменением адресата произошла трансформация цели коррекционных воздействий.

Задачей коррекции теперь стало являться создание оптимальных возможностей и условий для психического развития в пределах нормы.

Под коррекцией принято понимать доформирование или развитие тех психических или личностных особенностей, которые не были сформированы или развиты на предыдущих ступенях онтогенеза.

### **Принципы коррекции**

Исходным принципом обоснования целей и задач коррекции, а также способов их достижения является принцип единства диагностики и коррекции, т.к. только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития индивида, определяемого из понятия «зона ближайшего развития», могут быть правильно определены задачи коррекционной работы.

Выбор цели, направленности, стратегии коррекции определяется тремя принципами:

1) нормативности, т.е. учета основных закономерностей психического развития подростка;

2) направленности, т.е. с учетом формирования психических новообразований проводится коррекция «снизу вверх» или «сверху вниз» для младших подростков;

3) системности развития психической деятельности, что обеспечивает устранение причин и источников отклонений в психическом развитии подростка.

Выбор средств, путей, способов достижения поставленной цели, тактика коррекционной работы основываются на деятельностном принципе, т.е. на организации соответствующих видов деятельности подростка путем формирования обобщенных способов ориентировки.

## **Формы реализации коррекции**

Как правило, в образовательных учреждениях учителя при большой нагрузке и наполняемости классов мало уделяют внимания школьникам-девиантам, хотя они требуют самого большого внимания. Например, в вечернюю школу приходят подростки после шестого класса из общеобразовательных школ. Результаты диагностики показывают, что подростки могли бы продолжать учебу в общеобразовательных школах, но стали изгоями учебно-воспитательного процесса по различным причинам.

Руководствуясь вышеизложенными принципами, традиционно в образовательных учреждениях выделяют три формы коррекционной работы:

### **1. Лекционно-просветительская форма.**

Например, читают курс «Основы законодательства», совершают экскурсию в музеи ФСБ, тюрьмы, приглашают интересных, знаменитых людей, на жизненных примерах, приводимых ими, подростки перенимают опыт поведения в той или иной ситуации.

### **2. Консультативно-рекомендательная форма.**

На каждого трудного подростка после знакомства с ним составляется характеристика, где акцент ставится только на положительные стороны поведения, на которые опираются в дальнейшей работе. Внушают и постоянно подчеркивают качества подростка или достигнутые им результаты труда в зависимости от акцентуации характера.

С целью составления необходимого плана мероприятий по невелированию негативных черт характера не только определяются основные особенности личности, но и объясняется их происхождение.

В характеристику, кроме общих сведений – возраст, личностные особенности, – включаются экономические и санитарно-гигиенические условия жизни, ближайший круг общения, отношение в нем к исследуемому подростку, а также данные о лицах и обстоятельствах, имеющих максимальное влияние на подростка.

**3. Коррекционно-развивающая форма.** Коррекционно-развивающая работа направлена на восполнение знаний, умений, навыков, развитие, доформирование личностных качеств. Состоит она из кропотливой работы с педагогическим коллективом на психолого-педагогических семинарах,

психолого-педагогических консилиумах, методических объединениях, где обсуждают вопросы работы с группами таких подростков. Как с ними вести себя, не провоцируя последних на различные проступки?

Был такой случай. *Молодая учительница сделала замечание в резкой форме за то, что подросток курил между дверьми входа образовательного учреждения. Набрав полный рот дыма, он выдохнул ей в лицо и, получив в ответ пощечину, пошел жаловаться директору, что его бьет учитель.* Конфликт, конечно же, разрешили в пользу учителя. Тем не менее, в данном примере забытые ценности и потребности асоциала вызвали еще худшее его поведение.

В вечерней школе составляют пошаговый план действий. Такой план можно составить в любом образовательном учреждении (см. прил. 1 – 3).

В течение одного – полутора месяцев вся школа занимается диагностикой. Педагогический коллектив распределил, какие особенности подростков отслеживают учителя, классный руководитель, психолог. Причем констатируют только факты, выводов никаких не делают. Не создают проблемы из того, что ученик не может ответить, опаздывает, не здоровается, не снимает шапку и т.д.

Далее на психолого-педагогическом консилиуме по каждому подростку обобщаются результаты диагностики, отмечаются положительные и отрицательные черты личности, их происхождение. На каждого трудного подростка составляется план развития.

Важно реально представлять, что возможно развить, исправить, сформировать, а что нет.

Практикой выработаны алгоритмы коррекционной работы специалистов, такие как модели работы психолога образовательного учреждения с педагогическим коллективом: учителями-предметниками, классным руководителем (приложения 1 – 3).

## **Методы коррекции**

Методы коррекции можно разделить на каузальные, то есть устраняющие причину, и симптоматические, с помощью которых опанта обучают нужным формам поведения, невзирая на причину. К первым допустимо отнести психоанализ. Данный метод – один из самых эффективных и

дорогих по себестоимости. Симптоматические методы включают силовой метод, в котором за каждую провинность следует физическое наказание, и талонный или карточный метод: за любой выдающийся поступок – талон на льготы.

Недостаток этих методов в том, что применимы они лишь в “закрытых” системах: интернатах, подростковых лагерях, деревенских школах и т.п.

### ***Советский метод***

Данный метод распространялся на все социалистическое общество и заключался в приоритете значимости достигнутых результатов труда, что находило отражение в средствах массовой информации, художественной литературе, прессе, идеологии советского трудового народа.

Метод коррекции состоял из трех этапов.

1. Пропаганда преоритета труда. Демонстрация документальных фильмов об успехах трудового народа, например «*На Волге широкой*», интервью, встречи, беседы с передовиками производства.

2. Вовлечение и приобщение девиантов к труду посредством работы в заводских бригадах или студенческих строительных отрядах, в которых подросток трудился наравне с остальными членами коллектива.

3. Контроль исполнения результатов работы подростка. Если брака в результатах работы подростка не было, то отношение подростка к труду считалось правильно сформированным, т.е. он перевоспитан. Если в работе подросток был неуспешен или отказывался её выполнять, то 1-й, 2-й, 3-й этапы повторялись. Классическими примерами тому могут быть кинофильмы «Отстающие», «Усатый нянь».

### ***Рекламный метод***

Взрослый влияет на подростка, а подросток – на взрослого. Процесс оказания влияния можно представить в виде схемы: цель → мотив → средства → результат. При несовпадении звеньев деятельности учителя и ученика, например, *мотив и цель – разные*, может возникнуть конфликт между учеником и учителем, или результат совместной деятельности будет от-

рицательным, что нередко наблюдается в общеобразовательных учреждениях. *Пример:*

Компоненты УВП	Субъекты УВП			
	Учитель	Трансакция	Ученик	Примечание
Цель	Дать образование		Получить образование	<i>Единая</i>
Мотив	1) дать знания, умения, навыки; 2) сохранить контингент	X	Избегание неудач: «...не выгнали б...», «...лишь бы три...», купить отметку	<i>Противоречие между мотивами учителя и ученика</i>
Средства	Посредством урока, классного часа	X	Не делать, не работать, не думать, отоспаться, спить	<i>Противоречие между средствами учителя и ученика</i>
Результат	Поставить оценки		Получить оценки	<i>Единый</i>

Налицо конфликт: учитель заставляет, ученик выполнять требования педагога не желает. В ответ на протестующее поведение учитель, зная схему процесса оказания влияния и интересы подростка, выявив сильные и слабые стороны характера ученика, создаёт атмосферу «душевного тепла». Он рассказывает о себе, вставляет элементы игры на занятиях, так как родители в детстве со своим ребенком недоиграли или упустили такую возможность, порой материально заботится о своих питомцах.

