

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРОГРАММЫ «ПРОФИЛАКТИКА САМОРАЗРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ»

Е.А. Леванова, Л.В. Тарабакина, Н.С. Бабиева, А.С. Обухов,
В.А. Плешаков, Т.В. Пушкарёва, Т.А. Савина, Т.Н. Сахарова,
Е.В. Казенная

Аннотация. В статье обосновывается актуальность проблемы саморазрушающего поведения подростков. Предлагается программа подготовки педагогов и психологов, предусматривающая изучение социальных истоков суицидов в подростковом возрасте, ситуаций опасности групповых суицидов в подростковой субкультуре, типологию девиации, особенности эмоционального воспитания в семье. Большое внимание уделяется диагностике саморазрушающего поведения несовершеннолетних.

Ключевые слова: суицид, групповой суицид, саморазрушающее поведение, переживание невозможности жизни, девиации, эмоциональное здоровье, суицидальные риски, психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних, психопластика личности.

Summary. The article is based on the current problem of self-destructing behavior of teenagers, which more often are showing in experience of impossibility of life, locates in a suicide as crisis situation self-destructive behavior. It offers teachers and psychologists' training program, providing studying of social sources of suicides at juvenile age, situations of danger of group suicides in teenage subculture, typology of deviation, features of emotional education in a family. In the offered program great attention is given to diagnostics of self-destructing behavior of teenagers.

Keywords: suicide, group suicide, self-destructing behavior, experience of impossibility of life, deviation, emotional health, suicide risks, psychological and pedagogical support of minors, psycho plastics of a personality.

175

В современной жизненной ситуации, сопровождающей становление личности подросткового возраста, все больше обостряются социальные, экономические, политические отношения, которые увеличивают зону опасности для его психологического самочувствия и закрепляют в его личном опыте пере-

живание нестабильности существования человека. Распространение упадочнических настроений, связанных с представлениями о бессмысленности существования современного человека в мире, проявляется, в частности, в росте суицидов, принимающих характер локальных эпидемий среди подростков

и, в том числе, как одну из наиболее доступных моделей саморазрушительного поведения.

При достаточно частых фактах саморазрушающего поведения молодежи во многом остается нерешенным вопрос о причинах, истоках, формах, границах и других его категориях. Важнейшей проблемой становится распознавание аффективной поведенческой реакции и психологических отклонений в суицидальных попытках. Между тем формы суицидальных проявлений за последнее время приобретают глобальный и роковой характер. Адаптация к новому, к переменам оказывается многим не под силу. Эта тенденция многократно усиливается в затянувшихся условиях социально-экономической нестабильности, характерной для всего мирового сообщества. По данным Всемирной организации здравоохранения на первом месте среди социально-экономических причин суицида населения стоит проблема безработицы. Увеличение безработицы на один процент приводит к увеличению суицидов населения на четыре процента. Кроме того, усиление роли виртуальных пространств, в которые все более погружаются подростки и молодежь, зачастую стирают границу между жизнью и смертью, делая суицид элементом игровой реальности, приводящей к плачевным результатам в действительности.

Актуализация проблемы саморазрушающего поведения, в том числе суицидов, подтверждается статистическими показателями. В Москве суицидальный показатель составляет 11, в Питере – 18, в некоторых районах России (Волго-Вятском, Западно-Сибирском, Восточно-Сибирском, Дальневосточном, Уральском) 65-80, в Коряки – 133, Коми – 110, на Алтае – 102, в Уд-

муртии – 101 на 100 тыс. населения. В этой статистике отмечается и рост детско-юношеского суицида. Так, если в 2009 г. в стране было совершено 260 подростковых суицидов, то в 2010 г. их было в 1,2 раза больше [1, с. 8].

Как видно, особенно неуправляемая ситуация складывается с подростковым саморазрушающим поведением (прием наркотиков, анорексия, уход из семьи в религиозные деструктивные организации и др.) и его крайней формой проявления – самоубийством. В последнее время из разных источников СМИ хлынул поток деструктивной по содержанию информации, влияние которой не имеет границ, и ее деструктивное психологическое воздействие и заражение достигает особого масштаба и силы. Борьба за контроль над сознанием молодежи приобретает особо яростный и скрытый характер. Близкие взрослые лица узнают о уже состоявшихся и особых гипнотических состояниях и саморазрушающих намерениях подростков слишком поздно, чтобы действительно противостоять их выбору и поступкам. Обычно в происхождении саморазрушающего поведения участвует не один какой-нибудь социально-психологический механизм, а создаются системные условия для его возникновения.

Чаще всего саморазрушающее поведение обусловлено психологическим кризисом личности, под которым понимается острое эмоциональное состояние, вызванное особыми, личностно-значимыми и психотравмирующими событиями. Кризис приобретает такую интенсивность и такой масштаб, что весь жизненный опыт личности не может подсказать ей иного выхода, кроме как уйти из жизни и тем самым решить значимую проблему, которая якобы не может

быть решена иным путем. Такой кризис может возникнуть внезапно в состоянии эмоционального аффекта. Энергию негативных эмоциональных переживаний в литературе принято сравнивать с механогидравлической моделью или шлюзом, в которой ворота сдерживают энергию воды, а затем при определенных условиях она прорывается и образует водопад, который сметает все на пути.

