

Использование возможностей учебного коллектива для профилактики и коррекции девиантного поведения

Глушкова О.В.,

аспирантка факультета социальной психологии МГППУ, научный сотрудник лаборатории психологических проблем детей с девиантным поведением МГППУ

Описываются типы ученических коллективов по доминирующему отношению учащихся к предлагаемой им совместной деятельности. Сама эта совместная деятельность педагогически организована. При этом можно указать на уровни ее организации (сформированности), что определяется следующими параметрами: степень влияния деятельности на межличностные отношения в группе, степень участия членов группы в целеполагании, управлении и проч.

Одновременно обсуждается проблема типологизации девиантного поведения и психологических предпосылок последнего, к которым автор относит динамическую смысловую систему личности, рефлексию и эмпатию.

В статье сделана попытка соотнести между собой два ряда данных с целью подбора оптимальных психолого-педагогических условий предупреждения и преодоления девиантного поведения учащихся. К таким психолого-педагогическим условиям относится воспитывающий потенциал ученического коллектива, находящегося на определенном уровне организации совместной деятельности.

Ключевые слова: девиантное поведение, ученические коллективы, педагогически организованная деятельность, динамическая смысловая система личности, эмпатия, рефлексия.

В отечественной педагогике и психологии давно и широко известна концепция воспитания в коллективе и через коллектив. Так, А. С. Макаренко писал:

«Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном

общем приеме. В каждый момент нашего воздействия на личность эти воздействия обязательно должны быть и воздействием на коллектив. И, наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив» [4, с. 354].

* olga_vgl@mail.ru

Эта педагогическая концепция развивается и в современных условиях, получая свое психологическое обоснование в работах отечественных ученых (А. В. Петровский, В. В. Рубцов, Д. И. Фельдштейн и др.). Более того, эта концепция успешно реализуется, правда, только в том случае, когда педагогам удается подобрать для своих воспитанников совместную деятельность, адекватную конкретным условиям и обстоятельствам процесса воспитания.

В процессе совместной деятельности члены коллектива взаимодействуют друг с другом и, естественно, влияют друг на друга. Организация успешного сотрудничества предполагает, что каждый участник совместной деятельности ориентирует свое поведение на цель совместной деятельности и действия других партнеров, добиваясь согласованности при сохранении индивидуальности и инициативности каждого. При такой организации совместной деятельности каждый участник вносит свой вклад и несет ответственность за достижение общей цели и таким образом влияет на развитие других участников.

«Целенаправленная организация разветвленного детского коллектива обеспечивает наиболее благоприятные психологические условия формирования личности каждого ребенка» [8, с. 480], «главной отличительной особенностью детского коллектива является направленность целей, предусмотренных взрослыми при объединении детей, построение их отношений. При этом детский коллектив составляет условие и инструмент осуществления воспитательной функции» [там же, с. 472].

Идея последовательного развертывания общественно полезной деятельности подростков (ОПД) содержит в себе один момент, который, по нашему мнению, ред-

ко обращает на себя внимание исследователей: высокий уровень организации ОПД доступен (и эффективен) только детскому коллективу высокого уровня сплоченности. Именно коллектив является совокупным субъектом специально спроектированной совместной целенаправленной ОПД, но не отдельные подростки; и только через коллектив, повторим, осуществляются воспитательные мероприятия, имеющие позитивный конечный эффект. Под коллективом, вслед за А. В. Петровским, мы понимаем «группу, где межличностные отношения опосредуются общественно ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности» [6, с. 47]. Исследуя уровни сплоченности членов малой социальной группы и характерные для разных уровней психологические феномены, он выделил следующие уровни развития группы:

1) *нижний уровень*. Сплоченность выражается в интенсивных коммуникациях. Совместимость проявляется в наличии взаимности социометрических выборов, в психофизиологической совместимости характеров и темпераментов, согласованностью сенсомоторных операций при выполнении действий и т. д. Сплоченность на этом уровне является необходимым условием для интеграции индивида в группу, где межличностные отношения в минимальной степени опосредованы содержанием и ценностями совместной деятельности. Необходимые и достаточные для характеристики «диффузной группы», они недостаточны и не столь уж принципиальны для характеристики коллектива;

