

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

*На правах рукописи*

**УСЕНКОВА Екатерина Владимировна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ,  
СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**Диссертация**

на соискание учёной степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
**ФОРТОВА Любовь Константиновна**

Владимир 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. НРАВСТВЕННАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА</b>	
1.1. Нравственная устойчивость как комплексный междисциплинарный феномен .....	18
1.2. Концептуальные подходы к исследованию аддиктивного поведения подростков .....	35
1.3. Особенности развития мотивационно-потребностной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению, как важнейший фактор формирования их нравственной устойчивости .....	56
Выводы по первой главе.....	75
<b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ</b>	
2.1. Диагностика уровней сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению .....	79
2.2. Содержание работы по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению .....	94
2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.....	119
Выводы по второй главе.....	134
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	137
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	139
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	160

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Нравственное становление личности, обусловленное причинами объективного и субъективного характера, имеющими отношение, как к педагогическим, так и психологическим недочетам в ее воспитании и формировании – одна из значимых проблем в педагогической науке в сложный период развития нашего общества. Наибольшую актуальность эта проблема приобретает, когда речь идет о подрастающем поколении. Ни для кого не секрет, что среди значительной части молодежи, в том числе и среди подростков, отмечается повышение уровня жестокости, грубости, агрессивности, цинизма, нигилизма, пренебрежительного отношения к нормам нравственности. Это обуславливает увеличение количества несовершеннолетних, склонных к употреблению психоактивных веществ, поведенческие модели которых находятся за пределами общепринятых социальных ожиданий. В данной ситуации приходится говорить о подростковой аддикции, детерминирующей противоправное поведение индивида. Это достаточно убедительно подчеркивается статистическими данными МВД России, согласно которым в 2012 году несовершеннолетними или при их соучастии было совершено 64270 преступлений<sup>1</sup>. При этом из них 12 817 преступных деяний являются тяжкими и 33 133 преступления средней тяжести<sup>2</sup>. Таким образом, более половины зарегистрированных преступлений, совершенных подростками представляют повышенную общественную опасность, что не может не вызывать беспокойства.

Проблема нравственного становления личности, являясь актуальной для развития общества в целом, особое значение приобретает в период социальных преобразований и реформ. Это связано с тем, что нравственное воспитание выражает потребность общества сознательно влиять на индивидуализированный и не организуемый специально каким-либо социальным институтом процесс.

---

<sup>1</sup> [www.gks.ru](http://www.gks.ru) (официальный сайт Федеральной службы государственной статистики).

<sup>2</sup> [www.crimestat.ru](http://www.crimestat.ru) (портал правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации).

В современной отечественной и зарубежной науке развернулась широкая дискуссия о факторах, формирующих нравственные ценности подрастающего поколения. Возрос интерес ученых и практиков к проблеме эффективности воспитательных действий, в ходе которых может быть достигнут позитивный результат, связанный с формированием нравственных качеств подростков, так как этот возраст является наиболее интенсивным периодом освоения окружающей социальной среды.

Острота вопроса усугубляется тенденцией увеличения количества и расширения диапазона подростков, нуждающихся в формировании нравственной устойчивости. В настоящее время целенаправленная деятельность по восстановлению способностей к полноценной социальной жизни требуется и тем, кто ограничен по состоянию здоровья, и тем, кто отчужден от культуры и общества, и тем, кто не выдерживает интенсивности современной жизни.

Представляется, что в данном контексте актуализируется задача преодоления аддиктивных устремлений подростков через призму нравственных качеств личности как основы формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению. Весьма значимым представляется также исследование феномена нравственной устойчивости в аспекте социального развития личности. Это объясняется тем обстоятельством, что в современных условиях динамичность социального развития выступает ведущим фактором устойчивости, стабильности и качества жизни любого человека и тем более подростка. Сам процесс педагогической превенции аддиктивных устремлений подрастающего поколения без учета его социального развития также деформируется и приобретает аномальный характер. Именно поэтому, возникает необходимость изучения закономерностей, взаимозависимостей процесса нравственной устойчивости и социального развития несовершеннолетнего, что, в свою очередь, актуализирует выявление и апробацию педагогических условий, при которых процесс формирования их нравственной устойчивости будет максимально эффективным. Именно в

подростковом возрасте протекают сложнейшие процессы, обеспечивающие диалектический скачок, прорыв несовершеннолетнего во взрослость. Нарушение, деформация нравственного развития подростка становится существенным препятствием его созревания как человека, подрывает движущие силы выстраивания социальной субъектности, общественного самоосуществления. Отсюда, задачи не только стабилизации отдельных нарушенных функций, но и реорганизации, оптимизации в процессе педагогической работы всей жизнедеятельности подростка, выявления условий наиболее полной реализации его индивидуальных ценностей и потребностей, способствующих, преодолению его аддиктивных устремлений приобретают особую актуальность.

Анализ и обобщение идей и практических достижений П.П. Блонского, М.А. Галагузовой, А.Н. Галагузова, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, а также О.С. Богдановой, Л.И. Божович, А.В. Волохова, Б.З. Вульфова, О.С. Газмана, Л.Ю. Гордина, Р.М. Грановской, В.В. Давыдова, А.В. Зосимовского, В.Д. Иванова, И.П. Иванова, Я.Л. Коломинского, И.С. Кона, В.М. Коротова, А.Н. Лутошкина, И.С. Марьенко, А.В. Мудрика, Ф.А. Мустаевой, В.С. Мухиной, А.В. Петровского, К.Д. Радиной, М.И. Рожкова, В.А. Сластенина, Л.И. Уманского, Д.И. Фельдштейна, Е.Е. Чепурных, Д.Б. Эльконина показал, что они создали научно-методологическую основу нравственного воспитания подростков, представили механизмы нравственного развития личности в различные периоды онтогенеза и выявили детерминанты, оказывающие влияние на нравственную деградацию человека. Наряду с изучением причин и явлений нравственной запущенности и аддиктивного поведения несовершеннолетних решались вопросы поиска эффективных путей решения этой проблемы.

В литературе широко представлены различные направления исследований в этой области. Так, в отдельных исследованиях раскрывался социально-психологический аспект явления (К.Е. Игошев, Л.Г. Сагатовская, В.Д. Семенов и др.); изучались коммуникативные особенности детей и подростков с

девиантным поведением (М.А. Алемаскин, А.И. Великороднова, К.Л. Новицкий и др.); рассматривалась направленность личности несовершеннолетнего правонарушителя (Бочкарева Г.Г., Кудрявцев Г.А. и др.); выявлялись причины и мотивы проступков и правонарушений (А.С. Белкин, А.И. Кочетов, Е.И. Кульчицкая, И.А. Невский, Г.Т. Овсянин и др.); исследовались различные виды девиантного поведения в рамках медико-психологического направления (В.В. Гороховский, Б.З. Драпкин, Н.И. Фелинская и др.).

Для понимания природы трудности ребенка, его мира, его стремлений, позиций в окружающем мире существенную роль сыграли работы Л.И. Божович, Е.Ю. Кириллова, М.С. Неймарк, Е.И. Савонько, Е.А. Сребряковой и др. В ряде исследований выделилась детерминация гуманистической направленности (А.С. Белкин, М.В. Карпов, Н.В. Косярцум, О.А. Свиридов, В.Д. Семенов, В.Н. Щербакова и др.).

Н.И. Белозерова, В.Н. Глазырина, А.Ю. Дребейник, В.В. Клименко особое внимание уделяют изучению условий изоляции подростков в коллективе, что нередко влечет за собой отклоняющиеся способы поведения (Н.И. Белозерова, В.Н. Глазырина, А.Ю. Дребейник, В.В. Клименко и др.). Отдельные исследования посвящены средствам формирования направленности личности несовершеннолетних с аддиктивным поведением (А.Г. Антонова, А.С. Белкин, А.В. Засимовский, В.Н. Казанцев, Г.М. Потанин, В.Д. Семенов и др.). В настоящее время активизировались исследования в области лечебной педагогики (Л.П. Осьмак, Н.В. Юняева и др.) и актуализировалась проблема активизации психической деятельности педагогически запущенных подростков средствами самовоспитания (И.Т. Бухулейшвили, В.П. Земляносин, В.П. Кривошееев и др.). Кроме того, в современных междисциплинарных исследованиях усилено внимание к проблеме социальной адаптации неадаптивной части подростков (С.А. Беличева, О.А. Гульбас, Я.М. Ранинчук и др.). Возрос также интерес к проблеме формирования нравственной устойчивости у неадаптивных подростков (Т.П. Гаврилова, В.М. Литвишков, Н.Л. Пономарев, Т.А. Фролова, В.Э. Чудновский и др.). В свете концептуаль-

ных идей пенитенциарной педагогики решаются вопросы воспитания несовершеннолетних правонарушителей и в условиях социальной изоляции (И. Башкатов, Н. Деева, Т. Литвишков и др.). Проблемы девиантного поведения, его формированием и профилактикой занимались такие ученые, как Ч. Беккарло, М. Вебер, Э. Фэрри, Г. Парсонс и другие. Методологические основы изучения девиантного поведения представлены и в отечественных теориях: девиантологии В.С. Афанасьева, Я.И. Гилинского, Б.М. Левина; современной социологии права В.П. Казимирчука, В.Н. Кудрявцева, Ю.В. Кудрявцева. Проблеме проявления девиантных форм поведения у подростков, вызванных неблагоприятным положением ребенка в системе внутрисемейных отношений, посвящены работы Ю.Р. Вишневецкого, И.А. Горьковой, Г.А. Гурко, А.Н. Елизарова, А.В. Меренкова, В.Д. Москаленко, Г.П. Орлова, Б.С. Павлова, В.Г. Попова, В.Т. Шапко и других. Влияние школьной среды в процессе социализации молодежи, а также ее роль в профилактике отклоняющегося поведения учащихся, представлены в работах Б.Н. Алмазова, В.С. Афанасьева, Г.Ф. Кумарина, В.В. Лозового, И.А. Невского, В.Г. Степанова.

В последнее десятилетие в самостоятельную область научных знаний выделилась аддиктология, которая рассматривает механизмы формирования различных видов зависимостей у человека (Н.В. Дмитриева, Ц.П. Короленко, Б.Р. Мандель, Г.В. Старшенбаум и др.).

Однако, при всей ценности и неоспоримой значимости вклада этих ученых в решение проблемы подростковой педагогической запущенности и аддиктивного поведения, будет справедливым уточнить, что вопросы, связанные с разработкой педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков как основы преодоления их аддиктивных устремлений не нашли всестороннего и исчерпывающего отражения в отечественной педагогической науке.

В данном контексте будет целесообразным уточнить, что разрабатывая комплекс педагогических условий по формированию нравственной устойчи-

вости подростков, склонных к аддиктивному поведению, в первую очередь, мы ориентировались на несовершеннолетних, у которых аддиктивные паттерны не были сформированы окончательно, не перешли в устойчивую форму. Мы исходили из того, что реализовать превентивное воздействие в отношении уже сформировавшегося негативного явления весьма затруднительно, если вообще возможно, поскольку здесь более уместным будет говорить о преодолении и лечении, нежели о профилактике. Именно поэтому объектом нашего интереса стали подростки, у которых наблюдается склонность к аддиктивному поведению, но еще не были сформированы устойчивые антиобщественные устремления и морально-нравственные ориентиры, отсутствует системность в употреблении психоактивных веществ.

Анализ психолого-педагогической литературы нам выделить **противоречия** между:

- ростом социальной потребности в разработке действенных средств профилактики аддиктивного поведения в подростковой среде и недостаточной разработанностью путей и средств организации этого процесса в условиях современной школы;

- необходимостью научного обоснования проблемы формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению и недостаточностью научно-теоретических исследований в этой области;

- необходимостью разработки содержательно-технологического обеспечения процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, оперативно реагирующих на изменение социокультурного пространства, и отсутствием системы методов, обеспечивающих результативность формирования названного личностного качества.

Выявленные противоречия, недостаточная теоретическая разработанность данного вопроса в психолого-педагогической литературе и его большое практическое значение позволили определить **проблему исследования**, заключающуюся в выявлении педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

Актуальность проблемы определила тему нашего исследования «Педагогические условия формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению».

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и апробировать комплекс педагогических условий, способствующих формированию нравственной устойчивости подростков, демонстрирующих склонность к аддиктивному поведению.

**Объект исследования:** процесс формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

**Предмет исследования:** педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

**Гипотеза исследования:** деятельность по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, будет эффективной если:

– будут учтены особенности психологической структуры аддиктивных устремлений личности несовершеннолетнего;

– будет реализован комплекс педагогических условий, обеспечивающих формирование нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

– будет осуществлен подбор и апробация социально-педагогических методик, направленных на диагностику уровня сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи исследования:**

– уточнить сущность понятия «нравственная устойчивость подростков, склонных к аддиктивному поведению»;

– провести анализ и обобщение отечественного и зарубежного опыта по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению;

– осуществить диагностику уровня развития мотивационно-потребностной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению) и нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению;

– выявить и обосновать комплекс педагогических условий, необходимых для формирования нравственной устойчивости у подростков, склонных к аддиктивному поведению и выработать рекомендации по совершенствованию социально-педагогической работы с данной категорией лиц.

**Теоретико-методологическая основа исследования:** концепции и положения о личностно-деятельностном подходе к организации жизнедеятельности детей, которые нашли отражение в работах Е.И. Казаковой, В.А. Караковского; концепции педагогических основ регулирования социального взаимодействия (Л.В. Байбородова) и мотивационно-эмоциональных детерминант обучения (Е.П. Ильин, Н.П. Фетискин); методологические принципы превентивной педагогики (В.М. Блондинский, В.Н. Герасимов, Д.В. Колесов, З.В. Коробкина, В.М. Левин, А.Е. Личко, А.Н. Маюров, С.М. Соловьев, Ю.И. Юричка, А.Н. Якушев и др.); научные концепции: теория социального научения (А. Bandura); научные положения о динамическом характере социальных отношений (Г.В.Ф. Гегель); философско-медико-психологические концепции о природной, социальной и культурной обусловленности нравственных состояний человека (К.А. Абульханова-Славская, Н.М. Амосов, А.В. Зосимовский, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн и др.); концепции социализации личности (В.Г. Бочарова, А.В. Волохов, Б.З. Вульф, Г.И. Гайсина, А.В. Мудрик, М.И. Рожков); теория отклоняющегося поведения (R. Jessor), современная модель профилактической работы, рассматривающая трехкомпонентную составляющую здоровья (физического, психического, нравственного), теория формирования жизненных навыков (G. Botvin), модель потребностного цикла (Д.В. Колесов), этиология зависимости (О.Л. Романова).

Для нашего исследования особое значение имели идеи отечественного педагога и психолога конца XIX – начала XX вв. П.Ф. Каптерева и представителей советской педагогической науки В.П. Кащенко, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, В.Н. Сороки-Росинского, а также положения современной педагогики и психологии о нравственной устойчивости и закаливании детей (А.В. Волохов, С.Т. Гаврилов, Т.А. Лубова); социальной устойчивости детей и социальных пробах (А.Н. Басов, М.И. Рожков); педагогической поддержке и педагогическом сопровождении (О.С. Газман, М.И. Рожков, Е.Е. Чепурных).

Исходя из данных методологических позиций, в работе использовались следующие **методы исследования**: общелогические (мыслительный эксперимент, моделирование, анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия); эмпирические (социологический опрос, анкетирование, интервьюирование, наблюдение (внутреннее и внешнее, прямое и опосредованное), ретроспективный анализ собственного педагогического опыта, опытно-экспериментальная работа); частные методы (тестирование, составление характеристик, встречи с детьми, родителями, педагогами, создание специальных ситуаций, тренинги).

**Эмпирическая база исследования**: средние общеобразовательные школы № 9, 21, 33 г. Владимира. В исследовании приняли участие 600 подростков в возрасте от 14 до 16 лет, 50 учителей, 100 родителей.

Исследование проводилось в несколько взаимосвязанных этапов.

**На первом этапе** (2009 – 2010 гг.) изучалась научная литература по проблеме исследования, осуществлялся сбор фактологического материала о реальном состоянии процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, определялись методологические подходы к проблеме исследования, формулировались предмет, объект, цель и задачи исследования, рабочая гипотеза.

**На втором этапе** (2010 – 2011 гг.) уточнялись теоретические положения и основные понятия исследования, разрабатывалась программа формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению и осуществлялась оценка её эффективности. Проведены анкетирование респондентов и интерпретация результатов исследования; осуществлялась проверка гипотезы исследования

**На третьем этапе** (2011 – 2014 гг.) анализировались и обобщались результаты эмпирического исследования, оформлялись диссертация и формулировались научно-методические рекомендации, по оптимизации процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивалась всесторонним анализом проблемы при определении теоретико-методологических позиций; комплексом теоретических и эмпирических методов, адекватных задачам исследования, а также целенаправленным анализом и обобщением результатов опытно-экспериментальной работы, математико-статистической обработкой эмпирических данных.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

- уточнено понятие «формирование нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению», рассматриваемого как педагогический процесс, реализация которого обеспечивает формирование и развитие у подростка морально-нравственной стойкости к негативному влиянию окружающей среды, а также формирование у него соответствующих умений и навыков, позволяющих подростку самостоятельно корректировать, исправлять и устранять дефекты в собственном развитии, преодолевать негативные гедонистические устремления и соответствовать нравственным нормам поведения, разделяемым и одобряемым социумом;
- осуществлён анализ и обобщение отечественного и зарубежного опыта по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, интегрирующий в себе согласованное взаимо-

действие религиозных, государственных и общественных институтов воспитания;

- проведена диагностика уровня развития мотивационно-потребностной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению, позволившая определить, что аддиктивные устремления личности несовершеннолетнего обусловлены доминированием гедонистических аттитюдов, деформацией волевых ресурсов в сторону аддиктивных паттернов, эгоистической системой ценностных ориентиров, низкой критичностью, детерминированностью субкультурой референтных групп и уровня сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, позволившая выявить наличие деформации морально-нравственной сферы, системы ценностных ориентиров и жизненных приоритетов у подростков, склонных к аддиктивному поведению;

- выявлен, обоснован и экспериментально апробирован комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению: формирования воспитательно-стимулирующей среды; организация и проведение социально-психологических тренингов; осуществление опосредованного воздействия с использованием имитационно-игровых, аудиальных методов; реализация интегративного воздействия на интеллектуально-волевою и поведенческую активность индивида посредством применения информационного лабиринта, кейс-стади, дискуссионного аквариума, ролевых и деловых игр, интеллектуального футбола.

**Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:**

- оно вносит вклад в теорию социальной и превентивной педагогики, расширяя представление о нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению;

- оно способствует определению теоретических ориентиров при разработке превентивных технологий формирования нравственной устойчиво-

сти подростков, склонных к аддиктивному поведению на основе комплексного подхода;

- разработанные педагогические условия формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, определяют сущность данного процесса, его общие принципы, технологию осуществления в образовательных системах;

- расширены теоретические представления о процессе формирования психологически здоровой и социально ориентированной личности подростка, мотивированной на конструктивное взаимодействие, самоактуализацию, самореализацию;

- обоснована необходимость и значимость использования в современной педагогической теории и практике закономерностей формирования нравственной устойчивости подростков, как эффективного средства преодоления аддиктивных устремлений несовершеннолетних.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что комплекс выявленных педагогических условий, необходимых для формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, позволяет эффективно решать задачи пенитенциарной педагогики и может быть включен в содержание отдельных направлений педагогической профилактики аддиктивных проявлений учащейся молодёжи. Результаты и материалы исследования используются педагогами, психологами, социальными работниками в учебных заведениях, учреждениях интернатного типа, детских оздоровительных центрах при работе с подростками, склонными к аддиктивному поведению.

**Личный вклад** соискателя в получение научных результатов состоит в разработке программ и методического обеспечения работы по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению; в обосновании педагогических условий, способствующих эффективности изучаемого процесса; в разработке алгоритма эмпирического исследования; в прямом руководстве опытно-экспериментальной работой и

непосредственном участии в ней; в обобщении материалов исследования и интерпретации полученных результатов.

### **Апробация и внедрение результатов исследования.**

Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на кафедре психологии личности и специальной педагогики Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, на кафедре педагогики Владимирского юридического института ФСИН.

Основные идеи и результаты исследования прошли апробацию на международных, всероссийских и региональных научно-практических конференциях: VII Международная научно-практическая конференция «Управление инновациями: теория, методология, практика» (Новосибирск, 2014 г.); VI Международная научно-практическая конференция «Приоритетные научные направления: от теории к практике» (Новосибирск, 2013 г.); Международная научно-практическая конференция «Образование в современном мире: теория, методология, опыт» (Стерлитамак, 2014 г.). Полученные результаты исследования опубликованы в рецензируемых научных журналах («Научное мнение», «Историческая и социально-образовательная мысль», «Молодой ученый», «Апробация»). Разработанная автором программа по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, а также комплекс диагностических методик, направленных на выявление уровня сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к употреблению ПАВ прошли широкую апробацию на базе специальных профилактических лечебных учреждений и Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Владимира, по результатам внедрения получены положительные отзывы руководителей образовательных организаций различного вида. Разработан и проведен авторский мастер-класс «Профилактика аддиктивного поведения учащейся молодёжи в условиях глобализации». Основные положения диссертационного исследования обсуждались и были одобрены на региональных семинарах заместите-

лей директоров общеобразовательных учреждений (Владимир, 2011–2014 гг.).

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Формирование нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению – это педагогический процесс, реализация которого обеспечивает формирование и развитие у подростка морально-нравственной стойкости к негативному влиянию окружающей среды, а также привитие ему соответствующих умений и навыков, позволяющих подростку самостоятельно корректировать, исправлять и устранять дефекты в собственном развитии, преодолевать негативные гедонистические устремления и соответствовать нравственным нормам поведения, разделяемым и одобряемым социумом.

2. Структура аддиктивных устремлений личности несовершеннолетнего обусловлена и детерминирована доминированием гедонистических аттитюдов, деформацией волевых ресурсов в сторону аддиктивных паттернов, субкультурой референтных групп и включает в себя: эгоистическую систему ценностных ориентиров, низкую критичность.

3. Педагогические условия, способствующие формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, детерминированы уровнем их соответствия принципам рациональности и преемственности; планирования коррекционных мероприятий исходя из индивидуальных особенностей личности подростка; стимулирования и подкрепления просоциальной подростковой активности; формирования самооценки и взаимооценки поведения подростков.

4. Эффективность формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, обусловлена реализацией совокупности следующих педагогических условий: формирование воспитательно-стимулирующей среды; организация и проведение социально-психологических тренингов; осуществление опосредованного воздействия с использованием имитационно-игровых, аудиальных методов, реализация ин-

тегративного воздействия на интеллектуально-волевою и поведенческую активность индивида посредством информационного лабиринта, кейс-стади, дискуссионного аквариума, ролевых и деловых игр, интеллектуального футбола.

**Структура диссертации:** соответствует общей логике исследования и состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы из 266 источников. Основное содержание изложено на 162 страницах включает 18 таблиц и приложение.

# ГЛАВА 1. ПРАВСТВЕННАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1. Нравственная устойчивость как комплексный междисциплинарный феномен

В последнее время российское общество переживает непростой период, сопровождающийся серьезными изменениями во всех сферах жизни.

В условиях экономического кризиса, нестабильной экономической ситуации возникает множество проблем: социально-психологическая напряженность, безработица, снижение жизненного уровня большинства населения, усиливающееся социальное расслоение общества.

Эти негативные процессы приводят к ухудшению демографической ситуации и социального положения, семьи, увеличению количества безнадзорных и беспризорных подростков, деструктивных конфликтов на религиозной и этнической почве, росту преступности в подростковой и молодежной среде; пьянству, наркомании и др.

Сегодня, к сожалению, среди значительной части молодежи, в том числе и среди подростков, отмечается повышение уровня жестокости, грубости, агрессивности, цинизма, нигилизма, пренебрежительного отношения к нормам нравственности. В последние годы в образовательных учреждениях значительно ослаблена работа, направленная на нравственно-патриотическое воспитание, на профилактику и преодоление подростковой дезадаптации, на формирование ценностных ориентаций, здорового образа жизни, на воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения. Школа и семья не проявляют должной заботы о воспитании подростков, молодежи и недостаточно выполняют свои педагогические функции. Это обуславливает увеличение количества подростков, склонных к употреблению психоактивных веществ, поведенческие модели которых находятся за пределами общепринятых социальных ожиданий. В данной ситуации, приходится говорить о подростковой аддикции, детерминирующей противоправное поведение индивида.

Следует отметить, что вопросы, касающиеся проблемы подросткового отклоняющегося поведения давно и неслучайно стали объектом интереса многих исследователей. Достаточно часто в научной литературе используется понятие «педагогической запущенности». В последнее время оно стало более распространенным и часто употребляемым. Нередко его полностью отождествляют с трудновоспитуемостью, в ряде случаев выдвигают, как разновидность трудности развития подростков, а иногда рассматривают как его причину. В данной связи, весьма интересными выглядят позиции авторов, стремящихся отграничить эти категории.

Так, исследователь В.Г. Степанов считает, что все «трудные» являются педагогически запущенными, но не все педагогически запущенные – «трудные». Если «трудные» – это подростки, нарушение поведения которых не легко исправляется, корректируется, то педагогически запущенные, по мнению автора, это те, которые нередко попадают в неблагоприятные для их развития условия и которых исправить иной раз сравнительно легко [216].

По мнению Л.С. Выготского [40], уяснение сущности трудного детства позволяет нам определить сложные пути формирования подростковой трудновоспитуемости. Автор утверждает, что задачей изучения трудного подростка будет являться раскрытие эндогенных закономерностей, внутренних логических связей и зависимостей, детерминирующих природу детского развития в его генезисе и протекании. Развитие трудного подростка, отмечал Л.С. Выготский [40, с. 43], это не тривиальное явление, определяемое факторами наследственности и внешней средой – это целый комплекс, содержащий в каждом своем элементе важнейшую историческую составляющую, накопленный опыт.

Особое место в разрешении проблем нравственного воспитания занимает научно-педагогическая деятельность В.А. Сухомлинского, который вывел педагогическую практику в сферу нравственных ценностей, где важное место занимает свобода, долг, ответственность, уважение, гражданственность.

Истинное воспитание, полагал В.А. Сухомлинский, «совершается только тогда, когда есть самовоспитание». «Я всегда стремился к тому, чтобы добрые поступки моих воспитанников основывались, прежде всего, на чувстве человека» [240, с. 126]. Лейтмотив большинства произведений В.А. Сухомлинского – это обращенность к эмоционально-потребностной сфере школьников с целью развития и воспитания нравственных чувств как сердцевины нравственной характеристики всесторонне развитой личности.

Поэтому системообразующим фактором его системы стало нравственное воспитание, в основе которого – развитие нравственных чувств личности.

Осуществить его возможно на основе формирования личного интеллектуально-эмоционального и деятельностного отношения воспитанника с позиции морали к различным явлениям окружающей действительности.

Концептуально важным для обоснования процесса формирования нравственной устойчивости представляется выдвинутое А.Н. Леонтьевым положение о том, что качественные сдвиги в развитии ребенка связаны со сменой «ведущей деятельности», – деятельности, в связи с развитием которой происходят изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготовляющие переход ребенка к новой, высокой ступени его развития» [113, с. 38]. Эта деятельность означает неизбежность волевых усилий личности в ее осуществлении, а это – ключевая составляющая рефлексии, нравственной самокоррекции.

Нельзя обойти вниманием, в данной связи, основные идеи А.С. Макаренко, который, затрагивая проблему «этически дефектных детей», констатирует, что дефект имеет не индивид, а система общественных отношений между этим человеком и социумом. «Причины конфликтов всегда лежат в обществе, но причины представляются относящимися к личности, поскольку общество не склонно реализовать свои требования. Поэтому обычно дефективность выражается в мотивации, принимая под мотивацией общую картину побуждений (картину рефлексов)» [124, с. 103].

В.Н. Сорока-Росинский, говоря о феномене трудновоспитуемости, полагал, что осуществляя педагогическое воздействие в отношении такой категории подростков «...требуется не радикальное перевоспитание, предполагающее полное перерождение всей натуры, а лишь очень интенсивный воспитательный процесс, имеющий своей целью известную гармонизацию психики и придание ей максимально устойчивого вида, после чего такого воспитанника надо вернуть в нормальное общество» [133, с. 139].

Л.М. Зюбин писал, что «трудновоспитуемость» – понятие значительно объемнее, чем «педагогическая запущенность». Он отмечал, что педагогическая запущенность – это причина трудновоспитуемости [64, с. 62]. Как нам представляется, каждый автор, по-своему, прав.

Нередко понятие «педагогическая запущенность» употребляется в одном контексте с безнадзорностью, причём, в первом случае подчеркивается вина педагогов, во втором – на первый план выдвигается семейная составляющая, а потом уже педагогическая.

В.Э. Зисс и С.А. Расчетина констатируют: «безнадзорность рассматривается либо как ситуация развития старшеклассника, изначально обделенного вниманием и заботой родителей, а затем и учителей, либо как ситуация развития старшеклассника, который вышел из-под контроля взрослых и стал неуправляем в силу конфликтных отношений с ними [37, с. 86].

Как правило, понятия «безнадзорность» и «педагогическая запущенность» употребляют в тесной взаимосвязи. Например, встречается мнение, что «педагогически запущенные дети, воспитание которых протекало в обстоятельствах безнадзорности, как правило, более или менее длительное время находятся в положении аутсайдеров, т. е. непопулярных членов группы, которым трудно занять престижную позицию» [19]. В ряде работ XX века шло интенсивное проникновение в суть явлений, раскрытие личностно-мотивационной стороны этого феномена, где «под педагогической запущенностью подразумевается стойкое отчетливо выраженное искажение нравственных представлений, невоспитанность чувств и навыков общественного

поведения, обусловленные неблагоприятным влиянием микросреды и недостатками учебно-воспитательного процесса» [10, с. 25].

Термин «педагогической запущенности» Р.В. Овчарова весьма близко соотносит с понятием «социокультурная запущенность» и рассматривает эти явления как «...длительное, неблагоприятное для развития состояние личности старшеклассника, связанное с недостаточным противоречивым или негативным воздействием микросреды (внешних обстоятельств) и преломляющееся через внутренние условия (генофонд, актуальное состояние психосоматического развития, индивидуальные особенности развития, степень сопротивляемости и характерная реакция старшеклассника на негативные воздействия и далее); «под социокультурной запущенностью мы понимаем последствия недостаточности соответствующих факторов, которые приводят к недоразвитию социальных качеств, потребностей, ценностных ориентаций, мотивов личности, социальной тупости, слабой социальной рефлексии, трудностей в овладении социальными ролями» – утверждает исследователь [152, с. 49].

Очевидно, что изучая педагогическую, социальную и социокультурную запущенность, ученые делают упор на неблагоприятные факторы развития и на те качества, состояния и отношения, которые они вызывают. Одной из разновидностей социальной запущенности считается отклоняющееся, девиантное, асоциальное, делинквентное и преступное поведение школьников. Понимания содержания отклоняющегося поведения достаточно вариативны. Наиболее типичны из них те, которые указывают об отклонении поведения от общественных норм. Достаточно емко суть этого понятия отражает «Психологический словарь»: «отклоняющееся (девиантное) поведение – это система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам» [152, с. 54].

Р.В. Овчарова дает более подробную трактовку данного понятия: «...отклонениями от нормы мы будем считать: неадаптивное, безответственное, импульсивное поведение, не учитывающее последствий своих поступ-

ков, пассивно следующее обстоятельствам или направленное на поиск более легких путей для достижения своих целей, использование других людей в качестве средства для реализации своих эгоцентрических намерений» [152, с. 59].