Другими словами, педагог формирует положительное отношение подростков к себе. В результате последние приходят на занятия не столько за знаниями, умениями, навыками, сколько чтобы пообщаться с учителем. Он, педагог, интереснее друзей, больше знает.

Стираются противоречия между мотивами и средствами учителя и ученика. Схема-таблица изменяет свой вид:

Компоненты УВП	Субъекты УВП			
	Учитель	Трансакция	Ученик	Примечание
Цель	Написать характеристику Дать образование		Получить характеристику Получить образование	<i>Единая</i>
Мотив	1) дать знания, умения, навыки; 2) сохранить контингент 3) написать объективную характеристику	_____	1) получить хорошую характеристику; 2) пообщаться с учителем	<i>Противоречие между мотивами учителя и ученика исчезло</i>
Средства	Привлечение к выполнению заданий посредством неформального общения, прекращая его для подростков на самом интересном месте	_____	Выполнение задания учителя, поскольку от этого зависят общение с ним и характеристика	<i>Противоречие между средствами учителя и ученика устранилось</i>
Результат	Написать характеристику Поставить оценки		Получить характеристику Получить оценки	<i>Единый</i>

Учителю важно прекратить неформальное общение, как только подростки проявят искренний интерес. Гештальт должен остаться незавершенным.

### *Экстренные методы коррекции*

Школа – для ученика, но главный в ней все-таки учитель. Именно он ведет урок, воспитывает, организует трудовые дела. Без него в школе не

проходит ни одно мероприятие. Следовательно, весь учебно-воспитательный процесс общеобразовательного учреждения зависит от профессионализма и самочувствия учителя. А если учитель раздражен, в гневе в ответ на проявления девиации? Что тогда может и должен сделать учитель на уроке, чтобы отклоняющееся от норм поведение подростка стало социально приемлемым, чтобы самочувствие преподавателя пришло в норму, чтобы учебно-воспитательный процесс не страдал?

Существуют экстренные методы коррекции девиантного поведения на занятии.

### *Привлечение внимания*

Учитель раздражен и испытывает сильное желание прекратить девиантное поведение подростка с помощью замечания. Причем преподаватель его делает, ученик на какое-то время успокаивается и ведет себя прилично, затем девиация повторяется и продолжается в течение всего урока. Вместо изложения материала учитель уделяет внимание «Иванову». Иванову только этого и надо, он испытывает удовольствие, добываясь личного внимания. Почему? Причина, возможно, кроется в том, что ребенок в семье предоставлен сам себе, и на уроке он пытается компенсировать нехватку внимания к себе, к своей персоне. Второй причиной может служить чрезмерная любовь родителей к своему ребенку и нежелание, а порой и неумение последнего вести себя по-другому, социально приемлемым способом.

Согласно учению И.П. Павлова, в этом случае происходит закрепление проявлений девиантного поведения. *Ученик «похулиганил» – учитель уделит внимание. Подросток ведет себя нормально – внимание взрослого к нему отсутствует.*

Что делать? Всё наоборот. Закреплять нужные формы поведения, игнорировать остальные. Учителю следует научить подростка просить о внимании другими способами:

- хвалить за социально приемлемое поведение, т.е. в два, три, десять раз больше уделять внимание тем подросткам, которые ведут себя нужным, правильным образом. Чем больше внимания учитель окажет подростку в нормальной, неформальной обстановке, тем меньше внимания он потребует от учителя на уроке с помощью девиантного поступка;

- ученик должен быть уверен: что бы он ни сделал, он достойное человеческое существо. Именно эта уверенность помогает изменить свои негативные реакции на поведение, приемлемое в обществе;

- допустимо учителю составить график с датой уделения внимания, что поможет ему предупредить негативное поведение на уроке.

### *Властолюбие*

Учитель испытывает сильные отрицательные эмоции и чувства: негодование, гнев, страх и т.д. Возникает импульс подавить проявление девиантного поведения с помощью силы, расправиться физически с подростком, ударить, выгнать из класса «Петрова» и т.д.

Петрову хорошо, приятно, когда учитель «пляшет под его дудку». Это он, подросток, а не учитель, который главный на уроке, принимает решение: будет ли сорван урок или нет.

Подростку нравится быть главным, потому и стремится он к власти, провоцируя конфликт, уверенный в том, что учитель ничего не сможет сделать ему за скандал.

Откуда властолюбие? Да мода на сильную личность. В любом фильме, компьютерной игре, журнале или книге главный герой – энергичный, сильный, независимый, предприимчивый, умеющий манипулировать другими...

Что остается делать учителю? В любом случае уйти от открытой конфронтации. Можно использовать «изящные выходы»: перенести обсуждение вопроса, сделав запись в деловой книжке с указанием времени обсуждения проблемы; озадачить ученика, согласившись с ним в некоторых моментах. Установить санкции: лишение права заниматься чем-либо или пользоваться предметами или права доступа в различные помещения школы: «за... в бассейн не пойдет...», починка, ремонт предметов, вещей. Допустимо предложить выбор: «ты будешь вести себя достойно, не отвлекая... или отправишься посидеть в... Выбери». «Я вижу по твоему поведению, что ты выбрала... Пожалуйста, отправляйся». Главное, никаких вторых шансов! Пришло время действий, а не слов. Данный метод прекращает конфронтацию, так как учитель не ругает, не командует, не требует, он производит определенные действия, чтобы прекратить непослушание. К тому же, предоставляя выбор, педагог формирует чувство ответственности: выбрал – неси ответственность, в следующий раз сделаешь более правильный выбор. Естественно, энергию девианта возможно канализировать в социально приемлемое русло, например, *выбрать его в актив класса или школы.*

### *Месть*

Учитель испытывает обиду, боль, такой сильный гнев, что хочет убежать из класса, а порой и делает это. Выходки подростка продолжают-ся, пока ученик их сам не прекратит, решив, что достаточно «насолил» педагогу за....

Как быть? С одной стороны, ученик прав, он мстит учителю за нанесенную ему обиду. Из средств массовой информации подростку известно, что силовое решение конфликта – одно из самых надежных способов защиты себя от любых обид. С другой стороны, налицо неадекватность действий подростка по отношению к нанесенной ему учителем, чаще случайно, обиде и усилению конфликта между учителем и учеником. Однако отвечает за отношения с учеником учитель. Именно ему следует, несмотря на девиацию, демонстрировать заботу о подростке, учить своего ученика выражать боль и страдание словами, социально-приемлемыми способами. К коррекционной работе над чувствами подростка обычно привлекают и психолога школы.

### *Страх неудачи*

Учитель ощущает свою беспомощность и старается снять с себя ответственность, направив ученика к какому-либо специалисту: психологу, психиатру, социальному педагогу и т.д., поскольку ученик не выполняет задания на контрольных, ничего не делает, не пишет, не отвечает или не доводит упражнение до конца.

Дело в том, что подросток предъявляет к себе большие требования и очень боится неудачи, так как ее следствием могут быть репрессии со стороны родителей или насмешки друзей. Действия его, точнее бездействие, обусловлены принципом: либо я лучший в чем-то, либо вообще ничего решать не буду.

Учителю важно изменить внутреннюю установку с «я не могу», вернее «я не буду», на «я могу», что достигается изменением методов обучения: учить за раз чему-то одному, назначить учеников-репетиторов, учить позитивно рассказывать о себе и своих действиях, показывать ценность ошибки как попытки, другими словами, сделать ошибки нормальным и нужным явлением. *Например, устроить конкурс на лучшую ошибку недели.* Подчеркивать любые улучшения, демонстрировать веру в своих учеников, концентрировать внимание подростка на уже достигнутых в прошлом успехах.

