

Высшее образование

Учебное пособие

Т. П. Авдулова

ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

2-е издание



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ



БАКАЛАВРИАТ

Высшее образование
БАКАЛАВРИАТ

Т. П. АВДУЛОВА

ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*Рекомендовано
УМО вузов Российской Федерации
по психолого-педагогическому образованию
в качестве учебного пособия для студентов
высших учебных заведений, обучающихся
по направлению подготовки 050400
Психолого-педагогическое образование*

2-е издание, стереотипное



Москва
Издательский центр «Академия»
2014

УДК 159.992.6(075.8)
ББК 88.34я73
А189

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор,
зав. лабораторией «Психология подростка»
Психологического института РАО *Т. Д. Марцинковская*;
доктор психологических наук, профессор кафедр общей
и дифференциальной психологии Московского городского психолого-
педагогического университета *С. К. Нартова-Бочавер*

Авдулова Т. П.
А189 Психология подросткового возраста : учеб. пособие для студ.
учреждений высш. образования / Т. П. Авдулова. — 2-е изд.,
стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 240 с. —
(Сер. Бакалавриат).

ISBN 978-5-4468-0697-3

Учебное пособие создано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки 050400 — Психолого-педагогическое образование (квалификация «бакалавр»).

В нем рассматриваются теоретические вопросы развития подростков с позиций отечественной и зарубежной психологии. Раскрываются проблемы, касающиеся кризиса подросткового возраста, социализации современных подростков, особенностей полоролевого развития. Также представлены данные современных исследований рискованного поведения подростков.

Для студентов учреждений высшего образования.

УДК 159.992.6(075.8)
ББК 88.34я73

*Оригинал-макет данного издания является собственностью
Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым
способом без согласия правообладателя запрещается*

© Авдулова Т. П., 2012

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2012

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2012

ISBN 978-5-4468-0697-3

Подростковый возраст — этап взросления, когда ребенок перестает быть ребенком и через колоссальный по росту энергетики, интенсивности развития и количеству преобразований скачок переходит во взрослость, принимая на себя ответственность за собственную жизнь и развитие. Этот скачок длиною в семь лет чрезвычайно насыщен трансформациями и сопоставим по темпам развития с младенчеством, когда происходят качественные изменения в структуре психики.

Вместе с тем подростковый возраст является чрезвычайно уязвимым периодом развития, когда чувствительность психики к внешним воздействиям со стороны различных институтов социализации многократно усиливается, преломляясь внутренними процессами, меняющимися представлениями о себе, становлением целостной идентичности и поиском своего места в окружающем мире. В связи с этим знания о механизмах взросления, факторах риска и факторах поддержки психического развития подростков, представления об условиях развития во многом определяют возможность влиять на направленность личности и траектории жизненного пути подростка.

Кроме того, востребованность психологических исследований подросткового возраста определяется интенсивными изменениями самой картины отрочества, чувствительно откликающегося на социальные изменения, ценностные трансформации общества, информационные процессы и явления глобализации в современном мире. Новыми институтами социализации современных подростков становятся информационные процессы, а моделями взаимоотношений — виртуальные контакты. Изменения претерпевают и классические механизмы кризисных переходов, самоопределения и присвоения взрослости. Эти и многие другие феномены требуют все нового анализа и осмысления.

«Психология подросткового возраста» — это учебное пособие, главной целью которого было проанализировать и комплексно представить содержание психического развития в отрочестве в свете современных психологических, а отчасти и междисциплинарных (социологических, психофизиологических) знаний. Подростковый возраст рассматривается как с точки зрения традиционного анализа

основных психических процессов и их возрастных особенностей, так и с позиции динамических, структурных изменений, определяющих переход во взрослость. В книге раскрывается содержание таких компонентов развития подросткового возраста, как становление идентичности и самосознания, когнитивное развитие подростков и изменения в эмоциональной сфере, анализируются закономерности морального становления личности. Динамика возраста исследуется через анализ кризиса отрочества, в том числе кризисных проявлений в формировании идентичности современных подростков, через изучение меняющейся временной перспективы личности подростка, через соотношение физиологических и личностных изменений подростков.