Разновидностью девиантного (или отклоняющегося) поведения в своём крайнем выражении является асоциальное поведение школьников: делинквентное, криминальное. Асоциальное можно определить как поведение, нарушающее нормы человеческого общества. Под делинквентным поведением Л. К. Фортова понимает поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей [249, с. 37]. Оно включает любые действия или бездействия, запрещенные законодательством. У взрослых людей (старше 18 лет) делинквентное поведение проявляется преимущественно в форме правонарушений, влекущих за собой уголовную или гражданскую ответственность и соответствующее наказание. Исследователь пишет, что у подростков (от 13 лет) преобладают следующие виды делинквентного поведения: хулиганство, кражи, грабежи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками. В детском возрасте (от 5 до 12 лет) наиболее распространены такие формы, как насилие по отношению к младшим детям или сверстникам, жестокое обращение с животными, воровство, мелкое хулиганство, разрушение имущества, поджоги. Это поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений. Оно может проявляться как агрессивное поведение, сексуальные девиации (беспорядочные половые связи, проституция, совращение, вуайеризм, эксгибиционизм и др.), вовлеченность в азартные игры на деньги, бродяжничество, иждивенчество. В подростковом возрасте наиболее распространены уходы из дома, бродяжничество, школьные прогулы или отказ от обучения, ложь, агрессивное поведение (поступки, сопровождающиеся нанесением физического, психологического, психического вреда самой личности, другому индивиду, группе людей), промискуитет (беспорядочные половые связи),

граффити (настенные рисунки и надписи непристойного характера), субкультуральные девиации (сленг, шрамирование, татуировки). У детей чаще встречаются побеги из дома, бродяжничество, школьные прогулы, агрессивное поведение, злословие, ложь, воровство, вымогательство (попрошайничество). Границы делинквентного поведения особенно изменчивы, поскольку оно более других поведенческих девиаций находится под влиянием культуры и времени.

Не менее интересна позиция Н. В. Востриковой, которая определяет делинквентное поведение как «повторяющее асоциальное по своей направленности, проступки детей и подростков, которые складываются в определенный устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности из-за их ограниченной общественной опасности или недостижения делинквентом возраста уголовной ответственности» [23, с. 53].

По ее мнению к делинквентному относится:

- агрессивно-насильственное поведение, включая «вандализм», поджоги, агрессивные садистские действия;
- корыстное поведение, включая мелкие кражи, вымогательство, угоны автотранспортных средств и другие имущественные посягательства;
- ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные действия;
- антиобщественные действия сексуального характера.

Криминальное поведение определяется как «противоправные поступки, которые по достижению возраста уголовной ответственности служат основанием для возбуждения уголовного дела и квалифицируются по определенным статьям УК» [23, с. 62].

К сожалению, в последние годы значение этих терминов возрастает в связи с актуальностью проблемы. Подростковая преступность, хулиганство, бродяжничество, безнадзорность «захлестывают» общество, делая эти определения более применимыми.

Развивая изучение различных взглядов на проблему отклоняющегося поведения, было бы целесообразным обратиться к рассмотрению содержания аддиктивного поведения подростков.

Зарубежные исследователи под аддиктивным поведением обычно понимают злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака, до того, как от них сформировалась зависимость [257]. Отечественный исследователь Ц.П. Короленко дает более широкую трактовку определения аддиктивного поведения: это одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема психоактивных веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интуитивных эмоций [98, с. 85].

А.Е. Личко подчеркивал, что важную роль в развитии аддиктивного поведения играют преморбидные особенности личности, точнее особые типы акцентуации характера. Именно акцентуанты наиболее подвержены риску развития аддиктивного поведения в целом, поскольку именно у них наиболее развита реакция группирования со сверстниками [106, с. 128].

Развивая данные тезисы, Овчинников О.М. пишет, что подростки с акцентуациями неустойчивого, эпилептоидного, гипертимного и истероидного типа наиболее склонны к различного рода аддикциям. Наркотизация этих подростков – результат их тяготения к легким развлечениям, способности легко попадать под дурное влияние. Побудительный мотив – эйфория. Общей характерологической особенностью, которая предрасполагает этих подростков к употреблению психоактивных веществ, является смешанная способность к самоконтролю, тенденция действовать по минутному впечатлению [153, с. 48].

По мнению Л.Н. Собчика, инициальная мотивация у подростков представлена в основном несколькими наиболее частыми мотивами, которые встречаются при разных формах аддиктивного поведения. При злоупотреб-

лении разными веществами мотивы неодинаковы. Например, для первого употребления наркотического средства в опьяняющих дозах мотивом чаще всего служит реакция группирования со сверстниками, «чтобы считали своим». Мотивация первого употребления галлюциногенов чаще сводится к стремлению испытать неизведанные раньше ощущения и переживания [231, с. 126].

А.Н. Галагузов предлагает рассматривать причинный комплекс, в тройном аспекте:

1. Причины отклоняющегося поведения в целом
2. Причины отдельных видов отклонений.
3. Причины отдельных поступков.

Причины могут быть главные и второстепенные, внешние и внутренние. Главная причина – та, которая определила существенные черты следствия. Внутренние причины имеют основу в закономерностях саморазвития предметов, в их основных противоречиях. Причины, которые основаны на взаимодействии данной вещи с другими, а также порождаемые внешними противоречиями, относятся к внешним. Внешними причинами употребления психоактивных веществ, очевидно, следует считать некоторые процессы, происходящие на уровне всего общества, внутренними – личностные, возрастные и индивидуальные особенности подростков, побуждающие их к употреблению психоактивных веществ [41, с. 21].

Концептуальное развитие учение об аддиктивном поведении получило в работах Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриевой. Аддиктивное поведение характеризуется стремлением к уходу от реальности искусственным образом. Оно детерминировано биологическими, педагогическими, психологическими и социальными факторами и является транскультуральным феноменом. Начальный период аддиктивного поведения сопряжен с переживанием интенсивных эмоциональных состояний и их фиксацией. Постепенно устанавливается частота реализаций аддиктивных мотиваций, координирующая с фрустрациями и порогом их переносимости. Аддиктивное поведение стано-

вится интегрирующей частью личности, способом реагирования при встрече с реалиями. Развитие приводит к полной доминации аддиктивного поведения и определенному стилю жизни. Характерно отчуждение, нарушение контактов на психологическом и социальном уровнях [43].

Д.Д. Исаев описывает несколько моделей аддиктивного поведения [37, с. 45-49].

*Успокаивающая модель.* Это один из наиболее распространенных вариантов применения психоактивных веществ и наркотиков с целью достижения душевного спокойствия. Их употребление направлено на снятие напряжения, на то, чтобы расслабиться, успокоиться, забыться, уйти от неприглядной или опасной действительности, от неразрешимых жизненных проблем. Отдельные подростки употребляют психоактивные вещества для изменения эмоционального состояния: тревоги, депрессии, апатии.

*Коммуникативная модель.* Эта модель пристрастия к наркотикам может возникнуть в связи с неудовлетворенными потребностями в общении, любви, доброжелательности. Прием психоактивных веществ облегчает общение со сверстниками своего и противоположного пола. Преодолевается чувство замкнутости, стеснительности, появляется уверенность в своих возможностях.

*Активирующая модель.* Некоторые подростки применяют психоактивные вещества для подъема жизненных сил, бодрости, усиления активности. Будучи неуверенными в своих силах и возможностях, имея пониженную самооценку, подростки пытаются достичь прямо противоположного – уверенности, бесстрашия, раскованности.

*Гедонистическая модель.* Употребление психоактивных веществ используется также и для получения удовольствия, приятных ощущений, психического и физического комфорта. Потребители стремятся создать фантастический мир галлюцинаторных образов, пережить блаженное состояние эйфории.

*Конформная модель.* Стремление подростков подражать, не отставать от сверстников, быть принятым группой может привести к употреблению психоактивных веществ с этой целью. Развитие этой модели связано со стремлением подражать лидерам, некритически перенимать все, что касается коллектива, к которому принадлежит подросток.

*Манипулятивная модель.* Возможно использование психоактивных веществ, для манипулирования другими, для их эксплуатации, для изменения ситуации в собственную пользу, для достижения тех или иных преимуществ. Демонстративные подростки, например, желая привлечь к себе внимание своей необычностью, способностью добиться лидирующего положения, охотно пользуются психоактивными веществами.

*Компенсаторная модель.* Эта модель поведения определяется необходимостью компенсировать неполноценность личности, дисгармонии характера.

Вполне очевидно, что процесс педагогического воздействия на подростков с аддиктивным поведением должен отражать активность не только педагогов, но и других специалистов. В данной связи весьма уместными выглядят идеи В.П. Кащенко, который уделял особое внимание при организации работы с аддиктивными подростками вопросам взаимодействия медицинских и педагогических работников, полагая, что «лечебно-педагогическое воздействие на детей с недостатками характера возможно тогда, когда, с одной стороны, медицина тесно сливается с педагогикой, а с другой, – психонервные отклонения у таких детей устраняются при помощи педагогических методов и приемов» [73, с. 111].

Однако, представляется важным отметить, что особенностью аддиктивного поведения является то, что оно по существу не является заболеванием. Медикаментозное лечение в этих случаях может быть направлено на детоксикацию, если в этом есть необходимость, а психотерапевтические приемы используются с целью психопрофилактики. Главным же при аддиктивном поведении являются не медицинские, а воспитательные меры [51, с. 67].

Продолжительная и вдумчивая работа с подростками, склонными к аддиктивному поведению, позволила выделить своеобразную эклектичность их нравственной сферы, которая выражалась как в безволии при анализе своего душевного состояния, отсутствии критичности к собственным поступкам, так и в упрямстве при достижении поставленных целей, направленных на удовлетворение своих потребностей, как правило, асоциальных.

Причем все это совершается на фоне правильных моральных суждений в ответах на беседах, интервьюировании, анкетировании и т.д. На основании этого мы пришли к убеждению, что такие подростки способны к анализу ситуаций, но воспитательная и профилактическая практика не предлагает в должном объеме того, что сделало бы их нравственно сильными, сформировало бы устойчивые нравственные мотивы, обеспечивающие моральный, а не спонтанный выбор действия и стимулировало бы реальные нравственные поступки.

Достаточно интересный вариант решения этой проблемы предложил самобытный отечественный педагог Каптерев Петр Федорович, чьи мысли, как нам представляется, по достоинству так и не были оценены. В своей работе мы постараемся рассмотреть основные тезисы этого специалиста, способствующие, на наш взгляд, в определенной мере обеспечению реализации целей и задач, поставленных в настоящей работе.

Впервые проблема нравственного закаливания в процессе развития ребенка была констатирована и обоснована П.Ф. Каптеревым в конце XIX века в педагогическом издании «Образование».

Основные идеи специалиста можно тезисно представить в следующем виде:

1. Закаливание при воспитании есть некоторый дополнительный плюс к воспитанию вообще. Человек может быть в достаточной мере воспитанным, не подвергаясь действию системы закаливания. Но при появлении неблагоприятных условий деятельности – он испытывает затруднения. Для избежания этого, человека нужно закалить, т. е. воспитать его в такой простоте и

суровости обстановки, чтобы изменение условий в неблагоприятную сторону не могло оказать на него подавляющего действия, чтобы человек увеличивал силы от борьбы с препятствиями. К такой цели, должна стремиться система нравственного закаливания.

2. Под нравственным закаливанием понимается не закаливание в тесном нравственном смысле, только в области нравственных чувствований, но закаливание в широком смысле душевной деятельности вообще. Под ним нужно разуметь развитие значительной душевной энергии и стойкости при самых неблагоприятных обстоятельствах, способность отказаться от разных более или менее значительных удовольствий для достижения поставленной цели.

3. Система нравственного закаливания складывается из двух сторон: страдательной и деятельной.

Страдательная сторона нравственного закаливания заключается в ознакомлении ребенка с неприятными чувствованиями и даже страданиями, «Дитя должно испытать элементарные неприятные чувствования: голод, жажду, холод, укол, ушиб, обжог, сырость, физическое утомление... Мускул не окрепнет надлежащим образом, если мы будем бросать упражнение при первом признаке усталости... Можно ли полагаться на такой желудок, который никогда не имел дела с неудобоваримой пищей...» [66, с. 348].

Деятельная сторона. Нравственное закаливание может совершаться лишь при достаточном упражнении. А это значит, что ребенка надо приучать к умственному и физическому труду. Умственные упражнения детей должны быть поставлены внешне серьезно. Иногда не хочется учиться, разные приятные впечатления отвлекают от работы, но необходимо преодолеть себя, сосредоточиться и непременно приняться за дело. Для успешности умственной работы детей, весьма существенным фактом является сосредоточенное внимание. Ребенок только тогда отдастся всем существом занятию, углубится в него, когда он будет всесторонне деятелен, когда будет сам делать усилия и все свои силы направлять на разрешение поставленной задачи.

4. Усиленная и продолжительная работа должна иметь свои побуждения. Обычно это заключается в получении какого-либо удовольствия. В подобной практике и заключается нравственный труд, о необходимости приучения к которому детей и было упомянуто.

5. Таким образом, система нравственного закаливания имеет в виду воспитание воли, стремится сделать людей энергичными, бодрыми, мужественными, нелегко падающими духом, стойко переживающими удары судьбы и разные неприятности. Результатом ее применения должно быть появление талантов воли разных величин. Нравственное закаливание не предполагает непременно служения общим интересам. «Кто желает достигнуть этой последней цели, тот должен для закаливания пользоваться постоянно средствами, имеющими строго нравственный характер; тот должен к общему подъему сил воспитываемого, к его бодрому настроению, к его готовности бороться прибавить еще нравственные убеждения, нравственное мировоззрение и внушить его к мысли о необходимости в каждом поступке руководиться нравственными мотивами» [66, с. 141-165].

6. Применение системы нравственного закаливания не повлечет ли за собой притупление чувствительности, восприимчивости к впечатлениям? При знакомстве с темной стороной жизни имеется в виду не притупить впечатлительность к жизненным возбуждениям, а дать надлежащее представление о печалях и горестях людских и затем снабдить силами для борьбы с ними. Таким образом, при применении системы нравственного закаливания человек будет жить не сокращенной, не урезанной жизнью, а полной, даже более всесторонней и расширенной, чем без нее. Не притуплять чувствительность, а создать, развить и укрепить силу противодействия надвигающимся со всех сторон на человека горестям и бедствиям – вот что ставит себе целью система нравственного закаливания детей. Не идеал – человек сильный, бодрый, мужественный, стойкий и в то же время чувствительный, но никак не раскисающий под неизбежными ударами судьбы.

Вышеизложенное позволяет полагать, что П.Ф. Каптерев впервые сформулировал понятие нравственного закаливания подрастающего поколения, обосновал его необходимость и значимость в педагогической теории и практике. Нравственное закаливание создает благоприятные условия для воспитания стрессоустойчивой, целеустремленной молодежи, которой не чужды эмпатические свойства, характерна готовность прийти на помощь. Однако, стойкости и силы воли недостаточно, чтобы говорить о полном их тождестве нравственному закаливанию. П.Ф. Каптерев полагал, что укрепление волевого потенциала должно сопровождаться формированием социальных и морально-нравственных ценностей, обеспечивающих совершенствование внутреннего мира подростка и детерминирующих его поступки. Нравственное закаливание должно охватывать и другие стороны личности: интеллектуальную, физическую, познавательную. Оно должно гармонично и последовательно дополнять общее воспитание подростков.

Важно понимать, что важнейшим условием нравственной устойчивости подростка является вовлечение в этот процесс его самого.

Интегрируя идеи П.Ф. Каптерева в современное педагогическое пространство, Т.А. Лубова рассматривает нравственную устойчивость как основной фактор в функционировании детских общественных объединений. Автор пишет, что это «нравственно воспитывающий процесс, в котором участник детского общественного объединения выступает субъектом деятельности, обусловленной его личностными характеристиками, направленной на самосовершенствование, саморазвитие, самореализацию в условиях коллектива и формирования качеств преодоления асоциальных и антисоциальных влияний на основе общечеловеческих ценностей» [117, с. 34].

Нельзя обойти вниманием и проблему социального закаливания, основные положения которого разработаны профессором М.И. Рожковым, и определяющиеся им как «включение учащихся в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного эмоционального воздействия

окружающей среды, выработки определенных способов этого преодоления, адекватным индивидуальным особенностям человека» [195, с. 49].

Педагогические условия социального закаливания старшеклассников стали предметом исследований А.Н. Басова [26].

Изучение массива научной и документальной литературы, статистических данных позволяет констатировать, что современное состояние проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения можно детерминировать как состояние направленного естественного поиска. И если мы можем говорить о том, что сущность и содержание социально-педагогического процесса в отношении подростков в основном идентифицировано, то его воплощение в жизнь не носит системный характер.

Исследуя феномен формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, мы полагаем возможным констатировать, что под данной деятельностью понимается совокупность социально-педагогических мер, направленная на формирование и развитие у подростка морально-нравственной стойкости к негативному влиянию окружающей среды, а также привитие ему соответствующих умений и навыков, позволяющих подростку самостоятельно корректировать, исправлять и устранять дефекты в собственном развитии, преодолевать негативные гедонистические устремления и соответствовать нравственным нормам поведения, разделяемым и одобряемым социумом.

Важно понимать, что нравственная устойчивость таких подростков выполняет охранительную функцию, которая выражается в удерживании, своеобразной охране несовершеннолетнего от осуществления незаконных действий. Подросток, закаленный в нравственном плане, может оказать уверенное противодействие собственным слабостям, которые в определенных обстоятельствах могут в той или иной мере способствовать, провоцировать на совершение противоправных деяний.

Следует отметить, что любое преступление закона является действием, которое, так или иначе, отражается на личности правонарушителя. Совер-

шенное правонарушение оказывает воздействие на психическую сферу индивида и детерминирует определенные метаморфозы в сознании и эмоционально-волевой сфере личности. Иными словами, преступление закона является событием, которое образно делит личность индивида на части: до совершения правонарушения и после него.

До преступления закона можно говорить о некоторых качествах личности, которые обуславливают предрасположенность человека к неправомерному поведению, но детерминировать их как преступные мы не можем. Допустим, жажда денег, материальных благ, в одном варианте, может выразиться в поиске соответствующей работы, ограничением в расходах, в другом случае привести к совершению преступления, которое будет являться средством достижения поставленной цели. Выбор приемлемого, допустимого для себя варианта развития событий подросток определяет сам с учетом той системы ценностей, личностной направленности, которая им принята – это и образует показатель нравственной устойчивости индивида.

Однако, необходимо помнить, что между человеком, который намерен совершить преступление и человеком, который уже его совершил, есть принципиальные отличия. Индивид, не преступивший закон – это человек у которого действуют механизмы сдерживания и запретов, которые не позволяют дать волю неправовым устремлениям личности. В данном случае эти асоциальные потребности, как правило, опасности не представляют и могут со временем нивелироваться. Эти противоправные намерения индивида, входя в содержание его личностной сферы, не являются доминирующими и принципиального значения в формировании поведенческой активности не имеют. В данной ситуации будет уместным констатировать, что такое положение вещей будет являться результатом нравственной устойчивости, которое, создавая внутренние личностные резервы и барьеры, не позволяет индивиду сделать асоциальный выбор, укрепляя его в необходимости просоциальной активной позиции.

## **1.2. Концептуальные подходы к исследованию аддиктивного поведения подростков**

В условиях политических, экономических, социальных преобразований, активного реформирования системы образования Российской Федерации, изменения и развития системы нормативно-правовой защищенности подрастающего поколения, особое значение, на наш взгляд, приобретают вопросы, затрагивающие исторические аспекты педагогической теории и практики отечественной и зарубежной воспитательных систем, связанные с превенцией аддиктивных проявлений у подростков. Изучение положительного опыта, выявление и анализ нестандартных оригинальных педагогических методик, которые иногда незаслуженно остаются в тени прошлого, позволяющие по новому подойти к рассматриваемой проблеме – задача, представляющая для нас отдельный интерес в контексте анализируемой проблематики.

Важно понимать, что история развития воспитания несовершеннолетних, зарождения и укрепления нравственности и нравственного воспитания, безусловно, выступают ключевыми факторами, влияющими на процесс формирования нравственной устойчивости подростков.

Опыт взаимодействия с подростками, склонными к аддиктивному поведению является своеобразным отражением целенаправленной практической работы субъектов воспитательного процесса всех общественных институтов в сфере организации деятельности подрастающего поколения, в основу которого положены традиции, ценности, идеалы цивилизованного социума.

Опыт является отражением идеалов, обычаев старших поколений, сформировавшихся в течение столетий, в результате жизни людей. Он отражает возникавшие противоречия и проблемы, которые являются неизбежными спутниками развития любого социума, когда эпохи сменяются новыми парадигмами и знаниями. Практика свидетельствует, что чем совершеннее степень развития социума, тем большее значение в нем придается вопросам сохранения, изучения и использования накопленных знаний.

Следствием этого является совокупность имеющихся умений, навыков, знаний, форм и методов, образующих теоретическую и методическую основу познания, а также характер и особенности взаимоотношений между молодым и зрелым поколением.

Представляется, что формирование опыта работы с подростками, склонными к аддиктивному поведению реализуется в двух направлениях. Первое включает в себя исторически обусловленное накопление знаний и умений, выявление закономерностей и особенностей развития общественных отношений, в том числе путем осмысления допущенных ошибочных решений и эффективных методик. Второе направление включает в себя изучение эмпирических данных с позиции современной педагогической теории и практики. Это направление представляется нам более предпочтительным.

Будет справедливым уточнить, что исторические аспекты интересующей нас проблемы в различное время становились объектами интереса со стороны представителей юриспруденции, педагогических, психологических, философских, исторических наук.

В контексте настоящего параграфа мы постараемся остановиться на основных проблемах истории педагогического воздействия на подростков, склонных к аддиктивному поведению, выделяя квинтэссенцию рассматриваемых концепций отечественной и зарубежной теории и практики.

Исследуя различные источники, обращенные в исторический экскурс, позволим себе констатировать, что формирование отечественной системы мер социально-экономического характера направленной на работу с подростками, у которых наблюдались признаки поведения, которое в настоящее время детерминируется как аддиктивное, берет свое начало с периода правления Петра 1 (1696–1725 гг.). Естественно, до этого периода наблюдались определенные попытки со стороны государства и церкви упорядочить работу с несовершеннолетними. Создавались «сиротские» дома, при монастырях учреждались «сиропитальницы» для брошенных, беспризорных детей, развивалась благотворительность. Появляются тезисы о необходимости морально-

нравственного воспитания заблудших детей с использованием православной, христианской системы ценностей. Однако, процесс поиска решения проблем детской безнадзорности и преступности осуществлялся стихийно, от случая к случаю, как правило, в виде попытки преодолеть очередное обострение кризисной ситуации в данной области. Системно-комплексного подхода в социальной сфере не наблюдалось, в лучшем случае можно было говорить о начальных признаках ее формирования.

Рассматривая эпоху Петра 1, можно говорить о новом взгляде на проблему детской беспризорности: создается система государственных социально-экономических мер, направленных на стабилизацию ювенальной ситуации. Идеи государственной опеки безнадзорных детей путем создания института специализированных детских организаций воплощаются в жизнь. Настоятелям храмов, церквей, монастырей направляются указания о необходимости организации воспитания сирот до семилетнего возраста. После этого было необходимо направлять их для дальнейшего обучения в школы, интернаты и воспитательные дома. Позже Петр 1 принял решение о направлении подростков, достигших десятилетнего возраста на службу в морской флот, тем самым предприняв попытку совмещения социально-полезной деятельности с укреплением обороноспособности страны. Несмотря на то, что не все задуманное реформатором было реализовано в полном объеме, проделанная им работа позволила создать фундамент государственной политики в сфере фасилитации подросткового поколения.

Правление Екатерины 2 было ознаменовано появлением научно обоснованных взглядов на проблему детской безнадзорности. Широкое распространение получили идеи популярного общественного активиста И.И. Бецкого, который полагал возможным из безнадзорных детей сформировать путем надлежащей педагогической работы принципиально новую формацию гуманных и справедливых личностей, которые бы образовали новое сословие в России. Он считал целесообразным изолировать подростков от внешней среды до момента достижения ими совершеннолетия, чтобы они не подверга-

лись деструктивному, пагубному воздействию взрослого мира, который навязывал бы им ненужные стереотипы, устаревшие ценности, губительные предрассудки [36, с. 638-642]. Это был достаточно необычный подход к решению проблемы нравственного воспитания безнадзорных подростков.

Екатерина 2, которой импонировали идеи ученого, одобрила план воспитательного дома закрытого типа. Это учреждение было создано в Москве, финансирование которого осуществлялось за счет благотворительных взносов. Вскоре аналогичный воспитательный дом был построен в Петербурге, чуть позже подобные учреждения стали появляться и в других городах России при поддержке частных инвесторов.

Однако практика показала несостоятельность предпринятой попытки изолированного воспитания новой породы людей. Формирование личности идеального человека, как нам представляется, невозможно без активного социального участия, вовлеченности индивида в происходящие события, без личных натуральных переживаний и эмоций. И особенно актуальным представляется данный тезис применительно к безнадзорным, нравственно запущенным подросткам, исправление которых, как нам представляется, в принципе невозможно в изоляции от социальной жизни. Полагаем, что именно это не было учтено в концепции И.И. Бецкого. Однако, его попытка улучшить положение обездоленных подростков не прошла бесследно и стала определенным вкладом в дело развития взглядов на проблему подростковой безнадзорности.

Следует отметить, что правление Екатерины 2 достаточно тесно было связано с созданием различных филантропических обществ, стимулированием церковной и частной благотворительности. Одним из благотворительных обществ, деятельность которого заслуживает, особого внимания было Ведомство учреждений императрицы Марии, созданное в конце XVIII – начале XIX веков. Ведомство возглавлял опекунский совет, который контролировался императрицей [31]. В состав Ведомства входили детские приюты и

специализированные школы, расположенные в селах и городах, при медицинских учреждениях и т.п. [191, с. 200]

Деятельность данного Ведомства достаточно серьезно обогатила процесс развития учреждений государственной опеки обездоленных подростков. Можно говорить о том, что была создана государственная система регулирования отношений в сфере молодежной политики, функционирующая под контролем особых административно-управленческих органов, в состав которой входили, в основном, благотворительные учреждения обособленного типа. Представляется, что политика Екатерины 2 дала определенный импульс для развития индивидуальных благотворительных инициатив, а также деятельности филантропических организаций.

Обобщая вышеизложенное, позволим себе констатировать следующее:

1. В первой половине XIX века детская фасилитация осуществляется с использованием индивидуальных и государственных ресурсов.

2. К категории детей, нуждающихся в поддержке, относятся сироты, беспризорные. Подростки, имеющие асоциальную направленность, в отдельную группу не выделяются.

3. Появились специализированные детские учреждения, обеспечивающие подростков продуктами питания, медицинской помощью, жильем.

4. Нравственное воспитание реализуется на основе христианских норм и традиций.

В 1839 году появляется «Спасительно-воспитательное заведение», которое наряду с выполнением функций по защите детей от бедности и голода, обеспечивало их начальное образование и оказывало на них воспитательное воздействие с целью подготовки их к жизни в социуме, формирования у них устойчивой нравственной позиции. Следует уточнить, что воспитанниками этого учреждения, как правило, становились дети с антиобщественным поведением, причем как женского, так и мужского пола. Дети кроме образования получали некоторые трудовые навыки, а нахождение в коллективе обеспечи-

вало обмен информацией, развитие коммуникационных навыков, интеграции подростков в реальную жизнь.

В 1871–1872 гг. педагоги и общественные деятели А.Я. Герд и Ф.Ф. Резенер создают первое в России воспитательное исправительное учреждение для подростков-правонарушителей. Для той эпохи это было принципиально новое учреждение, не знавшее аналогов. В основу исправления подростков была положена трудовая деятельность, ключевыми особенностями взаимоотношений между сотрудниками администрации и спецконтингентом стали доверие, толерантность, отрицание физических наказаний [191, с. 201].

Неплохим образцом организации работы с подростками-правонарушителями является деятельность приюта для трудных детей, учрежденного и возглавляемого промышленником Н.В. Рукавишниковым. Перевоспитание в нем совмещалось с обучением ремеслам, кроме того, воспитанники выполняли индивидуальные заказы на шитье одежды и обуви. Среди методов воздействия использовались убеждение, поощрение, организация экскурсий и походов. Эффективность такой педагогической работы подтверждалась тем, что большая часть его воспитанников, выйдя во взрослую жизнь, не имела проблем с законом.

В начале прошлого века на смену формально-количественному подходу приходят возрождающиеся научные теории, особенностью которых было изучение причин социального риска. Это был новый этап работы по нравственному воспитанию детей группы социального риска.

В 1905 г. педагогом С.Т. Шацким было создано общество «Сетлемент», при котором были организованы первые клубы, детский сад, экспериментальная начальная школа, мастерские (слесарная, столярная и швейная) для детей рабочих на одной из окраин Москвы. А 1909 г. С.Т. Шацкий с группой педагогов организовал общество по внешкольной культурно-воспитательной работе с детьми и подростками «Детский труд и отдых». Деятельность этого общества основывалась на принципах организации детского труда общеобразовательного характера, создания детского коллектива, развития творческих

способностей и укрепления здоровья детей. Из-за отсутствия средств Общество не могло охватить большое число детей, и, в 1911 году под Калугой была открыта детская летняя трудовая колония «Бодрая жизнь», в которой осуществлялся эксперимент организации жизни детей на принципах разнообразной трудовой деятельности: самообслуживание, благоустройство территории, приготовление пищи, работа в огороде, саду, на поле, скотном дворе. В обсуждении всех дел колонии принимали участие и педагоги, и дети. Свободное время воспитанники проводили по своему желанию игры, чтение, пение, постановка спектаклей-импровизаций, музыкальные и другие занятия, что содействовало развитию их творческих способностей детей. Главной задачей воспитательной работы по месту жительства и внешкольного воспитания они считали развитие личности ребенка, стремление помочь ему выбрать занятие по душе, создание условий для разумного досуга. По мнению С.Т. Шацкого, в клубах по месту жительства должно проявиться все, что «задавлено в детях жизнью». В 1914-1915 гг. члены общества участвовали в подготовке работников по дошкольному и внешкольному воспитанию детей в постоянных комиссиях Союза общественного попечения об учащихся детях Москвы [192].

Немалую роль в процессе формирования нравственно зрелых подростков сыграли идеи В.П. Кащенко, который сделал акцент на изучении трудных, асоциальных детей. Его исследования показали, что к детерминантам отклоняющегося подросткового поведения следует отнести отношения, складывающиеся в семье и школе. Кащенко полагал, что школа, работая со «средним» учеником, всякого «не среднего», не желая того, приближает к группе педагогически запущенных, а семья своими патерналистскими приемами воздействия на детей порождает в них раздражительность, тревожность, недисциплинированность. На основе этого ученый сделал вывод – необходимо создать для ребенка новую здоровую среду, которая закалит его и нравственно, и физически, и предлагал открыть специальные учреждения с

правильным режимом, в которых будут работать в союзе врачи и педагоги [8].

Сложная обстановка в революционной России обусловила невиданный рост подростковой преступности. Ряды правонарушителей пополнили почти четыре миллиона безнадзорных.

В первые годы советской власти, когда в стране господствовали голод, разруха, безработица, по декрету Совнаркома «О комиссиях для несовершеннолетних» от 27 января 1918 г. в органах государственного управления впервые в истории России стали создаваться новые формирования – комонесы. Декрет от 27 января 1918 г. узаконил приоритет государства в решении данных проблем (а не общественности, как было раньше).

Основными функциями комиссий стали: обеспечение беспризорных в специальные государственные учреждения; индивидуально-воспитательная работа; водворение подростков в специализированные исправительные учреждения; контроль за поведением несовершеннолетних, склонных к совершению правонарушений.