### ***Определение подростком своего места в обществе***

Определить свое место в обществе, среди сверстников, подростку помогает прямое напоминание о том, что он ещё недостаточно взрослый. Однако существует обратная сторона – интерпретация данного приёма как давления на личность, *навязывания чувства вины*.

Допустимо определение подростком своего места в мире с помощью психологических тестов, разнообразных шкалированных анкет. Процесс выбора ответа способствует тому, что учащийся, сравнивая себя, своё поведение, личные качества с предлагаемым набором ответов, находит соответствие, понимает, что он не один, что существуют и другие люди, которые поступают иначе, нежели он. Тем не менее, они нормальные, а может, и более успешные, чем он. Решение тестов, анализ своих особенностей влечет за собой развитие рефлексии.

Учет особенностей акцентуаций характеров подростков, а также сочетание выраженности характера с педагогическими воздействиями обуславливает создание условий для самореализации [55].

### **СИТУАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ**

Ситуативные задачи – это психологические задачи и упражнения. Они могут быть использованы для различных категорий слушателей: учителей, классных руководителей, мастеров ПТУ, воспитателей, студентов, родителей и др. Допустимо применение ситуативных задач на разных этапах обучения: при изложении нового материала, для спецкурса, для систематизации знаний, при контроле за качеством усвоения теории спецкурса, при проведении семинарских, практических занятий педагогами во время педагогической практики студентов и т.д.

При решении ситуационных задач целесообразно использовать групповую форму работы (рассмотреть вместе со всеми вопрос, дать время на обдумывание, а затем коллективно обсудить ответ). Важно предложить высказаться как можно большему числу слушателей, при ответах следует использовать практический опыт, основанный на знании теоретических положений.

### **Отношения «учитель – ученик»**

1. Света учится в 8-м классе. Она неплохо читает, любит танцевать, петь, декламировать. Мама гордится ею, а Света – сама собой.

Однажды по дороге домой девочка сказала маме: «Учительница меня ненавидит. Не хвалит. Мне дает задания трудней, чем другим, чтобы я не знала, как ответить».

*Назовите возможные причины, повлиявшие на отношения Светы с учительницей. Что не учел педагог в работе со Светой?*

2. Двое-трое учащихся на уроке играют в карты. Приглашают учителя присоединиться к ним.

*Ваши действия?*

3. Учителю подсунули портрет в непристойном виде.

*Ваши действия, учитель?*

4. После урока образовалась лужа на полу: ученик открутил кран у батареи.

*Ваши действия, учитель, в ответ на отказ ученика убрать за собой?*

5. Ученики интересуются личной жизнью учителя на уроке.

*Ваши действия?*

6. Ученики, интересуясь музыкой, просят кассету у учителя. Учителю давать ее не хочется.

*Предложите выходы из ситуации.*

7. Воспитатель, учитель поручил Саше посетить больного ученика, но он этого не сделал, не захотел прерывать игру в футбол. Учителю сказал, что выполнил. Обман обнаружили.

*Каково должно быть поведение классного руководителя в данной ситуации?*

8. Воспитатель очень часто навешивает ярлыки «безвольный», «слабохарактерный».

*Таков ли подросток на самом деле?*

9. Николай Трофимович был учителем истории – молодым специалистом. Он давал неплохие уроки, был требовательным и справедливым. С учениками у него были ровные, нормальные отношения. Только с десятиклассницей Ниной ему было очень трудно, девочка влюбилась в учителя. Писала ему записки, письма, ждала после уроков. Николай Трофимович не давал повода для такого поведения ученицы.

Получив очередную записку, в которой Нина просила о последней встрече, Николай Трофимович скомкал её и бросил в корзину для мусора.

Девочка выбежала из класса, а после урока одноклассницы нашли Нину без признаков жизни – она отравилась.

Девочка несколько дней лежала в больнице, вышла из нее надломленная и опустошенная. В школу она не вернулась.

*Как бы Вы поступили на месте учителя, директора школы? Можно ли исправить ситуацию?*

### **Отношение к учебно-воспитательному процессу**

1. Родители представили своего сына учителю: «...способный, веселый...». Такая рекомендация насторожила педагога. И не случайно. На первых занятиях Ваня не проявил успехов в учении, хотя и старался. Школу стал посещать с неохотой и бросил ее совсем.

*Почему Ваня не проявил своих способностей? Как должны были поступить педагог и родители?*

2. Ученик схватил указку и прыгает по классу во время урока.

*Ваши действия?*

3. Подросток отлынивает от выполнения рабочего задания.

*Из этого следует, что он лодырь?*

4. Объяснение учителя было ясным, четким, кратким, без повторов основных положений. Система упражнений для фронтальной работы подобрана с учетом индивидуальных возможностей класса (вызванные к доске учащиеся справлялись с заданиями без помощи учителя). Средства наглядности подобраны грамотно. Урок проходил в быстром темпе – объяснение, ответы учащихся на вопросы учителя, фронтальная работа с помощью доски, самостоятельная работа.

Самостоятельная работа показала, что каждый второй ученик новую тему не усвоил. Однако устные ответы учащихся, просмотр письменных работ показывают, что прежние темы усвоены учащимися на уровне программных требований.

*Какие причины могли повлиять на неудачу? Какой принцип обучения не был реализован на уроке?*

5. В двух классах одну и ту же тему объясняют разные преподаватели. При закреплении нового материала в классе «А» учащиеся уверенно и правильно отвечают на все вопросы преподавателя, в классе «Б» задумываются над каждым вопросом, не все отвечают уверенно и правильно.

*Можно ли на основании этого факта судить, что результативность объяснения нового материала в классе «А» выше, чем в классе «Б»?*

6. Директор: «Я считаю, что Вы неудачно использовали иллюстрацию учебника при объяснении нового материала. Имеется таблица с аналогичным рисунком сообщающихся сосудов. Целесообразнее было бы использовать ее».

Учитель: «Я не согласна с Вами. Одной из задач урока я ставила обучение учащихся приемам работы с учебником. Я их учила использовать иллюстрации. Кроме того, как Вы сами сказали, иллюстрация учебника полностью совпадает с иллюстрацией таблицы».

*В чем же разница используемых приемов? Прошу аудиторию высказать свою точку зрения по поводу разногласий во мнениях учителя и директора. Кто прав?*

6. Весь класс выполняет те же задания, что и ученики, вызванные к доске. Учитель последовательно усложняет задания, но форма их организации остается прежней: класс в тетрадях и ученик у доски работают в одном темпе.

*Изменяется ли уровень самостоятельной познавательной деятельности учащихся класса? Поднимаются ли учащиеся на новый этап своего развития в овладении умениями?*

7. Сережа в 1 – 3 классах учился хорошо. В начале учебного года 5-го класса начал нарушать дисциплину, вертелся на уроках, не слушал объяснений учителя. Как только задания стали представлять трудности в обучении, преодоление которых требовало систематических занятий, волевых усилий, мальчик получал плохие оценки.

*Что послужило причиной успехов в школе? Как помочь мальчику хорошо учиться?*

8. В начальной школе Женя быстро усваивал содержание материала занятий, любил читать, был общительным, но в то же время невнимательным и неусидчивым. В среднем звене он не слушал объяснений учителей, ответов товарищей, получал замечания, конфликтовал и поэтому перешел в вечернюю школу.

*Какие качества личности не были сформированы у Жени? Как помочь мальчику?*

## Отношения «родитель – подросток»

1. Таня учится в 7 классе. Ей трудно дается учение, особенно чтение.

Дома мама усаживает ее за стол и начинает спрашивать:

- Как называется эта буква иностранного языка? Переведи, что здесь написано? – Девочка молчит.

- Ну, вот, ничего не знаешь! На учебник, учи сама! – И мама уходит по своим делам на кухню. Через некоторое время возвращается и проверяет. Улучшений знаний иностранного языка нет.