Подростковый возраст является значимым периодом жизни, определяющим становление границ эмоционального мира личности, его содержание и механизмы саморегуляции эмоций. Именно в учебно-воспитательных ситуациях особенно часто возникает необходимость внешней регуляции и оценок, способных вызвать у воспитанников состояния эмоционального перенапряжения. Всякое человеческое чувство есть сочувствие, а потому эмоции имеют социальную природу происхождения и развития. Недостатки эмоционального реагирования подростков довольно часто обсуждают те, кто непосредственно общается и взаимодействует с ними. В одних случаях наблюдается эмоциональная нечувствительность подростков к чувствам окружающих людей; в других – страхи и агрессивное поведение в решении задач совместной деятельности. Возникающие страхи и тревога являются предсказанием на неосознанном уровне *ожидаемых неудач*. Так же, как и другие эмоции, страхи и тревога выполняют важнейшую функцию прогнозирования, но их особенность (в отличие от положительных эмоций) заключается в том, что они подтверждают лишь неудачи и прогнозируют новые. Отсутствие высоких достижений у таких подростков в скрытой форме осуждается окружающими.

У. Глассер считает, что число школьных неудачников становится год от года все больше и больше, словно судьба не приготовила им никаких подарков. Такие подростки знают, что в обществе, где многим «везет», им не повезет никогда.

Формирование хронической тревожности подростков как устойчивого механизма жизни и кризисного варианта функционирования эмоций может иметь скрытый характер и порой такие воспитанники являются даже «удобными» для учителя. Они стремятся добиться любви учителя тем, что охотно выполняют все его требования, проявляют чрезмерное внимание и озабочены тем, чтобы приобрести их симпатию и всегда находиться в согласии с большинством. Такой тип поведения воспитанников «успокаивает» учителей и взрослых. Между тем эмоциональная зависимость подростков от *внешней* регуляции других не исчезает бесследно. Опыт эмоциональной зависимости от внешней регуляции закрепляется в модели *тревожно-внушаемого и кризисного эмоционального развития* личности. Тревожный человек чаще чувствует себя «жертвой» несправедливого к себе отношения. Эти переживания могут эпизодически провоцировать выплеск мести и развитие в дальнейшем мстительности как черты характера. Когда человек чувствует себя жертвой, скрытый гнев и агрессия могут проявить себя в якобы непредсказуемых поступках.

Эмоциональные процессы являются сквозными в жизни человека, опосредующими содержание и динамику образов, суждений, смыслов и ценностей, в целом направление активности личности. Эмоции включены в восприятие любой обычной ситуации. Эмоционально окрашенные образы одного и того же события у разных людей определяются пони-

манием разного восприятия ситуации, в том числе, неадекватного. Так называемые «трудные подростки» из числа тех, кто оставил школу и прекратил учение, настаивали на том, что они отчислены школой, в то время как администрация эти факты не подтверждала. Искажения в восприятии жизненных ситуаций обусловлены нарушением внутреннего механизма саморегуляции эмоций, и не только в школе.

Родители и учителя чаще всего знают о подростковых трудностях, но, тем не менее, именно из-за неконструктивного поведения взрослых чаще всего возникают и разрастаются конфликты у подростков, и, прежде всего, появляются те внутренние конфликты, которые «управляют всей их деятельностью», те противоречия, с которыми сталкиваются подростки, но не могут справиться. Можно выделить несколько сфер, в которых подростки испытывают наибольшие сложности, а их нерешенность чаще всего и приводит к тому, что подросток из проблемного превращается в того самого «трудного», а точнее делинквентного подростка, что и свидетельствует о его физическом, психическом и социальном здоровье. Чтобы родители могли вовремя создать основу для здоровья своего ребенка, необходимо обозначить те симптомы, которые проявляются у него в основных сферах жизнедеятельности.

Первая сфера, в которой возникают проблемы – это *поведенческая*. Мы начинаем замечать, что им и с ними становится сложно, общаться, у них нарушается привычный стиль отношений, появляется нестабильность в поведении с окружающими. Преимущественно мы сталкиваемся с однотипным способом реагирования на те трудности, с

которыми подростки встречаются. Нестабильность характеризуется еще и тем, что происходят некие колебания в отношениях: только что был с мамой ласковым и вдруг нагрубил, только что нормально разговаривал с другом или с подругой и вдруг выплеснулась агрессия, злость, раздражение. В то же время мы наблюдаем попытки избежать решения проблем при общении, что связано с неумением общаться в новых для них условиях жизнедеятельности, поскольку в период полового созревания изменяется и восприятие окружающих людей, и отношение подростков к ним. Отсутствие пока еще развитой рефлексии, внутренней потребности все проанализировать и принять правильное решение, неумение использовать адекватные способы поведения в коммуникации приводит к тому, что подростки либо стремятся избежать этих проблем, либо ведут себя очень нестабильно по отношению к окружающим. Такое эмоциональное неравновесие создает стрессогенную обстановку, выбивает подростка из стабильной жизненной ситуации, создаёт почву для дестабилизации его здоровья [2, с. 23].

В поведенческой сфере мы сталкиваемся еще и с тем, что у подростка наблюдается некий завышенный уровень притязаний, при отсутствии критической оценки своих возможностей. Все мы понимаем, что сама по себе критичность не может развиваться спонтанно, она имеет свою динамику. И, скажем, в раннем подростковом возрасте, когда критичность начинает появляться, она направлена на окружающих и в первую очередь – на взрослых. Статус подростка предусматривает некую его позицию взрослости, а несоответствие притязаний и собственной критичности приводит к непониманию со стороны окру-

жающих и к конфликтам, которые у него появляются. Конфликтогенность тоже может быть «благодатной» почвой для психологических расстройств, а иногда и неврозов.