Формирование комиссий для несовершеннолетних обусловило создание социальных инспекций, детских приютов, учреждений перевоспитания. Можно было констатировать, что развитие комплексной государственной системы социальной и правовой защиты подростков перешло на новый уровень. В последующем на Комиссии были возложены обязанности по контролю и надзору за молодежной средой, выработке ключевых мероприятий по оздоровлению подросткового микроклимата. Сотрудники Комиссий анализировали среду проживания подростка, выявляли его склонности и потребности. Основной задачей было создание обстановки, способствующей нормальному развитию молодой личности. Если негативное влияние семьи не удавалось преодолеть – несовершеннолетнему находили другую. Естественно, это происходило по определенному механизму, на основании ходатайства работника комиссии и при согласии самого подростка.

Одновременно формируются и развиваются специализированные классы в составе единых школ 1 и 2 ступеней. Такая практика получила реалистичное отражение в повести «Республика ШКИД», различных исследованиях многих авторов [27, 123].

Важно отметить, что в конце 20-х годов, применительно к несовершеннолетним, отличающимся дефектами морально-нравственной сферы, социально запущенным стал применяться собирательный термин «трудновоспитуемые», который детерминировался как состояние подростка, порожденное длительным воздействием факторов, негативно влияющих на физиологическую, психологическую и социальную сферу его активности или усложненных неблагоприятной наследственностью, ведущее к накоплению и усугублению отклонений в поведенческих реакциях и характере индивида.

Выделяется категория «социально-трудновоспитуемых» подростков, объединяющая беспризорных и безнадзорных детей, «правонарушителей», включающая в себя социально и педагогически-запущенных несовершеннолетних. В группу биогенных трудновоспитуемых включаются подростки с небольшими дефектами психо-физиологического плана (неврозы, психозы и т.п.). Необходимо отметить, что несмотря на расплывчатость дефиниции «трудновоспитуемые», в ее содержание не вошли подростки с недостатками интеллектуальной и сенсорно-двигательной сферы.

Вместе с тем, к середине тридцатых годов обозначилось иное видение на проблемы подростковой среды. Наблюдается коренной перелом в общественных отношений и, естественно, это также отразилось на работе с несовершеннолетними. Проблема изучения трудновоспитуемости и необходимость организации работы с несовершеннолетними отодвигается на задний план. Считалось, что по мере строительства социализма в нашей стране проблема социальной и педагогической запущенности сама по себе отомрет. Печально известное постановление «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» [2] директивным путем прекратило диагностическое изуче-

ние детей и подростков, выявление причин их трудновоспитуемости и социальной запущенности.

Ключевую роль в этом процессе сыграли постановление ЦИК и СНК СССР от 7 февраля 1935 года «О мерах борьбы с преступностью несовершеннолетних» и постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 31 мая 1935 года «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности» [4].

Подростки-правонарушители объявлялись приоритетным объектом интереса со стороны правоохранительных органов. В данных нормативных актах была дана жесткая оценка деятельности государственных и социальных организаций, подвергалась критике работа педагогов и общественных деятелей. Комиссии по несовершеннолетним были упразднены. Все полномочия в сфере молодежной политики передавались Народному комиссариату внутренних дел СССР, увеличивается количество исправительных колоний для несовершеннолетних, растет число так называемых комнат привода для детей с асоциальным поведением.

Гуманность и толерантность в отношениях с запущенными подростками сменились приоритетом директивных, карательных начал.

В годы Великой Отечественной войны вновь возникла опасность массовой беспризорности. По данным органов просвещения, за первые два года войны связь с родителями потеряли почти 200 тыс. детей. Но благодаря своевременно принятым мерам эта проблема была решена. Осиротевшие дети вывозились в тыл, передавались на патронат в семьи трудящихся. Расширялась сеть детских домов (в 1945 г. в 5.390 детских домах насчитывалось 650 тыс. воспитанников). С 1943 г. создавались специальные ремесленные училища, а также суворовские училища, куда принимались дети погибших военнослужащих и партизан, дети, лишившиеся родителей во время оккупации [151].

Поствоенный период характеризуется активными поисками инновационных методов работы с трудными детьми, направленных на создание ком-

фортных условий воспитания, ресоциализацию и адаптацию подрастающего поколения.

Наблюдается формирование и развитие новых научных взглядов. Получают новый импульс идеи коллективного воспитания подростков А.С. Макаренко, С. Т. Шацкого, В.Н. Терского в тезисах О.С. Газмана, И.П. Иванова и других [22].

Так И.П. Иванов вел педагогический эксперимент по организации коллективов детей и взрослых в школах, вне школы и созданных им творческих объединениях. Он стал одним из создателей коммунарской методики, которая возникла как альтернатива авторитарной командно-бюрократической системе воспитания; противостояла негативным сторонам официальной школы педагогике 40–70 годов – «бездетной педагогики», «педагогики массовых мероприятий», парадно-показной демонстрации коллективных достижений [160, с. 72].

Указом Президиума Верховного Совета РСФСР от 3 июня 1967 г. создаются Комиссии по делам несовершеннолетних. Их основной обязанностью становится «... организация работы по предупреждению безнадзорности, правонарушений несовершеннолетних, трудоустройство и охрана прав несовершеннолетних, координация усилий государственных органов и общественных организаций по указанным вопросам, рассмотрение дел о правонарушениях несовершеннолетних и осуществление контроля за условиями содержания и проведения воспитательной работы с несовершеннолетними в учреждениях Министерства внутренних дел СССР и специальных учебно-воспитательных и лечебно-воспитательных учреждениях» [5].

Решения, принимаемые Комиссиями, касающиеся социальной политики в отношении несовершеннолетних были обязательными для исполнения государственными и общественными организациями

Принимаемые комиссиями постановления обязательны для исполнения государственными и общественными органами, предприятиями, учреждениями и организациями. Содержание компетенций данных комиссий представ-

ляет особый интерес в контексте нашей работы, поэтому, позволим себе, остановится на их анализе более подробно.

1. Координирующая компетенция. Взаимодействие с органами образования и науки, здравоохранения, социального развития, внутренних дел по осуществлению воспитательной работы с несовершеннолетними по месту жительства.

2. Правозащитная компетенция. Личный прием подростков, разбор их заявлений и обращений, выявление и устранение криминогенных факторов, детерминирующих правонарушения, помещение подростков в государственные организации различного вида, обеспечение их трудоустройства и надзор за выполнением трудовых обязательств; установление неработающих подростков, не посещающих образовательные учреждения.

3. Надзорная компетенция. Контроль за образовательным пространством несовершеннолетних, проверка условий нахождения подростков в образовательных, социальных и медицинских учреждениях.

4. Правоприменительная компетенция. Реализация мер правового характера к лицам преступающим закон в отношении несовершеннолетних, направление ходатайств об изменении меры пресечения в отношении подростков, смягчении и изменении назначенного уголовного наказания, режима и условий отбывания наказания, реализации мер условно-досрочного освобождения.

5. Административно-управленческая. При рассмотрении дел несовершеннолетних вынесение предупреждения, наложение штрафа, передача под надзор родителей, направление в специальную школу или профтехучилище.

Как мы видим, комплексный характер данных полномочий позволяет достаточно эффективно обеспечивать надлежащие условия для реализации ювенальной политики.

Широкое распространение получает психолого-педагогическое направление исследования проблемы профилактики асоциального поведения несовершеннолетних. М.А. Алемаскин, И.П. Башкатов, С.А. Беличева, Г.Г. Боч-

карева, Е.М. Данилин, Ю.В. Гербеев, Л.И. Зюбин, А.И. Кочетов, А.И. Островский, Г.М. Потанин, С.А. Расчетина, А.И. Селецкий, А.Е. Тарас, Д.И. Фельдштейн и другие особое внимание уделяли изучению психолого-педагогических особенностей личности педагогически запущенного подростка, анализу причин и условий их отклоняющегося поведения, выявлению уровня глубины и динамики девиантного поведения несовершеннолетних, поиску наиболее эффективных методов и приемов профилактики и педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Попытка обобщить происходящие изменения в 50-80-х годах 20 века, позволяет нам выделить некоторые особенности этого периода:

- отмечается включение трудных подростков в активную социальную деятельность, секции, кружки по интересам;
- фасилитация семей с трудными несовершеннолетними;
- реализация практики закрепления за трудными подростками персональных наставников: педагогов, воспитателей, членов комиссий по делам несовершеннолетних, вожатых отрядов;
- организация для подростков из неблагополучных семей специальных лагерей для проведения досуга;
- повышение научного интереса к проблемам асоциального поведения подростков.

Однако, приходится констатировать, что наряду с гуманными, конструктивными методами воздействия применялись и карательные, репрессивные меры. Формируется исправительно-трудовая педагогика для исправления несовершеннолетних, совершивших уголовные преступления и осужденных к различным видам наказания, как связанных, так и не связанных с лишением свободы. Такое исправление порождало противоречия между педагогической целесообразностью и жесткими нормативно-правовыми предписаниями. Негативное отношение несовершеннолетних осужденных к сотрудникам администрации, как правило, проецировалось и на их воспитательные усилия, продуцируя таким образом латентное, а иногда и открытое противодействие воспи-

танию. К тому же длительная изоляция несовершеннолетнего от общества приводила к искажению имевшихся социально-полезных связей, способствовала возникновению у подростков психических состояний, затрудняющих адекватное восприятие окружающей действительности.

Конец двадцатого столетия в России ознаменован сменой политического и социально-экономического режимов. Наблюдается серьезный кризис, обусловленный неумелыми попытками реформирования. Прежние морально-нравственные ценности и традиции подвергаются сомнению. Новые еще не сформированы или только начинают зарождаться.

Общество не успевает адаптироваться к стремительно меняющимся реалиям. Наиболее сензитивные в этом плане подростки оказываются в сложнейшей ситуации. Неумение, а иногда и нежелание включаться в новые социальные отношения обуславливают детскую безнадзорность, увеличение числа подростков-правонарушителей. Сегодня, появляются, так называемые «социальные» сироты – дети, формально имеющие родителей, а фактически никому ненужные; подростки «латентного социального сиротства» – возникающего на фоне ухудшения внутрисемейных отношений, деградации общепринятых устоев и ценностей, игнорирования потребностей, интересов детей; несовершеннолетние, являющиеся жертвами военных действий – члены семей беженцев, вынужденных переселенцев; подростки, употребляющие психоактивные вещества; имеющие аддиктивное поведение.

В настоящее время система государственных органов, в той или иной мере занимающихся проблемами аддиктивных подростков, представлена небольшим количеством субъектов, имеющих вариативные функции по реализации возложенной компетенции. К ним можно отнести:

1. Подразделения по делам несовершеннолетних. Функционируя в составе органов внутренних дел, указанные службы занимают центральное место в профилактике асоциального поведения подростков. В соответствии с российским законодательством подразделения по делам несовершеннолетних выполняют следующие функции [7]:

– проводят индивидуальную профилактическую работу в отношении несовершеннолетних, а также их родителей (законных представителей), не исполняющих своих обязанностей по воспитанию, обучению и содержанию несовершеннолетних и отрицательно влияющих на их поведение либо жестоко обращающихся с ними;

– выявляют лиц, вовлекающих несовершеннолетних в совершение противоправных действий, а также родителей несовершеннолетних, не исполняющих или ненадлежащим образом исполняющих свои обязанности по воспитанию, обучению и содержанию несовершеннолетних, и принимают меры к их наказанию;

– осуществляют меры по выявлению несовершеннолетних, объявленных в розыск, а также несовершеннолетних, нуждающихся в помощи государства, и направляют таких лиц в соответствующие органы или учреждения системы профилактики безнадзорности и асоциального поведения несовершеннолетних;

– рассматривают заявления и сообщения об административных правонарушениях несовершеннолетних, общественно опасных деяниях несовершеннолетних, не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность;

– участвуют в подготовке материалов в отношении лиц, помещаемых в центры временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел;

– участвуют в подготовке материалов, необходимых для внесения в суд предложений о применении к несовершеннолетним, их родителям или законным представителям мер воздействия, предусмотренных законодательством;

– вносят в уголовно-исполнительные инспекции органов юстиции предложения о применении к несовершеннолетним, контроль за поведением которых осуществляют указанные учреждения, мер воздействия;

– информируют заинтересованные органы и учреждения о безнадзорности, правонарушениях и антиобщественных действиях несовершеннолетних, о причинах и условиях, этому способствующих;

– уведомляют родителей (законных представителей) несовершеннолетних о доставлении несовершеннолетних в подразделения ОВД в связи с их безнадзорностью, беспризорностью, совершением ими асоциального поведения или антиобщественных действий.

## 2. Оперативные подразделения органов внутренних дел [7]:

– выявляют, предупреждают, пресекают, раскрывают преступления несовершеннолетних, а также устанавливают лиц, их подготавливающих, совершающих или совершивших;

– выявляют несовершеннолетних правонарушителей, группы таких лиц, а также несовершеннолетних, входящих в организованные преступные группы или преступные сообщества, и лиц, вовлекающих их в указанную противоправную деятельность, принимают меры по предупреждению совершения преступлений и наказанию виновных;

– осуществляют меры, противодействующие участию несовершеннолетних в незаконном обороте наркотических средств, психотропных веществ;

– принимают участие в розыске несовершеннолетних, без вести пропавших, скрывшихся от органов дознания, следствия или суда, уклоняющихся от отбывания наказания или принудительных мер воспитательного воздействия, совершивших побег из учреждений уголовно-исполнительной системы или самовольно ушедших из семей, специальных учебно-воспитательных учреждений или центров временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел.

Центры временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел:

– обеспечивают круглосуточный приём и временное содержание несовершеннолетних правонарушителей в целях защиты их жизни, здоровья и предупреждения повторных асоциального поведения;

– проводят индивидуальную профилактическую работу с доставленными несовершеннолетними, выявляют среди них лиц, причастных к совершению преступлений и общественно опасных деяний, а также устанавливают причины, условия и обстоятельства, способствующие их совершению, и информируют об этом соответствующие органы внутренних дел и другие заинтересованные органы и учреждения;

– доставляют несовершеннолетних в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, а также осуществляют в пределах своей компетенции другие меры по устройству несовершеннолетних, содержащихся в указанных учреждениях.

Реализуя задачи по повышению эффективности превентивной работы с несовершеннолетними аддиктами, указанные службы взаимодействуют с другими субъектами, не входящими в состав правоохранительных органов.

К ним можно отнести:

- органы местного самоуправления (на муниципальном уровне);
- комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав;
- органы управления социальной защиты населения и учреждения социального обслуживания;
- органы опеки и попечительства;
- органы управления образованием и образовательные учреждения;
- органы по делам молодежи;
- органы управления здравоохранением и учреждения здравоохранения;
- органы службы занятости;
- органы и учреждения культуры, досуга, спорта и туризма;
- семьи несовершеннолетних-аддиктов и др.

Приведенный список органов достаточно внушителен. Каждый из них курирует определенное узкое направление ювенальной политики, сотрудники этих органов профессионально занимаются данной проблемой, на это выделяется немалое количество средств из федерального и местного бюджетов,

периодически проводятся заседания, подведения итогов. То есть, логически рассуждая, проблемы асоциального поведения подрастающего поколения, у нас должны быть сведены к минимуму. Однако, ситуация в данной сфере, как это нами было отмечено в начале работы (и это подтверждается статистикой МВД), остается сложной. Не ставя перед собой задачу, осветить полномочия каждого из этих органов, попробуем остановиться на отдельных проблемных моментах, влияющих, на наш взгляд на эффективность превентивной работы.

1. Так, назначение комиссии по делам несовершеннолетних состоит в координации работы остальных субъектов профилактики асоциального поведения подростков, однако проведенный анализ свидетельствует о том, что их деятельность далека от идеала. Это обусловлено тем, что председатель комиссии и ее члены, как правило, занимают эти должности на общественных началах, большую часть времени уделяя выполнению своих обязанностей по основному месту работы. Заметим, что эти люди занимают весьма значимые должности: заместители глав муниципалитетов, депутаты, руководители образовательных учреждений, представители общественных организаций – поэтому их реальный вклад в работу рассматриваемых комиссий носит формальный характер.

2. Процесс изучения личности подростков с аддиктивным поведением, как показала практика, в полном объеме не реализуется. При комиссиях по делам несовершеннолетних отсутствует психологическая служба, нет специализированных диагностических центров.

3. Функции и полномочия субъектов профилактической работы несогласованны. В некоторых случаях наблюдается их дублирование, не учитываются социальные, экономические и морально-нравственные особенности населения конкретного территориального образования.

4. Основные принципы формирования и работы системы государственных и общественных органов оказались деформированными и не соответ-

ствуют реальным потребностям социума. Приоритет педагогических методов над административными присутствует только на бумаге.

5. Профессиональная подготовка кадров оставляет желать лучшего, отсутствует система специальной подготовки сотрудников, повышения квалификации.

6. Проведенное сокращение в системе органов внутренних дел повлияло на размер оплаты их работников в сторону увеличения, однако объем обязанностей увеличился пропорционально сокращенным должностям. Хронический дефицит времени, озлобленность и обострившиеся семейные проблемы – частые спутники современных сотрудников правоохранительных органов. Естественно, говорить в данной ситуации о каком-то повышенном чувстве ответственности и самопожертвовании будет, по меньшей мере, наивно.

7. И, наконец, отсутствие реального механизма контроля за деятельностью органов, осуществляющих профилактику аддиктивного поведения подростков. Причем, представляется, что весьма действенным видом контроля был бы общественный контроль, который в силу большей прозрачности этого процесса и повышенной заинтересованности контролирующих лиц (т.е. самих же родителей, родственников, близких и т.п.) реально повысил бы ответственность сотрудников вышеуказанных органов и повысил эффективность их работы.

В целом, изучение состояния работы с несовершеннолетними, склонными к аддиктивному поведению или имеющими его, показало наличие глубинных проблем организационного, информационного, компетентностного характера, решение которых должно стать приоритетным направлением деятельности не только государства в целом, но и науки, в частности.

Наше исследование по данной теме было бы не полным, если бы мы не представили опыт работы стран зарубежья, но так как этот вопрос не является основным в теме диссертации, ограничимся лишь некоторыми примерами.

В ряде государств Западной Европы законодательные нормативные акты о необходимости профилактики асоциального поведения подростков, создания специализированных учреждений по корректировке поведения несовершеннолетних, допустивших правонарушения появляются в начале 18 столетия. До этого момента подростковые правонарушения считались нарушением закона так называемых «маленьких взрослых» и влекли за собой физическое наказание. Одним из первых заведений для обездоленных, отвергнутых подростков стало специализированное учреждение, учрежденное в Италии (г. Флоренция) в середине 18 века. Позже аналогичные заведения стали появляться в Англии, Французской республике, Германии, Австрии и других государствах [63].

В конце 18 века в Швейцарии талантливый специалист И.Г. Песталоцци создает «Учреждение для бедных», которое приняло крестьянских детей, подростков из бедных семей, детей, не имеющих родителей. Песталоцци считал, что активное занятие определенной деятельностью (в частности прядельным и ткацким делом с одновременным обучением письму и грамоте) поможет уберечь их от ненужных соблазнов, сформирует в них целеустремленность.

Меттррейская колония, созданная во Франции в середине 18 века принимала подростков с запущенным поведением, преодолеть которое родители были не в силах. Эти подростки еще не совершили преступление, однако вскоре могли бы это сделать. Нахождение их в данном учреждении было связано с умственным, физическим и религиозным трудом, который был неотъемлемой частью работы с такими детьми. После того, как подросток демонстрировал полное исправление – его отправляли обратно к родителям.

В Великобритании в середине 19 века специальным нормативным актом были созданы исправительные школы, которые принимали несовершеннолетних по приговору суда. В то же время создается «Союз исправления и призрения», ориентированное на выявление беспризорных детей и помещение их в дома-приюты. После выхода из приютов Союз обеспечивал под-

ростков рабочим местом, наблюдал за их поведением, что весьма благоприятно отражалось на формировании их просоциального мировоззрения.

В целом, ювенальная политика европейских государств того времени была связана с созданием воспитательно-реабилитационных и коррекционно-профилактических заведений для несовершеннолетних с выявленными отклонениями в поведении. Основное развитие получают такие учреждения, как школы-приюты, детские сообщества, детские поселения. Основными средствами воздействия на таких подростков были трудовая деятельность, спорт, обучение, получение профессии. Взаимодействие с несовершеннолетними строилось на основе доверительных отношений, упор на положительные качества личности в совокупности со строгим режимом, дисциплиной. И, конечно, в основе всей профилактической работы находилась религиозная составляющая, что подчеркивает схожесть развития зарубежной ювенальной политики с отечественной системой.

Обращаясь к современному состоянию работы с аддиктивными подростками, отметим, что в Германии положительным опытом будет являться деятельность Вальфдорской школы; в Соединенных Штатах – деятельность Ассоциации в помощь детям и взрослым, имеющих проблемы с обучением; в Шотландии – активность психологических и научно-исследовательских центров в местах большой концентрации малообеспеченных семей; во Франции – работа детского парламента.

Весьма интересной выглядит организация работы по предотвращению подросткового аддиктивного поведения, реализуемая в Финляндии [28, с. 65].

В государстве создана и функционирует комплексная система социальной фасилитации и социального взаимодействия с семьями социального риска их детьми, в основу которой положена работа бюро социальных услуг. Каждое из таких бюро включает в себя сеть специализированных воспитательных заведений, которые принимают детей с аддиктивным поведением. К примеру, в муниципалитете г. Хельсинки их насчитывается 21 единица.

Профилактическая работа с несовершеннолетними осуществляется только в индивидуальном порядке специалистами высокой квалификации. Условия, в которых реализуется данная работа, соответствуют высоким международным стандартам.

Анализ и обобщение отечественного и зарубежного опыта по работе с подростками с аддиктивным поведением позволяет сделать вывод, что в последние годы в мире ведущей тенденцией в этом направлении становится приоритет роли общественности (в ущерб углубленной индивидуализации в подходе к каждому конкретному несовершеннолетнему). В сочетании с проблемами подготовки подростков, игнорированием индивидуально-психологического фактора, декларированием важности задач и вялотекущим поиском их практического решения – это значительно снижает коэффициенты полезного действия уже реализованных мероприятий. Передовой опыт, поиск доказывают необходимость создания концепции преобразования системы работы с подростками, склонными к аддиктивному поведению, и данное исследование призвано стать частью этой работы.

### **1.3. Особенности развития мотивационно-потребностной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению, как важнейший фактор формирования их нравственной устойчивости**

Подростковый возраст один из самых сложных периодов жизни человека не только для окружающих, но и для него самого. Внутренние конфликты с окружающими, с самим собой, внешние срывы, преодоление себя, жестокость и безудержность, чистота и порочность – вот далеко не полный перечень особенностей подростка и его проблем, решая которые, он приобретает опыт и чувство взрослости. Именно это ощущение зачастую отторгает подростка от привычных устоев, нравственных законов общества, заставляет резко отказываться от гиперопеки, бунтовать от равнодушия или чрезмерных, с точки зрения подростка нравочувствий.

В.А. Сухомлинский обсуждая проблему воспитания школьника, заметил: «... Многие учителя пытаются воспитывать невоспитуемых. Воспитание же заключается в том, чтобы выработать, оттачивать у человека способность быть воспитуемым» [220, с. 57]. Говоря о «невоспитуемом ученике», исследователи уточняют, что у него нет для воспитания нужной мотивации, необходимых побуждений, поэтому он глух и слеп по отношению к воспитательным воздействиям учителя. С появлением необходимой мотивации возникает стремление быть воспитанным, «хорошим» – тогда можно говорить о «способности быть воспитываемым». С.Л. Рубинштейн указывает на психологический аспект формирования воспитуемости: «для того, чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые перед ним ставятся в ходе учебной деятельности, были не только поняты, но и внутренне приняты, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживаниях» [197, с. 156]. Очевидно, что сказанное относится не только к учебным задачам, но вообще к любым задачам, которые перед воспитанником ставит воспитатель. Следовательно, основой всей воспитательной работы должно быть формирование нужной мотивации.

На серьезные изменения, происходящие в мотивационно-потребностной сфере подростков, указывали Л.В. Благонянина, Л.И. Божович, А.К. Маркова, Т.А. Матис, Д.И. Фельдштейн, П.М. Якобсон. По их мнению, утверждение себя в обществе является основной потребностью растущего человека на рубеже детства и взрослости. В этой связи для него важно сформировать такую иерархию мотивов, которая совпала бы с разумной высокой целью, так как «именно цель превращает активность в деятельность» [168, с. 32]. О коренных изменениях, происходящих в системе взаимоотношений подростка с внешним миром, пишет А.Н. Малюков: «Хрестоматийным стало положение о том, что дошкольник играет во взрослого, младший школьник подражает ему, а подросток ставит себя в ситуацию взрослого в системе реальных отношений, требуя признания своего равенства, своей самостоятель-

ности. Но эти отношения могут быть различными, а их уровень имеет конкретно-исторический характер и зависит от системы ценностей, принятых ватой или иной социальной общности» [125, с. 75]. По мнению А.Г. Власкина «подросток хочет и должен стать «взрослым». С одной стороны, он стремится стать независимым, самостоятельным, найти себя. С другой стороны, найти себя – это значит найти свое место в обществе, что связано с принятием (идентификацией) целей, норм общества, социальных ролей» [43, с. 42].

Отвечая на вопрос, какие мотивы нужно формировать, чтобы обеспечить оптимальный уровень нравственной устойчивости, необходимо коснуться вопроса потребностей человека. Потребность – это «состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности... Потребности человека обусловлены процессом его воспитания...» [160, с. 187].

К основным потребностям здорового человека А. Маслоу относит физиологические потребности, потребность в безопасности; потребность в привязанности и любви; потребность в уважении; потребность в самоактуализации, т. е. в выражении присущих личности способностей: (например, художник не может не рисовать, композитор не может не создавать музыку и т.д.); желание знать и понимать (сюда же относится присущее людям любопытство, тяготение к таинственному и неизвестному); эстетические потребности [178].

Потребности как программы отношения человека к жизни, к окружающему миру побуждают личность искать и создавать такие ситуации, в которых эти отношения могли бы быть реальными. Они же служат личности для регулирования своих чувств и мыслей, возникающих в различных жизненных ситуациях, путем и подавления одних из них, не соответствующих сформировавшимся потребностям в определенных отношениях к жизни, и отбора, выдвижения и закрепления других чувств и мыслей, соответствующих этим потребностям. В зависимости от содержания программ-

потребностей они принимают форму различного рода убеждений, идеалов, интересов, склонностей и т.д. Формируемые программы жизнедеятельности человека определяют его теоретическое и практическое отношение к окружающим предметам, вещам и людям. При этом практическое отношение к окружающему миру выражается в поведении и деятельности человека, непосредственно побуждаемых мотивами – особыми формами проявления («трансформациями») потребностей.

К.А. Абульханова-Славская пишет о том, что «жизненные потребности конкретизируются в притязаниях, превращаясь в типичные личностные направленности, побуждения, стратегии, которыми реализуются эти потребности» [9, с. 14]. В научной литературе понятие мотивации используется в двух смыслах. Во-первых, как мотивация деятельности – совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих данную деятельность. Во-вторых, можно говорить не только о мотивации той или иной деятельности, но и об общей мотивации, характерной для данного человека, имея в виду совокупность стойких мотивов, соответствующих направленности его личности и определяющих виды его основных деятельностей. По нашему мнению, эту общую мотивацию и необходимо формировать у воспитанников, ибо именно она определяет, какие виды деятельности будут выполняться наиболее эффективно. По мнению Ш.А. Амонашвили, «мотив не просто возбудитель деятельности, но и регулятор её интенсивности» [12, с. 166].

Исследователи выделяют следующие виды деятельности: учебно-познавательную деятельность, деятельность по саморазвитию своих способностей, деятельность по самовоспитанию своих добрых качеств, стиля поведения, положительных черт характера, деятельность по профессиональному самоопределению, подготовке к будущей профессии и продолжению образования в избранной области. Чтобы развить у подростков эти виды деятельности и чтобы они были достаточно эффективны, необходимо формировать к ним стойкий интерес, а также все виды широких социальных и внутренних

мотивов. Основная задача педагога – добиваться того, чтобы они были ясно осознаваемые, стойкие и смыслообразующие.

Известны два основных пути формирования нужной мотивации. Первый путь «снизу вверх» означает, что, опираясь на уже имеющиеся потребности, определенная деятельность организуется так, чтобы она вызвала положительные эмоции удовлетворения, радости. Если эти чувства испытываются человеком достаточно долго, то возникает новая потребность в самой этой деятельности, которая вызвала приятные эмоциональные переживания, а тем самым в общую мотивацию включается новый стойкий мотив к указанной деятельности. Другой путь заключается в усвоении воспитуемым предъявляемых ему в готовой «форме» побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие. Это механизм формирования мотивации «сверху вниз». Этот путь связан с методами убеждения, разъяснения, внушения, информирования, примера. Особую роль здесь играет коллектив, социальная среда, в которой живет и действует несовершеннолетний, те взгляды, убеждения, традиции, которые приняты в этой среде. Когда подросток видит, что окружающие его товарищи и взрослые относятся к тому или другому объекту как к особой ценности и направляют свою деятельность на овладение этим объектом, то и он перенимает этот взгляд на данный объект. Тем самым у него возникает особое теоретическое отношение к этому объекту как к некоей ценности и потребность в овладении им, т.е. возникает новый стойкий мотив.

Конечно, в воспитательной работе для формирования нужной мотивации должны использоваться оба эти пути. Мотивацию как один из факторов, детерминирующих поведение, следует отличать от более широкого понятия – механизма поведения. Современная психология рассматривает поведение как процесс, развивающийся в пространстве и времени. Основные этапы этого процесса: актуализация потребности, возникновение и формирование мотивации.

ва, выработка цели, выбор путей ее достижения, прогнозирование планируемых действий, желательных и нежелательных результатов, принятие решения, контроль и коррекция поведения.

Таким образом, мотивация не охватывает всего механизма поведения, поскольку последний включает в себя еще такие элементы, как ситуация, её оценка, принятие решения и, наконец, само действие. Однако мотивация является основным «психологическим стержнем» формирования и осуществления поведения [178, с. 85]. По мнению И.Ф. Клименко, в ранней юности «центральное место начинают занимать мотивы, связанные с подготовкой к самостоятельной деятельности» [82, с. 58].

Знакомство с мотивацией несовершеннолетних правонарушителей предполагает исследование внутренних движущих сил и «логики» их поведения. Если анализ механизма дает ответ на вопрос, как осуществляется поведение, то изучение мотивации отвечает на вопрос, почему человек поступает так, а не иначе. Естественно, что каждая наука, используя феномен мотивации, пытается с его помощью решить свои специфические задачи. «Поэтому, – пишет В.В. Лунеев – философские исследования мотивации больше тяготеют к ее отражательной функции, психологические – к побудительной, педагогические – к регулятивной, для морали и права важны аксиологические аспекты» [119, с. 31].

Опираясь на эти исследования, В.Т. Кондрашенко выделяет следующие основные функции мотивации: отражательную, побудительную, регулятивную и контролирующую [78]. Мы считаем необходимым описать роль каждой из этих функций в мотивации аддиктивного поведения.

Являясь специфической формой субъективного отражения объективной среды, в которой функционирует и действует личность, мотивация аддиктивного поведения отражает в себе не только асоциальную ситуацию, но, главным образом, все предшествующее негативное влияние социальной среды, сформировавшей личность с антисоциальной направленностью. Именно

через отражательную функцию мотивации реализуется детерминация аддиктивного поведения внешней средой.