- Сегодня гулять не пойдешь, будешь читать!

*Дайте психологическую характеристику общения мамы с дочкой. Как построить общение родителей с детьми, столкнувшимися с трудностями в обучении?*

2. «У моего сына замедленная реакция на все. Мне кажется, что он «спит на ходу», все делает медленно, долго зашнуровывает ботинки, вяло ест. На него постоянно жалуются учителя, да и меня это раздражает, особенно когда я спешу. Но я вижу, когда он играет, то становится совсем другим. А если его не торопить, то он успешно со всем справляется».

*Назовите причины такого поведения. Как помочь мальчику?*

3. По мнению матери, у сына дурная наследственность, т.к. отец отбывал срок наказания за воровство. И она неоднократно говорила сыну о том, что он потенциальный вор.

*Дайте анализ действий матери.*

4. Подросток должен знать границы, в которых он может действовать. Поэтому родители должны установить разумные правила, касающиеся жизни сына (дочери).

*Какие это могут быть правила?*

5. Мама обратила внимание на то, что ее сын стыдится появляться вместе с ней.

*Что делать?*

6. Родители уехали в гости. Сын (13 лет) взял без спроса автомобиль. Решил потренироваться. Но его постигла неудача: переехал изгородь, испортил чужой газон.

Отец кричал в гневе на сына, обманувшего доверие. В конце концов папаша крикнул: «Ты такой неудачник!»

Конфликт остался позади. Но Женя – сын – стал меньше времени проводить с родителями. Больше стал слушать музыку, сидя в своей комнате. Особых проблем не возникало. Родители решили оставить все как есть. Позже, через 3 недели, родители застали Женю, употребляющего наркотики.

*Что побудило Женю к этому? Как быть?*

### **Отношение к окружающим**

1. Часто подросток враждебно настроен по отношению к окружающим людям.

*С чем это может быть связано?*

2. Иногда взрослый воспринимает протест и неподчинение подростка как личное оскорбление.

*Дайте обоснование этому явлению.*

3. У 14-летнего Пети вызывает восторг все то, от чего воротит окружающих: матерные стишки, девиантное поведение...

*Почему подросток демонстрирует свои плохие качества?*

4. Десятиклассник Аркадий пришел к своему классному руководителю Анне Михайловне и рассказал, что на квартире у Люды часто собираются ребята из их класса, выпивают, курят, играют в карты на деньги, сквернословят, громкой музыкой и дикими танцами беспокоят соседей. Но самое ужасное, что Витька нередко остается там ночевать.

Родители Люды в длительной командировке, а живущая недалеко бабушка часто болеет.

*Рассмотрите возможные выходы из этой ситуации. Их плюсы и минусы. Как бы поступили на месте Анны Михайловны Вы сами?*

### **Отношения «родитель – учитель»**

1. Анна Михайловна вызвала в школу маму Артема. Разговор состоялся на перемене в коридоре:

- Товарищ Зайцева, Вы совершенно не следите за своим сыном: он курит в школе, пропускает занятия, грубит учителю географии, срывает уроки.

- Мне он не грубит и дома выполняет все мои поручения.

- Ну, значит, я Вам лгу? Тогда будем разговаривать в другом месте, у Вас на работе.

- А Вы меня не пугайте. Артем плохо относится к учителю географии, на уроках у этого учителя неинтересно. И оцениваются знания учеников несправедливо. Так что наведите сначала у себя порядок.

Родительница повернулась и ушла.

*Рассмотрите возможные выходы из этой ситуации, их плюсы и минусы.*

2. Эдик был мальчиком, о которых говорят: маменькин сынок. Его мама по любому поводу обращалась к директору школы, хотя все можно было выяснить только с сыном. Причины всех конфликтов сводились к следующему: «меня толкнули», «меня обозвали»...

После очередного инцидента Эдик несколько дней не ходил в школу. В этот раз мама решительно вошла в кабинет директора.

- Мы открыли у Вас в школе банду! И классный руководитель им покровительствует!

- Кто это мы?

- Это я и мой сын.

- Я так и подумал.

- Я забираю своего сына из вашей школы.

- Пожалуйста, Вам сейчас приготовят документы, а в своем заявлении изложите причину перевода.

*Как бы Вы поступили на месте директора? В чем причина конфликта? Рассмотрите возможности выхода из данной ситуации. Как поступили бы Вы?*

## РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аболин Л.М. Методики изучения эмоций в спорте. – Казань: Изд-во ГИФК, 1985. – 100 с.
2. Абрамова Н.Г. Практикум по психологическому консультированию – М.: Академия, 1996. – 128 с.
3. Абрамян Н.Г. Влияние педагогического общения на познавательную сферу личности в юношеском возрасте: Автореф. дис. канд. психолог. наук: 19.00.07 / МПУ. – М., 1996. – 18 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Смысл, 1991. – 413 с.

5. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психологический журнал. – 1994. – № 4. – С. 18 – 20.
6. Авоньш В.А. Соотношение социального и биологического в нравственном развитии подростков. – М.: Просвещение, 1971. – 169 с.
7. Айдарова Л.И. О формировании активной жизненной позиции школьника в учении // Коммунистическое воспитание учащихся в процессе овладения основами наук. – М., 1979. – С. 57 – 60.
8. Акиева З.С. Самооценка и направленность личности подростков с отклоняющимся поведением. – М.: Фолиум, 1997. – 181 с.
9. Аль Шейх М. Сравнительный анализ представлений о нравственных поступках у сирийских и российских подростков. – М.: МГУ, 1993. – 23 с.
10. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. – М: Знание, 1980. – 96 с.
11. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. – М.: НПП; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 450 с.
12. Андреева А.Д. Диагностика эмоционального отношения к учению в среднем и старшем школьном возрасте // Научно-методические основы психодиагностических методик. – М., 1989. – С. 129 – 146.
13. Андреева Г.М. Принцип деятельности и исследование общения // Общение и деятельность (на русском и чешском языках). Прага, 1981. – С. 3 – 30.
14. Арвисто М.А. Субъективный аспект отношения к спорту // Спорт и личность. – М., 1975. – С. 127 – 140.
15. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Наука, 1976. – 158 с.
16. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. – М.: Семья и школа, 1995. – 222 с.
17. Белая О.П., Беляева О.А. Динамика логического и творческого компонентов мышления школьников-подростков. – М.: Прогресс, 1998. – 150 с.
18. Битянова Е.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Сфера, 1997. – 301 с.
19. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Междунар. педагог. акад., – 1995. – 288 с.

20. Бондаренко О.Р., Савельева Е.А. Психологические возможности уроков литературы // Журнал практического психолога. – 1998. – № 1. – С. 76 – 89.
21. Бажович Л.И. Личность и проблемы ее формирования. – М.: НПП – Воронеж: МОДЭК, – 1996. – 279 с.
22. Борисова И.В. Особенности самосознания личности детей 10 – 15 лет из полных и неполных семей. – М.: Новая шк., 1996. – 56 с.
23. Бородкин В.И. Изменение в потребностно-мотивационной сфере при адаптации к УВП. – Минск: ЭСКО, 1988. – 123 с.
24. Брылева О.А. Социально-психологический тренинг как средство улучшения понимания учителей и учащихся. – М.: Сфера, 1995. – 49 с.
25. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
26. Васильева Н.А. Репрезентативные системы и их роль в формировании взаимоотношений в семьях детей и подростков с пограничными нервно-психическими расстройствами. – СПб.: Науч.-исслед. психоневролог. ин-т им. В.М. Бехтерева, 1996. – 26 с.
27. Васильева Ю.А. Особенности смысловой сферы личности у лиц с нарушением социальной регуляции поведения. – М.: НПО, 1995. – 24 с.
28. Великова С.А. Особенности волевой сферы подростков, обучающихся в классе компенсирующего обучения // Фундаментальные и прикладные психологические исследования / Под ред. В.В. Заботина. – Владимир, 1998. – С. 29 – 31.
29. Великова С.А. Психологические особенности подростков, обучающихся в вечерней (сменной) средней школе // Психология – школе / Под ред. В.А. Зобкова. – Владимир, 1997. – С. 61 – 62.
30. Вершинина Г.Б. Эмоционально-речевое развитие учащихся на основе использования музыки в системе работы над коммуникативными умениями. – М.: Прогресс, 1995. – 60 с.
31. Вещугина Т.С. Социально-психологическая адаптация лиц с психическими расстройствами невротического типа. – М.: Медицина, 1996. – 24 с.
32. Вознесенская И.Н. Психологические основы формирования дисциплинированности у младших подростков. – М.: НПО, 1994. – 16 с.
33. Воспитание общественной и профессиональной направленности личности. – Иркутск: Изд-во ИУУ, 1977. – 165 с.