Методически структура пособия выстроена так, чтобы обеспечивать эффективный учебный процесс, благодаря выделенным определениям, наличию обобщающих выводов в конце глав и литературе, ориентирующей читателя на расширение тематических знаний.

Книга ориентирована в первую очередь на студентов-психологических и педагогических отделений вузов, специалистов психологов теоретической и практической направленности деятельности, также будет интересна широкому кругу читателей, интересующихся психологией подросткового возраста.

В истории развития общества длительное время существовало мнение, что к 13—16 годам дети готовы вступить в мир брачных отношений и самостоятельно обеспечивать себя. Эта уверенность находила отражение в реальности, а перехода между детством и взрослостью практически не существовало. Индустриализация общества в XIX в., усложнение производства и развитие общественных отношений потребовали более подготовленных работников, и период детства стал удлиняться с целью обучения и подготовки детей к более сложной профессиональной деятельности. Период развития, когда ребенок мог бы стать самостоятельным и независимым, но не делает этого в силу многих экономических и социальных причин, получил название *подросткового возраста*.

Психологическое содержание отрочества и его возрастные границы до сих пор остаются дискуссионной проблемой психологии. Подростковый этап развития трактуется очень широко и представляет собой самый продолжительный период детства. Разные авторы, ориентируясь на различные основания, указывали следующие границы отрочества: Л. С. Выготский и Э. Эриксон определяли рамки подросткового периода от 13 до 18 лет, Л. И. Божович от 12 до 16 лет, Ш. Бюллер выделяла возрастной интервал от 11 до 17 лет, а Д. Б. Эльконин — от 12 до 17. В художественной литературе статус подростка, справедливо исходя из внутренней, личностной зрелости получают и пятнадцатилетние (Л. Н. Толстой), и молодые люди далеко за двадцать (Ф. М. Достоевский). Учитывая тенденцию к омоложению начала пубертата, можно согласиться с Г. А. Цукерман, которая считает, что «граница, разделяющая младший школьный и подростковый возраст, должна быть размытой, не укладывающейся в точную цифру». Человек, согласно народной мудрости, становится взрослым на два года раньше, чем хотелось бы его родителям, и на два года позже, чем это хочется ему самому. В современном обществе продолжительность подростничества все более удлиняется и приобретает собственную уникальную возрастную структуру, которая не сводится к переходу во взрослость. «Отрочество удлиняется за счет решения задачи становления личности, которая усложняется в процессе развития общества не меньше, чем средства производства».

Существует несколько определений подростка, основывающихся: на возрастной отнесенности — *тинейджер* (индивид в возрасте от 13 до 19 лет), на правовой ограниченности возможностей и ответственности — *несовершеннолетний*, на отсутствии права взрослого голоса — *отрок* (от слов «от» и «реку») и собственно *подросток* как взрослеющая личность на границе между детством и юностью — подрастающий ребенок. Общественное признание взрослости определяется ответственностью перед законом в полном объеме, включенностью в экономические отношения, полноправным участием в жизни общества, правом вступать в брак.

Несмотря на большое число исследований, такие вопросы, как задачи развития, характер развития (критический или поступательный), центральные новообразования и ведущая деятельность подростков не получили однозначных ответов. Общепризнанной является, пожалуй, противоречивость отрочества. Опираясь на работы современных специалистов в области психологии подростка [38, 40, 56]* и основываясь на собственных исследованиях, можно выделить следующие основные противоречия подросткового возраста:

- переходный характер отрочества между детством и взрослостью;
- противоречия, возникающие между гетерохронно развивающимися психическими процессами и линиями взросления (социальным, интеллектуальным, личностным, эмоциональным, физиологическим);
- противоречие между нормативностью и активностью;
- одновременность процессов социализации и индивидуализации;
- противоречие между половым созреванием и социальным запретом на сексуальные контакты.

Остановимся на этих противоречиях подробнее.

Переходный характер отрочества между детством и взрослостью. К. Левин, анализируя причины конфликтного типа развития подростков, высказал идею о высокой дифференцированности в современном обществе группы взрослых и группы детей. Каждая из них обладает своими уникальными привилегиями, не распространяющимися на другую группу. Противоречие подросткового возраста связано с промежуточным положением между ними, когда привилегий детства подросток уже лишен, а взрослые еще не готовы предоставить ему права зрелой личности. Степень трудностей отрочества, по К. Левину, обусловлена величиной разрыва между группами (взрослых и детей) и степенью их несогласованности [36].