2) *средний уровень*. Опосредованность межличностных отношений содержанием совместной деятельности, в которой существует разделение ответственности за выполнение этой деятельности, поднимает группу на более высокий уровень сплоченности. Этот уровень оказывается необходи-

мым для достаточно стабильных этапов становления совместной деятельности и является признаком «недиффузности группы». Однако эта форма сплоченности не дифференцирует группы на «коллективы» и «неколлективы», так как не ставит вопрос, во имя чего совершается деятельность и согласуются функционально-ролевые ожидания;

3) *высший уровень* сплоченности. Такой уровень присущ именно коллективу. Он выступает в форме предметно-целевого и ценностно-ориентационного единства, с одной стороны, и коллективистической идентификации и адекватности возложения ответственности – с другой. Интеграция личности в коллективе происходит путем усвоения высших духовных ценностей общества [6, с. 211–213].

Итак, согласно А. В. Петровскому, коллектив характеризуется показателем сплоченности, которым выступает ценностно-ориентировочное единство – «интегральная характеристика системы внутргрупповых связей, показывающая степень совпадения мнений, оценок, установок и позиций членов группы по отношению к объектам, наиболее значимым для осуществления целей деятельности группы и реализации в этой деятельности ее ценностных ориентаций» [6, с. 193].

О. В. Лишин, В. М. Сергеев, отталкиваясь от теоретических построений А. В. Петровского и Л. И. Уманского [7], исследовали детско-подростковые объединения и предложили свой взгляд на показатели сплоченности членов объединения и, что для нас особенно важно, связали каждый из выделенных ими уровней с воспитательным потенциалом детского объединения (коллектива).

«Задача воспитания... всегда включает задачу организации специальной, созданной для этой цели деятельности, которую мы (с В. М. Сергеевым) назвали педагогически организованной деятельностью» [3, с. 46].

Уровень сформированности педагогически организованной деятельности (УСД) – «интегрирующий психологический показатель, позволяющий описать специфику позиции подростков ... – участников деятельности по отношению к самой деятельности, ее целям и средствам ... определяет те рамки и границы, в которых проявляются те или иные социально-психологические и индивидуально-психологические феномены, характерные как для данной группы как коллектива» [там же, с. 291–292].

УСД может быть определен четырьмя параметрами:

- степенью влияния деятельности на межличностные отношения в группе;
- степенью участия членов группы в целеполагании;
- степенью участия членов группы в непосредственном управлении деятельностью;
- характером мотивации участников деятельности.

О. В. Лишин с В. М. Сергеевым классифицировали группы по типу доминирующего отношения к педагогически организованной деятельности на шесть типов:

1) *уровень принуждения* (Пр) характеризуется минимальной и вынужденной активностью по необходимости, под давлением взрослого;

2) *пассивно-исполнительский уровень* (ПИ) характеризуется нежеланием самостоятельно проявлять активность, равнодушием подростков к целям и задачам деятельности;

3) *активно-исполнительский уровень* (АИ), которому свойственно положительное отношение подростков к предлагаемой взрослыми деятельности, однако их активность ограничивается исполнительской ролью;

4) *лично-групповой уровень* (ЛГ) характеризуется преобладанием мотивов групповой ориентации у большинства участников деятельности, повышением социальной ответственности, а также усилением

ем мотивов интереса общения и интереса к предмету деятельности. Этот уровень можно охарактеризовать как предколлективный. Ему свойственны высокая значимость общения и общественного мнения группы, смысловая и целевая установки на включение в деятельность, высокая, но неустойчивая инициативность, зависимость от эмоционального состояния группы;

5) *коллективно-групповой уровень* (КГ) характеризуется тем, что у членов таких групп преобладают групповые и общественные мотивы деятельности над индивидуальными и они заинтересованы в результатах деятельности всех ее участников. Такому уровню свойственна устойчивая мотивация к совместной деятельности с опорой на групповое общественное мнение, появляется феномен идентификации себя с группой, осознание групповых целей как своих собственных.

6) *коллективный уровень* (КЛ), где снижается роль групповых ориентаций, – на первое место выходит установка на социальную активность и ответственность, осознание общественно важных целей как своих собственных.

Здесь следует заметить, что учебные группы – это принципиально формальные объединения.