34. Воспитание гуманистического отношения к труду – важнейшее направление в культурно-просветительской работе. – Одесса: НПО, 1975. – 43 с.
35. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. В 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 328 с.
36. Гаврищак Л.И. Притязания подростков как фактор их взаимодействия. – Киев: Вища шк. 1989. – 130 с.
37. Ганзен В.А., Юрченко В.Н. Системный подход к анализу, описанию и экспериментальному исследованию психологических состояний человека // Психологические состояния. – Л.: ЛГУ, 1981. – С. 5 – 16.
38. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия. – СПб.: Сфера, 1994. – 160 с.
39. Гинзбург Е.И. Социально-психологическое сопровождение деловых игр // Хрестоматия по педагогической психологии. – М., 1995. – С. 332 – 342.
40. Гобечия Ф.В. Влияние психологических особенностей подросткового возраста на отклоняющееся поведение несовершеннолетних // Психолого-педагогические проблемы предупреждения педагогической запущенности. – М., 1978. – С.17 – 27.
41. Говорун Т.В. Особенности социально-психологических отношений подростков // Психологические особенности самосознания подростка. – Киев, 1980. – С. 59 – 72.
42. Горешинин Л. Подросток, характер, проблемы // Воспитание школьников. – М., 1994. – С. 6 – 54.
43. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
44. Давыдов В.В. О психологии современного подростка // Советская педагогика. – 1988. – № 4. – С. 128 – 129.
45. Дашкевич О.В. Методы исследования эмоций спортсменов в лабораторных условиях. – М.: МГПУ, 1976. – 22 с.
46. Дашкевич О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях. – М.: МГПУ, 1985. – 36 с.
47. Дозоцева В.Н. Особенности отношения подростков к сверстнику как образцу. – М.: Знание, 1978. – 60 с.
48. Дембем И.Б. Интеллектуальные причины неуспеваемости школьников. – СПб.: Изд-во ИУУ, 1994. – 35 с.

49. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах // Хрестоматия по педагогической психологии. – М., 1995. – С. 5 – 23.
50. Захарова С.А. Личностные компоненты отношения подростков ВССШ к учебной деятельности: Дис. канд. психолог. наук: 19.00.07 / КГТУ им. А.Н. Туполева. – Казань, 2000. – 180 с. Библиогр.: С. 131 – 150.
51. Захарова С.А. Учет акцентуации характера подростка в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений начального профессионального образования. – Владимир: МАРКАТ, 2001. – 20 с.
52. Зобков В.А. Психология отношения подростка. – Казань: КГУ, 1990. – С. 3 – 150.
53. Ле Шан Эн. Когда ваш ребенок сводит вас с ума. – М.: Педагогика, 1990. – 272 с.
54. Либин А.В. Дифференциальная психология. – М.: Смысл, 1999. – 652 с.
55. Лидерс А.Г. Тренинг личностного роста с подростками // Журнал практического психолога. – 1998. – № 1. – С. 29 – 101.
56. Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. – СПб.: Питер, 1997. – 167 с.
57. Лингарт И.К. Процесс и структура человеческого учения. – М.: Прогресс, 1970. – 685 с.
58. Личко А.Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков. – Л.: Мысль, 1983. – 470 с.
59. Лихачев Б.Ф. Теория гуманистического воспитания. – М.: Педагогика, 1974. – 440 с.
60. Ломов Б.Ф. Методологические и теоритические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
61. Ломова Н.Г. Социальный психотравматизм подростков. – М., 1994. – 17 с.
62. Лутошкин А.Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. – М.: Знание, 1978. – 48 с.
63. Люблинская А.А. О воспитательных возможностях учебной деятельности младших школьников // Вопр. психологии. – 1977. – № 6. – С. 112 – 118.
64. Маан А.К. Сравнительная характеристика психологических факторов дезадаптации у подростков Йемена и России. – СПб.: Санкт-Петерб. гос. ун-т, 1995. – 21 с.
65. Маргун В.С. История исследований социальных установок аттитюдов // Хрестоматия по социальной психологии. – М., 1995. – С. 284 – 312.
66. Маркова А.К. Мотивация учения школьников. – М.: Просвещение, – 1984. – 184 с.

67. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении // Хрестоматия по педагогической психологии. – М., 1995. – С. 284 – 312.
68. Миланич Ю.М. Психологическая коррекция эмоционально-нравственной сферы у детей дошкольного возраста. – СПб.: Мысль, 1998. – 148 с.
69. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. – М.: ИПП; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 370 с.
70. Методические рекомендации по изучению социальной среды, формирующей отклоняющееся поведение несовершеннолетних и по организации борьбы с их правонарушениями / Под ред. Л.И. Белозеровой. – Киров: Изд-во ИУУ, 1986. – 52 с.
71. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников. – М.: Просвещение, 1997. – 176 с.
72. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: НПП; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 450 с.
73. Обучение в коррекционных классах / Под ред. Г.Ф. Кумариной. – М.: НПО, 1990. – 69 с.
74. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Прогресс, 1996. – 370 с.
75. Общественно-политическое воспитание старшеклассников / Под ред. М.В. Виноградовой. – Йошкар-Ола: Изд-во ИУУ, 1990. – 40 с.
76. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1996. – 174 с.
77. Орел А.Н. Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению. – Вологда, 1994. – 37 с.
78. Орлов Ю.М. Вина. – М.: Импринт-Гольфстрим, 1997. – 35 с.
79. Орлов Ю.М. Потребность в достижении в учебной деятельности // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. Проблемы оптимизации учебного процесса. – М., 1976. – С. 26 – 46.
80. Особенности обучения и психического развития школьников 13 – 17 лет / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
81. Павлов И.П. Мозг и психика. – М.: ИПП; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 390 с.
82. Педагогическая диагностика развития и обучения школьников в системе коррекционного обучения. – М.: Прогресс, 1989. – 126 с.
83. Подвойская М.А. Уроки психологии в школе. – М.: Коррекция, 1993. – 90 с.

84. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 1996. – 432 с.
85. Потанин Г.М. Социально-педагогические условия формирования направленности личности несовершеннолетнего с отклоняющимся поведением. – М.: Прогресс, 1992. – 603 с.
86. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Сфера, 1997. – 427 с.
87. Прихожан А.М. Психологический справочник для неудачника: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1994. – 230 с.
88. Прихожан А.М. К анализу генезиса самосознания в подростковом и раннем юношеском возрасте // Воспитание, обучение и психическое развитие. – М., 1983. – С. 672 – 674.
89. Прихожан А.М. Школьная тревожность и самооценка в старшем подростковом возрасте // Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. – М., 1989. – С. 75 – 88.
90. Прохоров А.О. Психические состояния и их функции. – Казань: КГУ, 1994. – 168 с.
91. Прутченков А.С. Тренинг личностного роста. – М.: Просвещение, 1993. – 47 с.
92. Психология психических состояний: Сб. статей. / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – Казань: КГУ, 1999. – 328 с.
93. Психологическая коррекция умственного развития учащихся / Под ред. К.М. Гуревича, И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1990. – 100 с.
94. Психологическая помощь подросткам // Журнал практического психолога. – 1999. – № 12. – С. 135.
95. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Мысль, 1995. – 189 с.
96. Психология активизации обучения в вечерней средней школе / Под ред. Д.Н. Богоявленского. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 200 с.
97. Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Отв. ред. Е.В. Шорохова, М.И. Бобнева. – М. Просвещение, 1976. – 56 с.
98. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1983. – 500 с.
99. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1996. – 440 с.
100. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Мысль, 1990. – 400 с.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

### Схема работы психолога ОУ с учителями-предметниками



**Алгоритм работы психолога и классного руководителя**



**Примерная тематика  
психолого-педагогических семинаров**

*Формирование просоциальной личности подростка*

- Психологические особенности подростков – учащихся ВССШ.
- Идеальный подросток. Каков он?
- Формирование просоциальной личности подростка.
- Проблемы реализации личности подростка.
- Культура общения учителя и учащихся.

*Современные методы психолого-педагогической поддержки*

- Социально-психологическая реабилитация подростка.
- Методы формирования дисциплины.
- Пути профилактики девиантного поведения.
- Современные методы поддержки подростка.
- Психологические приемы воздействия на эмоциональную сферу учащихся (тренинг).
- Ты – ученик, я – твой учитель (круглый стол).

*Программа формирования общеучебных навыков и умений  
и её реализация через систему уроков и внеурочную деятельность*

- Формирование способностей к деятельности.
- Дидактические основы формирования общеучебных навыков и умений.
- Формирование организационных и практических навыков в процессе подготовки внеклассных мероприятий.

## Приложение 4

### УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА «СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПОДРОСТКА»

№ темы	Наименование разделов и тем	Всего часов	В том числе	
			лекций	практических, лабораторных, занятий, семинаров
1	Современный подросток	7	6	1*
2	Девиянтное поведение	10	4	6
2.1	Формы девиантного поведения		2	-
2.2	Подходы к изучению девиантного поведения		2	-
2.3	Коррекция девиантного поведения, её формы, методы, подходы в ОУ		1	6
3	Причины неуспеваемости	4		
3.1	Признаки и причины неуспеваемости		2	-
3.2	Формирование ЗУН как способ профилактики неуспеваемости		1,5	0,5**
4	Профессионализм учителя	8		
4.1	Самоактуализация учителя		3	-
4.2	Педагогическое общение		1	-
4.3	Тренинг по психолого-педагогической поддержке		-	4
5	Формирование мотивации учебной деятельности	32		
5.1	Феменология мотивации		4	-
5.2	Учебная мотивация		4	-
5.3	Мотивы поведения		6	-
5.4	Диагностика мотивационной сферы		-	8
5.5	Активные и игровые методы как средство формирования мотивации учебной деятельности		-	4
5.6	Тренинг по овладению регуляцией эмоциональных состояний в процессе формирования мотивации учебной деятельности		-	6
6	Соотношение педагогического воздействия и личностных особенностей учащихся	6	-	4,5
6.1	Социально-нравственное поведение подростков		1,5	-

\* Форма контроля – самостоятельная работа

\*\* Форма контроля – проверочная работа

№ темы	Наименование разделов и тем	Всего часов	В том числе	
			лекций	практических, лабораторных, занятий, семинаров
7	Одаренные	14		
7.1	Диагностика слушателей		-	1
7.2	Историография одаренности		1, 5	-
7.3	Деятельность и творчество		1	-
7.4	Личностные черты творческого человека и его возрастная динамика		3,5	-
7.5	Особенности программ и форм обучения одаренных		2	-
7.6	Приёмы развития одаренности		-	5
8	Социально-психологические методы работы с семьёй	8		
8.1	Модели современных семейных отношений		2	-
8.2	Влияние семейных отношений на интеллектуальные и личностные особенности детей		2	-
8.3	Тренинг “Доступ родительской мудрости”		-	2
8.4	Круглый стол		-	2

### Содержание программы

#### Раздел 1. *Современный подросток*

Подростковый возраст в исторической перспективе: рассмотрение данного возраста как общественного явления, имеющего субкультуру (контркультуру) в различных социально-экономических условиях периодов 70 – 80-х, 90-х, 2000-х годов. Проблема продолжительности подросткового возраста, критерии его начала и завершения. Качественные изменения в познавательной сфере подростков. Развитие познавательных процессов: понятийное мышление, творческое воображение, произвольное внимание и память. Развитие и особенности аффективно-потребностной сферы. Проблема оценки и самооценки. Факторы, определяющие индивиду-

альные варианты развития. Социально-адекватный и социально-неадекватный типы отношения подростков к деятельности. Способы общения современного подростка, их роль в формировании самосознания. Мотивы и ценностные ориентации в подростковом возрасте.

### *Практическая часть*

С целью самопроверки усвоения материала лекции слушателям предлагается в индивидуальном порядке ответить на вопросы шкалированной анкеты Т.В. Морозовой. Тема опроса – знание юношеской психологии.

## **Раздел 2. *Девиантное поведение: норма и патология.***

Актуальность проблемы девиантного поведения в подростковом возрасте. Формы девиантного поведения. Асоциальное поведение. Педагогический подход к изучению асоциального поведения. Подход к изучению асоциального поведения с точки зрения самого девианта. Психотерапевтический подход к изучению данной формы поведения. Причины асоциального поведения с точки зрения психологов. Агрессивное поведение. Причины проявления агрессивности на разных стадиях развития подросткового возраста. Типологии агрессивного поведения современных подростков. Аддиктивное поведение. Механизм формирования аддиктивного поведения.

Психологические условия коррегирования девиантного поведения. Формы коррекционной работы в ОУ. Каузальный и симптоматический подходы к коррекции девиантного поведения. Экспресс-способы нормализации поведения подростков на уроке. Роль репрезентативных систем в коррекции психического развития подростков. Трансактный анализ в УВП ОУ.

### *Практическая часть*

С целью нивелирования различных проявлений девиантного поведения слушателям предлагается обучение методам коррекции и тренировка определенных в теоретической части упражнений:

- экспресс-способов нормализации поведения;
- определения и использования репрезентативной системы у подростков;
- приемов трансактного анализа, допустимых к применению в ОУ.

### Раздел 3. *Причины неуспеваемости*

Учебная деятельность подростков. Причины спада успеваемости. Основные признаки и определение неуспеваемости. Профилактика и методы стимулирования учащихся в целях предупреждения отставания и неуспеваемости. Формирование положительного отношения к учению у неуспевающих как средство преодоления неуспеваемости. Формирование умений и навыков как способ профилактики неуспеваемости.

#### *Практическая часть*

С целью закрепления изучаемого материала слушателям предлагается групповая работа по классификации формируемых умений и навыков.

### Раздел 4. *Профессионализм учителя*

Личность и авторитет учителя. Показатели авторитетности. Психологическая модель творческого процесса в учительстве. Мастерство учителя. Сенситивность и рефлексия. Самоактуализация учителя: защитное и манипулятивное поведение. Причины манипулятивного поведения. Трудности в педагогической работе. Внешние и внутренние факторы стресса. Как пережить стресс? Методы саморегуляций состояний: нервно-мышечная релаксация, аутогенная тренировка. Вспомогательные средства оптимизации состояний: музыкальные и цветомузыкальные воздействия, виды гимнастики, приёмы самомассажа. Педагогическое общение, его цели и ценности. Толерантность как принцип культуры педагогического общения. Этика общения как проявления культуры чувств. Структуры лично-группового общения. Особенности межличностного общения педагогов.