Дифференциация мира взрослых и мира детей представлена и в сознании подростка. Несовершеннолетние разделяют свою жизнь на отношения в семье и отношения со сверстниками. Эти две сферы жизнедеятельности часто практически не пересекаются друг с другом.

* См. список литературы.

Подростки не обсуждают со сверстниками родителей, а родителям не рассказывают о сверстниках. Такая стратегия позволяет им избегать противопоставления взрослых и сверстников, а также сохранять позитивные отношения с каждой возрастной группой.

Ф.Дольто, характеризуя период отрочества, использует замечательную метафору «умирания детства», которое осуществляется через инициацию, рискованное поведение или сексуальный опыт. Уход (смерть) одного из периодов открывает дорогу в новый — во взрослость, связанную с неизбежной ответственностью и условной самостоятельностью.

Гетерохронность развития. Универсальный закон гетерохронности развития в отрочестве действует на нескольких уровнях: внутрличностная гетерохронность, межличностная и социальная гетерохронность. Внутренние диспропорции проявляются в несопадении темпов развития отдельных систем организма подростка — как биологических, так и психологических.

Первый уровень — *внутренняя гетерохронность* — наблюдается в физиологическом созревании, эндокринной перестройке организма, когнитивном, эмоциональном и личностном развитии подростка. На это расхождение очень точно указал в свое время Л. С. Выготский, различавший три линии созревания: органического, полового и социального. Э. Эриксон высказывал схожую мысль, определяя отрочество как период физической зрелости и социальной незрелости, когда подросток становится взрослым физиологически, но не способен эффективно принимать на себя взрослые роли.

Второй уровень — *межличностная гетерохронность* — это индивидуальные особенности развития в отрочестве, связанные, например, с полом, культурой, конкретными особенностями субъекта. Характеризуя наиболее общие, типичные черты развития подростка, мы не должны забывать о том, что среднестатистический подросток есть лишь некоторая абстракция. Исследование подростка без учета индивидуальных различий в современной психологии невозможно, а рассуждения о психологическом содержании отрочества вне гендерного, национального и семейного контекста становятся беспредметными. Общие закономерности подросткового возраста проявляют себя в индивидуальных вариациях, связанных с особенностями личности, организма, окружающей среды и условиями воспитания.

Третий уровень — *социальная гетерохронность* — отражает принципиальное расхождение между объективной зрелостью подростка, его внутренним осознанием своей взрослости и социальными критериями зрелости, готовностью общества предоставить ему возможность реализовать свои достижения в реальной практике общественных отношений. Выравнивание на этом уровне гетерохронности является, пожалуй, наиболее поздним этапом развития подростка и переходит уже в следующий возрастной период — в юность. Несмотря

на расхождение линий развития, многое в отрочестве происходит одновременно, требуя от подростка колоссальных усилий.

Противоречие между нормативностью и активностью. На подростковый возраст приходится критическое изменение в регуляции поведения и психических процессов, происходит становление психологических механизмов самодетерминации, смещение регуляции извне вовнутрь. Активность подростков выливается в новую субъективную форму — ощущение свободы, переживание способности менять окружающий мир и себя. В течение подростничества активность меняется от ощущения безграничной свободы и всевластия к целесообразности и смысловой регуляции. Этот переход осуществляется благодаря снятию противоречия между активностью и нормативностью, через принятие осознанной ответственности. Подросток переходит от внешней регуляции через сопротивление внешней нормативности к регуляции внутренней, осознавая свободу как самодетерминацию и ответственность.