Если истоки мотивации поведения человека лежат в социальной среде, то непосредственной побуждающей силой поведения являются интересы, эмоции, требования, привычки и особенно актуальная потребность, трансформированная в конкретный мотив. Потребность человека служит основой для формирования целей поведения и познания тех объектов, на которые оно направлено. Многие потребности человека имеют биологическую основу (потребность в самосохранении, размножении, питании), но все они социализированы. Потребность, побуждая человека к активности, может реализоваться в мотивах его поведения непосредственно (материальная потребность – корысть; половая потребность – сексуальное возбуждение и пр.) или опосредованно. Например, такие мотивы поведения, как месть, озлобленность, обида, не являются непосредственным продолжением тех или иных потребностей.

Нередко деформация потребностей достигает степени извращенности (накопительство, стремление к превосходству, честолюбие, карьеризм, эгоцентризм и пр.). Однако потребностей и мотивов, которые были бы присущи только аддиктивному поведению не существует: по одному и тому же внешне сходному побуждению могут быть совершены и антиобщественные, и благородные поступки.

Социальная оценка мотива зависит не от его абстрактного содержания, а от того, в систему каких объективных отношений он вовлечен и каким общественным отношениям противопоставлен. Регулятивная функция мотивации заключается в выборе пути к поставленной цели. Для достижения любой цели существует много путей, следовательно, последствия поведения могут быть различными. Например, потребность в получении приятных ощущений может быть реализована просоциальным путем: занятия спортом, помощь другим людям, общение с близкими и более легким путем – через употребление психоактивных веществ. Асоциальная цель обычно предопределяет и

незаконный путь ее реализации. Последний выбирается аддиктом чаще всего потому, что в рамках усвоенной им системы ценностей такой путь представляется более коротким, доступным, выгодным и отсутствуют необходимые сдерживающие факторы.

Контролирующая функция приобретает особое значение на последних этапах мотивационного цикла, в период совершения аддиктивного поступка, а также при оценке его последствий. Столкнувшись с непредвиденными обстоятельствами, подросток вынужден заново перерабатывать весь мотивационный цикл. Серьезное препятствие на пути к достижению цели может привести к отказу от ее достижения или к выработке нового решения, помогающего преодолеть препятствие. К основным мотивообразующим факторам аддиктивного поведения принято относить образ жизни в широком значении этого понятия, непосредственное социальное окружение (социальная группа), ситуация, определенные требования к поведению субъекта в данной ситуации (социальная роль) и, наконец, личностные условия или сама личность. Под образом жизни понимается «совокупность типичных для данного общества форм жизнедеятельности людей, способов удовлетворения ими своих материальных и духовных потребностей» [139, с. 175].

Образ жизни оказывает регулирующее влияние на мотивацию поведения индивидуума, выступая по отношению к личности как система жизнедеятельности, урегулированная социальными нормами.

Необходимо различать мотивообразующее влияние образа жизни общества в целом (макросреда) и небольших групп, ближайшего окружения (микросреда). Макросреда и микросреда находятся в постоянной связи и взаимодействии. Макросреда воздействует на мотивацию индивидуума непосредственно (средства массовой информации и пр.), но чаще опосредованно – через образ жизни малой группы. И если образ жизни малой группы, в которой формируется личность, для нее более приемлем, а нахождение в группе представляется ценным, мотивообразующее значение такой, группы в конкретный отрезок времени может быть более высоким, чем общества в це-

лом. Однако в определенных условиях микросреда может оказывать сопротивление позитивно ориентированному обществу, что является одной из причин формирования мотивов аддиктивного поведения.

Образ жизни привычной малой группы (семья, группа сверстников) вырабатывает у подростка своеобразный стереотип мотивации поведения. Если подросток попадает в новую для него микросреду (общежитие, новая школа, новая семья, армия), он не всегда может воспроизводить и своим поведением образ жизни той микросреды, к которой он раньше принадлежал. Поэтому мотивом его поступков бывает защита (часто неосознанная) своей принадлежности к прежним малым группам, к их образу жизни. Если образ жизни меняется внезапно и расходится, а иногда даже противоречит ведущим мотивам субъекта, тогда человек стремится к воспроизведению того образа жизни, который в большей степени обеспечивал бы функционирование присущих ему ведущих мотивов.

Игнорирование указанной личностной тенденции к соответствию привычного образа жизни и мотивации поведения нередко является причиной непонимания таких поступков, как побеги из школы, или неэффективности мероприятий, способствующих включению в общественно полезный образ жизни бродяг, злостных правонарушителей. Составными элементами образа жизни являются ее уровень и стиль. Уровень жизни указывает на степень материальной обеспеченности человека. Известно, что низкий жизненный уровень представляет собой один из важных факторов, способствующих возникновению корыстных мотивов, формированию пьянства, отрицательного отношения к труду и пр. Однако прямой связи между уровнем и образом жизни нет: при одном и том же уровне образ жизни может быть резко различным.

Опыт последних лет показывает, что рост материального благосостояния общества не всегда ведет к снижению уровня аддиктивного поведения особенно среди молодежи. Стиль жизни отражает ее индивидуализированную активную побудительную сторону.

В.Т. Кондрашенко выделяет четыре основных стиля жизни человека:

- гедонистический (стремление к наиболее полной реализации своих потребностей);
- аскетический (стремление к снижению интенсивности своих потребностей);
- созерцательный (стремление к упрощению своих отношений с внешним миром, ориентация на внешние впечатления);
- деятельный (стремление к самосовершенствованию и всестороннему развитию) [78, с. 53].

Особое место в изучении мотивации несовершеннолетних, склонных к аддиктивному поведению отводится анализу роли социальной группы в мотивации поведенческих актов, так как основное количество употреблений психоактивных веществ среди несовершеннолетних происходит именно в группе. Формирование социальных мотивов в малой группе (семья, неформальная группа) происходит путем усвоения личностью групповых ценностей в процессе ее социализации. Те ценности, которые группа считает наиболее важными для своего существования, она навязывает всем членам и способна развить в них черты, которые заставляют их поступать так, как «нужно» в данной группе.

Ведущие мотивы поведения человека формируются в течение всей его жизни. И здесь прежде всего должна быть выделена роль семьи. Специалисты неоднократно обращали внимание на то, что личность, особенно на первых порах своей социализации, может активно усваивать негативные ценности и представления родителей [180]. Однако совершенно необязательно, чтобы в семье с антиобщественными тенденциями формировался наркоман или пьяница. В своей практике нам неоднократно приходилось наблюдать подростков, воспитывающихся в семьях алкоголиков, но ведущих, тем не менее, абсолютно трезвый образ жизни. Однако чаще все-таки прослеживается прямая зависимость между антиобщественным образом жизни семьи и формированием мотивов аддиктивного поведения у воспитывающихся в ней подростков.

Наибольшей мотивообразующей силой аддиктивных поведенческих актов обладают неформальные группы сверстников с асоциальными тенденциями. Влияние группы особенно значимо, если субъект дорожит принадлежностью к ней и образ жизни группы не противоречит внутренним позициям личности, ее наиболее актуальным, ведущим мотивам. Иначе говоря, асоциальная группа лишь в том случае «находит» субъекта, если сам субъект «ищет» такую группу. Для подростков, легко поддающихся влиянию асоциальной группы, характерны такие психологические особенности, как постоянная ориентация на мнение окружающих, высокая коммуникабельность и восприимчивость, неуверенность в себе, обостренное ощущение собственной уязвимости и зависимости от окружающей среды. В формировании мотивов аддиктивного поведения под влиянием асоциальной группы большое значение имеют такие способы групповой интеграции, как внушение, принуждение, убеждение и пр. Для подросткового возраста характерен феномен «заражения», в основе которого лежат обычное любопытство, конформность, внушение. Мотивообразующим фактором в определенных условиях может стать конкретная жизненная ситуация, которая способствует принятию решения о совершении того или иного поступка. Сам факт, что ситуация влияет на мотивацию аддиктивного поведения не вызывает сомнений. Ситуация большей частью только актуализирует мотивы такого поведения, т.е. вызывает к жизни мотивы, уже имеющиеся у человека, и создает условия для их реализации. Поэтому антиобщественные поступки подростков носят чаще всего не «случайный» ситуативный характер, а являются при всей их внезапности, импульсивности и эмоциональной окрашенности логическим развитием всей предшествующей жизни.

Воздействие внешних мотивообразующих факторов, о которых до сих пор шла речь, опосредуется через личность, через ее внутренние условия. Это воздействие зависит не только от объективного содержания внешних факторов, но и от социальной сущности личности. Из мотивационной сферы черпаются конкретные мотивы поведения несовершеннолетнего. Через нее

личность подростка включается в механизм аддиктивного поведения. Одним из наиболее сложных вопросов, который возникает при анализе внутренних личностных условий мотивации аддиктивного поведения, является вопрос о том, существуют ли какие-либо личностные свойства и особенности, отличающие аддикта от обычного подростка, и если существуют, то каковы они.

Важно понимать, что личность подростка, склонного к аддиктивному поведению характеризуется относительно устойчивой совокупностью анти-социальных качеств, свойств и особенностей, которые тем не менее не являются абсолютными. Критериями, позволяющими отличить обычного подростка от несовершеннолетнего, склонного к аддиктивным проявлениям служат, прежде всего, деформации и отклонения в мотивационной сфере последних. Специфические особенности, деформации и отклонения в мотивационной сфере личности такого подростка являются совокупностью основных внутренних условий, которые оказывают определяющее влияние на формирование аддиктивной мотивации, на ее конкретное антисоциальное содержание. При изучении внутренних условий мотивации аддиктивного поведения следует отметить такие психологические особенности подростков, как преимущественно конкретно-образное мышление, слабое предвидение своего поведения и недостаточная способность регулировать его в экстремальных условиях, эмоциональная неустойчивость и др. Однако связь этих психических свойств с аддиктивным поведением, как правило, опосредована через социальную ориентацию личности, её мотивационную сферу. Возникновению мотивов любой деятельности предшествует появление потребности. Переживание доминирующей потребности рождает актуальное для данного субъекта потребностное состояние, которое оказывает большое влияние на его отношение к объектам и предметам, способным удовлетворить эту потребность.

Вышеизложенное позволяет констатировать, что психологическая структура аддиктивных устремлений личности несовершеннолетнего обусловлена доминированием гедонистических аттитюдов, деформацией воле-

вых ресурсов в сторону аддиктивных паттернов, эгоистической системой ценностных ориентиров, низкой критичностью, детерминирована субкультурой референтных групп.

Важно понимать, что для современных подростков характерно стремление познать и найти себя, но для этого нужно себя с кем-то сопоставить, т.е. реализовать стремление к референтной группе. При этом быть «как все» для них очень важно, но не менее важно и отличать себя от других. Подростки, потерявшие ориентир, не имеющие поддержки среди взрослых, стараются найти идеал или образец для подражания. Зачастую таким образом становится или некий собирательный образ, или старший товарищ, или взрослый, которого устраивает роль «учителя». Этим иногда пользуются представители разных сект, асоциальных группировок, в том числе подростковых, т.е. люди с сомнительными нравственными ценностями.

Несмотря на указанную выше тенденцию, школа и семья продолжают желать того подросток или нет, оставаться важнейшими «институтами» социализации. Но сложность в том, что у многих подростков в этот период интерес к учению резко падает. Это подтверждает и наше исследование. Подросткам задавались вопросы: «Тебе хочется учиться в школе?», «Почему нравится?», «Почему не нравится?». Только 19 % детей ответили, что хотят учиться в школе, 23% – что не хотят, и 58% – что хотят учиться «иногда». Главные аргументы не в пользу школы: «Не интересно»; «Плохие учителя», «Много двоек», «Постоянно кричат».

Как видно, школа, к сожалению, часто не становится местом, где личность себя самоутверждает или проявляет свою взрослость, а ряд факторов могут даже усугубить падение роли школы в становлении подростков. Если в школе нет ситуации успеха, подросток в ней не чувствует себя взрослым, если школа служит постоянным источником отрицательных эмоций, роль ее для подростка падает. При этом иногда усугубляющим моментом является личность педагога. Невладение необходимыми методами обучения и воспитания, бестактность, конфликтность, применение «ложных стимулов» стано-

вятся тогда причиной формирования аддиктивного поведения у подростков. Происходит уход личности «в себя», иногда приобщение ее к внешкольной референтной группировке, нередко асоциальной. Если у школьника к тому же есть патогенные нарушения или акцентуация характера, это все может ускорить переход его из ряда обычных учеников в разряд аддиктивных.

Как показывает анализ литературы и личный опыт работы автора исследования, в структуре потребностной сферы несовершеннолетних, склонных к аддиктивному поведению, ведущая роль принадлежит элементарным витальным потребностям при отсутствии или крайней бедности духовных и значительное место занимают извращенные потребности, в частности в алкоголе и наркотиках. Алкоголизация подростков и молодежи во многом обусловлена действием тех же причин и условий, что вызывают алкогольное потребление, порождают пьянство и алкоголизм среди населения в целом.

Вместе с тем особенности личностных характеристик несовершеннолетних придают определенную специфику алкоголизации подростков, что требует особого подхода к организации профилактической работы среди данной возрастной группы. Например, побудительные мотивы для распития спиртного у несовершеннолетних в большинстве случаев носят иной, нежели у взрослых, характер. Чаще всего алкогольная мотивация подростков связана с влиянием их ближайшего окружения. Для нашего исследования представляют интерес выделенные исследователями мотивы потребления алкоголя несовершеннолетними: желание следовать традициям; подражать; для храбрости; желание утвердиться в группе товарищей; желание избавиться от скуки, снять напряжение [75]. Наиболее сильным из них является социально-психологический механизм подражания взрослым.

Алкогольный стереотип поведения большинства взрослых, бытующая вокруг потребления алкоголя атмосфера благодушия, снисходительно-позитивного отношения делают его в глазах подростков неотъемлемым атрибутом образа жизни старших. Поскольку большинство случаев распития спиртного взрослыми (исключение составляет потребление его пьяницами и

алкоголиками) связано с радостными событиями – праздниками, семейными торжествами, приемом гостей и тому подобными случаями, – постольку алкоголь воспринимается подростками как источник радости, веселья и т.д., а не как напиток, оказывающий пагубное воздействие. Именно подобная атмосфера вокруг потребления алкоголя служит весьма значительным фактором формирования в психологии подростков – задолго до их приобщения к спиртному – позитивного отношения к алкоголю. Приобщение к алкоголю в силу сложившихся в данной социальной среде обычаев и традиций для определенной части подростков оказывается решающим в формировании у них влечения, привычки к алкоголю.

Существенное влияние на переход от эпизодического потребления алкоголя к систематическому оказывают мотивы, связанные с образом жизни, характером ценностных ориентации, уровнем развития подростков, возможностями удовлетворения их потребностей. На процесс преобразования потребности в мотив, помимо субъективной ее значимости, серьезное влияние оказывает конкретная жизненная ситуация. Так образуется замкнутая цепочка: потребность – личностный смысл – ситуация. На формирование мотивов аддиктивного поведения на этом этапе воздействуют в основном нарушения равновесия между различными видами потребностей, актуализация второстепенных потребностей и искаженное восприятие или недооценка конкретной жизненной ситуации. Появлением мотивов поведения процесс формирования мотивационной сферы не заканчивается. При совершении аддиктивного поступка и особенно после него первоначально возникшие потребности могут измениться или уступить место другим. Так, подросток, совершив проступок (употребил спиртное, наркотическое или другое средство), боится наказания родителей. Новая потребность – избежать наказания – порождает новый мотив, который является мощным «активатором» всего последующего, в том числе и аддиктивного поведения.

Некоторое воздействие на процесс мотивообразования аддиктивного поведения оказывает фрустрация – «сложное эмоционально-мотивационное

состояние, возникающее в ответ на невозможность удовлетворения какой-либо значимой для субъекта потребности» [139, с. 281]. Фрустрация вызывает наряду с исходной новую мотивацию, направленную на преодоление возникшего препятствия на пути к намеченной цели. Фрустрация может проявляться в виде раздражительности, гнева, агрессивности. Не имея точной цели, эти реакции могут направляться на случайный объект или трансформироваться в суицидальное поведение. Именно в этих случаях, когда истинные мотивы поведения скрыты от окружающих, аддиктивные поступки подростков нередко кажутся «немотивированными», а самоубийства – загадочными. А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых отмечают значение самооценки для развития внутренних условий в том, что её особенности «влияют на все стороны жизни человека: на эмоциональное самочувствие и отношение с окружающими, на развитие творческих способностей и удовлетворенность работой, учебой» [173, с. 126]. Изучение динамики мотивации в связи с внешними (социальными) и внутренними (личностными) условиями помогает установить общие причинно-следственные отношения между ними.

Выделяют ситуативный и преднамеренный типы динамики мотивации. Ситуативная мотивация обычно кратковременна и ограничена конкретными жизненными обстоятельствами. Будучи заранее неподготовленной и недостаточно осознанной, она в значительной мере определяется ситуацией и психическим состоянием субъекта. Большую роль в формировании ситуативных мотивов, «мотивов стимулов», играют аффекты, лишённые смыслообразующей функции [11]. Ситуативный тип мотивации характерен, для детей и подростков в силу незрелости их психики. Такая мотивация обычно бывает нестойкой и легко разрушается под влиянием той же ситуации, однако апелляция к сознанию подростка в этих случаях бывает малоэффективной. Преднамеренная мотивация по сравнению с ситуативной более продолжительна по времени формирования, глубоко осмыслена и, как правило, мало связана с ситуацией. Поведение в этих случаях заранее спланировано и отличается холодным расчетом и продуманностью деталей.

Существенный интерес, для нашего исследования представляют работы Ю.И. Юричка, который одним из первых рассмотрел психолого-педагогические основы профилактики отклонений в поведении школьников, обосновал систему работы школы по профилактике отклонений в поведении учащихся, разработал диагностику и представил механизмы социализации личности несовершеннолетнего правонарушителя. На наш взгляд, особого внимания заслуживают рассмотренные учёным показатели, характеризующие наличие у подростков склонности к аддиктивному поведению, которые мы приняли за основу в процессе формирования у подростков этой категории нравственной устойчивости [258; 260; 261].

Теоретический анализ научно-педагогической литературы и личный опыт автора исследования позволил сделать вывод, что мотивация аддиктивного поведения является результатом сложного взаимодействия неблагоприятной социальной среды и личности.

Следовательно, изменение внешних и внутренних условий может влиять на изменение мотивации поведения – в этом заключены перспективы повышения эффективности нравственной устойчивости несовершеннолетних, склонных к аддиктивному поведению, так как этот возраст достаточно сензитивен и благоприятен для образования ценностных ориентации как устойчивого свойства личности, способствующего становлению мировоззрения.

Обобщая вышеизложенное, выделим отдельные блоки детерминант, оказывающих непосредственное влияние на процесс формирования личности несовершеннолетнего и его поведения.

Блок № 1. Негативные детерминанты, порождающие склонность несовершеннолетних к аддиктивному поведению, к которым относятся:

– несформированность ценностно-нормативной ориентации, деформация мотивационно-потребностной сферы и отсутствие реальной положительной цели;

– отрицательное влияние микросреды через неблагополучную семью и неформальные референтные асоциальные и антисоциальные подростковые группы;

– негативное влияние макросреды через опосредованную пропаганду СМИ культа наживы, богатства, секса, насилия, жестокости, иллюзии безнаказанности;

– реальные неблагоприятные социально-экономические и общественно-политические условия, способствующие незанятости подростков в общественно-полезной деятельности и отсутствию за ними остаточного педагогического контроля со стороны родителей и государства;

– значительное ослабление психолого-педагогического влияния на воспитательный процесс со стороны основных институтов социализации: школы, учреждений дополнительного образования, семьи в связи с разрушением идеологической составляющей общественного развития и образовавшегося вакуума в идеологизированном сознании;

– отягощенная наследственность (генетический фактор) и отклонения медицинского и биологического характера.

Блок № 2. Детерминанты, подлежащие коррекции и оказывающие при этом положительное влияние на развитие личности несовершеннолетних, склонных к аддиктивному поведению:

– несформированный механизм целеполагания (направление коррекции: необходимо формировать привлекательные цели с учетом ближней, средней и дальней перспективы, создавать условия их выполнения и воспитывать внутреннюю волю к их достижению);

– наличие внутренних ценностей, актуальных потребностей, несформированных установок (направление коррекции: необходима смена ложных ценностей на истинные, использование актуальных потребностей для формирования позитивной мотивации);

– возрастные особенности формирующейся психики – неуравновешенность, повышенная тревожность, обидчивость, ранимость, максимализм в

суждениях, чувствительность к внешнему влиянию (направление коррекции: учитывать и использовать эти особенности в воспитательной работе, опираться на них при постановке положительных целей);

– социальные подростковые тенденции – желание объединиться в группы по интересам, повышенное влияние молодежной субкультуры, способность к активной, интересной и увлекательной деятельности (направление коррекции: взятие под общественный контроль и создание условий, реализующих эти тенденции с пользой для подростков и общества);

– несформированность механизма самоконтроля и самооценки (направление коррекции: воспитание способности к внутренней самооценке и самоконтролю).

Блок № 3. Позитивные детерминанты, влияющие на эффективность социально-педагогической реабилитации и реинтеграции несовершеннолетних, склонных к аддиктивному поведению. К этой группе относятся:

– формирование позитивной мотивационно-потребностной сферы и ценностно-нормативной ориентации в условиях педагогически организованной референтно-значимой коллективной общественно-полезной деятельности;

– улучшение социально-экономических и общественно-политических условий, способствующих росту благосостояния, совершенствованию системы педагогического обеспечения подрастающего поколения и защите их прав и законных интересов;

– дифференцированный, личностно-ориентированный подходы в воспитательной работе с несовершеннолетними с учетом возрастных особенностей формирующейся личности;

– расширение педагогического влияния на подростков со стороны учреждений системы дополнительного образования и других муниципальных и государственных органов и служб.

Подводя итог вышеизложенному, позволим себе заключить, что психологическая структура аддиктивных устремлений личности несовершеннолет-

него обусловлена доминированием гедонистических аттитюдов, деформацией волевых ресурсов в сторону аддиктивных паттернов, эгоистической системой ценностных ориентиров, низкой критичностью, детерминирована субкультурой референтных групп. Необходимо помнить, что нравственная устойчивость апеллирует в первую очередь к внутреннему миру подростка и должно способствовать формированию его рефлексивной позиции в ходе субъектного включения в данный процесс. То есть развитие осознанной, устойчивой системы отношений конкретного несовершеннолетнего к конкретной и значимой для него жизненной проблеме, способности адекватно оценивать себя, свои действия и поступки, действия и поступки других людей. Важно понимать, что нравственная устойчивость подростка предполагает нравственное оздоровление личности. Но сам по себе этот процесс длителен и сложен. Он связан с преодолением внутренних противоречий, борьбой отрицательных и положительных мотивов, желаний и намерений. Их учет и оценка позволят обеспечить необходимые условия для формирования просоциально ориентированной личности подростка.

### **Выводы по первой главе**

1. В настоящее время приходится констатировать, что среди значительной части молодежи, в том числе и среди подростков, отмечается повышение уровня жестокости, грубости, агрессивности, цинизма, нигилизма, пренебрежительного отношения к нормам нравственности. Это достаточно убедительно подчеркивается статистическими данными МВД России, согласно которым в 2012 году несовершеннолетними или при их соучастии было совершено 64270 преступлений. При этом из них 12 817 преступных деяний являются тяжкими и 33 133 преступления средней тяжести. Таким образом, более половины зарегистрированных преступлений, совершенных подростками представляют повышенную общественную опасность, что не может не вызывать беспокойства.

2. Продолжительная и вдумчивая работа с подростками, склонными к аддиктивному поведению, позволила выделить своеобразную эклектичность

их нравственной сферы, которая выражалась как в безволии при анализе своего душевного состояния, отсутствии критичности к собственным поступкам, так и в упрямстве при достижении поставленных целей, направленных на удовлетворение своих потребностей, как правило, асоциальных.

3. Нравственная устойчивость создает благоприятные условия для воспитания стрессоустойчивой, целеустремленной молодежи, которой не чужды эмпатические свойства, характерна готовность прийти на помощь.

4. Укрепление волевого потенциала должно сопровождаться формированием социальных и морально-нравственных ценностей, обеспечивающих совершенствование внутреннего мира подростка и детерминирующих его поступки. Нравственная устойчивость должна охватывать и другие стороны личности: интеллектуальную, физическую, познавательную. Оно должно гармонично и последовательно дополнять общее воспитание подростков.

5. Исследуя феномен формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, мы полагаем возможным констатировать, что под данной деятельностью понимается совокупность социально-педагогических мер, направленная на формирование и развитие у подростка морально-нравственной стойкости к негативному влиянию окружающей среды, а также привитие ему соответствующих умений и навыков, позволяющих подростку самостоятельно корректировать, исправлять и устранять дефекты в собственном развитии, преодолевать негативные гедонистические устремления и соответствовать нравственным нормам поведения, разделяемым и одобряемым социумом.

6. История развития воспитания несовершеннолетних, зарождения и укрепления нравственности и нравственного воспитания, безусловно, выступают ключевыми факторами, влияющими на процесс формирования нравственной устойчивости подростков. Опыт взаимодействия с подростками, склонными к аддиктивному поведению является своеобразным отражением целенаправленной практической работы субъектов воспитательного процесса всех общественных институтов в сфере организации деятельности подраста-

ющего поколения, в основу которого положены традиции, ценности, идеалы цивилизованного социума.

7. В первой половине XIX века детская фасилитация осуществляется с использованием индивидуальных и государственных ресурсов. Появились специализированные детские учреждения, обеспечивающие подростков продуктами питания, медицинской помощью, жильем. Нравственное воспитание реализуется на основе христианских норм и традиций.

8. В конце 20-х годов XX века применительно к несовершеннолетним, отличающимся дефектами морально-нравственной сферы, социально запущенным стал применяться собирательный термин «трудновоспитуемые», который детерминировался как состояние подростка, порожденное длительным воздействием факторов, негативно влияющих на физиологическую, психологическую и социальную сферу его активности или усложненных неблагоприятной наследственностью, ведущее к накоплению и усугублению отклонений в поведенческих реакциях и характере индивида.

9. Происходящие изменения в 50–80-х годах XX века, позволяют нам выделить некоторые особенности этого периода:

- отмечается включение трудных подростков в активную социальную деятельность, секции, кружки по интересам;
- фасилитация семей с трудными несовершеннолетними;
- реализация практики закрепления за трудными подростками персональных наставников: педагогов, воспитателей, членов комиссий по делам несовершеннолетних, вожатых отрядов;
- организация для подростков из неблагополучных семей специальных лагерей для проведения досуга;
- повышение научного интереса к проблемам асоциального поведения подростков.

10. В целом, изучение состояния работы с несовершеннолетними, склонными к аддиктивному поведению или имеющими его, показало наличие глубинных проблем организационного, информационного, компетент-

ностного характера, решение которых должно стать приоритетным направлением деятельности не только государства в целом, но и науки, в частности.

11. Являясь специфической формой субъективного отражения объективной среды, в которой функционирует и действует личность, мотивация аддиктивного поведения отражает в себе не только асоциальную ситуацию, но, главным образом, все предшествующее негативное влияние социальной среды, сформировавшей личность с антисоциальной направленностью. Именно через отражательную функцию мотивации реализуется детерминация аддиктивного поведения внешней средой.

12. Психологическая структура аддиктивных устремлений личности несовершеннолетнего обусловлена доминированием гедонистических аттитюдов, деформацией волевых ресурсов в сторону аддиктивных паттернов, эгоистической системой ценностных ориентиров, низкой критичностью, детерминирована субкультурой референтных групп.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВРСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

### **2.1. Диагностика уровней сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению**

Опытно-экспериментальная работа, направленная на создание педагогических условий по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, предполагала детальное изучение данной категории несовершеннолетних с позиций педагогов, родителей, а также самих подростков. Для успешного решения поставленных задач нами был проведен констатирующий эксперимент, который был проходил в период с 2009 по 2011 года и предполагал решение следующих задач:

1. Выявление подростков, в поведении которых наблюдаются склонности к аддиктивному поведению и формирование их в основную группу (группу риска).
2. Изучение состояния нравственной устойчивости у этой категории несовершеннолетних.
3. Идентификация психологической структуры личности подростков, склонных к аддиктивному поведению.

Для выявления подростков, склонных к аддиктивному поведению, был использован комплекс адекватных диагностических методик. Всего в исследовании приняли участие 600 подростков в возрасте от 14 до 16 лет, 50 учителей, 100 родителей. Для формирования объективной и корректной выборки исследованием были охвачены средние общеобразовательные школы № 9, 21, 33 г. Владимира.

Для выявления несовершеннолетних, входящих в группу риска нами были использованы:

1. *Метод наблюдения.* В ходе исследования мы осуществляли несистематический контроль за поведением подростков, целью которого являлось не столько выявление определенных нюансов, а формирование интеграционной

модели поведения несовершеннолетних в определенных условиях. Нами использовалось также эндогенное наблюдение, заключающееся в фиксации происходящего самим подростком, находящимся в исследуемом коллективе. Представляется, что такой подход дополнительно обогатит результаты нашей работы и повысит их достоверность.

2. *Метод опроса*, включающий в себя:

а) анкетирование.

Разработанная нами анкета позволяет получить представление об осведомленности на тему «Наркотики» и по полученным ответам выявить группу подростков, хорошо осведомленных в этой проблеме.

Анкета состоит из 5 вопросов, при обработке особое внимание обращается на наличие определенных слов, специфических по данной теме, определенных терминов. Большое внимание уделялось наличию друзей, употребляющих наркотики, осведомленности по приобретению наркотических средств. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Анализ результатов, полученных, в ходе анкетирования позволил выявить 177 подростков, которые на 3 и более вопроса ответили утвердительно (или дали положительную характеристику наркотическим средствам). Данные сведения не констатируют однозначную склонность выявленных подростков к употреблению психоактивных веществ. Однако, в совокупности с результатами других методик мы можем получить достаточно объективную картину относительно несовершеннолетних, демонстрирующих склонность к аддиктивному поведению.

б) интервью, реализация которого позволила во-первых, обеспечить мониторинг за действиями респондентов, их поведением, экспрессивными реакциями, особенностями ведения беседы с незнакомыми людьми; во-вторых, у нас появилась возможность получить информацию о подростке, необходимую для нашего исследования, а именно: особенности внутрисемейных отношений, характер восприятия и оценка происходящих событий, направленность ценностных ориентаций индивида, детерминанты поведенческой активности.

Таблица 1

## Характеристика представлений о наркотиках у несовершеннолетних

Вопрос	Наличие определенных терминов			
	Положительная характеристика	Количество выбравших	Отрицательная характеристика	Количество выбравших
1. Что такое наркотик?	- кайф	36	- плохое здоровье,	62
	- радость	34	- смерть	71
	- расслабление	33	- ломка	36
	- позитив	41	- деградация	57
			- яд	68
			- тупик	67
			- зависимость	54
			- не знаю	41
		Итого: 144		Итого: 456
2. Какие ты знаешь виды наркотиков?	Название наркотика	Количество назвавших наркотики		
	Героин	79		
	Марихуана	72		
	Метадон	58		
	Опий	53		
	Гашиш	65		
	Мак	47		
	Кокаин	68		
	ЛСД	42		
	Экстази	36		
	Клей	31		
	Бензин	29		
	Не знаю	7		
3. Какие состояния вызывает наркотик у человека?	Положительная характеристика	Количество выбравших	Отрицательная характеристика	Количество выбравших
	- галлюцинации	47	- ломка	98
	- другой, необычный мир	31	- зависимость	110
	- счастье	29	- смерть	90
	- уход от проблем	31	- головокружение	104
	- комфорт	28	- отравление	32
		Итого: 166		Итого: 434
4. Знаешь ли ты где можно приобрести наркотики?	Да, знаю	Нет, не знаю		
	176	424		
5. Есть ли у тебя знакомые, которые употребляют наркотики?	Есть	Нет		
	183	417		

в) личностные опросники, ориентированные на исследование и наличие выраженности определенных индивидуально-психологических особенностей личности.