#### *Практическая часть*

С целью обучения психопрофилактике стрессовых состояний слушателям предлагается участие в тренинге по психолого-педагогической поддержке учителя.

### Раздел 5. *Формирование мотивации учебной деятельности*

Феменология мотивации: понятие, подходы и модели описания мотивации. Проблема мотивации в отечественной психологии. Решение проблемы мотивации в рамках бихевиоризма. Психоаналитические, гумани-

стические, когнитивные теории мотивации. Мотивационный контроль действий. Учебная мотивация, её системная организация. Интерес в мотивационной сфере. Мотивационные ориентации. Отношение к учению в мотивационной сфере. Связь умственного развития и мотивации. Целеполагание и мотивация. Устойчивость учебной мотивации. Проблемные ситуации и мотивация. Осознаваемые мотивы совместной учебной деятельности. Мотивация педагогической деятельности. Мотивация и центрация. Программы психологического формирования совместной учебной деятельности. Методы диагностики формирования мотивации совместной учебной деятельности. Мотивы поведения.

### *Практическая часть*

1. Слушателям предлагается приобрести навыки диагностирования мотивационной сферы. Используются следующие методики: касающиеся структуры личности – В. Гарбузов, “Выявление доминирующих инстинктов”; личностных особенностей – Л. Столяренко “Уровень притязаний”; формирования и развития личности – Л. Столяренко, “Жизненные цели”; социально-психологического проявления личности – Л. Столяренко, “Мотивация межличностного выбора”.

2. Тренинг “Мотивация учебной деятельности”, цель которого – обучить участников приемам регуляции эмоциональных состояний в процессе формирования учебной деятельности.

3. Обучение игровым, активным упражнениям, позволяющим стимулировать деятельность учащихся на уроке и во время внеурочных занятий.

### Раздел 6 (для психологов ОУ). *Соотношение педагогического*

#### *воздействия и личностных особенностей подростков*

Социально-нравственное поведение подростков. Влияние личностных качеств: самостоятельности, работоспособности, направленности, эмоциональности и аналитико-синтетической деятельности на компоненты социально-нравственного поведения подростков. Педагогическое воздействие на подростков в процессе урока. Классификации педагогических воздействий. Соотношение педагогических воздействий с личностными качествами подростков. Социально-нравственное поведение подростков как результат грамотного воздействия педагога на личность подростка.

### *Практическая часть*

Слушателям предлагается групповая работа по определению соответствия педагогического воздействия личностным особенностям подростка на уроке и во внеурочной деятельности.

## **Раздел 7. Одаренные**

Феменология одаренности: определение, источники, историография одаренности. Понятия, синонимичные одаренности: “талант”, “гений”, “креативность”, “творчество”, их соотношение. Отличие деятельности от творчества. Концепции творчества и одаренности в отечественной и западной психологии. Личностные черты творческого человека в процессе возрастной динамики одаренности. Проявление одаренности в дошкольном, младшем школьном, подростковом возрасте. Подходы к организации УВП одаренных. Особенности программ обучения одаренных.

### *Практическая часть*

1. С целью определения акцентов в раскрытии темы слушателям предлагается ответить на вопросы шкалированной анкеты, составленной руководителем центра творчества и развития личности Л.П. Лебедевой.

2. Тренинг “Креативность”, направленный на раскрытие творческих способностей участника.

## **Раздел 8. Социально-психологическая работа с семьёй**

Семья – ячейка общества. Критерии её нормальности. Модели современных отношений. Влияние семейных отношений на интеллектуальные и личностные особенности детей. Родитель с точки зрения современного подростка. Привлечение родителей к УВП школы как метод нормализации семейных отношений.

### *Практическая часть*

1. Тренинг: “Доступ родительской мудрости”, направленный на принятие ребенка таким, каков он есть, на снятие противоречий и конфликтности между родителем и ребенком.

2. «Круглый стол» по данной теме является заключительным практическим мероприятием. Проводится он на основе обсуждения

психолого-педагогических ситуаций, возникающих в УВП ОУ. Особое внимание следует уделить таким вопросам, как:

- проблема взаимоотношений «учитель – родитель»;
- негативные стереотипы учебного опыта и возможности их преодоления.

### **Методические рекомендации по изучению курса “Социально-психологическое формирование подростка”**

В условиях реформирования системы российского образования наблюдается возрастание требований к профессиональному уровню педагога. В связи с этим особое внимание уделяется психологическим знаниям, позволяющим подойти к решению проблемы формирования человека с социально активной жизненной позицией. Однако, как показывает практика, наблюдается несоответствие между реальной компетентностью учителя в отношении владения психологическими знаниями, умениями, навыками и предъявляемыми к нему временными требованиями. Не всегда можно с уверенностью констатировать наличие профессионального поведения при общении с учащимися. Руководителю курсов следует иметь в виду все эти моменты, проводить диагностику в указанных направлениях и организовывать работу слушателей так, чтобы помочь им преодолеть выявленные отрицательные характеристики.

Каждая заявленная в курсе “Социально-психологическое формирование подростка” тема призвана способствовать:

- расширению кругозора учителя по данной проблематике;
- развитию инновационного и самообразовательного потенциала;
- ознакомлению с опытом коллег;
- осознанию важности толерантного отношения к коллегам, ученикам, а также их родителям, придерживающимся иных взглядов на определенные вопросы;
- овладению приёмами, техниками, навыками социально-психологического формирования подростков, отличающихся своеобразием личностных и деятельностных характеристик.

С этой целью в курсе “Социально-психологическое формирование подростка” запланированы следующие формы обучения: “круглый стол”, проверочные, самостоятельные работы, тренинг.

Практическая часть любого раздела курса используется как в качестве закрепления теоретического материала лекционной части темы, так и в качестве формы контроля слушателей.

Основные требования к работе слушателя также представлены в программно-методическом комплексе и являются ориентирами в контроле знаний, умений, навыков педагогов.

Количество учебных часов корректируется по усмотрению руководителя и с учетом цели курсов. Если это проблемные курсы, то объем учебной программы рассчитан на 72 часа. А за счет включения часов диагностики и практикума он может быть увеличен до 88. При проведении спецкурсов количество часов может варьироваться от 12 до 24. В зависимости от цели курса, контингента слушателей организатор может сокращать или увеличивать объем лекционных и практических занятий.

### **Требования к знаниям и умениям слушателей**

Слушатели должны:

- 1) владеть вопросами:
  - теории и практики социально-психологического формирования современного подростка;
  - методики развития одаренности;
  - системы практики преодоления негативного учебного и социального опыта подростка;
  - классификации методов работы с семьей;
- 2) иметь представление:
  - о мотивах поведения современного подростка и средствах формирования мотивации учебной деятельности;
  - формах организации учебной деятельности одаренных учащихся и девиантов на уроке;
  - моделях современных семейных отношений и влиянии их на подростка;
- 3) уметь:
  - корригировать различные проявления девиантного поведения на уроке;
  - своевременно определять причины неуспеваемости с целью дальнейшего их устранения;

- использовать различные приёмы стимуляции учебной деятельности;

- вступать в профессионально-педагогическую беседу, дискуссию, раскрывая себя как творчески активную личность, обладающую инновационным потенциалом.