Естественно, что сложный процесс развития самосознания приводит к тому, что у подростков появляются предрасположенность к проявлению некоего эгоцентризма, который связан с развитием «самости», с появлением потребности самому принимать решения, самому решать, самому говорить, самому иметь мнение. Развитие «самости» при подростковом максимализме приводит к эгоцентризму. «Я» – во главе всего и поэтому все, что не поддерживает эту позицию, вызывает у подростка агрессивность, то есть появляются признаки агрессивного поведения и, как следствие, – склонность к обвинениям окружающих. В этой ситуации подростку субъективно плохо, он чувствует себя неуверенно, но при этом считает себя центром Вселенной. Он достаточно умен, чтобы понимать, что эта его позиция не принимается окружающими, но, не умея проанализировать ситуацию, стремится обвинить окружающих во всех своих проблемах, бедах и всем остальном. При этом нарушается его эмоциональное равновесие, появляются признаки неуверенности, депрессивного состояния.

Мы сталкиваемся и с такими процессами, которые склонны называть неким уходом в себя или аутичностью. Поскольку неуверенный подросток чувствует свою неуверенность, он ищет опору и ориентир, но вследствие того, что он не может принять полностью все общественные требования, он начинает устанавливать свои требования и нормы поведения. И пытается на них ориентироваться, причем достаточно жестко; при

этом, когда его собственные нормы и правила поведения вступают в противоречие с общепринятыми нормами, подросток всегда отстаивает свои собственные, так как в этом он усматривает позицию самостоятельности. Максимализм, который свойственен подростку проявляется еще и в таких качествах, как нетерпеливость, и не позволяет подростку обрести ту устойчивость, которая нужна ему, и которая придет, когда он повзрослеет, научится тем способам коммуникации, которыми владеет взрослый человек. Нетерпимость и нетерпеливость в делах, в принятии каких-то решений приводит также к конфликтному поведению.

Второй сферой, в которой происходят изменения, приводящие к проблемам подростковой, является *аффективная сфера*. Она характеризуется эмоциональной лабильностью, низкой фрустрированностью, низкой толерантностью. Эти явления ведут к быстрому возникновению у подростков ощущения повышенной тревожности, в дальнейшем – к устойчивой тревожности и страху. То есть неумение быть терпимыми, быть уверенными, уравновешенными ведет к возникновению тревоги и депрессивному состоянию. Здесь речь идет не о депрессии как о заболевании, как патологии, а о депрессивном состоянии, в которое попадают подростки. Высокий уровень притязаний и претензий на признание, но при этом заниженная и нестабильная самооценка подростка – противоречие подросткового возраста. Я называю подростковый возраст возрастом качелей, возрастом раскачивания от одной высокой точки к другой. И только когда он попадает на золотую середину, он достаточно адекватен. Поскольку у него еще не сформирована адекватная оценка про-

исходящего вокруг, то ему свойственно преувеличение негативных событий и наоборот – минимизация позитивных, что приводит к достаточно заниженной самооценке. Аффективная сфера подростка характеризуется неумением видеть обратную связь, развивать эмпатийность. Отсутствие навыков перцептивности, эмпатийности приводит к тому, что, не принимая обратную связь, не чувствуя ее, закрываясь от нее, подросток приходит в состояние замкнутости, ухода от открытой позиции по отношению к окружающим, что в свою очередь может быть основой для заболеваний, как соматических, так и психологических [2, с. 23].

Третья сфера – *мотивационно-потребностная*, которая тоже влияет на появление проблемности в подростковом возрасте. Так, характерная для подростка поведенческая реакция группирования со сверстниками приводит к некой блокировке. Младший школьник чувствует свою защищенность, когда рядом взрослый человек, а подросток начинает уходить от этой позиции, так как с развитием «самости» ему хочется самостоятельности. Как следствие, он начинает блокировать потребность в защищенности взрослого человека, хочет научиться защищаться сам, но может это не сразу, поэтому начинает колебаться, появляется некая неуверенность в себе, в своих способностях, позициях, отсюда потребность быть признанными в той референтной группе, в которую он попадает или стремится. И очень часто это сопровождается потребностью ощущения временной перспективы, он как бы не видит себя в будущем, и как следствие – симптомы психосоматических заболеваний, заболеваний, дезадаптации, ощущению депривацию [там же, с. 24].

Четвертая сфера – *когнитивная*. Она характеризуется сверхожиданием от других, а нереализованность ожидания вызывает отрицательные эмоции. Очень часто позиция непринятия подростками долженствования (ты должен! ты обязан!) приводит к созданию эмоциональных блоков, которые влияют на поведения подростка. Ощущения неустойчивости усиливается от стандартных взрослых установок, таких как «мальчики не плачут» или «мальчики не рассказывают о своих проблемах близким» и т.д. Другими словами, мы, взрослые, блокируем откровенность подростка и тем самым способствуем зарождению больших проблем и конфликтов. В когнитивной сфере есть еще такая позиция как эскапизм – избегание проблем. Подросток очень часто не способен самостоятельно решать ту или иную проблему, а при «успешной блокировке» многих позиций взрослыми он не хочет ни с кем советоваться и прибегает к наиболее возможному варианту – он их просто избегает. Имеет место в когнитивной сфере и позиция селективной выборки, то есть построение заключения, основанного на деталях и вырванного из контекста. Вообще в своей взрослой жизни мы прекрасно знаем, что деталь, вырванная из контекста, приобретает зачастую совершенно иной смысл. У подростка это проецируется на позицию, «если меня критикуют, то я действительно плохой», если меня критикуют, значит, меня здесь не любят» [там же].