Надо сразу оговориться – сам О. В. Лишин подчеркивает это неоднократно, – что в условиях образовательного учреждения, где основной и практически единственной совместной деятельностью является деятельность учебная, а группы-классы объединены по формальному признаку, возможно достижение только первых трех уровней развития деятельности. Крайне редко встречается четвертый уровень. Но даже при этих ограничениях можно говорить о значимых различиях в уровнях воспитывающих потенциалов групп разного уровня сотрудничества.

Понятно, что проблема воспитательных воздействий ученического коллектива актуальна, помимо прочего, в связи с необходимостью преодоления в образовательном процессе отклоняющегося поведения отдельных учащихся. Имя им – девианты. В специальной литературе девиантное поведение чаще всего определяется как поведение, нарушающее общепринятые моральные нормы. То есть акцентируется внимание на вполне определенном аспекте поведения подростков (в данном случае). На наш взгляд, **девиантное поведение – это поведение, разрушающее систему межличностных отношений, норм и ценностей той микросоциальной группы, членом которой субъект является.** Напомним, что по А. В. Петровскому, характеристикой сплоченности коллектива является ценностно-ориентировочное единство. По О. В. Лишину же, на высоком уровне сформированности совместной деятельности происходит гармонизация или соединение индивидуальных, групповых и общественных мотивов совместной деятельности. Как говорилось выше, успешный процесс совместной деятельности предполагает, что участники деятельности ориентируют свое поведение на ее цель и действия других, добиваясь согласованности.

Таблица 1
Сравнение уровней коллективообразования по А. В. Петровскому и О. В. Лишину–В. М. Сергееву

А.В. Петровский	О.В. Лишин, В.М.Сергеев
1. Низший	1. Принуждения 2. Пассивно-исполнительский
2. Средний	3. Активно-исполнительский 4. Личностно-групповой
3. Высший	5. Коллективно-групповой 6. Коллективный

Таблица 2

Распределение различных типов групп по уровню сформированности совместной деятельности (УСД), по О. В. Лишину–В. М. Сергееву

УСД \ Типы групп	1 (Пр)	2 (ПИ)	3 (АИ)	4 (ЛГ)	5 (КГ)	6 (Кл)	Всего
Классы	15 %	52 %	31 %	2 %	–	–	100 %
Кружки, отряды в лагерях	–	23 %	58 %	19 %	–	–	100 %
Экологические, поисковые, коммунарские группы, отряды в лагерях актива	–	4 52 %	23 %	61 %	8 %	4 %	100 %

Однако существуют люди, такой процесс разрушающие. Именно их обычно называют девиантами, а соответствующее поведение – девиантным. Мы предлагаем обратить внимание на два аспекта такого поведения: его деструктивный характер и на личностные особенности подростков-девиантов.

Изучению индивидуальных личностных особенностей детей и подростков, характеризующихся устойчивым девиантным поведением, уделяется немало внимания в специальной психологической литературе, но нам представляется наиболее продуктивным подход, учитывающий особенности системы смысловых отношений субъекта деятельности. Данный подход хорошо описан в работах И. Д. Егорычевой [1] и О. В. Лишина [3].

«Несмотря на противоречивость отношения человека к самому себе, можно выделить некоторые тенденции, связанные преимущественно положительным или преимущественно отрицательным отношением. Указанные тенденции проявляются в приятии личностью себя <...> как субъекта деятельности, как личности, как субъекта общения, в удовлетворенности своим социальным статусом, в вере в осуществимость желаемого, в удовлетворенности своим внешним обликом и т. д.» [3, с. 284].

Модель И. Д. Егорычевой [1, с. 264–277] предполагает, что у человека существует частично неосознаваемое, но устойчивое отношение к миру и к себе. Данное отношение может быть положительным или отрицательным. Таким образом, выделяются четыре типа направленности личности:

- **гуманистическая направленность** – положительное отношение к себе и к обществу (Я+О+). При такой направленности личность принимает себя и мир;

- **эгоцентрическая направленность** – положительное отношение к себе, отрицательное к обществу (Я+О–). Личность сосредоточена на себе, активность направлена на удовлетворение собственных потребностей, нередко в ущерб другим;

- **социоцентрическая направленность** – отрицательное отношение к себе, положительное к обществу (Я–О+). Личность не принимает себя;

- **негативистическая направленность** – отрицательное отношение к себе и к обществу (Я–О–). Личность не принимает ни себя, ни других.