## Литература к курсу

### «Социально-психологическое формирование подростка»

#### Раздел 1

1. Бажович Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: МОДЭК, 1995. – С. 92 – 245.
2. Блонский П.П. Педология. – М.: Владос, 2000. – С. 240 – 277.
3. Вульф Б. З., Иванов В.Д. Время взрослых поступков: диалоги о школьной юности и её проблемах. – М.: Новая шк., 1993. – 160 с.
4. Гаврищак Л.И. Притязание подростков как фактор их взаимодействия. – Киев: Вища шк., 1999. – 130 с.
5. Зобков В.А. Психология отношения и личности учащегося. – Казань: КГУ, 1992. – С. 62 – 116.
6. Краковский А.П. О подростках. – М.: Педагогика, 1970. – 264 с.
7. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников. – М.: Просвещение, 1976. – 174 с.
8. Рождественский Н.А. Как понять подростка? – М.: – РОСПЕДАГЕНСТВО, 2000. – 126 с.
9. Фельштейн Д.И. Психология развивающейся личности. – М.: МОДЭК, 1996. – С. 139 – 305.
10. Черепанова Е.И. Психологический стресс. – М.: Академия, 1996. – 95 с.

#### Раздел 2

1. Берн Э. Трансактный анализ в группе. – М.: Лабиринт, 1994. – 176 с.
2. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия. – СПб.: Сфера, 1994. – С. 3 – 152.
3. Захарова С.А. Учет акцентуации характера подростка в УПВ образовательных учреждений НПО. – Владимир: Маркарт, – 2000. – 18 с.

4. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: Просвещение, 1994. – 233 с.
5. Кривцова С.В. Дисциплина в классе. – М.: Инсайт – Центр, 1994. – 128 с.
6. Лусканова Н.Г. Диагностика школьной дезадаптации. – М.: Соц. здоровье России, 1995. – 152 с.
7. Любимова Т.Г. Учить не только мыслить, но и чувствовать. – Чебоксары: Цивильная тип. М-ва информ. и печати ЧР, 1994. – 45 с.
8. Методические рекомендации по изучению социальной среды, формирующей отклоняющееся поведение несовершеннолетних и по организации борьбы с их нарушениями / Сост. О.В. Новоселов. – Киров: КГПИ им. В.И.Ленина, 1986. – 52 с.
9. Островская Л. Ф. Почему ребенок не слушается? – М.: Просвещение, 1977. – 94 с.
10. Пезешкиан А.З. Психотерапия повседневной жизни. – М.: Медицина, 1995. – С. 269 – 328.
11. Рубинштейн С.Л. О воспитании привычек у детей. – М.: ИПП, 1996. – 41 с.
12. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения и условия его коррекции. – М.: МОДЭК, 1996. – 126 с.
13. Худик В.А. Аномальное развитие в детском и подростково-юношеском возрасте. – Киев: Здоровье, 1993. – 144 с.

### *Раздел 3*

1. Натазон Э.Ш. Педагогический коллектив и трудный школьник. – М.: Просвещение, 1995. – 96 с.
2. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет / Под ред. И. В. Дубровиной, Б.С. Круглова. – М.: Педагогика, 1988 – 192 с.
3. Охитина Л.Т. Психологические основы урока. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 96 с.
4. Хорев А.В. Психологические механизмы повышения продуктивности учебной деятельности: Автореф. дис. канд. психолог. наук: 19.00.07 / Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 1997. – 17 с.
5. Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и её предупреждение. – М.: Педагогика, 1977. – 120 с.

#### *Раздел 4*

1. Арутян М.Ю., Здравомыслова О.М., Шурыгина И.И. Учитель и ученик: два мира? – М.: Просвещение, 1992. – С. 23 – 55.
2. Диагностика успешности учителя. – М.: Педагог. поиск, 2001. – 160 с.
3. Жариков Е.С. Уроки психологии. – М.: Знание, 1990. – С. 24 – 36.
4. Клюева Н.В. Психологическое обеспечение педагогической деятельности. – Ярославль: Департамент образования адм. Яросл. обл., 2001. – 80 с.
5. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика стрессов. – М.: МГУ, 2000. – С. 28 – 99.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
7. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика. – М.: Школа-Пресс, 1994. – С. 75 – 95.
8. Самоукина Н.В. Игры, в которые играют... – Дубна: Феникс, 1996. – 160 с.
9. Сартан Г.Н. Психотренинги по общению для учителей и старшеклассников. – М.: Смысл, 1993. – 32 с.
10. Тутушкина М.К. Практическая психология для преподавателя. – М.: Филичь, 1997. – С. 280 – 315.

#### *Раздел 5*

1. Дружинин В.Н. Психология. – СПб.: Питер, 2000. – С. 138 – 155.
2. Зарайский Д.А. Управление чужим поведением. – Дубна: Феникс, 1997. – 272 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – С. 285 – 353.
4. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
5. Психологические программы развития личности в подростковом и юношеском возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1995. – С. 42 – 62.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – С. 15 – 44.

7. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – С. 247 – 549
8. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – Ярославль: ЯрГУ, 1991. – 51 с.
9. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М.: Владос, 1995. – С. 152 – 165.

#### *Раздел 6*

1. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. – М.: Инфра-М, 1997. – С. 35 – 176.
2. Климин С.В. Влияние личностных качеств и их сочетаний с особенностями педагогического воздействия на формирование социально-нормативного поведения подростков. – М.: Академия, 2000. – 306 с.

#### *Раздел 7*

1. Гуджиев Г. Беседы с учениками. – Киев: Пресса, 1992. – С. 3 – 106.
2. Возраст познания / Сост. Н. Филипповский. – М.: Молодая гвардия, 1977. – 190 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2000. – С. 156 – 244.
4. Дусавицкий А.К.  $2 \times 2 = X?$  – М.: Инфолайн, 1995. – 176 с.
5. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. – Пенза: Пензенская правда, 1994. – 344 с.
6. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников. – М.: Академия, 2000. – 320 с.
7. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика. – М.: Школа – Пресс, 1994. – С. 54 – 67.
8. Пейрейт С. Переворот в сознании: дети. Компьютеры и плодотворные идеи. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
9. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтес. – М.: Академия, 2001. – 320 с.
10. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 156 с.

## Раздел 8

1. Бажович Л.И. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. – М: Новая шк., 1995. – С. 50 – 75.
2. Григорьева А.Г. Воспитание дисциплины подростков в семье. – Минск: Народная асвета, 2000. – 116 с.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: КСП, 1996. – 156 с.
4. Малиованов А. Л. Педагогический такт в семейном воспитании. – М.: Просвещение, 1964. – 45 с.
5. Мониц К.И. Доброта начинается с детства. – Минск: Народная асвета, 2000. – 60 с.
6. От Я до МЫ: Азбука семейной жизни / Сост. С.В. Ковалёв. – М.: Педагогика, 1990. – С. 97 – 195.
7. Писарева Т.В. Роль семьи в предупреждении появления трудных детей. – Йошкар-Ола: МПИ, 1991. – 16 с.
8. Прошин Л.В. Семья. 500 вопросов и ответов. – М.: Мысль, 1992. – С. 50 – 75.
9. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1995. – С. 103 – 126.
10. Хамалаянин Ю. Воспитание родителей. – М.: Просвещение, 1993. – 140 с.

Учебное издание

ВЕЛИКОВА Светлана Анатольевна

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Часть 1 программно-методического комплекса  
«Социально-психологическое формирование подростка»

Практикум

Редактор И.В. Усачева

Корректор Е.В. Афанасьева

Компьютерная верстка А.Ю. Сергеевой, Е.Г. Радченко

ЛР № 020275. Подписано в печать 23.09.03.

Формат 60x84/16. Бумага для множит. техники. Гарнитура Таймс.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 3,49. Уч.-изд. л. 3,91. Тираж 300 экз.

Заказ

Редакционно-издательский комплекс

Владимирского государственного университета.

600000, Владимир, ул. Горького, 87.