Среди них следует выделить универсальную методику «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению», разработанную Вологодским центром гуманитарных исследований и консультирования. Данная методика содержит семь шкал, 98 неповторяющихся утверждений, сформулированных определенным образом и позволяет установить предрасположенность и склонность к различным видам отклонений в поведении несовершеннолетних [152]. Результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики склонности к отклоняющемуся поведению  
у несовершеннолетних

Шкала	Мало выраженно (%)	Средне выражено (%)	Интенсивно выражено (%)
Склонность к делинквентному поведению	48	31	21
Отсутствие волевого контроля эмоциональных реакций	36	44	20
Склонность к агрессии	46	31	23
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему	52	28	20
Склонность к аддиктивному поведению	37	34	29
Склонность к нарушению норм и правил	40	25	35
Установка на социально-положительные ответы	20	41	39

Приведенные показатели демонстрируют на фоне большинства, в целом, нравственно адекватных ребят, небольшое, но достаточно устойчивое количество подростков, показывающих высокую выраженность негативных личностных качеств.

Для изучения уровня субъективного контроля личности несовершеннолетних (так называемого локус-контроля) мы использовали методику О.П. Елисеева, сформированную на основе шкалы локус-контроля Дж. Роттера [24]. Под локус-контролем мы будем понимать интегральное свойство личности, психологический индикатор, позволяющий детерминировать степень социализации подростка, сформированность норм и принципов поведенческих реакций. Полагаем, что локус-контроль относится к фундаментальным ценностным ориентациям индивида и является основной личностным индикатором, позволяющим определить степень осмысления подростком своего участия в социальных отношениях. Мы брали за основу два типа локус-контроля: интернальный (когда индивид берет ответственность за происходящие события на себя, видя и понимая причинно-следственную связь между своими поступками и наступившими последствиями) и экстернальный (желание подростка переложить ответственность за происходящее на других людей, судьбу, невезение и т.д.). Проведенное исследование подростков позволяет констатировать, что экстернальный тип локус-контроля характерен для 24,1 % индивидов. Не смотря на достаточно скромный процент таких несовершеннолетних, следует понимать, что за ними скрывается 144 человека, для которых характерны подозрительность, тревожность, агрессивность, цинизм, эгоизм, а это не может не вызывать обоснованного беспокойства.

Особое внимание хотелось бы уделить патохарактерологическому диагностическому опроснику для подростков, разработанному Н.Я. Ивановым и А.Е. Личко [108]. Шкалы опросника позволяют определить значимые в контексте нашего исследования личностные особенности респондентов.

Исследуя шкалу «психологическую склонность к отклоняющемуся поведению», мы получили следующие показатели: повышенная склонность к девиантности констатируется у 132 подростков (21,6%). Однако, следует уточнить, что при неустойчивом типе акцентуации, показатель склонности к девиантным проявлениям может быть занижен.

По итоговой величине показателя склонности к алкоголизации по шкале «отношение к спиртным напиткам» установлено следующее: психологическая склонность к алкоголизации наблюдается у 94 несовершеннолетних (15,6%). Высокие показатели по данной шкале, которые продемонстрировали 3 % опрошенных, показывают не высокую степень зависимости, а желание продемонстрировать свою независимость, показ стремления к взрослой жизни.

Шкала «выявление риска социальной дезадаптации» показала высокий риск социальной дезадаптации у 146 ребят, 179 подростков демонстрируют средний риск, у 275 несовершеннолетних выявлен низкий уровень риска.

По шкале «определение отражения реакции эмансипации в самооценке» получены следующие результаты: незначительная реакция эмансипации наблюдается у 98 ребят, умеренная – у 125, выраженная характерна для 239 подростков, сильная – у 138.

Также из этого опросника мы использовали шкалу «Риск злоупотребления наркотиками и другими дурманящими веществами».

В специальной литературе выделяются две формы риска, связанные с употреблением наркотических средств (А.Е. Личко, В.С. Битенский) [114]. Одна форма отождествляется с началом употребления, другая – означает наличие вероятности развития зависимости у лиц, первой формы риска – установление в подростковой среде тех, для кого морально-нравственные, этические и дисциплинарные нормы не являются значимым препятствием для того, чтобы испытать ощущение эйфории.

Данная шкала была разработана Б.М. Гузиковым, А.А. Вдовиченко, Н.Я. Ивановым путем сопоставления графиков оценки результатов обследования с помощью патохарактерологического диагностического опросника, никогда не употреблявших упомянутые психоактивные вещества, тех, кто их эпизодически употреблял, а также у подростков с токсикоманией [174].

Суммарная оценка в 0 – 1 балл принята за отсутствие риска, 2 балла – за умеренный риск, 4–6 – за высокий риск.

Мы получили следующие результаты:

Таблица 3

Результаты диагностики подростков по шкале «Риск злоупотребления наркотиками и другими дурманящими веществами»

Степень риска	Количество человек
Отсутствие риска (0 – 1 балл)	347
Умеренный риск (2 – 3 балла)	134
Высокий риск (4 – 6 баллов)	119

Представляет существенный интерес, использованный нами опросник для определения склонности к употреблению наркотических средств и людей, употребляющих наркотики, разработанный Б.М. Гузиковым и А.А. Мейроняном [182, с. 58-62].

Данный опросник содержит 45 вопросов. По мнению его составителей, утвердительные ответы на любые 5 вопросов означают, что человек пробовал какое – либо наркотическое средство. Результаты, полученные в ходе исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты определения склонности к употреблению наркотических средств и людей, употребляющих наркотики (Б.М. Гузиков и А.А. Мейронян)

Баллы	Количество человек
1–2	479
3–4	97
5 и более	24

3. *Метод тестов.* Жизненные ценности и ориентиры подрастающей личности занимают важнейшее место в определении направленности молодого человека, отношения к окружающему миру, другим людям. Это обусловило использование нами методики «Ценностные ориентации» М. Рокича [21]. По результатам исследования в списке определяющих ценностей подростков первые места занимают по степени значимости следующие ориентиры: высокая материальная обеспеченность (89% несовершеннолетних); развлечения (77,4% респондентов); свобода – 53%. Изучение полученных ре-

зультатов показало преобладание деформированных приоритетных ценностей. Такие идеалы, как жизненная мудрость, возможность расширения профессионального образования, интеллектуальное развитие, интересная работа оказались явно не востребованными и оказались на последних местах значимости для обследуемых.

4. *Метод обработки экспериментальных данных*, заключающийся в количественной и качественной обработке результатов нашей работы, табularно-графическое отображение сведений, осуществление корреляционного и факторного анализов.

Подводя промежуточный итог, сопоставляя результаты реализуемых методик, мы можем выделить группу подростков, которых, основываясь выявленных личностных особенностях, можно определить как склонных к аддиктивному поведению, и начать свою работу с ними.

Итак, группа подростков, склонных к аддиктивному поведению состоит из 173 человек – 54 девочки и 119 мальчиков.

Для того, чтобы наглядно продемонстрировать особенности морально-нравственного характера и специфику системы ценностных ориентаций подростков склонных к аддиктивному поведению, мы дополнительно сформировали группу из числа подростков, которые не показали аддиктивных устремлений. В данную группу вошли 170 человек – 52 девочки и 118 мальчиков.

В своем исследовании мы ориентируемся на то, что нравственный опыт нескольких лет жизни, взаимоотношения с родными, атмосфера близкого семейного окружения, годы учебы в школе во многом определяют нравственную позицию подростков. В целях определения наличия и степени сформированности нравственно-значимых качеств, ценностных и морально-этических ориентиров, позволяющих детерминировать состояние нравственной устойчивости несовершеннолетних, мы провели обследование подростков, входящих в данные группы с использованием специального комплекса анкет.

Чтобы обеспечить максимальную объективность исследования, наряду с подростками в анкетировании приняли участие родители и педагоги. Результаты проведенного анкетирования мы представили в Приложении 1 (Таблица 1).

Данные анкетных опросов наглядно свидетельствуют о деформации морально-нравственной сферы, системы ценностных ориентиров и приоритетов подростков, склонных к аддиктивному поведению. С большой долей уверенности можно констатировать, что выявленные особенности определяют жизненную стратегию индивидов и детерминируют формы и способы достижения поставленных целей.

Вышеизложенное, позволяет констатировать необходимость разработки новых подходов в работе подростками, склонными к аддиктивному поведению.

Методики, направленные на идентификацию психологической структуры личности подростков, склонных к аддиктивному поведению, были условно разделены на 3 вида: исследование особенностей негативизма, исследование процессов саморегуляции и для получения дополнительных показателей возрастного-психологического развития подростков. Статистическая обработка данных производилась по критериям Вилкоксона, Колмогорова-Смирнова.

Для исследования особенностей негативизма применялись следующие методы:

1. Список утверждений из патохарактерологического диагностического опросника для подростков (ПДО).

2. Методика АНР (адекватность негативистических реакций), напоминающая тест фрустрации Розенцвейга, состоящая из 24 карточек, по содержанию представляющих собой ситуации, когда окружающие (взрослые и ровесники в семье, школе, референтной группе) предъявляют к подростку различные требования.

3. Изучение агрессивности (Опросник Басса – Дарки) [26].

Результаты диагностики уровня агрессивности у подростков по опроснику Басса – Дарки мы представили в таблице 5.

Таблица 5

Результаты диагностики уровня агрессивности у подростков по опроснику Басса – Дарки

Уровень агрессивности	Группа подростков, склонных к аддиктивному поведению (%)	Группа подростков, несклонных к аддиктивному поведению (%)
Высокий уровень	63	31
Средний уровень	21	48
Низкий уровень	16	21

Результаты диагностики уровня раздражения у подростков по опроснику Басса – Дарки мы представили в таблице 6

Таблица 6

Результаты анализа исследования агрессивности у подростков по опроснику Басса – Дарки

Уровень раздражения	Группа подростков, склонных к аддиктивному поведению (%)	Группа подростков, несклонных к аддиктивному поведению (%)
Высокий уровень	65	29
Средний уровень	23	50
Низкий уровень	12	21

Результаты диагностики уровня негативизма у подростков по опроснику Басса – Дарки мы представили в таблице 7.

Таблица 7

Уровень негативизма	Группа подростков, склонных к аддиктивному поведению (%)	Группа подростков, несклонных к аддиктивному поведению (%)
Высокий уровень	67	26
Средний уровень	24	42
Низкий уровень	9	32

Как видно из таблиц, уровень физической агрессии, раздражительность и уровень негативизма у детей из аддиктивной группы достаточно высок.

Все требования нами были разделены на правомерные – не содержащие реальные угрозы самостоятельности подростков и неправомерные, характеризующиеся игнорированием их самостоятельности, неясными основаниями, категоричной формой, необоснованным вторжением во внутренний мир.

Как показатель степени выраженности негативизма в поведении использовались:

1. Количество выбранных подростком утверждений из списка ПДО как наиболее подходящих ему.

2. Количество ответов в методике АНР, оцениваемых как негативистические (содержат отказ, непослушание, противодействие окружающим и т.п.). В обоих случаях индивидуальный балл каждого испытуемого выражался одним числом. Частотный анализ встречаемости индивидуальных различных баллов у испытуемых обеих групп показал неоднородность аддиктивной группы по показателю степени выраженности негативизма. Если подростки просоциальной группы демонстрируют ситуацию, по форме напоминающую нормальное распределение, то подростки аддиктивной группы поляризуются относительно нормы на 2 самостоятельных распределения сдвинутых в сторону усиления и ослабления негативистических проявлений.

Это дало основание выделить нам среди них 2 отдельные подгруппы условно обозначенных:

- А) с усилением негативизма,
- Б) с ослаблением негативизма

Подгруппа А. Большинство этих подростков во время исследования вели себя вызывающе, без чувства субординации, конфликтно, не контролируя свое поведение. У девочек с более высоким интеллектом самокритика была развита больше, и они отмечали негибкий характер своего поведения. Для этих подростков характерны деструктивные конфликты и эффект группирования.

Подгруппа Б. Эти подростки производят благоприятное впечатление, внешне не отличаясь от просоциальной группы. Они спокойны, доброжелательны, уравновешенны, охотно согласились на исследование. В то же время практически все из них не проявили особой заинтересованности в результатах экспериментальной работы. Поведение этих девочек не отличалось конфликтностью и дерзостью.

Для анализа адекватности негативистических реакций использовался следующий прием: мы вычислили отношение количества негативистических реакций в методике АНР в ответ на неправомерные требования окружающих к количеству таких реакций в ответ на правомерные. Коэффициент адекватности для подростков, несклонных к аддиктивному поведению составил 6,8; для подростков, склонных к аддиктивному поведению в целом – 2,6 (в том числе для подгруппы А – 2,1; для подгруппы Б – 5,4). Результаты показали, что ребята с просоциальным поведением продемонстрировали значительно большую адекватность негативистическим проявлениям в плане их соответствия ситуации. Обе подгруппы из числа подростков, склонных к аддиктивному поведению, показали меньшую адекватность, но наиболее заметна эта тенденция в подгруппе А.

Мы выделили 2 варианта неадекватных ответов: неадекватный негативизм и пассивную подчиняемость. Частотный анализ проявления обоих видов неадекватных реакций показал, что основной составляющей неадекватности поведения для подгруппы А стали ошибки типа неадекватный негативизм, а для подгруппы Б – ошибки типа пассивная подчиняемость.

В ходе исследования было выявлено, что и подгруппа А, и подгруппа Б наиболее склонны проявлять неадекватный негативизм в школе, а пассивную подчиняемость – в неформальной компании. Существенным отличием между подгруппами А и Б явилось то, что подгруппа Б, как и группа просоциально ориентированных подростков в целом, более склонна принимать неправомерные требования со стороны взрослых, чем со стороны ровесников.

При анализе интенсивности отдельных проявлений негативизма мы выделили 4 поведенческие стратегии:

1. Обращение к взрослому или ровеснику с просьбой, чтобы они обосновали свои требования.

2. Отказ подростка от выполнения требования, сопровождающийся обоснованием своего поведения.

3. Отказ подростка от выполнения требования без обоснования – «фиксация на отказе».

4. Эмоциональные реакции по поводу ситуации, конкретного человека, предъявляемого требования.

Мы выявили, что обе подгруппы, А и Б, значительно реже чем просоциальная группа прибегают к реакциям типа 1 и 2, при которых налицо большая созидательность позиции подростка, который готов либо принять к сведению обоснование окружающих, либо дать собственное. Очень редко основная группа давала ответы – «отказ с обоснованием». Подгруппа А показала склонность к агрессивным эмоциональным реакциям в адрес окружающих.

Для исследования процессов саморегуляции применялись следующие методики:

1. Анкетная методика «Импульсивность – управляемость» (В.Н. Азаров) [10].

2. Тест фрустрации Розенцвейга с использованием дополнительных показателей [254].

3. Модификации Н.С. Курека [94].

Подгруппа Б по показателям методики «импульсивность – управляемость» практически не отличается от просоциальной группы, в обоих случаях лишь у 1/6 части испытуемых имеется преобладание импульсивности над управляемостью. Подгруппа А показывает значительное отличие и от просоциальной группы, и от подгруппы Б: преобладание импульсивности отмечено более, чем у 3/5 испытуемых.

По результатам теста Розенцвейга подростки, склонные к аддиктивному поведению, отличаются меньшей ориентацией на самостоятельное разрешение возникших ситуаций и большей экстрапунитивностью («индекс самостоятельности» у просоциальной группы – 4/5, у подгруппы Б – 3, у подгруппы А – 2,1, «индекс направленности агрессии» у просоциальной группы – 0,1, у подгруппы Б – 1, у подгруппы А – 1,3). В ситуациях, требующих преодоление препятствия, основная группа действует менее целеустремленно, демонстрируя только 37% целенаправленных действий (у подгруппы Б – 41 %, у подгруппы А – 30%) по сравнению с 62 % у просоциальной группы.

Подростки группы А в ситуациях внешнего контроля и предъявления к ним требований (методика АНР) отличается усиленным негативизмом – обостренной борьбой за самостоятельность, в то же время они оказываются не готовыми к переходу на этот качественно новый уровень самостоятельного разрешения проблемных ситуаций. Подростки группы Б, по параметру выраженности негативизма представляющие собой другую крайность, сходятся с подгруппой А по показателям развития процессов саморегуляции.

Для выявления дополнительных показателей хода возрастнопсихологического развития подростков применялись следующие методики:

1. Цветовой тест отношений – ЦТО (А. М. Эткинд);
2. Специальный методический прием, направленный на косвенное изучение специфики родительских требований к подростку;
3. Методика исследования самоотношения – МИС (С.Р. Пантелеев, В.В. Столин);
4. Методики для исследования мыслительной деятельности, в том числе интеллектуальный тест Векслера (А.Ю. Панасюк);
5. Для обоснования данных наблюдения за подростками в ходе исследования – цветовой тест Люшера.

При проведении ЦТО, с целью анализа состояния сферы отношений, подростка просили подобрать соответствующие цвета таким понятиям: Я, мать, отец, брат, сестра, школа, учитель. Как показали результаты, у под-

ростков аддиктивной группы чаще отличается от просоциальной отношении к матери, к семье в целом, к учителям. В подгруппе Б также наблюдалась общая неудовлетворенность отношениями в семье (валентность понятия «семья» – 4 вместо 2,6 у просоциальной группы). Для подростков подгруппы А общая неудовлетворенность, выраженная меньше (4,3), персонализируется не только в отношениях с матерью, но и с отцом. Отношение к учителям наиболее грубо нарушено в подгруппе А (практически у всех валентность 9). У подгруппы Б в этом плане наблюдается картина во многом сходная с просоциальной группой: 38% девочек подгруппы Б также как 35% просоциальной группы утверждали, что их отношение к разным учителям различно: есть любимые и нелюбимые, уважаемые и неуважаемые, для которых надо подбирать разные цвета.

Исследование самоотношения подростков дало следующие результаты. Девочки аддиктивной группы по сравнению с просоциальной имеют по всем «положительным» шкалам («самоуверенность», «саморуководство», «отраженное самоотношение», «самоценность», «самопринятие») более высокие показатели, а мальчики более низкие. Сходство же тенденций у девочек и мальчиков аддиктивной группы было обнаружено по 2 шкалам – «самопривязанности», отражающий ригидность Я-концепции, нежелание меняться и «самообвинения», отражающего снижение интропунитивности за счет повышения экстрапунитивности. Хотя по шкалам опросника МИС подгруппы А и Б не показали значимых различий, существенным оказалась разбивка испытуемых на подгруппы по уровню интеллекта. Девочки аддиктивной группы с интеллектуальными показателями выше среднего представили собой однородный своеобразный тип, как бы несущий в себе главные тенденции основной группы, но отличающийся еще более утрированной самопривязанностью.

Таким образом, подводя промежуточный итог, позволим себе заключить, что в ходе констатирующего эксперимента была выявлена группа подростков, склонных к аддиктивному поведению. Для отбора этой группы ис-

пользовались различные апробированные методы, в том числе комплекс разработанных автором анкет. Для того, чтобы наглядно продемонстрировать особенности морально-нравственного характера и специфику системы ценностных ориентаций подростков склонных к аддиктивному поведению, мы дополнительно сформировали группу из числа подростков, которые не показали аддиктивных устремлений.

Проведенное обследование позволило заключить о деформации морально-нравственной сферы, системы ценностных ориентиров и приоритетов подростков, склонных к аддиктивному поведению. Также можно утверждать, что уровень физической агрессии, раздражительность, уровень негативизма у таких подростков значительно выше, чем у других ребят. С большой долей уверенности можно констатировать, что выявленные особенности определяют жизненную стратегию индивидов и детерминируют формы и способы достижения поставленных целей.

Вышеизложенное, позволяет констатировать необходимость разработки новых подходов в работе подростками, склонными к аддиктивному поведению.

## **2.2. Содержание работы по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению**

Проведенное нами исследование показало, что проблема аддиктивного поведения в молодежной среде остается достаточно серьезной и актуальной. Разрабатывая комплекс педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, в первую очередь мы ориентировались на несовершеннолетних, у которых аддиктивные паттерны не сформированы окончательно, не перешли в устойчивую форму. Мы исходили из того, что реализовать превентивное воздействие в отношении уже сформировавшегося негативного явления весьма затруднительно, если вообще возможно, поскольку здесь более уместным будет говорить о преодолении и лечении, нежели о профилактике. Именно поэтому

приоритетным объектом нашего интереса стали подростки, у которых наблюдается склонность к аддиктивному поведению, но еще не сформированы устойчивые антиобщественные устремления и морально-нравственные ориентиры, не выявлена системность в употреблении психоактивных веществ.

Полагаем, что разработка комплекса педагогических условий формирования нравственной устойчивости, такой категории подростков, будет эффективной в том случае, если этот процесс осуществляется с учетом основополагающих дидактических принципов и охватывает все сферы деятельности таких подростков. Вышеизложенное позволяет констатировать, что основополагающим условием оптимизации педагогической работы с такими несовершеннолетними и повышения продуктивности процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, является использование системного подхода к педагогическому процессу. В основе системного подхода находится термин «система», который можно определить как «множество элементов, находящихся друг с другом в связях, образующих определенную целостность и единство» [99].

Содержание системного подхода можно отразить в следующих тезисах:

- проектируемый объект рассматривается как система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, включая обратную связь;
- объект рассматривается в диалектическом единстве с внешними условиями, которые в значительной степени детерминируют особенности его развития;
- объект рассматривается как подсистема или часть системы более высокого уровня;
- элементы рассматриваемой системы детерминируются как частные системы со своими собственными элементами, подсистемами;
- рекомендации по оптимизации функционирования системы вырабатываются на основе реализации предыдущих принципов, выявленных закономерностей развития системы.

Системность – одна из основных характеристик педагогических процессов. Системный подход позволяет проанализировать, исследовать, изучить некоторый объект как целостную, единую систему. Сущность системного подхода предполагает построение комплекса педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, с учетом определенных принципов, которые должны определяться целями и задачами исследования, иметь единую диалектическую основу.

В нашем исследовании мы исходили из идеи о том, что результативность педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению будет детерминирована уровнем соответствия совокупности определенных принципов, которые определяют теоретическую основу реализуемого нами эксперимента:

1. Принципы рациональности и преемственности – обеспечивают целенаправленность, утилитарность и объективность педагогического процесса.

2. Принцип планирования коррекционных мероприятий, исходя из индивидуальных особенностей личности подростка, повышает эффективность воспитательной работы.

3. Принципы стимулирования и подкрепления – способствуют превенции аддиктивных проявлений у подрастающего поколения;

4. Принцип самооценки и взаимооценки – создает условия для формирования у подростков, склонных к аддиктивному поведению, умений самоконтроля, а при действиях в групповой динамике – взаимоконтроля.

Важно понимать, что подростки, склонные к аддиктивному поведению, – это индивиды, которые чаще всего лишены культурного опыта жизни. Такие несовершеннолетние, как показали результаты наших мониторинговых исследований, демонстрируют признаки определенных внутренних проблем (замедленное развитие, недостаток привязанности, насилие и, как следствие, неспособность доверять взрослым) в своём поведении. У большинства из них не было положительного опыта общения, взаимодействия.

Типичная характеристика таких подростков включает в себя:

- неспособность подчинить свое поведение потребностям окружающих;
- выбор поведения, не соответствующего общественным нормам;
- трудность в определении последствий своего поведения;
- неправильное понимание общественных норм;
- неспособность продемонстрировать социальные навыки, необходимые в конкретной ситуации;
- неспособность контролировать спонтанное или агрессивное поведение.

Представление о самом себе и самооценка подростка зависят от его способности общаться с ровесниками и взрослыми. Личность с развитыми навыками социального общения, весьма вероятно, может установить хорошие отношения с окружающими и будет положительно принята ими. Подросток, которому недостает социальных навыков, вряд ли сможет поддерживать хорошие отношения, а, следовательно, и реакция на него будет негативной. Плохо развитые социальные навыки приводят к проблемам, как в детстве, так и во взрослой жизни. Важно помочь подростку развить эти навыки, чтобы он мог в полной мере наслаждаться общением с людьми и уважать самого себя. Поэтому необходимо позаботиться о приобретении им жизненно-го недостающего опыта в социальном пространстве с новой для него системой социальных отношений и шансами совершать достойные действия, которые не предоставляла возможность совершать прежняя жизнь. Данный фактор был учтен нами при формировании модели нравственной устойчивости таких подростков.

Важно уточнить, что конечной целью проектируемой модели является формирование нравственно устойчивой личности подростка, имеющей представление об общественно приемлемом поведении, понимающей принципы использования надлежащего поведения, способной самостоятельно принимать обоснованные решения, соответствующие нравственным устоям социума.

В исследовании мы ориентировались на тезис о том, что укрепление жизненных умений и навыков способствует формированию нравственной

устойчивости подростков, так как оно связано с формированием у несовершеннолетних паттерна достойной жизни и образа достойного человека, а также устойчивой просоциальной гражданской позиции подростков. Но результаты изучения опыта по формированию жизненных умений и навыков показали, что данная педагогическая задача реализуется крайне слабо.

Этот вывод подтвердился в итоге проведенного нами констатирующего эксперимента, в ходе которого, помимо традиционных методов, использовались: включенное наблюдение и анализ сформированности жизненных умений и навыков подростков, склонных к аддиктивному поведению, в учебных заведениях г. Владимира. В ходе опытно-экспериментальной работы использовались различные способы получения информации. Оправданными и целесообразными в ходе нашего исследования стали методы ранжирования, интервьюирования, анкетирования, тестирования, а также теоретического и эмпирического анализа и др.

Такой набор средств помог нам решить задачи констатирующего эксперимента, провести сравнительный анализ, обосновать педагогические условия и средства, повышающие эффективность нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, в процессе формирования витальных навыков и умений; разработать и апробировать различные методики, приемы и подходы в работе с несовершеннолетними данной категории.

Изучение динамики ценностей детей дало возможность обобщить тенденции (направления развития, склонности, стремления и пр.), которые присущи различным категориям, выявить те факторы, которые наиболее отрицательно влияют на формирование жизненного опыта и мировоззрения подростков.

На основе изучения опытного и практического материала был сделан вывод, что конституирующим признаком формирования витального опыта подростков является социальное окружение и социальные связи, которые

оказывают положительное или отрицательное влияние на формирование жизненных навыков и умений.

Еще раз уточним, что выявленная нами группа подростков, склонных к аддиктивному поведению состоит из 173 человек – 54 девочки и 119 мальчиков.

Для того, чтобы отследить динамику происходящих изменений у подростков после реализации нашего педагогического инструментария, оценить эффективность проделанной работы, имеющуюся группу подростков мы разделили на две группы – основную и контрольную. В основную группу были включены 98 человек (29 девочек, 69 мальчиков), в отношении которых будет проводиться целенаправленная педагогическая работа по формированию их нравственной устойчивости. Контрольная группа объединила 75 человек (25 девочек, 50 мальчиков). Данная группа не подвергалась никаким корректирующим педагогическим воздействиям с нашей стороны, подростки учились и общались в повседневном режиме.

Необходимо отметить, что формирующий эксперимент предполагал наше активное участие в воспитательно-образовательном процессе посредством реализации авторских коррекционно-педагогических мероприятий в соответствии с разработанным методическим инструментарием. К числу названных мероприятий мы отнесли:

1. Групповое консультирование родителей и педагогов по проблемам развития детей в переходном периоде.

2. Методы активного социально-психологического обучения родителей и учителей, прежде всего в русле тренинговых программ, базирующихся на принципах: принятия ребенка, передачи ему ответственности за собственные дела, установления дисциплины, активного слушания, конструктивного способа разрешения конфликтов.

3. Индивидуальное консультирование родителей с детьми в соответствии с их потребностями и запросами.

4. Повышение осведомленности подростка относительно психоактивных веществ.

5. Создание таких жизненных условий, которые бы моделировали ситуации пропаганды психоактивных и предотвращали бы их первое употребление.

6. Профилактика зависимости должна давать импульсы для более активного вступления в контакт с другими и самим собой.

7. Помочь подростку разобраться в себе.

8. Показать пути выхода из трудных жизненных ситуаций без помощи психоактивных средств.

Этап группового консультирования выявил следующие закономерности.

1. Представление и родителей и педагогов о психологических закономерностях развития детей в кризисном периоде ограничено.

2. И педагоги, и родители как главную проблему в переходном периоде рассматривают только усиление негативизма у детей.

3. Наибольшее недовольство у родителей и педагогов вызывает стремление детей обосновать свой отказ от выполнения требований взрослых.

Формирующий эксперимент также включал профилактическую работу в форме тренинговых занятий.

Профилактическая работа включала в себя 9 разделов, содержащих определенные занятия.

В разделе первом собраны игры для представления и знакомства, которые должны способствовать созданию в группе благоприятной рабочей атмосферы. В разделе 2 представлены методы, которые могут дать представление об уровне знаний и основных интересах подростков.

Раздел 3 – обращение к собственной личности и ее составляющим, которые могут привести к зависимости от психоактивных веществ, что обусловило необходимость обратиться к элементам зависимого поведения, умению справляться с конфликтами, ориентации на просоциальное поведение. При

этом обсуждаются причины зависимого поведения, и происходит осознание того, что пристрастие и зависимость – это те проблемы, с которыми большинство из людей сталкиваются в различных темах жизни.

Достаточно часто решение конфликтов подростки также связывают с употреблением психоактивных веществ. Эта стратегия состоит в том, что, употребляя такие вещества, решать проблему не обязательно. Важные цели профилактики зависимости, которые обсуждаются в данном разделе, направлены на эмпатическое слушание, доверие, психологическую помощь и поддержку.

Раздел 4 посвящен восприятию и выражению чувств. Как проявляются гнев, страх, отчаяние, радость? Как я могу рассказать о своих эмоциях другим? Не стыдно ли показать свою слабость? Неумение выразить свои чувства означает, что растет внутреннее напряжение, и для облегчения этого состояния подростки часто используют психоактивные вещества.

Раздел 5 – радости жизни и жизненные разочарования – основное внимание уделяет организации повседневной жизни. Как я провожу свое свободное время? Что доставляет мне удовольствие, а что раздражает? Какая могу изменить в своем окружении то, что мне не нравится? Здесь важную роль играют взаимоотношения в группе. Поэтому представленные нами методы обращаются к следующим темам: «Как я ощущаю себя в группе?», «Какую роль беру на себя в группе?», «Как мы в группе относимся друг к другу?»

Методы расслабления в 6 разделе применяются для того, чтобы показать подросткам новые конструктивные формы снятия дистресса и получения релаксации.

7, 8 и 9 разделы направлены на решение соматических и психологических проблем с помощью дыхательных упражнений, а также методов психотерапии, позволяющих лучше понять себя, свои ощущения, как телесные, так и духовные.

Первое занятие. По времени проведения рассчитано на 90 минут. Цель – знакомство с членами группы, сплочение группы, снятие напряжения. В

этом разделе речь идет о том, чтобы познакомиться с именами отдельных участников группы и дать возможность каждому кратко представить самого себя, отразить свое самочувствие и рассказать о нем в группе. Кроме этого на первом занятии оговариваются правила группы, которым будут следовать все участники на протяжении работы. Могут использоваться рисуночные методики. Правила группы: не опаздывать на занятия, слушать друг друга, не перебивая, называть по именам, соблюдать конфиденциальность, быть откровенным и искренним, проявлять уважение друг к другу, не употреблять выражение «я не знаю».

Ребята охотно шли на контакт, с интересом выполнили предложенное задание. Каждый ученик представился и рассказал о себе. Цель первого занятия была достигнута: ребята познакомились друг с другом, выучили, как кого зовут, без смущения рассказывали о себе и своих чувствах.