Одновременность процессов социализации и индивидуализации. Для подростка особенно остро сталкиваются процессы адаптации к социальному окружению, стремление включиться, «ассимилироваться» в нем и осознание своей индивидуальности, неповторимости, переживание собственного уникального опыта. Возможности социализации для подростков различны и определяются взаимосвязанными процессами адаптации личности в обществе, индивидуальными способами, определяемыми гибкостью самой личности и шириной рамок самовосприятия, динамичностью изменения представлений о себе. Т. Д. Марцинковская ставит вопрос о границах между субъектом и окружающим миром, а также о границах «фрустрирующих или, напротив, стимулирующих, облегчающих процесс адаптации в разных культурах и разных социумах» [39]. Социализация может ставить индивидуальность в жесткие границы поведения, адаптированного к конкретной культуре, препятствуя самоосуществлению личности или поощряя его.

Противоречие между половым созреванием и социальным запретом на сексуальные контакты. Подросток осознает свою сексуальность, которая постепенно включается в представления о себе и поведенческие модели. Наступление половой зрелости в контексте запретительной культурной модели, ограничивающей сексуальное поведение подростков, переживается амбивалентно и ведет к разнообразным конфликтам, как внутриличностным (подросток должен принять свою сексуальность), так и межличностным (подросток должен отказаться от родительского авторитета и построить со взрослыми отношения на равных, в том числе и в сексуальной сфере).

Общее психологическое содержание развития в отрочестве остается неизменным, так как определяется самой логикой поступательного развития и связано с формированием самосознания личности,

или построением Я-концепции. Однако формы осуществления этой общей задачи возраста существенно меняются под влиянием социальных, конкретно-исторических изменений. Такого рода отличия, наполняющие процесс формирования самосознания, наблюдаются прежде всего в области детско-родительских отношений, формирования взаимосвязей подростка с обществом и ролевым репертуаром подростков. Подросток должен дать себе ответ на основной вопрос: «Кто Я?», который конкретизируется в других, не менее сложных вопросах: «Каков мой жизненный путь?», «Чего я жду от жизни?», «В чем смысл моего существования?» При этом поиск ответа на вопрос «Кто Я?» чаще происходит через отрицание. Подросток не уверен, каким он хочет быть, но точно знает, каким он быть не хочет.

Динамически отрочество представляет собой развернутый, очень наглядный и яркий по своим проявлениям процесс взросления, поиска подростком своего взрослого Я. Этот поиск представлен различными вариантами. Это и стремление соответствовать некоторому идеалу — идеалу взрослости. Каждый подросток рисует подробности этого идеала по-своему, но основные черты романтизма мы находим в поведении почти всех несовершеннолетних. Это стремление изменить себя, включить в обыденную жизнь некоторый идеал, оценить себя и окружающих максималистски, т. е. с высоты этого идеала. Для подростка не столь важна личность собеседника, сколько само наличие слушателя, важны собственные рассуждения и возможность высказаться прилюдно. В отличие от взрослого человека, который делает поправку на собеседника, обстоятельность и цель общения, подросток готов озвучивать свои мысли, не взирая на «звезды», и мысли эти чаще всего кардинально отличаются от общепринятых стандартов, потому что открывают себя. Для подростков ощущение взрослости концентрируется в этой возможности созидать свою мысль и делиться этой мыслью с окружающими, рассчитывая на признание собственной зрелости как способности судить о мире.

Отвечая у доски, выходя из подъезда, почти всегда подросток чувствует себя на сцене, и все его действия, жесты, слова приобретают знаковый характер, наделяются особым значением. Однако, как подчеркивает К. Н. Поливанова [47], поведение подростка осуществляется в реальных ситуациях, в которых действия уже наделены определенным смыслом, и новые интерпретации или новый язык значений оказываются для окружающих либо непонятными, либо аффективно отвергаемыми, но в целом не принимаемыми. Именно в этой точке возникают конфликты, противоречия, непонимание и трудновоспитуемость.

Подростков чрезвычайно заботит сравнение собственных представлений о себе с мнением других людей. Переживание того, как они выглядят в глазах окружающих, становится одним из важнейших в эмоциональной жизни несовершеннолетних. Затянувшийся пере-

ход от детства к взрослости обеспечивает подросткам возможность безболезненно экспериментировать с многочисленными ролями, предлагаемыми современным обществом. Они не связывают свою жизнь принятием судьбоносных решений, однако возможности удовлетворить потребности в автономности, социальной значимости или реальном контроле над собственной жизнью у несовершеннолетних ограничены. Интуитивно подростки чувствуют, что проявлением взрослости является способность действовать непрогнозируемым для окружающих образом, когда регуляцией поведения становится самодетерминация. Вместе с тем внутренней осмысленности, последовательности и рефлексивности большинству подростков часто не хватает, управление поведением, принятие решений происходят импульсивно.