Наши собственные исследования социально-психологических особенностей эмоциональной сферы подростков-девиантов привели к выводу о необходимости дополнения этого подхода двумя параметрами –

социальной эмпатией и рефлексией. Под эмпатией мы понимаем способность к эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Эмпатия в форме сочувствия или сопереживания связана с умением человека «проникать» в мир чувств других людей. Эмоциональный отклик зависит от адекватности восприятия переживаний окружающих. Под рефлексией мы понимаем способность осознавать себя личностью в многообразии собственных социальных ролей.

Наше исследование решало задачу сопоставления между собою двух рядов данных: с одной стороны, объективных особенностей поведения и общения детей и подростков, составляющих группу риска по социальному развитию и личностному становлению (состоящих на учете в ОВД, КДН по причине совершения правонарушений, состоящих на внутришкольном учете по причине иных отклонений в поведении и общении), с другой стороны – их индивидуальных психологических особенностей для ранжирования степени их девиации. В настоящем исследовании были использованы:

- тест на определение личностной направленности И. Д. Егорычевой [1];
- тест на определение уровня социальной эмпатии [2];
- тест «Кто я?», направленный на определение уровня рефлексии [5].

В первом приближении по результатам проведенного исследования мы смогли составить ранжированный список личностных типов подростков. Первым в этом списке стоит хорошо адаптируемый тип, проблемы которого лучше всего поддаются коррекции, на последнем – тип, наименее адаптируемый, практически глухой к психолого-педагогическим воздействиям. По нашим данным выделяется пять типов со следующими показателями:

1) положительное отношение к обществу и к себе (Я+О+), высокий уровень эмпатии и рефлексии;

2) положительное отношение к обществу и к себе (Я+О+), низкий уровень эмпатии и рефлексии;

3) положительное отношение к себе и отрицательное к обществу (Я+О–);

4) отрицательное отношение к себе и положительное к обществу (Я– О+);

5) отрицательное отношение к себе и к обществу (Я– О–).

1. Положительное отношение к обществу и к себе (Я+О+), высокий уровень эмпатии и рефлексии. Учащиеся с такими показателями хорошо адаптируются к условиям учебного заведения. Даже при низких уровнях сформированности деятельности – уровне принуждения и пассивно-исполнительском – они могут достаточно эффективно обучаться и воспитываться (естественно, при положительном отношении к ним). Для таких учащихся хоть и желателен достаточно высокий уровень сформированности совместной (в первую очередь, учебной) деятельности, но не необходим. Такие подростки имеют тенденцию к выбору просоциальных форм поведения;

2. Положительное отношение к обществу и к себе (Я+О+), низкий уровень эмпатии и рефлексии. Подростки с низкими показателями по этим параметрам (обычно по двум сразу) достаточно часто вступают в конфликты с окружающими из-за непонимания ожиданий ближайшего социального окружения или из-за трудностей в осознании и удовлетворении своих потребностей. Они нередко имеют проблемы с мотивацией, в первую очередь, учебной, что ставит перед учебным коллективом проблему ее формирования и поддержания. Соответственно, для данных детей более эффективным является коллектив с более высоким уровнем сформированно-

сти совместной деятельности (начиная с пассивно-исполнительского). Участие таких детей в группах более низкого уровня сформированности и сплоченности обычно не оказывает на них положительного влияния. То же справедливо и для последующих типов.