Мы учитывали требования к классу, чтобы он был достаточно просторным для проведения игр, но не слишком большим, поскольку это нарушило бы ощущение безопасности. В классе не должно быть ничего лишнего, отвлекающего, а также острых углов и колющих предметов. В класс не должны приходить посторонние люди во время работы, он не должен просматриваться. Поскольку стулья надо задевать, они не должны быть зафиксированы на полу. Во время работы, при необходимости, дети и подростки могли сидеть на полу.

Второе занятие: «Вхождение в тему», состоит из 5 заданий. Время проведения – 2 ч 30 мин. Цели занятия – разговор на тему «Психоактивные вещества», информация о действиях таких средств, выражение негативного отношения к ним. Первое задание – «Мозговой штурм». Цель: определить уровень знаний и спектр интересов участников группы. В ходе разговора обсуждались такие темы: виды зависимости, причины зависимости, последствия употребления психоактивных веществ, чувства, которые они вызывают. Подростки пришли к выводу, что вред от психоактивных веществ, гораздо больше, чем мнимое «удовольствие». Здесь же были рассмотрены пути решения

проблем без таких веществ. Например, одной из причин употребления психоактивных веществ является скука. Как можно ее избежать? Были предложены следующие варианты: найти себя через просоциальную деятельность, узнать свое хобби, заняться спортом, самообразованием, пообщаться в интернете. Цель этого задания была достигнута частично, поскольку не все участники принимали активное участие в обсуждении данных тем.

Мы учитывали, что грамотная профилактическая работа, должна включать ряд компонентов:

1. Познавательный компонент. Он может быть специфическим и включать знания о действии алкоголя и наркотиков, изменяющих состояние сознания на все органы и системы организма, о механизмах развития аддиктивного поведения поискового характера, о переходе аддиктивного поведения в болезнь, понимании последствий, к которым приводит психическая и, особенно, физическая зависимость. Познавательный неспецифический компонент включает самопознание, самореализацию и самодетерминацию подростков.

2. Психологический компонент. Его целью являлась психологическая поддержка детей и подростков, формирование позитивной самооценки, навыков принятия конструктивных решений, умения сказать «нет», формирование социально-психологической зрелости, решимости обратиться за помощью.

3. Социальный компонент. Включал помощь подросткам в адаптации к социуму, овладение навыками коммуникации, решение проблем досуга и т.д. Это делалось с целью – сформировать социальные навыки у подростков, необходимые им для здорового образа жизни.

Задание 2. «Интервью с психоактивными веществами».

Цель: сплочение группы, установление более доверительных отношений, разговор друг с другом на тему «психоактивные вещества».

С этой целью мы разделили группу на семь пар, и каждый брал интервью друг у друга. Через общение друг с другом ребята пришли к выводу, что

употребление психоактивных веществ делает зависимым человека, разрушает его личность. Цель данного задания была достигнута: ребята активно беседовали друг с другом, делясь своими соображениями на тему «психоактивные вещества», и сами настраивали друг друга на их неприятие.

Мы можем привести в качестве примера некоторые игры, которые были использованы в процессе проведения этого занятия: «Выход – вход в круг», суть игры состоит в том, что один из участников должен любым способом выйти из круга или войти, а задача группы не дать ему это сделать. Применимы любые методы – от физических (приемлемых) до убеждения. Цель игры – противостояние группе, умение убедить, сказать «нет», проявление личностной зрелости. Количество детей от 6 до 12. Игра может стимулировать групповой процесс, ответственность за каждого члена группы.

Следующая игра – «Семеро козлят и волк». Участникам раздаются бумажки, треть из которых с надписью «волк», треть – «коза», треть – «козленок». «Козлята» идут в свой «дом», а «волки» и «козы» (не показывают своих бумажек), по очереди пытаются их убедить, что они «козы» и что им надо открыть дверь. «Козлята» решают, пускать или нет. Если пустили «волка», то он забирает 1–2 «козлят», если «козу» не пустили, то 1–2 «козленка» «умирают» от голода. Цель этой игры – умение сказать «нет», умение убеждать, распознавать обман и внимание к невербальным проявлениям. Кроме того, эта игра развивает шестое чувство, учит прогнозировать. Педагогу рекомендуется проанализировать социальный смысл игры.

3 задание. «Незаконченный рассказ». Цель: выявление отношения к психоактивным веществам.

На этом задании ребятам предлагали незаконченный рассказ, так или иначе связанный с психоактивными веществами и каждый должен был придумать его заключение. Изучение окончаний предложенных рассказов позволяло определить положительное, отрицательное или нейтральное отношение к психоактивным веществам.

С ребятами, продемонстрировавшими положительное восприятие психоактивных веществ, мы проводили следующие игры: «предотвращение употребления психоактивных веществ». Участникам предлагалось представить себя руководителями учебных учреждений. Задача – предотвращение употребления в этом заведении психоактивных веществ. Это можно сделать с помощью техники мозгового штурма, смысл которого сводится к тому, что все участники обсуждают проблемы и выносят свои предложения по определенным правилам. Важно четко соблюдать принципы демократии. Техническое обеспечение – ватман, маркеры разных цветов. Предназначение этой игры – осознание степени своего участия в решении проблемы, а также понимание сложности и ответственности. Мы использовали также игру «остановись – подумай». Суть ее заключалась в том, что необходимо было записать ситуацию принятия решений, затем проиграть их в процессе ролевой игры, произнося рассуждения вслух. Если одна из ролей касалась родителей, модель предполагала следующие элементы:

А) Разберитесь в ситуации. Не принимайте скоропалительных решений. Решите для себя, сможете ли вы сами справиться с ситуацией или вам надо обратиться за помощью. Постарайтесь с первых минут стать не врагом для своего ребенка, от которого надо скрываться, а союзником, который поможет справиться с надвигающейся бедой. Включите механизм саморегуляции. От ваших шагов зависят последующие взаимоотношения с детьми.

Б) Сохраните доверие. Не спешите делать выводы. Возможно, для вашего сына или дочери это первое и последнее знакомство с психоактивными веществами. Поговорите со своим ребенком на равных, обратитесь к взрослой части его личности. Особенно ценным для сохранения доверия мог бы стать разговор с подростком о вашем собственном опыте употребления (алкоголя). Было ли для вас тогда важным почувствовать себя взрослым или быть принятым в компании, или испытать новые ощущения? Не исключено, что подобные проблемы стоят сейчас и перед вашим ребенком. Возможно, что психоактивные вещества для него сейчас – это способ самоутвердиться,

пережить личную драму или заполнить пустоту жизни. Почему ваш ребенок сделал это? Не стоит ли за этим поступком ваша безучастность и отчужденность?

В) Оказывать поддержку. «Мне не нравится, что ты сейчас делаешь, но я люблю тебя и хочу помочь», – вот основная мысль, которую вы должны донести до подростка. Что бы с ним ни произошло, он должен чувствовать, что всегда может поговорить с вами откровенно, получить понимание и поддержку. Оставайтесь открытыми для своего ребенка. Пусть у него будет, как можно чаще возможность обратиться к вам со своими трудностями. Постарайтесь найти больше времени для общения и совместных занятий, поощряйте интересы и увлечения подростка, которые могут стать альтернативой психоактивным веществам, интересуйтесь его друзьями, приглашайте их к себе домой. И, наконец, помните, что сильнее всего на вашего ребенка будет действовать ваш собственный пример. Подумайте о своем собственном отношении к алкоголю, табаку, лекарствам. Подумайте, если у вас моральное право говорить об этом. Являетесь ли вы примером для ребенка? Каким?

Г) Обратитесь к специалисту. Если вы убедились, что ваш ребенок не может справиться с зависимостью от психоактивных веществ самостоятельно, и вы не в силах помочь ему – обратитесь к специалисту. Не обязательно сразу обращаться к наркологу. Если у подростка еще не выработалась стойкая зависимость и психоактивные вещества для него – всего лишь способ справиться с личными проблемами, лучше начать с психолога или психотерапевта. Если же вы чувствуете, что у вашего ребенка уже сформировалась стойкая зависимость от психоактивных веществ, не теряйте времени – обращайтесь к наркологу. В настоящее время существуют различные подходы к лечению болезни. Посоветуйтесь с разными врачами, выберите тот метод и того врача, которые вызывают у вас доверие. Помните, что помощь нарколога будет эффективна в том случае, если у подростка есть искренне желание освободиться от зависимости. Алкоголизм и наркомания – тяжелейшие заболевания. Будьте готовы к тому, что спасение вашего ребенка может потребо-

вать серьезных и длительных усилий. Чрезвычайно важно окружить ребенка искренней заботой и поддержкой. Найти для него свое дело, в котором он смог бы полностью реализоваться и утвердиться. Это поможет ему найти удовольствие без психоактивных веществ.

Эта игра учит прорабатывать новые навыки принятия решений и аргументировать их в позитивном направлении. Подросткам рекомендуется обсудить, как ведет себя человек, принимая повседневные и жизненно важные решения, есть ли разница в поведении. Попросите участников определить эту разницу.

4 задание. Упражнение с карточками.

Цель: упражнение развивает способность аргументировать и конструктивно участвовать в дискуссии. Участников группы побуждают высказывать собственное мнение. У подростков пробуждается потребность в информации.

Большинство ребят пришло к выводу, что психоактивные вещества только ухудшают жизнь, что быть наркоманом «не престижно», что они не будут принимать наркотики и алкоголь.

В процессе этого занятия мы использовали игру «мои особенности и преимущества», суть которой заключается в том, что делается рисунок на чистом листе на заданную тему или надписи на бланках (например, а на листе нарисованы пустые шарики, звездочки и т.д.), которые надо заполнить информацией о себе на данную тему. По желанию рисунок можно показать группе и рассказать о нем. Игра учит формированию позитивной самооценки, развивает внимание к собственной личности и к особенностям другого человека. После игры рисунки желательно оставить участникам и предложить им обращаться к ним в дальнейшем, дополняя их.

Возможность осознать и почувствовать важность построения собственной иерархии ценностей и тому, что жизнь самая большая человеческая ценность учит игра «ценности». Участникам раздаются по 6 листочков, и предлагается на каждом из них написать то, что им ценно в этой жизни. Затем листочки ранжируются таким образом, чтобы самое ценное оказалось на самом

последнем листочке. Ведущий предлагает представить участникам, что из жизни исчезла та ценность, которая написана на первой бумажке. Он предлагает снять и отложить бумажку, и осознать, как подросткам живется без этой ценности. Затем так происходит с каждой ценностью по порядку. Каждый раз предлагается обратить внимание на внутреннее состояние после потери ценности. Затем ведущий объявляет, что произошло чудо, и появилась возможность вернуть любую из ценностей (6 попыток). Затем предлагается осознать, что произошло, можно добавить какие-то ценности, посмотреть остался ли прежний порядок ранжирования. Обсуждение. Анализ. Следует отметить, что упражнение выполняется под романтическую музыку. Большое значение имеют интонации и голос ведущего, произносимый текст должен быть простым и ясным. Упражнение провоцирует возникновение глубоких переживаний. Обстановка во время проведения упражнения должна быть предельно безопасной – не должно быть лишних звуков, никто не должен входить в помещение, участники не должны мешать друг другу (их можно рассадить на комфортные расстояния друг от друга). Ведущему надо предварительно проделать это упражнение, оценить его глубину, сложность и целесообразность использования.

3 занятие: «Личностные особенности подростков, приводящие к аддиктивному поведению».

Цель: рассмотреть черты личности аддикта, проанализировать свои собственные черты характера и показать подростку модели просоциального поведения с данными чертами характера, но без употребления психоактивных веществ.

1 задание: «Я-игра».

Цель: этот метод стимулирует обсуждение таких вариантов поведения, как поведение в конфликтной ситуации, отношение к зависимостям, обращение к психоактивным веществам, восприятие самого себя и оценка ценностей.

Участники лучше знакомятся друг с другом. Преимуществом задания является то, что в ходе игры в нее более активно включаются пассивные участники. Вследствие игрового характера занятия можно задавать прямые вопросы, и участникам легче говорить о себе. Время проведения занятия – 60 минут. В процессе данной игры мы с детьми рассмотрели ряд вопросов, связанных с различными жизненными ситуациями и обсудили пути выхода из них. Мы обговорили следующие темы:

– ощущение и чувство (Что ты делаешь, когда ты в ярости? Что ты делаешь, когда у тебя тяжело на душе? Чего ты боишься? и др.);

– отношения с родителями (Ты рассказываешь своим родителям о том, что ты делаешь в свободное время? Ты обсуждаешь с родителями свои проблемы? Как твои родители решают свои проблемы?);

– идеалы подростков (Как бы ты хотел выглядеть? Существует ли человек, на которого ты хотел бы быть похож? Если да, то кто это?);

– отношение к себе (В чем твое слабое место? Что ты находишь в себе превосходным? Какие черты характера в самом себе ты ценишь больше всего?);

– отношение к наркотикам, алкоголю, курению (Представь себе, что твой лучший друг/подруга принимают наркотики. Что ты сделаешь? Какие причины могут побудить тебя попробовать наркотики?);

– заветные желания (Если бы тебе предложили исполнить 3 твоих желания, что бы ты пожелал?);

– отношение к школе и учителям (Что бы ты хотел изменить в своей школе? Станешь ли ты говорить о своих личных проблемах со своим учителем?).

Ребята активно участвовали в обсуждении данных тем. Мы рассмотрели ряд ситуаций, связанных с употреблением психоактивных веществ и нашли адекватные способы их решения. Цель нашего занятия была достигнута: мы обсудили собственные варианты поведения, отношение к психоак-

тивными средствами (с такой стороны, чтобы вызвать негативное отношение) и лучше познакомились друг с другом.

В процессе этого задания мы использовали игру «да – нет». Суть игры в том, что ведущий произносит утверждение (например – «я люблю смотреть футбол»). Все вытягивают руку и если согласны, поднимают большой палец вверх, если не согласны – вниз. Характер утверждения становится более серьезным («мне иногда бывает одиноко»). Утверждение может произносить любой участник группы. Игра помогает увидеть общность и уникальность каждого, самооценку, самодостаточность и зрелость.

В процессе этого занятия была использована игра «преодолей препятствие». Участники выстраиваются в линейку. Им зачитывается инструкция: «Представьте, что вы стоите на краю пропасти и вам надо преодолеть сложные препятствия». Препятствия представляют собой участники команды. Преодолевающий должен мобилизовать всю свою фантазию, чтобы каждое из препятствий было преодолено. Варианты препятствий могут быть совершенно различными: моральные, физические, эмоциональные, интеллектуальные и т.д., требующие различных и нестандартных подходов к решению проблемы. Условием игры является то, что участники не должны наносить друг другу физического или морального ущерба. Каждый из участников команды обязательно должен быть и «препятствием» и «преодолевающим» с последующим анализом. В этой игре необходимо мобилизовать всю свою волю к победе, постараться быстро и нестандартно мыслить, чтобы понять «что хочет препятствие», как и каким образом его следует преодолевать. Игра развивает волевые качества и саморегуляцию.

2 задание. «Личность наркомана» (по Ральфу Хартену).

Цель задания: выяснение черт личности наркомана, и сравнение их с чертами собственного Я.

При этом способе опроса выясняется, что не существует особой личности наркомана, а каждый из нас обладает такими свойствами, которые приписываются наркоманам. Наркомания и зависимость – это тема, которая ка-

сается всех в разных проявлениях и с разными последствиями. В задании рассматривается то, как справятся ребята со своими отрицательными чертами характера, не прибегая к наркотическим средствам. Каждый подросток получил по листу, где были написаны черты характера. Красным карандашом он отмечал 6–10 черт, присущих именно ему (3–5 положительных, 3–5 отрицательных). Затем зеленым карандашом отмечал 6–10 черт, которые более всего характеризуют наркомана, а синим карандашом он отмечал свойства, которые могут помочь не стать зависимым. Далее листки собрали и обсудили в группе. Ребята пришли к такому выводу, что специфических определенных черт характера у наркомана нет, каждый из нас имеет отрицательные и положительные черты характера, которые могут повлиять на пристрастие к наркотикам, на умение контролировать свое состояние и справляться с отрицательными состояниями, снижают потребность находить себя и свое Я в наркотическом опьянении.

В процессе проведения этого занятия нам показалось интересным использование игры «Клубок». Каждый из участников, держа в руках клубок, говорит о том, как его лично коснулась обсуждаемая проблема. Затем наматывает на палец нитку и отдает клубок следующему, кто хочет говорить. Готовую «паутинку» можно распутать, а можно скомкать. Эта игра помогает осознавать общность проблем, возможность взаимоподдержки, взаимодоверия и общности интересов.

Не прошло без внимания и проигрывание игры «Табу». Ведущий ставит в центре небольшую коробку, в которой что-то лежит. «Там лежит то, чего нельзя». Каждому участнику предлагается проявить себя в отношении предмета. Участники могут вставать, оставаться на месте, выражать отношение мимикой или жестами, подходить к коробке, брать в руки, заглядывать – каждый, как считает нужным. Если кто-то ничего не предпримет, это будет тоже способом реагирования на ситуацию. Упражнение позволяет участникам понять, как они относятся к запретам и ограничениям, руководят под-

ростками в его поступках. Хорошо, когда он знает, какие чувства им управляют, это позволяет сделать осознанный выбор.

4 занятие. «Восприятие органами чувств и выражение чувств».

Цель: вызвать негативное отношение к психоактивным средствам, развитие творческих способностей, самовыражения подростков, побудить подростков лучше понимать себя и свои чувства, показать, как правильно выражать свои чувства.

Занятие состоит из 3 заданий. Время проведения – 3 часа.

1 задание – «Мешок наркомана».

Цель: рассмотрение различных вещей на основе тактильных ощущений и выражения своих чувств по поводу восприятия этого предмета, снятие напряжения, развитие творческих способностей, самовыражения.

Материал: мешок, пакет, платок для завязывания глаз, различные предметы (солнечные очки, пивная бутылка, скалка, тряпка, шприц и др.).

Каждому из участников группы предлагалось завязать глаза и на ощупь из мешка выбрать предмет, определить какой это предмет, рассказать о своих ассоциациях и определить, какое отношение этот предмет имеет к психоактивным веществам. Ребята с интересом следили за происходящим, подсказывали, старались поддержать друг друга: человек, у которого были завязаны глаза, неуверенно ощущал себя, но ему помогали подойти камешку и вытащить предмет. Цель занятия была достигнута частично: напряжение было снято, но подростки плохо рассказывали о своих чувствах и ассоциациях.

В процессе этого задания мы использовали также игру «невербальное знакомство». Участникам предлагалось молча и хаотично знакомиться друг с другом: руками, с закрытыми глазами; глазами; спинами и т.д. Игра учит накапливать опыт преодоления барьеров общения, осознавать собственные сложности, принимать навыки невербального общения.

2 задание. «Дерево радостей и печалей».

Цель: научить участников обратиться к таким чувствам, как радость и печаль и побудить их рассказать о своих чувствах другим. Время проведения – 1 час.

Дети рисуют дерево с голыми ветвями. Потом каждый член группы наклеил «плоды» из цветной бумаги, на которых написаны переживание или событие, вызывающие радость, печаль. Светлая бумага – радости, темная – печаль. Затем мы говорили на такие темы:

- как я могу выразить свои чувства?
- как я переживаю эти чувства?
- могу ли я рассказать и поделиться своими чувствами?
- нужно ли рассказывать о своих чувствах?

В итоге подростки пришли к такому выводу, что о своих чувствах нужно обязательно говорить и делиться со своими близкими. Если тебе плохо, печально, грустно и у тебя есть какие-либо проблемы, то нужно обязательно рассказать самому близкому человеку, так как обсуждение собственных чувств уже само по себе облегчает плохое состояние. Также нужно делиться не только плохим состоянием, но и радостью.

Цель задания была достигнута: подростки рассказали о своих чувствах (радости и печали), обговорили пути снятия негативного переживания без употребления психоактивных средств.

С интересом была воспринята детьми игра «доверяющее падение». Один из участников падает на сцепленные руки остальных с более высокой позиции, спиной. Задача группы – не уронить его. Игра развивает опыт преодоления недоверия и страха, доверительное отношение поддержки и взаимовыручки.

3 задание. «Предложения, начинающиеся со слов «что было бы, если...».

Цель: используется для того, чтобы побудить подростков к обсуждению своих чувств.

Участников следует поощрять к рефлексии собственного поведения, вызываемого определенными эмоциональными состояниями, а также к поиску возможных альтернатив поведения. Подросткам предлагалось 24 незавершенных предложения, касающихся чувств, и каждого просили закончить его. В процессе этого задания мы обсудили основные чувства человека и индивидуальное восприятие, и переживание их. Ребята откровенно и искренне рассказывали о своих ощущениях, не стесняясь друг друга.

Осознать собственные физические и психологические границы, развить чувство достоинства и гордости в процессе этого занятия нам помогла игра «скажи СТОП». Участники по очереди подходят друг к другу, можно разными способами. Тот, какому подходят, должен сказать: «Стоп», когда, на его взгляд, партнер подойдет слишком близко.

5 занятие. «Радости жизни и жизненные разочарования».

Цель: разобрать понятие радости и разочарования. Что приносит нам радость в жизни, а что заставляет нас испытывать чувства разочарования, и показать, каким образом нужно справляться с жизненными трудностями.

Включает в себя 3 задания. Время проведения – 120 минут.

1 задание. Истории на тему «Радости жизни».

Цель: этот блок упражнений выдвигает на передний план радости жизни. Участников побуждают к размышлениям о том, что приносит или могло принести им радость в жизни. Одновременно необходимо учить их работать в группе, чувствовать друг друга и достигать результата в совместной групповой деятельности. Мы поделили группу на 7 частей. Ребята написали по одной истории, после этого каждая пара перешла к следующей картине и продолжала другую историю. Таким образом, мы написали 7 историй на тему «Радости жизни» и обсудили их. Ребята рассказали о том, что значит для них радость, что они при этом испытывают. Пришли к выводу, что самая большая радость – это общение друг с другом, что они каждый день испытывают чувство радости и, по сути, являются счастливыми людьми.

Цель данного задания была достигнута, дети с удовольствием работали друг с другом, рассмотрели и рассказали о чувствах, вызывающих радость, и достигли результата совместной деятельности (групповые рассказы).

Чувство комфорта и радости вызывает игра «Ладонка», поскольку она способствует позитивной обратной связи и возможности выражения позитивных эмоций, а также развивает позитивное мышление и видение мира. Каждый из участников обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце что-то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе (снаружи ладони) что-то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг хозяину лист возвращается в перевернутом виде.

2 задание. «Торт времени». Цель: обратить внимание участников группы на то, как обычно проходит их день. По времени занятие заняло 45 минут. Каждый участник отмечает на «торте времен» кусочки и рассказывает, чем он занимался. Почему одни кусочки маленькие, а другие большие?

Цель занятия была достигнута – каждый участник рассказал о своем распорядке дня.

3 задание. Я – Ты – Мы. Цель задания: обращение к самому себе и группе. При этом даются ответы на такие вопросы, как: «Каково мое самочувствие в группе?», «Ощущаю ли я себя частью группы?», «Нравится ли мне посещать занятия?».

В процессе данного занятия мы узнали, как каждый участник чувствует себя в группе: 63,9% чувствуют себя великолепно; 36,1% – хорошо. В целом коллектив группы сплочен, дети не стесняются друг друга и с доверием рассказывают о своей жизни, чувствах, эмоциях.

Показать взаимодействие в континууме «личность – группа» и обратную связь нам помогла игра «Эхо». Один из участников что-то говорит всем остальным, которые стоят напротив и повторяют как эхо.

Ощущению цельности группы помогла игра «Колпак». «Колпак мой треугольный, треугольный мой колпак. А если не треугольный, то это не мой

колпак». Все поют песню несколько раз, каждый раз прибавляют обозначение слова жестом. Последнее исполнение песни состоит практически из жестов.

6 занятие, «Ролевой тренинг», включает в себя 1 задание «Альтернативная реклама», целью которого является развитие в себе способность мыслить объективно и объективно оценивать сложившуюся ситуацию (на примере рекламы). Время проведения – 2 часа. После этого проводится дискуссия, которая содержит вопросы следующего типа: Почему, с какой целью обычно предлагают попробовать наркотическое вещество, которое, как известно, можно достать только за деньги или выменять на вещи? Потребляет ли сам предлагающий наркотическое вещество или только угощает? Если он его сам потребляет, то способен ли он без него обходиться? Если он утверждает, что способен, то, как он докажет?

В этом же занятии ребятам предлагается проиграть ситуацию, где молодому человеку необходимо попробовать «травку». Цель: научить подростка делать осознанный выбор и нести за него ответственность, выработать модели поведения в сложных ситуациях.

Подростки, проиграв все это, пришли к выводу, что наркотик предлагается попробовать бесплатно, только с одной целью – сделать тебя зависимым, а потом с тебя получать деньги за новые дозы. Сам предлагающий только в очень редких случаях употребляет наркотики. Практически каждый подросток в ходе проигрывания ситуации ответил на предложение попробовать наркотическое вещество словом «нет» и не поддавался на уговоры.

Для того чтобы осознать собственные установки и резервы возможностей оценки ситуации, принять правильное решение мы использовали игру «Оценка ситуации». Участники называли по 1–2 стрессовых или проблемных события, когда-либо перенесенных ими. Получившийся перечень записывается. Далее проводится первичная, вторичная оценки и переоценка этих событий. Каждому из участников используя элементы ролевой игры, гротеска, наглядности, визуализации процесса мышления.

Занятия 7 и 8 объединены общей целью: научить подростка снимать напряжение через расслабление. По времени каждое занятие рассчитано на 60 минут, где детям показали определенные приемы релаксации: «Путешествие в мир фантазии»; «Путешествие на воздушном шаре»; приемы мышечного расслабления, дыхательные упражнения.

Получить разрядку, сформировать позитивное мышление и конструктивный жизненный стиль помогает игра «1, 2, 3, 4, 5». Участники произносят счет «1,2, 3, 4, 5», делая движения руками (как бы стуча в дверь сначала правой, потом левой рукой, сначала на уровне головы, на уровне пояса), наклоняются вперед и говорят 5 раз «Хи», затем назад и 5 раз «Ха». Убыстряя темп, делают это 5 раз, затем 4, 3, 2, 1.

9 занятие. Заключительное.

Цель: сделать выводы и подвести итоги проведенной работы, поделиться впечатлениями о занятиях, расписаться, в книге «Скажи нет наркотикам». Совместное чаепитие. Ребятам понравилось посещать занятие, и каждый участник группы расписался, что он никогда не будет употреблять наркотики.

Подводя итог вышеизложенному, полагаем целесообразным заключить, что эффективность нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, обусловлена реализацией совокупности следующих педагогических условий: формирование воспитательно-стимулирующей среды; реализация психолого-педагогического тренинга; осуществление опосредованного воздействия с использованием моделированно-игровых, аудиальных методов, реализация интегративного воздействия на интеллектуально-волевою и поведенческую активность индивида.

Следует подчеркнуть, что важнейшим фактором оптимизации педагогической работы с несовершеннолетними, склонными к аддиктивному поведению и повышения продуктивности процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, стало использование системного подхода к реализуемому педагогическому процессу.

Основу формирующего эксперимента составила реализация педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, которая была проведена в полном объеме, в строгом соответствии с основополагающими дидактическими принципами и разработанным теоретико-методическим инструментарием.

В нашем исследовании мы исходили из идеи о том, что результативность педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению будет детерминирована уровнем соответствия совокупности определенных принципов, которые определяют теоретическую основу реализуемого нами эксперимента:

1. Принципы рациональности и преемственности – обеспечивают целенаправленность, утилитарность и объективность педагогического процесса.

2. Принцип планирования коррекционных мероприятий, исходя из индивидуальных особенностей личности подростка повышает эффективность воспитательной работы.

3. Принципы стимулирования и подкрепления – способствуют просоциальной активности подрастающего поколения.

4. Принцип самооценки и взаимооценки – создает условия для формирования у подростков, склонных к аддиктивному поведению, умений самоконтроля, а при действиях в групповой динамике – взаимоконтроля.

Формирующий эксперимент был призван повысить осведомленность подростков относительно сущности психоактивных веществ и в частности наркотических средств; сформировать негативное отношение к ним; повысить коммуникабельность; лучше разобраться в себе; продемонстрировать пути выхода из трудных жизненных ситуаций и, в конечном итоге, способствовать формированию нравственно устойчивой личности подростка, имеющей представление об общественно приемлемом поведении, понимающей принципы использования надлежащего поведения, способной самостоятельно принимать обоснованные решения, соответствующие нравственным устоям социума. Результаты формирующего эксперимента, конкретные показате-

ли динамических процессов, итоги проделанной работы более детально будут рассмотрены нами в следующем параграфе.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы**

После проведения формирующего эксперимента с подростками, склонными к аддиктивному поведению, нами была осуществлена итоговая диагностика их морально-нравственных, эмоционально-волевых, психологических качеств и установок. Оценка произошедших изменений проводилась с использованием такого же методологического инструментария, который применялся в ходе констатирующего эксперимента, чтобы наглядно и объективно выявить и проанализировать положительную или отрицательную динамику изменения контролируемых параметров личности подростков, склонных к аддиктивному поведению.

Результаты обследования по универсальной методике «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению», разработанной Вологодским центром гуманитарных исследований и консультирования, показаны в таблицах 8 и 9.

Таблица 8

#### Сравнительно-сопоставительный анализ результатов диагностики склонности к отклоняющемуся поведению у подростков в экспериментальной группе

Шкала	Мало выражено (%)		Средне выражено (%)		Интенсивно выражено (%)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
1	2	3	4	5	6	7
Склонность к делинквентному поведению	48	62	31	23	21	15

1	2	3	4	5	6	7
Отсутствие волевого контроля эмоциональных реакций	36	49	44	37	20	14
Склонность к агрессии	46	58	31	26	23	16
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему	52	54	28	32	20	14
Склонность к аддиктивному поведению	37	52	34	27	29	21
Склонность к нарушению норм и правил	40	46	25	27	35	27
Установка на социально-положительные ответы	20	12	41	45	39	43

Таблица 9

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов  
диагностики склонности к отклоняющемуся поведению  
у подростков в контрольной группе

Шкала	Маловыраженно (%)		Средне выражено (%)		Интенсивно выражено (%)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
1	2	3	4	5	6	7
Склонность к делинквентному поведению	48	48	31	31	21	21
Отсутствие волевого контроля эмоциональных реакций	36	36	44	44	20	20

1	2	3	4	5	6	7
Склонность к агрессии	46	46	31	31	23	23
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему	52	52	28	28	20	20
Склонность к аддиктивному поведению	37	37	34	34	29	29
Склонность к нарушению норм и правил	40	40	25	25	35	35
Установка на социально-положительные ответы	20	20	41	41	39	39

Полученные сведения свидетельствуют о наличии устойчивой положительной динамики, наблюдающейся у подростков экспериментальной группы. Обращают на себя внимание практически неизменные показатели подростков контрольной группы – такой итог был, ожидаем. Отсутствие целенаправленной педагогической работы, формальный подход к таким несовершеннолетним со стороны учителей и специалистов не предполагают другого результата.

В целях определения наличия и степени сформированности нравственно-значимых качеств, ценностных и морально-этических ориентиров, позволяющих детерминировать состояние нравственной устойчивости несовершеннолетних, мы провели повторное обследование подростков, входящих в экспериментальную и контрольную группы с использованием специального комплекса анкет. Результаты анкетирования подростков экспериментальной и контрольной групп представлены в таблицах 10, 11, 12, 13.

Какие качества в людях ты ценишь больше всего?