Противоположность этой селективной выборки – сверхраспространенность, когда подросток выстраивает выводы, основанные на одном факте. Позиция «все или ничего» очень часто толкает ребят на необдуманные поступки. И эти поступки граничат

иногда с асоциальными выходками, которые взрослых пугают, шокируют и приводят к еще большим конфликтам и трудностям в отношениях.

Мы назвали четыре сферы, нарушения в которых вызывают проблемы в подростковом возрасте, обратив внимание в первую очередь на проблемы, связанные у взрослых с детьми, понимая, что они могут, если их не решать, привести к большим проблемам со здоровьем. Вовсе не значит, что если эти признаки присутствуют, то подросток уже не здоровый, и требуются экстренные меры. Но на них значимо обращать внимание, чтобы своевременно оказать помощь в предотвращении саморазрушающего поведения.

Необходимо обратиться еще к одному явлению саморазрушающего поведения в подростковой субкультуре – групповому суициду. Повышенная внушаемость подростков в группах рассматривается как специфическая особенность в этом возрасте. Социально-психологический механизм распространения в группах разделяемых сомнений и *переживаний неуверенности* в своей судьбе резко возрастают, когда окружающая ситуация воспринимается как неопределенная и лишенная позитивных перспектив жизни. В условиях группового заражения возрастают сомнения в необходимости помощи кому-либо в критических жизненных ситуациях. Второе обстоятельство, наличие которого оказывает наибольшее деструктивное влияние, – это *сходство*, инициирующее склонность подростка следовать примеру тех, кто на него наиболее похож. Мощное воздействие поступков этих «похожих» на подростков является реальной опасностью и ориентацией на их действия или действия автори-

тета. Авторитеты, даже наилучшим образом информированные, могут *намеренно исказить предоставляемые сведения* и прибегать к маленьким уловкам, убеждая при этом собеседников в своей искренности. Одна из важнейших задач школьного образования заключается в воспитании непрерывного конструктивного социального взаимодействия и активного противодействия деструктивным влияниям групп, движений и другим людям с патологическими комплексами [5, с. 144].

Проблема подростковой эмоциональной незрелости и ее разнообразных вторичных проявления требуют не только их описания, но и не менее четкого *включения подростков в систему психолого-педагогических условий эмоциональной безопасности*, обеспечивающих формирование механизма саморегуляции эмоций и авторство человека в их происхождении. Когда нас ничто не заботит, мы теряем свою сущность; забота является путем восхождения к нашей сущности. Если я забочусь о своей сущности, я буду уделять определенное время ее благополучию, если я не забочусь о ней, моя сущность распадается. Забота онтологична в том смысле, что конституирует человека как человека.

Процессы становления механизма эмоциональной зрелости не могут развернуться в плане только сознания или индивидуальной деятельности. Неудовлетворенность наличным состоянием, обнаружение новых перспектив деятельности, обнаружение противоречий между ними делает человека свободным в своих поступках и открывает возможности выбора в условиях диалога. Монологическая педагогическая позиция консервативна и формирует реактивную модель эмоционального поведения. Из-

быток отрицательных эмоций и массовость школьных неврозоз – это порождение монологично-авторитарных педагогических воздействий на подростка, не учитывающих обмен эмоциями и принципы ненасильственной коммуникации. Если право на оценки целиком принадлежит взрослому, это сдерживает развитие самосознания и искажает механизм саморегуляции у воспитанника. При организованном чрезмерном давлении способность подростка к самостоятельному поведению подвергается неоправданной перегрузке.

Сложности и противоречивость подросткового возраста делает его фактором риска для многих нежелательных проявлений. Эта проблема приобретает особую остроту в современной реальности, характеризующейся резким спадом воспитательного воздействия всех институтов воспитания, ослаблением влияния системы внешкольного образования и воспитания, потерей нравственных ориентиров, неготовностью большей части педагогов к работе в новых условиях. Следует подчеркнуть, что подросток в силу своей объективной сензитивности особенно остро воспринимает неустроенность, безработицу, безденежье родителей, видя за всем этим их жизненную неуспешность. Все это очень часто мешает подростку чувствовать себя комфортно в окружении сверстников и взрослых, причем дискомфорт усугубляется из-за свойственного ему максимализма, неумения выделять полутона, категоричности суждений, что часто приводит к хроническим конфликтам. А навыки конструктивного поведения в ситуации конфликта еще не выработа-

лись, вот и остается он один на один со своими бедами, трудностями и внутренними противоречиями.