3. Положительное отношении к себе и отрицательное к обществу (Я+О-). Такие учащиеся испытывают определенные трудности в нахождении деятельности, поддерживающей их положительную самооценку. Для профилактики и коррекции их психологических особенностей требуется специально организованная учебная деятельность, при которой, с одной стороны, поддерживалось бы их хорошее отношение к себе, а с другой стороны, менялось отрицательное (нередко заслуженно) отношение к миру. При такой личностной направленности, по нашим данным, наблюдаются определенные различия в уровнях эмпатии. Так, достаточно высокий и средний уровень эмпатии и рефлексии характерен для девушек, а низкий (иногда крайне низкий) для юношей. Различные уровни эмпатии вызывают различные проявления дезадаптированности учащихся и требуют различных социально-психологических и педагогических мер ее коррекции. Так, для юношей характерна определенная эмоциональная глухота к требованиям ближайшего социального окружения, неадекватные реакции (в том числе агрессивные), трудности в самостоятельной организации собственной деятельности (в первую очередь, учебной). Девушки, напротив, могут найти и организовать собственную деятельность, однако им необходим постоянный контроль и поддержание высокого уровня мотивации через повышение их самооценки и улучшение отношения к окружающим. Нередко учебная неуспешность и дезадаптация в образовательном заведении толкает

их к поиску мест, где они могли бы быть успешными и принимаемыми – внешкольным компаниям нередко с асоциальной или антисоциальной ориентацией.

4. Отрицательное отношение к себе и положительное к обществу (Я-О+). Такие учащиеся редко находят деятельность, в которой они могли бы быть успешными. Обычно при такой личностной направленности типичен низкий уровень рефлексии и эмпатии. Из-за низкого уровня эмпатии они оказываются практически глухими к любым внешним действиям, направленным на повышение их самооценки. Из-за низкого уровня рефлексии для них оказывается крайне затруднительным объяснение своих поступков и действий окружающих. Включение их в специально организованную совместную деятельность на высоком личностно-групповом уровне, когда на учащегося воздействуют не только педагоги, но и члены группы, может дать положительный результат. При низком уровне сформированности совместной деятельности такие учащиеся обычно «проваливаются» в обучении, что ведет к дальнейшему понижению самооценки, а нередко и к аутодеструктивным действиям (в том числе наркомании, алкоголизму и суицидам).

5. Отрицательное отношение к себе и к обществу (Я-О-) обычно проявляется в невозможности или нежелании приспособиться к условиям и требованиям ближайшего социального окружения. По нашим данным, уровень рефлексии и эмпатии при такой направленности обычно крайне низок. По нашим наблюдениям, такие дети практически не поддаются педагогическим воздействиям и нуждаются в специальных коррекционных воздействиях. Нахождение такого ребенка в общеобразовательной среде может ухудшить не только его состояние, но и качество самой среды.

Рекомендуемые типы УСД для разных типов учащихся

Типы учащихся УСД	Я+О+, высокий уровень рефлексии и эмпатии	Я+О-, низкий уровень рефлексии и эмпатии	Я+О-, низкий уровень рефлексии и эмпатии	Я-О+, низкий уровень рефлексии и эмпатии	Я-О-, низкий уровень рефлексии и эмпатии
Принуждения	*				
Пассивно-исполнительский	*	*			
Активно-исполнительский	*	*	*		
Личностно-групповой	*	*	*	*	

Мы исходим из того, что преодоление или психологическая компенсация личностных проблем и девиантного поведения учащихся в образовательном учреждении должны осуществляться в коллективе и через коллектив. Однако мы также уверены, что для успешного решения этой педагогической задачи необходимо учитывать индивидуальные психологические особенности системы смысловых отношений воспитанников и наличный воспитательный потенциал (ученического) коллектива. Бывает, что последнего не хватает и хватить не может в принципе по причине низкого уровня совместной деятельности в этом коллективе.

В качестве материала, годного для проверки нашей гипотезы, мы обратились к опыту успешного использования возможностей коллектива высокого уровня сформированности совместной деятельности для коррекции девиантного поведения воспитанников-сирот с девиантным поведением. Данный эксперимент проходил в школе-интернате № 24 Юго-западного округа г. Москвы. В основу здесь было положено предположение, что специально спроектированная деятельность детей, выводящая их за традиционные рамки учебы и традиционного набора форм дополнительного образования, позволит более эффективно социализировать детей даже в специфических условиях сиротского образовательного учреждения. В качестве такой деятельности нами выбрана спортивная деятельность.

Была выдвинута следующая гипотеза: включение воспитанников в систематические занятия командными видами спорта является специфическим средством формирования их психологических качеств – способности к совместной деятельности, способности к пониманию переживаний других людей, взаимопомощи и взаимовыручки; командная спортивная игра «по правилам» порождает саморегуляцию поведения и эмоциональных проявлений, воспитывает волевые качества и формирует способность к анализу ситуаций успеха и неудач.