(предлагалось выбрать 3 варианта ответа)

Таблица 10

Качества	Экспериментальная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Доброта и любовь к людям	9	26,1
Справедливость	35,7	42,3
Честность	16,4	35,2
Сильный характер	58,2	39,4
Умение делать деньги любыми способами	47,1	15,7
Умение постоять за себя	64,8	42,5
Способность помочь другому	12,1	41,3
Другие	4	1,5

Таблица 11

Качества	Контрольная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Доброта и любовь к людям	9	10
Справедливость	35,7	35,9
Честность	16,4	16,1
Сильный характер	58,2	58,6
Умение делать деньги любыми способами	47,1	47,1
Умение постоять за себя	64,8	64,8
Способность помочь другому	12,1	12,1
Другие	4	4

Что, по Вашему мнению, подталкивает подростка к употреблению психоактивных веществ? (предлагалось выбрать 3 варианта ответа)

Таблица 12

Причина	Экспериментальная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Глупость	16,8	57,9
Беспечность	15,6	46,3
Чувство товарищества	31	36,2
Подражание другим	22,6	24,1
Любопытство	18,7	16,1
Желание проверить себя	35,1	11,6
Желание выделиться	21,7	8,9
Демонстрация независимости	37,2	6,4

Таблица 13

Причина	Контрольная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Глупость	16,8	16,5
Беспечность	15,6	15,9
Чувство товарищества	31	31,3
Подражание другим	22,6	22,9
Любопытство	18,7	18,1
Желание проверить себя	35,1	35,4
Желание выделиться	21,7	21,2
Демонстрация независимости	37,2	37,9

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов диагностики агрессивности, раздражения, негативизма у подростков по опроснику Басса – Дарки мы отразили представлен в таблицах 14, 15 и 16.

Таблица 14

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов диагностики агрессивности, раздражения, негативизма у подростков по опроснику Басса – Дарки

Уровень агрессивности	Экспериментальная группа (%)		Контрольная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень	63	49	63	62
Средний уровень	21	36	21	23
Низкий уровень	16	15	16	15

Таблица 15

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов диагностики уровня раздражения у подростков по опроснику Басса – Дарки

Уровень раздражения	Экспериментальная группа (%)		Контрольная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень	65	38	65	62
Средний уровень	23	46	23	24
Низкий уровень	12	16	12	14

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов диагностики уровня негативизма у подростков по опроснику Басса – Дарки

Уровень негативизма	Экспериментальная группа (%)		Контрольная группа (%)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень	67	59	67	67
Средний уровень	24	27	24	26
Низкий уровень	9	14	9	7

Необходимо отметить, что как показатель степени выраженности негативизма в поведении подростков нами использовались:

1. Количество выбранных подростком утверждений из списка ПДО как наиболее подходящих ему.
2. Количество ответов в методике АНР, оцениваемых как негативистические (содержат отказ, непослушание, противодействие окружающим и т.п.).

В обоих случаях индивидуальный балл каждого испытуемого выражался одним числом. Частотный анализ встречаемости индивидуальных различных баллов у испытуемых обеих групп показал неоднородность контрольной группы по показателю степени выраженности негативизма. Если подростки экспериментальной группы демонстрируют ситуацию, по форме напоминающую нормальное распределение, то подростки контрольной группы поляризуются относительно нормы на 2 самостоятельных распределения сдвинутых в сторону усиления и ослабления негативистических проявлений. То есть реакция, продемонстрированная подростками экспериментальной группы, как показало исследование, стала практически идентична тем показателям, которые наблюдались нами у ребят с просоциальной позицией в ходе констатирующего эксперимента. У подростков контрольной группы видимых изменений зафиксировано не было.

Это дало основание выделить нам среди них 2 отдельные подгруппы условно обозначенных:

А) с усилением негативизма,

Б) с ослаблением негативизма

Подгруппа А. Большинство этих подростков во время исследования вели себя вызывающе, без чувства субординации, конфликтно, не контролируя свое поведение. У девочек с более высоким интеллектом самокритика была развита больше, и они отмечали негибкий характер своего поведения. Для этих подростков характерны деструктивные конфликты и эффект группирования.

Подгруппа Б. Эти подростки производят благоприятное впечатление, внешне не отличаясь от просоциальной группы. Они спокойны, доброжелательны, уравновешенны, охотно согласились на исследование. В то же время практически все из них не проявили особой заинтересованности в результатах экспериментальной работы. Поведение этих девочек не отличалось конфликтностью и дерзостью.

Как и на констатирующем этапе эксперимента, для анализа адекватности негативистических реакций, мы вычислили отношение количества негативистических реакций в методике АНР в ответ на неправомерные требования окружающих к количеству таких реакций в ответ на правомерные. Коэффициент адекватности для подростков экспериментальной группы составил 6,2; для подростков контрольной группы в целом – 2,6 (в том числе для подгруппы А – 2,1; для подгруппы Б – 5,4). Результаты показали, что ребята экспериментальной группы продемонстрировали значительно, большую адекватность негативистическим проявлениям в плане их соответствия ситуации. Обе подгруппы из числа подростков контрольной группы показали меньшую адекватность, но наиболее заметна эта тенденция в подгруппе А.

Мы выделили 2 варианта неадекватных ответов: неадекватный негативизм и пассивную подчиняемость. Частотный анализ проявления обоих видов неадекватных реакций показал, что основной составляющей неадекватности поведения для подгруппы А стали ошибки типа неадекватный негативизм, а для подгруппы Б – ошибки типа пассивная подчиняемость.

В ходе исследования, как и в констатирующем эксперименте, было выявлено, что и подгруппа А, и подгруппа Б наиболее склонны проявлять неадекватный негативизм в школе, а пассивную подчиняемость – в неформальной компании. Существенным отличием между подгруппами А и Б явилось то, что подгруппа Б, как и группа просоциально ориентированных подростков в целом, более склонна принимать неправомерные требования со стороны взрослых, чем со стороны ровесников.

При анализе интенсивности отдельных проявлений негативизма мы выделили 4 поведенческие стратегии:

1. Обращение к взрослому или ровеснику с просьбой, чтобы они обосновали свои требования.
2. Отказ подростка от выполнения требования, сопровождающийся обоснованием своего поведения.
3. Отказ подростка от выполнения требования без обоснования – «фиксация на отказе».
4. Эмоциональные реакции по поводу ситуации, конкретного человека, предъявляемого требования.

Было установлено, что обе подгруппы, А и Б, значительно реже чем экспериментальная группа прибегают к реакциям типа 1 и 2, при которых налицо большая созидательность позиции подростка, который готов либо принять к сведению обоснование окружающих, либо дать собственное. Очень редко экспериментальная группа давала ответы – «отказ с обоснованием». Подгруппа А показала склонность к агрессивным эмоциональным реакциям в адрес окружающих.

Для исследования процессов саморегуляции применялись следующие методики:

1. Анкетная методика «Импульсивность – управляемость» (В.Н. Азаров).
2. Тест фрустрации Розенцвейга с использованием дополнительных показателей (в модификации Н.С. Курека).

Подгруппа Б по показателям методики «импульсивность – управляемость» практически не отличается от экспериментальной группы, в обоих случаях лишь у 1/6 части испытуемых имеется преобладание импульсивности над управляемостью. Подгруппа А показывает значительное отличие и от просоциальной группы, и от подгруппы Б: преобладание импульсивности отмечено более, чем у 3/5 испытуемых.

По результатам теста Розенцвейга подростки контрольной группы отличаются меньшей ориентацией на самостоятельное разрешение возникших ситуаций и большей экстрапунитивностью («индекс самостоятельности» у экспериментальной группы – 4/5, у подгруппы Б – 3, у подгруппы А – 2,1, «индекс направленности агрессии» у экспериментальной группы – 0,1, у подгруппы Б – 1, у подгруппы А – 1,3). В ситуациях, требующих преодоления препятствия, контрольная группа действует менее целеустремленно, демонстрируя только 37% целенаправленных действий (у подгруппы Б – 41 %, у подгруппы А – 30%) по сравнению с 62 % у экспериментальной группы.

Подростки группы А в ситуациях внешнего контроля и предъявления к ним требований (методика АНР) отличается усиленным негативизмом – обостренной борьбой за самостоятельность, в то же время они оказываются не готовыми к переходу на этот качественно новый уровень самостоятельного разрешения проблемных ситуаций. Подростки группы Б, по параметру выраженности негативизма представляющие собой другую крайность, сходятся с подгруппой А по показателю развития процессов саморегуляции.

Также как и в констатирующем эксперименте для выявления дополнительных показателей хода возрастного-психологического развития подростков нами применялись следующие методики:

1. Цветовой тест отношений – ЦТО (А. М. Эткинд);
2. Специальный методический прием, направленный на косвенное изучение специфики родительских требований к подростку;
3. Методика исследования самооотношения – МИС (С.Р. Пантелеев, В.В. Столин);

4. Методики для исследования мыслительной деятельности, в том числе интеллектуальный тест Векслера (А.Ю. Панасюк);

5. Для обоснования данных наблюдения за подростками в ходе исследования – цветовой тест Люшера.

При проведении ЦТО, с целью анализа состояния сферы отношений, подростка просили подобрать соответствующие цвета таким понятиям: Я, мать, отец, брат, сестра, школа, учитель. Как показали результаты, у подростков контрольной группы чаще отличается от экспериментальной отношение к матери, к семье в целом, к учителям. В подгруппе Б также наблюдалась общая неудовлетворенность отношениями в семье (валентность понятия «семья» – 4,1 вместо 2,4 у экспериментальной группы). Для подростков подгруппы А общая неудовлетворенность, выраженная меньше (4,2), персонализируется не только в отношениях с матерью, но и с отцом. Отношение к учителям наиболее явно нарушено в подгруппе А (практически у всех валентность 9). У подгруппы Б в этом плане наблюдается картина во многом сходная с экспериментальной группой: 38% девочек подгруппы Б также как 35% экспериментальной группы утверждали, что их отношение к разным учителям различно: есть любимые и нелюбимые, уважаемые и неуважаемые, для которых надо подбирать разные цвета.

Исследование самоотношения подростков дало следующие результаты. Девочки контрольной группы по сравнению с экспериментальной имеют по всем «положительным» шкалам («самоуверенность», «саморуководство», «отраженное самоотношение», «самоценность», «самопринятие») более высокие показатели, а мальчики более низкие. Сходство же тенденций у девочек и мальчиков контрольной группы было обнаружено по 2 шкалам – «самопривязанности», отражающий ригидность Я-концепции, нежелание меняться и «самообвинения», отражающего снижение интропунитивности за счет повышения экстрапунитивности. Хотя по шкалам опросника МИС подгруппы А и Б не показали значимых различий, существенным оказалась разбивка испытуемых на подгруппы по уровню интеллекта. Девочки контроль-

ной группы с интеллектуальными показателями выше среднего представили собой однородный своеобразный тип, несущий в себе главные тенденции контрольной группы, но отличающийся еще более утрированной самопривязанностью.

Изучение указанных показателей свидетельствует об устойчивой положительной тенденции, наблюдающейся у подростков экспериментальной группы.

Для оценки достоверности полученных результатов использовалось определение степени соответствия эмпирических и теоретических данных по критерию хи-квадрат. Посредством этого критерия определяется соответствие (согласие или различие) эмпирического и теоретического распределения двух и более эмпирических распределений между собой, т.е. оценивается соответствие фактических данных предлагаемой гипотезе. По этому критерию определяется, имеется ли согласие или налицо различие в эмпирическом, т.е. полученным исследователем, и теоретическом распределениях. Расчет этой величины осуществлялся с использованием формулы:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

где  $X_i$  – среднее значение показателя;

$n$  – количество показателей.

Таблица 17

Результаты оценки уровня ситуативной тревожности у подростков основной (а) и контрольной (б) групп после педагогического эксперимента по критерию  $\chi^2$

Исследуемые группы	Без изменения	Улучшение	Р
а (n=98)	69	29	<0,05*
б (n=75)	57	18	

\* $p < 0,05$  – различие достоверно

Результаты оценки уровня личностной тревожности  
у подростков основной (а) и контрольной (б) групп после  
педагогического эксперимента по критерию  $\chi^2$

Исследуемые группы	Без изменения	Улучшение	P
а (n=98)	66	32	<0,05*
б (n=75)	58	17	

\* $p < 0,05$  – различие достоверно

Продемонстрированные результаты свидетельствуют о положительной динамике исследуемых показателей, а проведенные расчеты демонстрируют их высокую достоверность.

Обращаясь к содержанию реализованных тренинговых занятий, кратко обозначим их направленность, содержание и результаты. Напомним, что профилактическая работа включала в себя 9 разделов, содержащих определенные занятия.

В разделе первом собраны игры для представления и знакомства, которые должны способствовать созданию в группе благоприятной рабочей атмосферы.

В разделе 2 представлены методы, которые могут дать представление об уровне знаний и основных интересах подростков.

Раздел 3 – обращение к собственной личности и ее составляющим, которые могут привести к зависимости от психоактивных веществ, что обусловило необходимость обратиться к элементам зависимого поведения, умению справляться с конфликтами, ориентации на просоциальное поведение. При этом обсуждаются причины зависимого поведения, и происходит осознание того, что пристрастие и зависимость – это те проблемы, с которыми большинство из людей сталкиваются в различных темах жизни. Достаточно часто решение конфликтов подростки также связывают с употреблением психоактивных веществ. Эта стратегия состоит в том, что, употребляя такие вещества, решать проблему не обязательно. Важные цели профилактики зависи-

мости, которые обсуждаются в данном разделе, направлены на эмпатическое слушание, доверие, психологическую помощь и поддержку.

Раздел 4 посвящен восприятию и выражению чувств. Как проявляются гнев, страх, отчаяние, радость? Как я могу рассказать о своих эмоциях другим? Не стыдно ли показать свою слабость? Неумение выразить свои чувства означает, что растет внутреннее напряжение, и для облегчения этого состояния подростки часто используют психоактивные вещества.

Раздел 5 – радости жизни и жизненные разочарования – основное внимание уделяет организации повседневной жизни. Как я провожу свое свободное время? Что доставляет мне удовольствие, а что раздражает? Как я могу изменить в своем окружении то, что мне не нравится? Здесь важную роль играют взаимоотношения в группе. Поэтому представленные нами методы обращаются к следующим темам: «Как я ощущаю себя в группе?», «Какую роль беру на себя в группе?», «Как мы в группе относимся друг к другу?»

Методы расслабления в 6 разделе применяются для того, чтобы показать подросткам новые конструктивные формы снятия дистресса и получения релаксации.

7, 8 и 9 разделы направлены на решение соматических и психологических проблем с помощью дыхательных упражнений, а также методов психотерапии, позволяющих лучше понять себя, свои ощущения, как телесные, так и духовные.

Здесь мы считаем целесообразным представить полученные нами результаты.

Цель первого раздела была достигнута: ребята познакомились друг с другом, узнали всех по именам, в группе сложилась благоприятная рабочая атмосфера. Ребята без смущения рассказывали о себе и своих чувствах. Так же на этом занятии дети сформулировали правила группы.

Цель второго раздела была достигнута. Мы определили уровень осведомленности подростков на тему «психоактивные вещества» – осведомленность частичная; проанализировали данную тему, тем самым, информируя

детей. Рассмотрели причины наркотизации, последствия употребления и пути решения этой проблемы. Участники группы охотно высказывают свои мнения и мысли по теме «психоактивные вещества».

Цель 3 раздела была достигнута: мы обсудили варианты собственного поведения, рассмотрели черты личности аддикта, сравнили со своими собственными и пришли к выводу, что нет специфических черт характера наркомана, что каждый из нас имеет черты характера, которые могут повлиять на пристрастие к наркотикам, но умение контролировать свое состояние снижает риск наркотизации. В рамках данного раздела мы вызвали негативное отношение к психоактивным веществам у большинства участников.

Цель 4 раздела была достигнута. Мы подошли с подростками к выводу, что о своих чувствах нужно обязательно говорить и делиться ими со своими близкими. Ребята рассказали о своих чувствах, рассмотрели пути снятия негативного переживания без употребления психоактивных средств.

Цель 5 раздела была достигнута: мы сплотили группу (63,9 % в группе чувствуют себя великолепно; 36,1 % – хорошо), дети доверяют друг другу и с удовольствием рассказывают о своей жизни, чувствах, эмоциях. Каждый подросток рассказал о своей жизни. Обсудили тему «Радости жизни». Дети пришли к выводу, что самая большая в жизни радость – это общение друг с другом, что каждый день они испытывают чувство радости и, по сути, каждый является счастливым человеком. Попытались отрефлексировать собственное поведение, вызываемое определенными эмоциональными состояниями, а также поиск возможных альтернатив поведения. Обсудили варианты, каким образом нужно справляться с жизненными трудностями без употребления психоактивных средств.

Цель 6 раздела была достигнута. Мы показали подростку, каким образом осуществлять осознанный выбор и нести за свой выбор ответственность, выработали модель поведения в сложных ситуациях, показали, как объективно оценивать сложившуюся ситуацию. Вызвали негативное отношение к наркотическим средствам.

Цель 7 и 8 раздела была достигнута.

Мы продемонстрировали подростку способы снимать напряжение через различные методы расслабления. Показали ряд определенных приемов релаксации; приемы мышечного расслабления, дыхательные упражнения.

Цель 9 раздела была достигнута.

Каждый подросток нарисовал плакат на тему «Скажи нет наркотикам» и расписался на нем, что он никогда не будет употреблять наркотики.

Конечно, мы понимаем, что за такой короткий срок невозможно «создать нового человека». Каждый подросток, склонный к аддиктивному поведению, находится на определенном уровне развития и должен иметь свою индивидуальную программу развития. В своем исследовании мы предприняли попытку пробудить у подростка желание работать над собой, совершенствовать себя, подняться на ступеньку выше, иметь положительный опыт общения с окружающим его миром. В этом основа формирования витальных навыков и умений, позволяющих повысить эффективность процесса нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

Наши совместные занятия стали для многих подростков стартовой площадкой, где они получили опыт разрешения жизненных проблем, навыки и умения по преодолению различных препятствий, которые в совокупности способствуют формированию нравственной устойчивости.

У большинства из них (64%) изменилось представление о себе, своем образе жизни. Они освободились от комплексов, мешающих им в самоутверждении, у них появились конкретные жизненные перспективы, изменилось к лучшему отношение к школе, учебе. Несмотря на асоциальное семейное окружение и негативное влияние социума они смогли противостоять жизненным трудностям. О положительном воспитательном воздействии реализуемых педагогических условий, использовавшихся в рамках нашего эксперимента, также свидетельствуют изменения, которые произошли в пределах одной социометрической категории (изменение позиции ученика с крайне изолированной на слабо изолированную). Диффузия отдельных уча-

щихся в пределах одной и той же категории говорит о том, что в застывшей социальной структуре класса что-то изменилось. Подростки, которые раньше не воспринимались классом как свои, были, наконец, замечены.

Подводя итог изложенному выше, можно утверждать, что участвуя в проводимых занятиях, подростки приобрели навыки творческого подхода к решению проблем, основанному на дивергентном мышлении, находчивости, гибкости, оригинальности и общем тонком восприятии различных ситуаций. Использование этих методов в реальной педагогической практике способствует также высвобождению творческой спонтанности, облегчает установление социальных контактов, служит преодолению барьеров между людьми и стимулирует поиски новых способов поведения. Они формируют и развивают все познавательные процессы, позволяют экспрессивно выражать свои чувства, тренируют интеллект и, в конечном итоге, способствуют процессу нравственной устойчивости личности, создавая эффективный барьер для развития аддиктивных устремлений подрастающей личности.

### **Выводы по второй главе**

1. Для успешного решения поставленных задач нами был проведен констатирующий эксперимент, который проводился с 2009 по 2011 гг. и предполагал решение следующих задач:

– выявление подростков, в поведении которых наблюдаются склонности к аддиктивному поведению и формирование их в основную группу (группу риска) с одновременным формированием контрольной группы подростков (не имеющих заметных отклонений в поведении) для последующего сравнения с основной группой и выявления положительной или отрицательной динамики в развитии их нравственной устойчивости после проведения формирующего эксперимента;

– изучение состояния нравственной устойчивости у выявленных несовершеннолетних;

– идентифицировать психологическую структуру личности подростков, склонных к аддиктивному поведению.

2. Сопоставляя результаты диагностических методик, мы определили группу подростков, склонных к аддиктивному поведению. Их общее количество составило 173 человека, из них 54 девочки и 119 мальчиков.

3. Для того, чтобы наглядно продемонстрировать особенности морально-нравственного характера и специфику системы ценностных ориентаций подростков склонных к аддиктивному поведению, мы дополнительно сформировали группу из числа подростков, которые не показали аддиктивных устремлений. В данную группу вошли 170 человек – 52 девочки и 118 мальчиков.

4. Проведенное обследование позволило заключить о деформации морально-нравственной сферы, системы ценностных ориентиров и приоритетов подростков, склонных к аддиктивному поведению. Также можно утверждать, что уровень физической агрессии, раздражительность, уровень негативизма у таких подростков значительно выше, чем у других ребят. С большой долей уверенности можно констатировать, что выявленные особенности определяют жизненную стратегию индивидов и детерминируют формы и способы достижения поставленных целей. Вышеизложенное позволяет констатировать необходимость разработки новых подходов в работе подростками, склонными к аддиктивному поведению.

5. Результативность педагогических условий формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, детерминирована уровнем соответствия принципам рациональности и преемственности их реализации; планирования коррекционных мероприятий исходя из индивидуальных особенностей личности подростка; стимулирования и подкрепления просоциальной подростковой активности; самооценки и взаимооценки поведения подростков.

6. Эффективность формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, обусловлена реализацией совокупности следующих педагогических условий: формирование воспитательно-стимулирующей среды; реализация психолого-педагогического тре-

нинга; осуществление опосредованного воздействия с использованием имитационно-игровых, аудиальных методов, реализация интегративного воздействия на интеллектуально-волевою и поведенческую активность индивида.

7. Наши совместные занятия стали для многих подростков стартовой площадкой, где они получили опыт разрешения жизненных проблем, навыки и умения по преодолению различных препятствий, которые в совокупности способствуют формированию нравственной устойчивости. Это наглядно видно после повторного проведения исследования экспериментальной и контрольной групп. Показатели ребят экспериментальной группы существенно улучшились и приблизились по значению к показателям ребят не склонных к аддиктивному поведению, которые были изучены в констатирующем эксперименте. Достигнутые положительные результаты достаточно подтверждаются полученными статистическими данными.

8. У большинства из них (64%) изменилось представление о себе, своем образе жизни. Они освободились от комплексов, мешающих им в самоутверждении, у них появились конкретные жизненные перспективы, изменилось к лучшему отношение к школе, учебе. Несмотря на асоциальное семейное окружение и негативное влияние социума они могут противостоять жизненным трудностям. В этом основа формирования витальных навыков и умений, позволяющих повысить эффективность процесса нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

9. Вышеизложенное дает основания заключить, что реализация выделенных нами педагогических условий, создающих основу для формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, позволяет эффективно достигать поставленных педагогических задач и может быть включена в содержание отдельных направлений педагогической профилактики аддиктивных проявлений подрастающего поколения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет констатировать, что проблема формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению продолжает оставаться актуальной. Так, в 2012 году несовершеннолетними или при их соучастии было совершено 64270 преступлений. При этом из них 12 817 преступных деяний являются тяжкими и 33 133 преступления средней тяжести. Таким образом, более половины зарегистрированных преступлений, совершенных подростками представляют повышенную общественную опасность, что не может не вызывать беспокойства. Следует отметить, что продолжительная и вдумчивая работа с такими подростками позволила выделить своеобразную эклектичность их нравственной сферы, которая выражалась как в безволии при анализе своего душевного состояния, отсутствии критичности к собственным поступкам, так и в упрямстве при достижении поставленных целей, направленных на удовлетворение своих потребностей, как правило, асоциальных.

В заключении представлены основные теоретические и практические результаты диссертационного исследования, сформулированы следующие **выводы:**

1. Уточнена сущность понятия «нравственная устойчивость подростков, склонных к аддиктивному поведению», понимаемая как педагогический процесс, реализация которого обеспечивает формирование и развитие у подростка морально-нравственной стойкости к негативному влиянию окружающей среды, а также привитие ему соответствующих умений и навыков.

2. Осуществлён анализ и обобщение отечественного и зарубежного опыта по формированию нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, интегрирующем в себе представления религиозных, государственных и общественных институтов воспитания.

3. Проведена диагностика уровня развития мотивационно-потребностной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению, показавшая, что аддиктивные устремления личности несовершеннолетнего

обусловлены доминированием гедонистических аттитюдов, деформацией волевых ресурсов в сторону аддиктивных паттернов, эгоистической системой ценностных ориентиров, низкой критичностью, детерминированностью субкультурой референтных групп и уровня сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению, позволившая зафиксировать наличие деформации морально-нравственной сферы, системы ценностных ориентиров и приоритетов у подростков, склонных к аддиктивному поведению.

4. Выявлен, обоснован и апробирован комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению: формирования воспитательно-стимулирующей среды; организация и проведение социально-психологических тренингов; осуществление опосредованного воздействия с использованием имитационно-игровых, аудиальных методов; реализация интегративного воздействия на интеллектуально-волевою и поведенческую активность индивида посредством информационного лабиринта, кейс-стади, дискуссионного аквариума, ролевых и деловых игр, интеллектуального футбола; выявление критериев и показателей, характеризующих уровень сформированности нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению.

Вместе с тем, исследование не претендует на исчерпывающие представления по данному предмету. Перспективным, с нашей точки зрения, направлением является изучение психолого-педагогических детерминант формирования нравственной устойчивости подростков, склонных к аддиктивному поведению; исследование методов и средств повышения нравственной устойчивости личности в современных социокультурных условиях; исследование процесса формирования нравственной и социальной устойчивости детей младшего школьного возраста, демонстрирующих аддиктивные паттерны поведения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

### Нормативно-правовые акты

1. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. // Российская газета. – 1993. – 25 декабря.
2. О педологических извращениях в системе Наркомпросов. Постановление ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сборник документов 1917–1973 гг. – М. : Педагогика. 1974. – С. 173-175.
3. Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 14 февраля 2000 г. № 7 «О судебной практике по делам о преступлениях несовершеннолетних» // Бюллетень Верховного Суда Российской Федерации. – 2000.
4. Предупреждение правонарушений и охрана прав несовершеннолетних // Сборник нормативных документов. – М., 1977.
5. Предупреждение правонарушений и охрана прав несовершеннолетних // Сборник нормативных документов. – М., 1967.
6. Указание МВД РФ и Генеральной прокуратуры РФ от 3, 28 июня 2002 г. №№ 1/4025, 37/21 «О мерах по предупреждению повторной и групповой преступности несовершеннолетних» // Сборник основных организационно-распорядительных документов Генеральной прокуратуры Российской Федерации. – М. : Юрид. лит., 2004. – Т. 1.
7. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ (ред. от 07.05.2013) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

### Научные и учебные издания и статьи

8. Абраменко, Н.Ю. Психолого-педагогическая поддержка детей группы риска в условиях социально-воспитательной работы школы. Дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Абраменко. – СПб., 2012.

9. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды / К.А. Абульханова. – М. : МПСИ, 1999. – 147 с.
10. Азизи Сади Таги. Социально-педагогические аспекты воспитания и обучения трудновоспитуемых детей. Дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 2013.
11. Аладко, О.И. Система массового вовлечения школьников во внеурочную социально значимую деятельность. Дис. ... канд. пед. наук / О.И. Аладко. – Томск, 2009.
12. Амонашвили, Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш.А. Амонашвили. – М. : Ин-т практической психологии, 1998. – 196 с.
13. Алексеева, И.С. Педагогическое обеспечение формирования культуры безопасности у учащихся общеобразовательных школ. Дис. ... канд. пед. наук / И.С. Алексеева. – Ставрополь, 2011.
14. Алемаскин, М.А. Воспитательная работа с подростками / М.А. Алемаскин. – М. : Просвещение, 1979. – 74 с.
15. Алиев, М.Н. Воспитание физических и нравственно-волевых качеств у юных спортсменов : учеб. пособие для студ., педагогических ун-тов и тренеров детских спортивных школ / М.Н. Алиев. – Махачкала : изд-во ДРПУ, 2009. 146с.
16. Алмазов, Б.Н. Профилактика конфликтов в работе с педагогически запущенными учащимися / Б.Н. Алмазов. – М. : Всесоюзный науч.-лит. центр, 1991. – 78 с.
17. Алмазов, Б.Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б.Н. Алмазов. – Свердловск, 1986. – 131 с.
18. Алмазов, Б.Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б.Н. Алмазов. – Свердловск, 1986. – 219 с.
19. Алмазов, Б.Н. Психологические основы педагогической реабилитации / Б.Н. Алмазов. – М. : Владос, 2008. – С. 21.
20. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 251 с.

21. Арламов, А.А. Деятельностный подход в социально-педагогическом исследовании профилактики девиаций. Дис. ... канд. пед. наук / А.А. Арламов. – Краснодар, 2012.
22. Асаулюк, Е.П. Межпредметная интеграция как средство интеллектуального развития младших школьников. Дис. ... канд. пед. / Е.П. Асаулюк. – Воронеж, 2012.
23. Асянова, С.Р. Формирование культуры безопасного поведения школьников на дорогах в условиях современного города. Дис. ... канд. пед. наук / С.Р. Асянова. – Уфа, 2012.
24. Бабайцева, В.Ю. Личностно-ориентированный тренинг в процессе подготовки студентов к воспитательной работе с трудными детьми. Дис. ... канд. пед. наук / В.Ю. Бабайцева. – М., 1997. – 185 с.
25. Байбородова, Л.В. Проблема технологий в педагогической науке и практике / Л.В. Байбородова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1 (2). – С. 5-8.
26. Басов, А.Н. Педагогические условия социального закаливания старшеклассников. Дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Басов. – Кострома : КГУ, 1999. – 168 с.
27. Башманова, Е.Л. Социальная стратификация как проблема педагогической теории и практики. Дис. ... д-ра пед. наук / Е.Л. Башманова. – Курск, 2012.
28. Беличева, С.А. Социально-педагогические методы оценки социального развития дезадаптированных подростков / С.А. Беличева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – М. : Консорциум. – 1995. – № 1. – С. 3-17.
29. Белозерцев, Е.П. Образ и смысл русской школы: Очерки прикладной философии образования / Е.П. Белозерцев. – Волгоград : Перемена, 2000. – 461 с.
30. Бехманн, Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний / Г. Бехманн. – М., 2010.

31. Болотова, М.И. Развитие воспитательной системы учреждения дополнительного образования детей на основе событийно-интегративного подхода. Дис. ... канд. пед. наук / М.И. Болотова. – Оренбург, 2012.
32. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1969-1978.
33. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д, 2000. – 163 с.
34. Бочарова, В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. – М. : Аргус, 1994. – 207 с.
35. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав . – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
36. Брикнер, А.Г. История Екатерины Второй / А.Г. Брикнер. – М., 2000. – С. 638-642.
37. Васильев, В.В. Становление и развитие социально-педагогического механизма защиты прав детей в России. Дис. ... канд. пед. наук / В.В. Васильев. – М., 2012.
38. Васильева, Е.П. Социальная структура и развитие личности / Е.П. Васильева, К. Хуррельманн // Социальные и гуманистические науки. Серия 11. Социология. – 1997. – № 1. – С. 181-189.
39. Ворохов, А.Д. Роль социально психологических факторов в формировании пристрастия к алкоголю и наркотическим веществам у подростков мужского пола. Психологические исследования и психотерапия в наркологии / А.Д. Ворохов, Д.Д. Исаев // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 12-15.
40. Выготский, Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1982. – Т. 5. – 261 с.
41. Галагузов, А.Н. Социально-педагогическая профилактика алкоголизма несовершеннолетних / А.Н. Галагузов. – Н. Новгород, 2001 – 121 с.
42. Гейжан, Н.Ф. Профессиональное воспитание учащихся / Н.Ф. Гейжан. – СПб., 1994.