Подросток вступает в жизнь, хотя само это выражение не совсем правомерно, поскольку подросток уже живет в этом мире и чувствует себя в нем как человек, пока еще зависящий от взрослых и материально, и социально, и личностно. Как вписаться в социальную структуру общества, как научиться жить и общаться в этом обществе, как найти свое место в нем – это те вопросы, на которые подросток хочет найти ответы. Прежде всего, подростки, как никто другой, за счет высокой потребности в социализации в жизни оказываются вовлеченными во все социальные жизненные процессы. Они живут в семьях, слышат разговоры взрослых, наблюдают отношения окружающих людей – и, как губка, впитывают их в себя. Именно на фоне жизненных обстоятельств формируется самосознание подростка, самостоятельность его суждений, собственное отношение ко всему происходящему, стремление самому действовать.

Можно ли сегодня при явной недооценке воспитательной работы в наших школах и неблагополучии психологического климата семьи помочь подросткам решать их проблемы с наименьшими потерями, научить психологической и коммуникативной гибкости, мобильности, пластике отношений и взаимоотношений? Конечно, можно, но требуется кропотливая, целенаправленная, серьезная работа по формированию личностных качеств, поведенческих моделей, обеспечивающих подростку плавную социализацию без взрывов и срывов.

Одним из важнейших системообразующих факторов сохранения и сбережения здоровья является формирование личностных установок на здоровый образ жизни, как доминантно значимых для построения и реализации траектории жизненного успеха.

Какой же должна быть личность, чтобы не просто выживать в современных обстоятельствах жизни, а сохранить здоровье, в том числе, психическое и физическое, а кроме того развиваться, быть социально мобильной, профессионально стабильной и т.д. У подростка, при переходе к взрослости необходимо развивать психопластику личности, обеспечивающую ему возможность социально-психологической адаптации.

Под психопластикой личности мы понимаем «способность духовной организации личности к адекватным изменениям в ответ на значимые изменения внешних и внутренних факторов, способность к внутренней согласованности, соразмерности и гармоничности в отношениях, взаимодействию и восприятию человека человеком» [3, с. 129]. Термин основан на использовании следующих слов: психика – душевный склад, духовная организация человека, пластика (изначально – лепка) – согласованность, соразмерность, гармоничность, пластичность – способность к адекватным перестройкам в ответ на значимые изменения внутренних и внешних факторов.

Основным механизмом психопластики является оказание помощи подросткам в социально-психологической адаптации к современной действительности, в выработке устойчивых стереотипов социального

поведения, в формировании адекватного отношения к себе и обществу на основе познания себя, овладения способами эмоционального реагирования, формирования психологической устойчивости к негативным явлениям и конструктивных моделей поведения. Названные целевые установки реализуются в следующих направлениях: диагностическом (выявление у подростков отношения к себе, взаимоотношений в социуме, определение эффективности используемых форм взаимодействия); тренинговой работе (саморегуляция психофизических состояний, вербальное и невербальное взаимодействие, формирование культуры межполовых отношений и т.д.). Способы реализации: игровое (индивидуальные, групповые и массовые игры), информационное (проблемные столы, деловые игры, аукционы знаний и др.), деятельностное и психофизиологическое (ритмопластика, танцевальное взаимодействие и т.п.) взаимодействия.

В целом реализация этой программы подразумевает постановку и последовательное решение совокупности взаимодополняющих задач: во-первых, мы понимаем значимость формирования мотивационно-ценностного отношения в сфере межличностных отношений в различных структурах общения (взрослый-подросток, подросток-подросток и т.д.); во-вторых, мы считаем необходимым создать условия для раскрытия резервных возможностей каждого ребенка, позволяющих достичь личностью социально значимых целей; в-третьих, мы стремимся создать программу, предоставляя возможности для раскрытия творческого потенциала личности,

развития самосознания, рефлексии, навыков самостоятельной деятельности, принятия решений и т.д. Кроме того, мы решаем задачи формирования у подростков уверенности в себе, в своих силах, в ближайшем окружении; знакомства с основами социальной гибкости и личностной мобильности, формирования навыков психологической защиты и навыков конструктивного межличностного взаимодействия, оказания помощи в создании комфортной психологической атмосферы в ближайшем социуме, например в классе, а также включения школьников в подростковый культурно-деятельностный континуум (непрерывное многообразие).

Эти задачи определены нами в контексте Постановления Правительства Российской Федерации «О реализации Конвенции ООН «О правах ребенка и Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей», где сказано, что необходимы последовательные, целенаправленные усилия на базе четко определенной государственной стратегии действий для определения угрозы необратимых потерь физического и духовного здоровья интеллектуального потенциала подрастающих и будущих поколений. В плане действий по осуществлению конвенции ООН особое место отводится проблемам социального благополучия детей: «Каждая страна должна создавать надлежащие механизмы для регулярного и своевременного сбора, анализа и публикации данных, необходимых для наблюдения за соответствующими социальными показателями, касающимися благосостояния детей». В этом же документе подчеркивается, что прогресс в области улучшения поло-

жения детей должен быть ключевой целью государственного развития, так как «сегодняшние дети – это граждане завтрашнего мира, их выживание, здоровье, защита и развитие являются непрерывным условием развития человечества в будущем».

Мы понимаем, что психопластика личности подростка возможна при реализации ее основных задач: обеспечение адекватности поведения подростка в этот сложный период, его социальная адаптация в новых условиях жизни на уровнях взаимодействия и общения в семье, в школе, на улице, которые влекут за собой проблемы закладывания основы социальной гибкости, личностной мобильности человека, вступающего во взрослую жизнь. Если говорить о динамике формирования личностной психологической пластичности подростка, то, конечно, на первом этапе решается задача определения векторов личностного роста – это умение переключать внимание на себя как на личность, не потерять себя, научиться отстаивать свое мнение, формировать навыки саморазвития и самовоспитания, то есть создавать мотивацию на внутреннее развитие и интерличностное самосознание.