К общим онтогенетическим характеристикам развития в отрочестве относится ярко выраженная амбивалентность, противоречивость, зарождающаяся на границе младшего подросткового возраста и набирающая силу к старшему, распространяющаяся не только на эмоциональную сферу, но и на поведение, мышление и взаимоотношения подростка с окружающими. Колебания от одной крайности к другой, неуравновешенность мыслей и чувств, внезапные переходы от эйфории к унынию, от логических рассуждений к оголтелому отрицанию, от любви к ненависти отмечают в психологии подростков многие авторы. Наблюдаемая феноменологическая картина поведения подростков включает в себя следующие проявления:

- принципиальное стремление отделиться от всего, что может связывать с детством;

- активная демонстрация своей взрослости и желание, чтобы окружающие замечали эту взрослость; значимость внешней формы действия, его соответствие «взрослому» образцу, выбор деятельности по шкале «взрослости»;

- критическое осмысление существующего общественного устройства в целом и поведения окружающих взрослых в частности; стремление обобщать и категоризировать социальные и моральные нормы, формулируя собственные своды законов или кодексы товарищества; нарочито открытый, даже откровенный характер суждений и действий;

- стремление в действии выйти за рамки обыденности; ориентация на ценности активного, целеустремленного, преодолевающего сопротивление («героического») образа жизни; приоритет непредсказуемости и незавершенности как главных критериев романтизма, понимание романтического идеала как отставания собственных ценностей;

- приоритет замысла, «великой задумки», желание действовать, а не наблюдать, но и не добиваться цели, а чувствовать себя «в гуще событий»; склонность к фантазированию в сочетании с желанием рассказывать о своих реальных (или выдуманных) подвигах; преиму-

ественное обсуждение действия, его планирование и обоснование в ущерб реальному осуществлению;

– склонность всячески обсуждать качества своей личности и уникальные черты характера.

Ход подросткового периода развития детерминируется как биологическим созреванием, так и социокультурным влиянием, пропущенным подростком через собственную личность, что делает отрочество периодом изменчивым, постоянно обновляющимся и, пожалуй, самым сензитивным к общественным изменениям и задачам времени. Попытка рассмотреть меняющийся подростковый возраст и предпринята в данном учебнике.

ЧАСТЬ I

СОДЕРЖАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Глава 1

ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

В теориях развития психики подростковый возраст получает различную интерпретацию феноменологии и анализ содержания. Психоаналитический подход видит причину подростковой конфликтности и напряженности во внутренней эмоциональной нестабильности, социально-когнитивные подходы — в противоречивых воздействиях общества, а деятельностный подход — в возрастных закономерностях изменения отношений между личностью и социальным окружением.

Вместе с тем общие задачи развития в отрочестве многие теоретики видят сходным образом, отличаясь друг от друга пониманием механизмов решения этих задач. Развитие в отрочестве связано с решением следующих задач:

- достижением автономии от семьи и других взрослых;
- формированием целостной идентичности;
- освоением новой телесности, половой и гендерной роли;
- самоопределением в профессиональной сфере и подготовкой к профессиональной карьере;
- формированием социально-ответственного поведения, построенного на саморегуляции;
- построением системы ценностей и этического самосознания;
- развитием абстрактного мышления.

Чаще всего эти задачи решаются комплексно и представляют собой интегральный процесс взаимного обогащения различных сторон психики подростка, когда, например, развитие дедуктивной логики меняет самоотношение и детско-родительские отношения подростка.

Подросток в психодинамических подходах

С позиции психодинамического подхода чрезвычайное значение в отрочестве приобретают две основные линии развития — стремление

к жизни (выражающееся в сексуальности) и стремление к смерти (выражающееся в рисковом поведении).

Психодинамический подход — подход, согласно которому в психике человека есть собственные движения и взаимодействие энергий, не сводимые к физиологическим или социальным влияниям, а психическое здоровье определяется равновесием этих энергий.