43. Гербут, К.А. Педагогические условия профилактики девиантного поведения старшеклассников. Дис. ... канд. пед. наук / К.А. Гербут. – М., 2012.
44. Гишинский, Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория / Я.И. Гишинский // Социологические исследования. – 1991. – № 4.
45. Гинецинский, В.И. Педагогическое знание как методологическая и теоретическая проблема. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.И. Гинецинский. – Л., 1988.
46. Гобечия, Ф.В. Психологические факторы поведения несовершеннолетних правонарушителей / Ф.В. Гобечия. – Тбилиси: Мецинереба, 1979.
47. Голубев, Н.К. Методология и методы социально-педагогической диагностики / Н.К. Голубев. – СПб., 2001.
48. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, П.В. Ялпаева. – М., 2004.
49. Гишинский, Я. Девиантность подростков: теория, методология, эмпирическая реальность / Я. Гишинский, И. Гурвич, М. Русакова, Ю. Симпура, Р. Хлопушин. – СПб.: Медицинская пресса, 2001. – 200 с.
50. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, П.В. Ялпаева. – М., 2004. – 231 с.
51. Грязнов, А.Н. Индивидуально психологические, аддиктивные особенности у больных алкоголизмом и наркоманией / А.Н. Грязнов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2005. – Том 11. – № 2. – С. 66-70.
52. Гуревич, К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. Проблемы и исследования / К.М. Гуревич ; под ред. К.М. Гурвича. – М. : Педагогика, 1981. – 232 с.
53. Диагностика школьной дезадаптации / под ред. С.А. Беличевой и др. – М., 1995. – 141 с.

54. Димов, В.М. Новая концепция здоровья: системный подход / В.М. Димов // Социально-гуманитарные науки. – 1999. – № 4. – С. 187-192.
55. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. – М, 1995.
56. Забрянский, Г.И. Социология преступности несовершеннолетних / Г.И. Забрянский. – Минск: Минсктиппроект, 1997.
57. Забрянский, Г.И. Модель региональной программы предупреждения преступности несовершеннолетних / Г.И. Забрянский, Е.Н. Савинкова. – М. : НИИ проблем укрепления законности и правопорядка, 1996.
58. Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – М., 1993.
59. Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – М., 1986.
60. Зеньковский, В.В. Психология детства / В.В. Зеньковский. – Екатеринбург, 1995.
61. Зимбардо, Ф. Застенчивость / Ф. Зимбардо. – СПб., 1996.
62. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д, 1997.
63. Зиядова, Д.З. Роль социальной защиты в профилактике правонарушений среди несовершеннолетних / Д.З. Зиядова. – Махачкала : ИПЦ ДГУ, 1998.
64. Зюбин, Л.М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися / Л.М. Зюбин. – М., 1982.
65. Изучение и учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения и воспитания / сост. Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, Г.Г. Гусев / Гомель, 1985.
66. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
67. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков : кн. для учителя. 2-е. изд. / В.П. Кащенко . – М. : Просвещение, 1994. – С. 111.

68. Ковалёв, В.В. К клинической дифференциации психогенно обусловленной патологии у детей и подростков в связи со школьной дезадаптацией / В.В. Ковалёв. – М., 1995. – 160 с.
69. Кочетов, А.И. Перевоспитание подростка / А.И. Кочетов. – М. : Педагогика, 1972. – 120 с.
70. Каневский Л.Л. Расследование и профилактика преступлений несовершеннолетних / Л.Л. Каневский. – М. : Юрид. лит., 1982.
71. Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Автореф. дис. ... д-ра псих. наук / В.А. Кан-Калик. – Л., 1985.
72. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития / О.А. Карабанова. – М., 1997.
73. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков / В.П. Кащенко. – 2-е изд. – М., 1994.
74. Кикоть, В.Я. Педагогика и психология высшего образования / В.Я. Кикоть, В.А. Якунин. – СПб., 1996.
75. Ковальчук, М.А. Профилактика и коррекция девиантного поведения в детской среде : монография / М.А. Ковальчук, А.В. Ковальчук, А.М. Ходырев. – Ярославль : изд-во ЯГПУ, 2005. – 130 с.
76. Колченко, А.К. Ученическое посредничество в школьных конфликтах / А.К. Колченко. – СПб., 1997.
77. Колченко, А.К. Психологическое обеспечение педагогического процесса в школе/ А.К. Колченко. – СПб., 1998.
78. Кондрашенко, В.Т. Общая психотерапия / В.Т. Кондрашенко, Д.И. Донской, С.А. Игумнов. 5-е изд., испр. – М. : изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 464 с., илл.
79. Копыт, Н.Я. Алкоголь и подростки / Н.Я. Копыт, Е.С. Скворцова. – М. : Медицина, 1984.
80. Кормщиков, В.М. Криминология семейного неблагополучия / В.М. Кормщиков. – Пермь : Пермское книжное изд., 1987.
81. Коротнев А.Д. Малолетние и несовершеннолетние преступники / А.Д. Коротнев. – СПб.: СПбГУ, 1993.

82. Коррекционная педагогика / под ред. Б.П. Пузанова. – М., 1998.
83. Коррекционная педагогика в начальном образовании / под ред. Г.Ф. Кумариной. – М., 2001.
84. Косевич Н.Р. Профилактика преступности несовершеннолетних в малом и среднем городе / Н.Р. Косевич. – М. : ВПНИ МВД России, 2001.
85. Кочетов, А.И. Работа с трудными детьми / А.И. Кочетов, П.Н. Верцинская. – М., 1986.
86. Кочетов, А.И. Мастерство перевоспитания / А.И. Кочетов. – Минск, 1981.
87. Кравцов, А.А. История становления и современное состояние диагностики воспитанности. Автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Кравцов Кравцов. – Таганрог, 2000.
88. Краткий курс лекций по социальной педагогике. – М.: ВУ, 1996.
89. Кудрявцев, В.Н. Социальные деформации (причины, механизмы, пути преодоления) / В.Н. Кудрявцев. – М. : ИГПРАН, 1992.
90. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н.В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования. – Л., 1980.
91. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990.
92. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина, Е.А. Григорьева, В.А. Якунин. – Л., 1980.
93. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – Рыбинск, 1993.
94. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 987 с.
95. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А.В. Петровского. – М., 1991. – 181 с.
96. Кули, Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок / Ч.Х. Кули. – М., 2000. – 388 с.

97. Лакосина, Н.Д. Клиническая психология / Н.Д. Лакосина, И.И. Сергеев, О.Ф. Панкова. – М., 2007. – 362 с.
98. Ломакина, А.Н. Педагогическая профилактика неадаптивного поведения несовершеннолетних в современном социуме / А.Н. Ломакина, Л.К. Фортотова, О.М. Овчинников. – Владимир: ВЮИ ФСИН России, 2011. – 134 с.
99. Леви, К.С. Нестандартный ребенок / К.С. Леви. – М. : Знание, 1989. – 254 с.
100. Леонова, Л.Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте : учеб.-метод. пособие / Л.Г. Леонова, Н.Л. Бочкарева. – Новосибирск, 1998. – 94 с.
101. Лаптев, Ю.В. Теоретические и методологические аспекты воспитывающего обучения / Ю.В. Лаптев, В.Я. Слепов. – СПб., 1997.
102. Лапшин, В.А. Основы дефектологии / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М., 1990.
103. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М., 1985.
104. Леей, В. Нестандартный ребенок / В. Леей. – М., 1989.
105. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард ; пер. с нем. – Киев: Вища школа, 1981.
106. Личко, А.Е. Подростковая психиатрия / А.Е. Личко. – СПб. : Медицина, 1993.
107. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – Л. : Медицина, 1983.
108. Личко, А.Е. Подростковая наркология / А.Е. Личко, В.С. Битенский. – Л. : Медицина, 1991.
109. Липник, В.Н. Взрослые за детей в ответе / В.Н. Липник. – Л., 1979.
110. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания / О.В. Лишин. – М., 1997.
111. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1984.

112. Ломоносов, М.В. О воспитании и образовании / М.В. Ломоносов. – М., 1991.
113. Леонтьев, А.Н. Индивидуальность и личность / А.Н. Леонтьев // Психология индивидуальных различий. – М. : МГУ, 1982. – 120 с.
114. Личко, А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков / А.Е. Личко. – М. : ООО АПРЕЛЬ ПРЕСС ; ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
115. Личко, А.Е. Подростковая психиатрия / А.Е. Личко. – Л., 1979. – 211 с.
116. Лорин Слейтер. Открыть ящик Скиннера / Лорин Слейтер. – М. : АСТ, 2007. – 140 с.
117. Лубова, Т.А. Деятельность детских общественных объединений как фактор нравственного закаливания подростков. Дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Лубова. – Кострома, 2002. – 216 с.
118. Лунеев, В.В. Пределы поведения: мотивация, прогнозирование, профилактика / В.В. Лунеев. – М. : Наука, 1980.
119. Лунеев, В.В. Проблемы юридических наук криминального цикла / В.В. Лунеев // Государство и право. – 2007. – № 5. – С. 39-58.
120. Лукина А.К. Проектирование пространства развития школьника в современных условиях / А.К. Лукина // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 23-23.
121. Магун, В.С. О взаимосвязи готовности человека к собственным усилиям и ожидаемой им помощи / В.С. Магун // Психологический журнал. – Т. 12. – 2001. – № 6. – С. 41-43.
122. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 1997.
123. Майерс, Д. Социальная психология: интенсивный курс / Д. Майерс ; пер. с англ. – 4-е междунар. изд. – СПб. ; М. : Прайм-Еврознак ; Олма-Пресс, 2004. – 510 с.
124. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А.С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983.

125. Максимова, И.Е. Воспитание ответственности у младших школьников из неблагополучных семей. Дис. ... канд. пед. наук / И.Е. Максимова. – Самара, 2013.
126. Малюков, А.Н. Психология переживания и художественное развитие личности / А.Н. Малюков. – Дубна : Феникс, 1999. – 256 с.
127. Марцинковская Т.Д. История детской психологии / Т.Д. Марцинковская. – М., 1998. – 380 с.
128. Меграбян, А.А. Деперсонализация / А.А. Меграбян. – Ереван, 1996. – 159 с.
129. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М., 1986.
130. Методологические проблемы развития педагогической науки. – М., 1985.
131. Миллер А.И. Противоправное поведение несовершеннолетних (генезис и ранняя профилактика) / А.И. Миллер. – Киев: Наукова думка, 1985.
132. Миньковский, Г.М. Профилактика правонарушений среди молодежи / Г.М. Миньковский. – Киев, 1985.
133. Молодцова Т.Д. Теория и практика предупреждения и преодоления дезадаптации подростков. Дис. ... д-ра пед. наук / Т.Д. Молодцова. – Ростов н/Д., 1998. – 432 с.
134. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М., 1999. – 189 с.
135. Мудрик, А.В. Социализация человека : учеб. пособие / А.В. Мудрик. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 624 с.
136. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л. : ЛГУ, 1960. – 424 с.
137. Мясищев, В.П. Трудные дети и школа / В.Н. Мясищев // Трудные дети в массовой школе. – Л., 1933.
138. Натанзон, Э.Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив / Э.Ш. Натанзон. – М., 1984.

139. Невский, И.А. Субъективный фактор в педагогической деятельности / И.А. Невский // Педагогика. – 1992. – № 5, 6. – С. 56-61.
140. Немов, Р.С. Психология : в 3 кн. – Кн. 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М. : Владос, 2010. – 687 с.
141. Немов, Р.С. Психология : в 3 кн. – Кн. 2. Психология образования / Р.С. Немов. – М. : Владос, 2007. – 606 с.
142. Немов, Р.С. Психология : в 3 кн. – Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Р.С. Немов. – М. : Владос, 2008. – 640 с.
143. Немов, Р.С. Психология : в 3 кн. – Кн. 3. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика / Р.С. Немов. – М., 1995.
144. Никитин, А.Ф. Положительные взаимоотношения трудных подростков с коллективом класса как фактор их перевоспитания / А.Ф. Никитин. – М., 1974.
145. Никитина, Н.И. Методика и технология работы социального педагога / Н.И. Никитина. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
146. Никитина, О.А. Жестокое обращение с детьми / О.А. Никитина. – Магнитогорск, 2000. – 169 с.
147. Новейший психологический словарь / под ред. В.Б. Шапаря. – М. : Феникс, 2009. – 573 с.
148. Новикова, Е.В. Особенности общения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников и подростков / Е.В. Новикова // Общение и формирование личности. – М., 1987.
149. Новикова, И.А. Организация досуга подрастающего поколения в США: традиции и современность / И.А. Новикова. – СПб., 1993.
150. Нуллер, Ю.Л. Депрессия и деперсонализация: Проблемы коморбидности // Депрессия и коморбидные расстройства / Ю.Л. Нуллер ; под ред. А.Б. Смулевича. – М., 1997. – 189 с.
151. Нуллер, Ю.Л. Депрессия и деперсонализация / Ю.Л. Нуллер. – Л. : Медицина, 1981. – 207 с.

152. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 182 с.
153. Овчинников, О.М. Психолого-педагогические условия профилактики аддиктивного поведения подростков. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О.М. Овчинников. – М., 2005. – 249 с.
154. Олейников, В.С. Теоретические основы нравственно-правового воспитания сотрудников органов внутренних дел России. Автореф. дис. ... д-ра п. наук / В.С. Олейников. – СПб., 1993.
155. Олейников, В.С. Психолого-педагогические основы нравственного воспитания сотрудников органов внутренних дел / В.С. Олейников. – Л. : ВПУ, 1986.
156. Олифиренко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Я. Олифиренко, Т.И. Шульга, И.О. Дементьева. – М., 2004.
157. Ольшанский, В.Б. Практическая психология для учителей / В.Б. Ольшанский. – М., 1994.
158. Осипова, О.С. Девиантное поведение: благо или зло? / О.С. Осипова // Социологические исследования. – 1998. – № 11. – С. 106-108.
159. Очирова, А.В. Образование и насилие : сб. статей / под ред. К.С. Пигрова. – СПб. : изд-во СПбГУ, 2004. – 288 с.
160. Панферов, В.П. Общение как предмет социально-психологических исследований. Автореф. дис. ... д-ра псих. наук / В.П. Панферов. – Л., 1983.
161. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бимбад ; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003.
162. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2005.
163. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1983.
164. Петрунек, В.Л. Младший школьник / В.Л. Петрунек, Л.Н. Таран. – М., 1981.
165. Панюкова, Ю.Г. Психология среды: человек и его пространственно-временное окружение : монография / Ю.Г. Панюкова. – Красноярск, 2002. – 182 с.

166. Петриченко, Ю.А. Педагогические условия повышения результативности профилактической работы с несовершеннолетними правонарушителями. Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.А. Петриченко. – Елец, 2004. – 241 с.
167. Петровский, В.А. Личность в психологии / В.А. Петровский. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 509 с.
168. Петровский, В.А. Личностно-развивающее взаимодействие / В.А. Петровский, В.К. Калинин, И.Б. Котова. – Ростов н/Д : РИО АО Цветная печать, 1995. – 124 с.
169. Петровский, В.А. Человек над ситуацией / В.А. Петровский. – Ростов н/Д., 2010. – 191 с.
170. Пискарев, В.А. Профилактика правонарушений / В.А. Пискарев, Н.И. Черчинец. – Минск : Беларусь, 1978. – 175 с.
171. Платонов, К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
172. Правосудие в отношении несовершеннолетних // Инноченти дайджест, ЮНИСЕФ. – М. : Интердиалект +, 1998. – 24 с.
173. Прихожан, А.М. Дети без семьи / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
174. Проблема личности, профилактики отклонений в её развитии / отв. ред. И.А. Невский, Р.В. Овчарова и др. – М. : Архангельск, 1993. – С. 51.
175. Профилактика отклонений в поведении детей и подростков / отв. ред. И.А. Невский. – М., 1988. – 135 с.
176. Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : изд-во СПбГУ, 2000. – 504 с.
177. Райе, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райе. – СПб. : Питер, 2000. – 624 с.
178. Ранняя профилактика девиантного поведения детей и подростков: Интегративная социально-педагогическая деятельность учреждений дополнительного образования и общеобразовательной школы : учеб. пособие / под ред. А.Б. Фоминой. – М. : Педагогическое общество России, 2003.

179. Реабилитационная работа с нетипичными детьми и их семьями : учеб. пособие / Т.И. Черняева. – Саратов : СГТУ, 1999. – 160 с.
180. Реабилитационные центры для детей с ограниченными возможностями: Опыт и проблемы. – М., 1997.
181. Реан, А.А. Локус контроля делинквентной личности / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1994. – № 2. – С. 52-56.
182. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / А.А. Реан. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 135 с.
183. Реан, А.А. Психологические деформации семьи // Психология старшеклассника. Полное руководство / А.А. Реан ; под ред. А.А. Реана. – СПб., 2003. – 246 с.
184. Реан, А.А. Психология изучения личности : учеб. пособие / А.А. Реан. – СПб. : изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.
185. Реан, А.А. Психология старшеклассника / А.А. Реан. – М., 2006. – 420 с.
186. Ревзин, И.И. Структура языка как моделирующей системы / И.И. Ревзин. – М. : Наука, 1978. – 287 с.
187. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М. : Мир, 1994. – 389 с.
188. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М., 1994. – 376 с.
189. Ремшмидт, Х. Детская и подростковая психиатрия: введение в практику / Х. Ремшмидт. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 624 с.
190. Роджерс, К. Эмпатия. Психология эмоций / К. Роджерс. – М., 1984. – 161 с.
191. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию, становление человека / К. Роджерс ; пер. с англ. М.М. Исениной. – М., 1984. – 479 с.
192. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М. : Гуманитарный изд. центр «Владос», 2000. – 256 с.

193. Романов, Н.Ю. Нравственное закаливание детей группы социального риска / Н.Ю. Романов // Дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2006. – 228 с.
194. Романов, Н.Ю. Педагогические основы нравственного закаливания детей группы социального риска / Н.Ю. Романов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2005. – № 11. – С. 199-201.
195. Ронзин, Д.В. Методика ненасильственной коммуникации / Д.В. Ронзин. – М. : Новая школа, 1995. – 204 с.
196. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1973. – 108 с.
197. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1989. – № 4.
198. Рубцов, В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В.В. Рубцов. – М. : Педагогика, 1987.
199. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – М., 1991.
200. Сайковская, Н.А: Подготовка учителей начальных классов к реализации технологии развивающего обучения / Н.А. Сайковская // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 10. – С. 85.
201. Санникова, М.Ю. Проблемы правового воспитания в контексте теории отношений / М.Ю. Санникова // Молодежь в условиях социально-экономических реформ. – СПб., 1995. – 145 с.
202. Сатир, В. Как строить себя и свою семью / В. Сатир. – М. : Педагогика-Пресс, 1992. – 192 с.
203. Сафронова, Е.М. Воспитательная деятельность в общеобразовательной школе: функции, критерии, механизмы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.М. Сафронова. – Волгоград, 2005. – 43 с.
204. Селевко, Г.К. Воспитательная технология и самосовершенствование личности / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2000. – № 1. – С. 144-145.

205. Селевко, Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. Школьные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1999. – 142 с.
206. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : изд-во Народное образование, 1998. – 256 с.
207. Селиянов, В.Н. Технологии оздоровительной физической культуры / В.Н. Селиянов. – М. : Спорт академия «Пресс», 2001. – 721 с.
208. Селлерс, Р.В. Некоторые взгляды на американскую философию / Р.В. Селлерс; пер. О.П. Матросовой // Историко-философский ежегодник. 2004: сб. науч. тр. / отв. ред. Р.А. Бурханов. – Екатеринбург, 2004. – 198 с.
209. Селшш, И.Ю. Психолого-педагогическая поддержка; подростков отклоняющегося поведения / И.Ю. Селшш // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 10. – С. 83.
210. Сергеев, В.Н. Гуманистическая направленность реализации олимпийского образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Сергеев. – Волгоград, 2001. – 23 с.
211. Сергеев, Н.К. Непрерывное педагогическое образование: от функциональной к личностной парадигме / В.Н. Сергеев // Целостный учебно-воспитательный процесс. – Волгоград : изд-во ВГПУ, 1997.
212. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В.В. Сериков. – М. : изд-во «Логос». 1991. – 272 с.
213. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование: к разработке дидактической концепции / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21.
214. Сидиров, А.А. Педагогика : учебник для высших учебных заведений физической культуры / А.А. Сидиров, М.В. Прохорова, Б.Д. Синюхин. – М. : «Тера-Спорт», 2000. – 272 с.
215. Симеон, Т.П. Неврозы у детей, их предупреждение и лечение / Т.П. Симеон. – М., 1958. – 211 с.

216. Система психолого-педагогических мероприятий по предупреждению педагогической запущенности и правонарушений учащихся различных возрастных групп / отв. ред. А. С. Белкин. – Свердловск, 1985. – 258 с.
217. Слостенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М. : изд-во «Школа-пресс», 1998. – 512 с.
218. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымов. – М. : изд-во «Магистр», 1997. – 223. с.
219. Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-прогресс, 1995. – 383 с.
220. Смирнов, В.В. Проблема профилактики вредных привычек учащейся молодежи в отечественном образовании / В.В. Смирнов // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 6. – С. 78.
221. Собчик, Л.Н. Введение в психологию индивидуальности / Л.Н. Собчик. – М., 1997. – 480 с.
222. Собчик, Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – М., 2005. – 334 с.
223. Современная западная социология. – М., 1990. – 488 с.
224. Соломзес, Д.А. Наркотики и общество / Д.А. Соломзес, В. Чебурсон, Г. Соколовский. – М., 1998. – 141 с.
225. Социальная дезадаптация: Нарушение поведения у детей и подростков / под ред. Н.В. Востриковой [и др.]. – М., 1996. – С. 24.
226. Социальная дезадаптация: Нарушение поведения у детей и подростков / под ред. Н.В. Востриковой и др. – М.: ЦСП, 1996. – 108 с.
227. Социальное развитие ребёнка / под ред. О.Л. Зверевой. – М., 1994. – 132 с.
228. Социально-психологические особенности подростков с девиантным поведением. Режим доступа – <http://sevinvfSPORT.iatp.org.ua/materials/lecture2>.
229. Справочник по дошкольному воспитанию / под ред. А.И. Мусова. – М., 1980. – 135 с.

230. Степанов, В.Г. Психология «трудных» школьников / В.Г. Степанов. – М., 1996.
231. Степанов, В.Г. Психология «трудных» школьников / В.Г. Степанов. – М., 1996. – 211 с.
232. Столин, В.В. Состояния самосознания личности / В.В. Столин // Самосознание и защитные механизмы личности : хрестоматия. – Самара, 2003. – 369 с.
233. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – М., 2012. – 327 с.
234. Столяренко, Л.Д. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Изд-е 7-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 704 с.
235. Столяров, В.И. Комплексная оценка гуманистического детского спорта / В.И. Столяров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2007. – № 1. – С. 54-55.
236. Столяров, В.И. Модернизация физического воспитания и физкультурно-спортивной работы в общеобразовательной школе / В.И. Столяров, В.К. Бальсевич, В.П. Моченов, Л.И. Лубышева ; под общ. ред. д-ра филос. наук, проф. В.И. Столярова. – М. : науч.-изд. центр «Теория и практика физической культуры», 2009. – 320 с.
237. Столяров, В.И. Пути повышения гуманистической ценности детского спорта / В.И. Столяров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2007. – № 2. – С. 10-36.
238. Сухарева, Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева. – М., 1959. – Т. 2. – 241 с.
239. Сухомлинский, В.А. Мудрая власть коллектива / В.А. Сухомлинский. – М. : Молодая гвардия, 1975. – 236 с.
240. Сухомлинский, В.А. Верьте в человека / В.А. Сухомлинский. – М., 1960. – 244 с.
241. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1985. – 262 с.

242. Сухомлинский, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1987.
243. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев, 1969. – С. 29-30.
244. Тарас, А.Е. Педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних / А.Е. Тарас. – Минск, 1982.
245. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М., 1961.
246. Учебная деятельность младшего школьника: Диагностика и коррекция неблагополучий / под ред. Ю.З. Гильбуха. – Киев, 1993.
247. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М. : МПА, 1995. – 366 с.
248. Фельдштейн, Д.И. Доклад на годичном заседании РАО 2013–2014 гг. / Д.И. Фельдштейн. – М., 2014.
249. Фортова, Л.К. Правовое поведение несовершеннолетних и его детерминация. Дис. ... канд. юрид. наук / Л.К. Фортова. – Владимир, 2007. – 193 с.
250. Фрейд, З. Малое собрание сочинений / Зигмунд Фрейд. – М. : Азбука, 2011. – 587 с.
251. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Эрих Фромм. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 635 с.
252. Фрумин, И.Д. Образовательное пространство как пространство развития / И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 78-84.
253. Хорни, К. Ваши внутренние конфликты / К. Хорни. – СПб. : Лань, 1997. – 240 с.
254. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г.А. Цукерман. – М. ; Рига : Интепресс, 1995. – 286 с.
255. Якунин, В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. – СПб., 1998.

256. Якунин, В.А. Педагогическая оценка как фактор формирования личности учащихся / В.А. Якунин // Вестник ЛГУ. – 1983. – № 17.

257. Юричка, А.Ю. Реадаптация личности подростка-девианта в процессе её социализации. Дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / А.Ю. Юричка. – Бирск, 2002. – 228 с.

258. Юричка, А.Ю. Девиантология: агрессия, конфликты, наркомания, правонарушения : монография / А.Ю. Юричка, Ю.И. Юричка. – М., 2001. – 168 с.

259 Юричка, Ю.И. Диагностика и социализация личности несовершеннолетнего правонарушителя / Ю.И. Юричка. – Бирск, 1994.

260. Юричка, Ю.И. Психолого-педагогические основы профилактики отклонений в поведении школьников / Ю.И. Юричка. – М., 1989.

261. Юричка, Ю.И. Система работы школы по профилактике отклонений в поведении учащихся / Ю.И. Юричка. – Куйбышев, 1990. – 116 с.

262. Юричка, Ю.И. Комплексный подход к профилактике отклонений в поведении школьников (социально-педагогические аспекты). Дис. ... д-ра пед. наук / Ю.И. Юричка. – М., 1991. – 448 с.

263. Mc Phee R.P. Cushmun D.R. Attitude behavior and mussuges. N-Y, 1990. – 57 с/

264. Veevers J.E. rinking attitudes and drinking behavior an explotory study // Journal of Social Psychology. – 1991. – С. 68-85.

### **Электронные ресурсы**

265. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Режим доступа – [www.gks.ru](http://www.gks.ru).

266. Портал правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации. Режим доступа – [www.crimestat.ru](http://www.crimestat.ru).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

*Таблица 1*

Результаты анкетирования по выявлению уровня сформированности нравственно-значимых качеств, ценностных и морально-этических ориентиров у подростков склонных и несклонных к аддиктивному поведению

	Группа подростков, склонных к аддиктивному поведению (%)	Группа подростков несклонных к аддиктивному поведению (%)
1	2	3
<b><i>Какие личные проблемы доставляют Вам беспокойство?</i></b>		
Трудности нравственного плана	9,2	29,4
Здоровье	6,8	18,7
Денежные средства	42,6	32,5
Получения необходимого образования	13,4	35,4
Приобретение нужных покупок	27,3	18,3
Материальная зависимость от родителей	29,7	16,8
Проблемы с жильем	32,1	19,3
Общение с друзьями	2,4	6,2
Отношения с родителями	29,8	7,1
Общение с остальными взрослыми, учителями	5,1	10,4
Проведение досуга	6,2	29,8
Любовь и дружба	3,8	13,4
У меня все нормально	6,4	0,1
<b><i>Состав семьи подростка</i></b>		
Мать (отец) и ты	21,2	13,5
Родители и ты	12,6	37,1
Родители, ты, твои братья и сестры	32,3	18,7
Родители, ты, братья, сестры, бабушки и дедушки	19,1	11,2
Родители, ты, бабушки и дедушки	8,8	12,4
Другое	6	7,1
<b><i>С какими проблемами в быту ты обычно сталкиваешься?</i></b>		
Недостаточный заработок родителей	23,8	11,3
Невозможность нормально питаться	9,2	2,1
Нет возможности нормально одеваться	10	6,4
Серьезные затруднения в лечении членов семьи	8,5	3,7
Нет возможности хорошо отдохнуть	46,2	7,5
Не смогу учиться дальше в школе	29,2%	12,4
Трудности в общении с родителями	34,6	16,1
Другое	12,3	28,6

1	2	3
<b>Отношения с родителями</b>		
У меня изредка бывают ссоры с родителями	14,5	37,5
Ссоры возникают иногда	21,5	28,9
Часто ссоримся	60	18
Ссор не бывает	4	14,2
Другое		1,4
<b>Выделяют ли тебе карманные деньги?</b>		
Регулярно	16,3	25,5
Дают время от времени	29,1	47
Редко	36,2	20
Не получаю совсем	18,4	7,5
<b>Зарабатывал ли ты деньги самостоятельно?</b>		
Да	47,1	43,5
Нет	52,9	56,5
<b>Как тебе хочется получать деньги?</b>		
Получать деньги от родителей	47,4	36
Зарабатывать самому	49,8	59,9
Другое	2,8	4
<b>Какие качества в людях ты ценишь больше всего? (предлагалось выбрать 3 варианта ответа)</b>		
Доброта и любовь к людям	9	60,6
Справедливость	35,7	43,9
Честность	16,4	49,5
Сильный характер	58,2	35,4
Умение делать деньги любыми способами	47,1	15,7
Умение постоять за себя	64,8	49,5
Способность помочь другому	12,1	48,5
Другие	4	2,5
<b>Как ты любишь проводить досуг? (предлагалось выбрать 3 варианта ответа)</b>		
Встречаюсь с друзьями	84,1	77,3
Смотрю телевизор	68,3	79,4
Хожу в кино	4,3	8,2
Хожу на дискотеку	6,1	9,8
Читаю художественную литературу	5,3	26,8
Провожу свободное время с родителями	11,2	20,6
Занимаюсь спортом	8,9	13,9
Занимаюсь в кружках системы дополнительного образования	1,4	8,8
Работаю с родителями на садовом участке	3,2	8,2
Хожу в церковь, молитвенный дом	1,6	3,1

Окончание таблицы 1

1	2	3
<b>Чего ты хочешь добиться? (предлагалось выбрать 3 варианта ответа)</b>		
Получить образование	14,7	62,1
Иметь интересную профессию	24,7	45,5
Стать известной личностью	35,1	18,2
Иметь много денег, чтобы «красиво жить»	67,5	40,4
Создать хорошую семью	16,5	62,6
Иметь хорошую работу	46,1	29,8
Достичь высокого положения в обществе	43,6	17,2
Приносить пользу людям	12,1	23,7
Завести свое дело (фирму, магазин, другое)	58,3	25,8
Что еще?	1,2	3,5

**Что, по Вашему мнению, подталкивает подростка к употреблению психоактивных веществ? (предлагалось выбрать 3 варианта ответа)**

Причина	Группа подростков, склонных к аддиктивному поведению (%)	Группа подростков, несклонных к аддиктивному поведению (%)	Родители (%)	Педагоги (%)
Глупость	16,8	57,9	48,9	40
Беспечность	15,6	46,3	45,2	36,1
Чувство товарищества	31	36,2	29,7	38,7
Подражание другим	22,6	24,1	37,8	29,8
Любопытство	18,7	16,1	27,3	21,1
Желание проверить себя	35,1	11,6	12	12,4
Желание выделиться	21,7	8,9	14,2	8,4
Демонстрация независимости	37,2	6,4	9	6,9