Первая ступень школы психопластики проходит под девизом: «Познай себя», наряду со сквозной задачей познания себя, своего внутреннего «Я» мы знакомим подростков с основами социальной гибкости и личностной мобильности, вырабатываем навыки конструктивного внутригруппового взаимодействия, помогаем создать комфортную психологическую обстановку в коллективе своего класса, группы. Решить эти задачи невозможно без сформированного мотивацион-

но-ценностного отношения к общению среди сверстников и со старшими. Мы исходим из понимания того, что взаимодействие с подростком составляет важнейшую сущностную характеристику педагогического процесса, понимаемого нами как целесообразного межличностного взаимодействия с подростками, в основе которого лежат гуманистические принципы, закономерности общения и специально организованная совместная деятельность, способствующая развитию личности [2, с. 122].

По окончании первого этапа на фоне эмоционального подъема происходит глубокая личностная рефлексия своего «Я», места в группе сверстников, своей внутренней позиции; первичные результаты подкрепляются после естественного спада (угасания) эмоций, отсроченными во времени личностными изменениями.

Отсюда возникает еще одна проблема, которую можно решить в условиях школы психопластики личности подростка. Это проблема самозащиты, самосохранности, ведь большое значение для подростка имеет сохранность психического здоровья, способность не приобрести ненужных невротических и ряда других отклонений, научиться выходить из стрессовых ситуаций. Конечно же, возникает и проблема умения регулировать собственные психические процессы, конструктивно вести себя в конфликтных ситуациях, отсюда возникает задача второго этапа школы психопластики личности подростка – это формирование навыков конструктивного межличностного взаимодействия подростка, которые позволяют ему формировать коммуникативную культуру: коммуникативность и коммуникабельность как

качества личности. На этом этапе очень важна степень мотивации ребят на общение и взаимодействие, ведь коммуникация не ограничивается только умением вступать в контакт, здесь еще очень важно научить ребят интерактивности, то есть умению взаимодействовать вне зависимости от того, нравиться этот человек или нет, умению быть более спокойным, управлять своими эмоциями и поведенческими реакциями. В итоге, конечно же, формируется определенный уровень перцептивности подростков, который приведет в дальнейшем к формированию культуры восприятия людей друг другом, культуры взаимоотношения и взаимодействия с людьми.

Вторая ступень психопластики названа нами «Я и Другой», что говорит о том, что наряду с дальнейшим развитием задач раскрытия личностного потенциала подростка, познания себя ставятся новые задачи, первостепенные для этого этапа: формирование у подростков культуры межличностной коммуникации на всех ее уровнях. Подросток учится таким необходимым для него умениям, как терпимость, внимательность, умение слушать другого, понимать и принимать его точку зрения и вместе с этим уметь доносить до другого свое мнение. Помимо этого одной из важнейших задач этого этапа является развитие у подростков сензитивности, то есть чувствительности восприятия окружающего мира, других людей и самого себя, эмпатии. Также одним из блоков второй ступени психопластики является блок по развитию культуры межполового взаимодействия, в процессе которого подростки могут откорректировать свои представления об идеальных взаимоотношениях муж-

чины и женщины, разрешить имеющиеся внутри коллектива конфликтные ситуации, связанные с взаимоотношения мальчиков и девочек, а также получить определенный опыт в этой сфере. Только реализовав эти задачи, можно научиться способности быстро реагировать на внешние условия и обстоятельства, то есть развить в себе гибкость и мобильность [2, с. 124].

По окончании второй ступени психопластики ребята получают такой уникальный опыт, как опыт взаимодействия, поддержки и доверия.

Важнейшей задачей третьего этапа школы психопластики личности подростка является нахождение подростком своего места в социальной группе. На этом этапе создаются условия для того, чтобы подросток «примерил» на себя различные социальные роли, определил и почувствовал слабые и сильные стороны каждой из них, выбрав те, в которых он способен действовать наиболее эффективно и которые не противоречат его личностным установкам.

На третьей ступени усложняются и развиваются уже обозначенные задачи. Эта ступень – «Я и Другие». Задачи этого этапа обеспечивают преемственность и динамику процесса психологической мобильности и гибкости. Подросткам на этом этапе необходима помощь в раскрытии перспективы эффективного общения в коллективе, ближайшем окружении, в умении анализировать особенности своих ролевых позиций, в получении знаний и навыков психологической защиты, «внестрессового» взаимодействия, конструктивного поведения в нестандартных конфликтных ситуациях и ситуациях выбора [там же, с. 125].

Ролевая позиция – это своего рода красная нить третьей ступени психопластики. За время ее проведения подростки примеряют на себя роль и вдохновителя, и организатора, и эффективного исполнителя, и конструктивного критика; у каждого есть возможность осознать свой лидерский потенциал и понять его основную сущность, научиться брать на себя ответственность за других, вести за собой. Помимо этого данный этап дает возможность подросткам встать на позиции ребенка, родителя и прийти в итоге к конструктивной позиции взрослого.