Проведенный эксперимент дал следующие результаты:

- воспитанники два года подряд держат первое место на городской спартакиаде «Надежда» среди детских домов и школ-интернатов Москвы, успешно участвуют в соревнованиях самого высокого уровня;
- дети стали более терпимы, научились лучше понимать и принимать друг друга, стали осознанно контролировать свое поведение и адекватно реагировать на замечания взрослых. Закономерным результатом таких личностных изменений воспи-

танников стало значительное уменьшение числа детей, состоящих на внутришкольном учете и учете в КДН (с внутришкольного учета были сняты семь ребят, с учета в КДН – пятеро);

- переживание успеха в спортивных соревнованиях и других мероприятиях стало переноситься ими и на другие стороны своей жизни (пятеро участников экспериментальной группы, выпущенные в 2006 г., успешно социализировались: двое из них продолжают обучение, трое работают);

- воспитанники стали лучше управлять своими эмоциями и спокойно переживать неудачи, например, во время соревнований.

Итак, учебная группа может быть эффективным средством профилактики и коррекции девиантного поведения учащихся. Однако, как правило, одна учебная деятельность не позволяет создать высокий педагогический потенциал группы. В таких случаях целесообразно использовать внеучебную деятельность для создания более высокого уровня ее сформированности, что позволит более эффективно справляться с проблемами каждого учащегося – члена этой учебной группы, а также повысит в целом ее педагогический потенциал.

Литература

1. *Егорычева И. Д.* Личностная направленность подростка и метод ее диагностики // Мир психологии. 1999. № 1.
2. *Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Брусус Е. Д.* Психология затрудненного общения. М., 2001.
3. *Лишин О. В.* Педагогическая психология

- воспитания. М., 2006.
4. *Макаренко А. С.* Соч.: В 7 т. М., 1957.
5. *Мириманова М. С.* Конфликтология. М., 2006.
6. *Петровский А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982.
7. *Уманский Л. И.* Психология организаторской деятельности школьников. М., 1980.
8. *Фельдштейн Д. И.* Психология взросления. М., 1999.

PROBABILISTIC CHARACTER OF RELATION BETWEEN INTRA- AND INTERPERSONAL CONFLICTS IN ADOLESCENTS

Glushkova O.V.

*Graduate student, Department for Social Psychology, MSUPE, Research Associate,
Laboratory of Psychological Problems of Children with Deviant Behavior, MSUPE*

The article describes types of student groups according to the predominant students' attitude to the shared activity offered to them. The shared activity is pedagogically organized. Levels of its organization (development) can be defined by the following parameters: level of activity impact on interpersonal relationships in the group (degree, in which activity impacts interpersonal relationships in the group), level of group members' participation in goal-setting, management, etc. Article also discusses problem of deviant behavior typology and its psychological pre-conditions. Author considers among the latter: person's dynamic semantic system, reflection and empathy.

Attempt was made to compare above mentioned data in order to find the optimal psychological and educational conditions for preventing and coping with the students' deviant behavior. Such psychological-educational conditions are educational potential of the student group which is on a certain level of shared activity organization.

Keywords: deviant behavior, student groups, pedagogically organized activities, dynamic semantic system of the person, empathy, reflection.

References

1. *Egorycheva I. D.* Lichnostnaya napravlennost' podrostka i metod ee diagnostiki // *Mir psihologii.* 1999, № 1.
2. *Labunskaya V. A. Mendzherickaya Yu. A., Breus E. D.* Psihologiya zatrudnennogo obshe-niya. M., 2001.
3. *Lishin O. V.* Pedagogicheskaya psihologiya vospitaniya. M., 2006.
4. *Makarenko A. S.* Soch.: V 7 t. M., 1957.
5. *Mirmanova M. S.* Konfliktologiya. M., 2006.
6. *Petrovskii A. V.* Lichnost'. Deyatel'nost'. Kollektiv. M., 1982.
7. *Umanskii L. I.* Psihologiya organizatorskoi deyatel'nosti shkol'nikov. M., 1980.
8. *Fel'dshtein D. I.* Psihologiya vzrosleniya. M., 1999.