Наконец, мы подходим к следующей ступени в личностном росте и развитии подростка – последнему этапу школы психопластики, но далеко не последнему в развитии личности человека. На этом этапе ставится задача формирования модели поведения взрослого человека, нахождения своего места в жизненном пространстве, то есть здесь мы стремимся акцентировать внимание подростка на позиции ответственности за свои дела, поступки, за выбор своего жизненного пути, за стиль поведения, а также самостоятельности. Мы также обязательно помогаем подростку в определении профессионального пути, не ориентируя его на какую-то определенную профессию, но формируя определенные личностные качества и умения, которые нужны в любой профессиональной деятельности, например: умение противостоять давлению со стороны, отстаивать свою собственную позицию, жить в стиле деловых отношений. Вот те основные задачи, которые мы пытаемся решать на своих выездных школах психопластики подростка.

Четвертая ступень школы психопластики позволяет решать целостную задачу коммуникативной и психопластичной гибкости личности (гибкость характеризуется как интегративное личностное качество, связанное с психологической гибкостью, мобильностью и адаптированностью). На этой ступени акцентируются позиции ответственности и самостоятельности в выборе жизненного пути, познания процесса «взрослой жизни», особенностей делового общения, профессионального самоопределения, именно поэтому четвертая ступень имеет название «Я и Общество». На этом этапе ставятся задачи, связанные с овладением навыками делового общения, такими как точность и оригинальность мышления, способность к разрешению проблемных задач и ситуаций, искусство убеждения, ведение переговоров, навыки саамопрезентации, интуиции. Все это позволяет подготовить подростка к вступлению в новую взрослую жизнь в позиции самостоятельного человека, готового жить, общаться и взаимодействовать в любых условиях социума [там же, с. 126].

Программа «Школа психопластики личности» не ограничивается четырьмя вышеописанными ступенями. Предполагается пятая ступень, связанная с более глубокими пластами познания своего внутреннего мира, с серьезной внутренней работой, основанной на уже полученном подростками опыте тренинговой работы.

Мы понимаем, что результаты могут быть очень рассредоточены во времени, а стало быть, не сразу заметны, но мы также понимаем, что серьезная работа с подростками, связанная с таким ненавязчивым и целена-

правленным педагогическим и родительским сопровождением, обязательно даст свои результаты. Подростку, прошедшему нашу школу, не захочется разрушать свою жизнь и наносить вред своему здоровью.

На наш взгляд, самый важный результат – это личностные изменения подростков, которые формируют способность к духовной организации личности, и не только к адекватному восприятию мира и себя, но и к адекватной перестройке реальной действительности, что ведет к внутренней согласованности, соразмерности в отношениях, и, как следствие, формирует гармонично развитую личность.

Процессы становления механизма эмоциональной зрелости не могут развернуться в плане одного сознания или в плане индивидуальной деятельности. Неудовлетворенность личным состоянием, обнаружение новых перспектив деятельности, обнаружение противоречий между ними делает человека свободным в своих поступках и открывает возможности выбора в условиях диалога. Т.А. Флоренская, вслед за М.М. Бахтиным, считает, что минимум бытия – это два голоса: «Бесчисленные радиусы школьных проблем сходятся в точке решающего выбора: монолог или диалог?» [3, с. 98]. Монологическая педагогическая позиция консервативна и формирует реактивную модель эмоционального поведения. Избыток отрицательных эмоций и массовость школьных неврозоз – это порождение монологично-авторитарных педагогических воздействий на подростка, не учитывающих реальное присутствие и обмен эмоциями.

Для совершенствования первичной профилактики саморазрушающе-

Программа «Профилактика саморазрушающего поведения детей и подростков»

№ п/п	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела (дидактические единицы)	Объем в ауд. часах
1.	Теоретический блок: Кризис эмоционального развития несовершеннолетних		18
1.1	Суицид как переживание невозможности жизни	Суицид как проявление кризисной модели становления и функционирования эмоциональной сферы воспитанника. Социальные истоки жизненного опыта хронических негативных переживаний и саморазрушающего поведения у несовершеннолетнего воспитанника. Оценка рисков суицидального настроения и поведения у воспитанника. Единство образов, эмоций, мышления и активности. Ситуации преодоления, варианты выхода из них, последствия для понимания себя и других	4
1.2	Групповые суициды как действие фальшивого социального доказательства	Анализ ситуации опасности групповых суицидов в подростковой субкультуре. Манипулирование сознанием и психотехнологии культивирования идеи эстетики самоубийства. Повышенная внушаемость подростков в групповых ситуациях как специфическая особенность данного возраста. Различение конструктивных и деструктивных влияний других людей	4
1.3	Потенциал эмоционального воспитания в семье	Эмоциональная близость членов семьи как условие становления зрелости эмоциональных проявлений у детей. Стратегии поведения взрослых в ситуациях детских переживаний успеха и неудач. Культура диалогического взаимодействия и развивающей помощи ребенка	6
1.4	Типология девиации	Понятие социальной патологии, отклоняющегося поведения, девиантного поведения. Дифференциация девиантного, делинквентного, криминального поведения. Типология девиантного поведения. Модели отклонений – личностная модель, ситуационная модель, модель на средовом уровне. Понятие социальной нормы; функции и механизмы норм. Типология и формы социальных воздействий – дискриминация, тюремное наказание, смертная казнь. Человек как жертва неблагоприятных условий киберсоциализации	4
2.	Диагностический блок: Признаки и проявления саморазрушающего поведения		18
2.1	Признаки первичной диагностики	Суицидологическая диагностика: суицидоопасные реакции дезадаптации; невротические суицидоопасные реакции; психопатические суицидоопасные реакции; феномен одиночества; депрессия (психогенная, эндогенная); реакция горя; конфликт зависимых отношений; аддиктивные аспекты суицидологии	6
2.2	Образовательная среда как условие становления эмоционального здоровья	Мониторинг общей «схемы» эмоционального самочувствия детей в учебно-воспитательном процессе. Учение как источник эмоционального напряжения. Эмоциональный стиль учебного взаимодействия как условие становления эмоционального здоровья учащихся. Анализ речевых обращений учителя к учащимся в условиях урока.	6

Продолжение таблицы

		Положительные эмоции как воспитание интереса к учению и мотивов учебной деятельности. Техника диалога с воспитанником в ситуациях переживаний неуспеха и совместного планирования корректирующих действий	
2.3	Анализ и оценка суицидального риска	Суицид и парасуицид, возрастные особенности. Социальные институты распознавания саморазрушающего поведения несовершеннолетних. Территориальная суицидологическая служба. Кабинет социально-психологической помощи. Кабинет суицидолога психоневрологического диспансера. Кризисный стационар. Наркологический сектор суицидологической службы	6
3.	Практический блок: Пропедевтика саморазрушающего поведения несовершеннолетних		36
3.1	Социализация личности: норма и девиация	Формирование моделей поведения в подростковом возрасте; типичные поведенческие реакции подростков; формирование коммуникативной культуры в подростковом возрасте: отношения с взрослыми, со сверстниками, с собой; пути развития рефлексии в подростковом возрасте; акцентуированность как фактор девиантности в подростковом возрасте; причины, поведенческие проявления и коррекция агрессивности; виды типы и психологические механизмы; типичные формы аддиктивного поведения; делинквентность в подростковом возрасте	10
3.2	Технология психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних	Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростками. Технология игрового взаимодействия в подростковом возрасте. Разработка технологической карты взаимодействия педагога с подростком	8
3.3	Психолого-педагогическая теория и практика психопластики личности	Сущность и важнейшие принципы реализации тренинга психопластики личности: событийности, метафоризации, трансспективы. Использование различных форм проведения тренинга, направленных на реализацию конкретных задач психопластики, таких как формирование мотивационно-ценностного отношения к развитию гибкости, толерантности, мобильности; раскрытие внутренних резервов личностного развития каждого человека, позволяющих достичь личностно и социально-значимых целей; развития самосознания, рефлексии, навыков самостоятельной деятельности, принятия решений в ситуации выбора; раскрытие творческого потенциала личности. В данном разделе особое внимание уделяется принципам построения тренинга, действиям тренера в нестандартных и кризисных ситуациях, рассматривается специфика тренерской позиции в тренинге психопластики личности. Методика организации групповой деятельности в образовании. Специфические приёмы организации игрового взаимодействия в образовательной деятельности. Правила и нормы тренинговой работы. Создание работоспособности в группе.	10

		Критерии и принципы эффективного игрового взаимодействия в образовательном тренинге	
3.4	Здоровьесберегающие технологии в образовании.	В разделе рассматривается понятие «технологии здоровьесбережения», виды технологий. Взаимодействие человека определенного возраста с культурой здоровьесбережения. Здоровьесберегающий подход в воспитании и обучении человека. Формирование модели поведения здорового человека. Психопластика личности как технология формирования установок на здоровьесбережение личности. Технология психолого-педагогического сопровождения развития компетентности здоровьесбережения личности	8
4.	Всего:		72

го поведения среди подростков необходимы образовательные курсы, позволяющие значительно расширить представления педагогов о психологических особенностях реагирования на ситуации внешнего воздействия детей данной категории.

Логика построения данного курса предполагает комплексный подход в изучении феномена саморазрушающего поведения. Структурно-содержательные компоненты включают три блока: теоретический, диагностический, практический.

Теоретический блок содержит современные подходы в изучении особенностей эмоциональной сферы несовершеннолетних и специфику ее деструктивных проявлений.

Диагностический блок предполагает применение диагностического инструментария в маркиции признаков и проявлений деструктивного саморазрушающего поведения, включающего признаки первичной диагностики, исследование образовательной среды как условия становления эмоционального здоровья, а также анализ и оценку суицидального риска.

Практический блок включает пропедевтику саморазрушающего поведения и использование здоровьесберегающих и психолого-педагогических технологий сопровождения в социализации личности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Синягин Ю.В.* Построение модели мониторинга профилактики детского суицида // *Образование личности.* – 2012. – № 1. – С. 8–11.
2. *Леванова Е.А., Шевченко С.И., Ковалевская М.В.* Родители и подростки: навстречу друг другу / Под общ. ред. Е.А. Левановой. – М.: «Педагогическая литература», 2011. – 240 с.
3. *Тарабакина Л.В.* Эмоциональное развитие подростков: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: МПГУ, 2011. – 208 с.
4. *Леванова Е.А.* Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Волошина А.Г., Плешапов В.А., Соболева А.Н., Телегина И.О. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 208 с.
5. *Леванова Е.А., Плешапов В.А., Соболева И.О., Гольшев Г.С.* Игра в тренинге. Личный помощник тренера. – СПб.: Питер, 2011. – 368 с. ■