Обе тенденции претерпевают качественные изменения, а кульминацией развития подростка становится первый сексуальный опыт и первая встреча со смертью. В периодизации З. Фрейда подростковый возраст соответствует генитальному этапу развития со сосредоточением энергии либидо в области гениталий. Целью этой стадии является становление взрослой сексуальности и зрелого баланса психодинамических сил с ориентацией на любовь и работу. Задачами отрочества, позволяющими сформироваться идеальному генитальному характеру, являются: отказ от пассивности, свойственной раннему детству (где удовлетворение давалось легко), способность откладывать удовлетворение, брать на себя активную роль в решении жизненных проблем, проявлять в отношении других тепло и заботу.

С позиции психического детерминизма, которой придерживаются сторонники психодинамических подходов, развитие в отрочестве зависит от предыдущих впечатлений и связано со значимыми жизненными событиями.

Психический детерминизм — допущение, согласно которому все психические и поведенческие реакции (симптомы) обусловлены предшествующими впечатлениями и жизненными событиями.

Развитие на генитальной стадии разворачивается в сильной зависимости от разрешения противоречий на предыдущих стадиях. Помимо нормативного развития взрослого баланса между Ид, Эго и Суперэго, возможны патологические варианты фиксации на этой стадии развития личности. Описаны два наиболее ярких психологических типа — *психическая гомосексуальность* и *нарциссизм* [67].

Психическая гомосексуальность не всегда принимает форму собственно гомосексуальных отношений, но может замещаться товарищеской привязанностью, общественной деятельностью в однополых организациях, социальной активностью в ущерб семейным связям. Кроме того, согласно теории З. Фрейда, все дети проходят в раннем подростковом возрасте через период гомосексуальности, когда

энергия направлена на человека одного с подростком пола (сверстника, учителя, соседа) [67]. В норме постепенно объектом энергии либидо становится партнер противоположного пола.

Для *нарциссической личности* характерно отделение либидо от объекта и разворот на сам объект. Внешние объекты удовольствия отступают на второй план, и доминирующим становится самоудовлетворение, фиксация на собственных переживаниях.

Отрочество в психоанализе — это период пробуждения инстинктивной сексуальной энергии после латентного периода в возрасте от 6 до 12 лет, когда задачей развития являлось расширение социальных контактов со сверстниками. Теперь, в отрочестве, эти контакты становятся основой развития межполовых отношений и началом становления близости.

Половое созревание ведет к росту напряженности и перепадам в эмоциональной сфере, благодаря которым оказывается возможной эмоциональная сепарация подростка от родителей, и поиски объекта любви направляются за пределы семьи. Обвинения родителей в непонимании, эмоциональной холодности или просто в несовременности облегчают процесс автономизации подростка, позволяют увереннее добиваться самостоятельности и независимости от родительской заботы. Неспособность разорвать эмоциональную зависимость от родителей (в первую очередь от матери) выливается в непоследовательность поведения, плохую адаптивность и внутреннюю конфликтность.

Возникающее в процессе сепарации чувство одиночества и утраты, определяемое в психоанализе как «эмоциональный и объектный голод», направляет психосексуальное развитие подростка в идеале на человека противоположного пола и позволяет установить новые эмоциональные отношения, удовлетворяющие на новом уровне те потребности, которые перестают реализовываться в семье. Однако иногда, пытаясь справиться с внутренней опустошенностью, подросток может направить энергию на рискованное поведение или хаотичное, лихорадочное расширение круга общения. Ситуативные удовольствия также направлены на преодоление чувства одиночества и эмоциональной подавленности. Незрелость эго и супер-эго ведет к дисбалансу в сторону удовлетворения примитивных потребностей и влечений.

Вновь актуализирующаяся в отрочестве инфантильная сексуальность выплескивается в бурных неосуществимых сексуальных фантазиях и мастурбации. Одной из важнейших задач в этой связи становится преодоление закономерно и часто появляющихся инцестуозных фантазий и окончательное освобождение от родительского авторитета. Выдающийся детский психоаналитик А. Фрейд дает блестящую характеристику подростковому периоду развития: «Для подростка совершенно естественно вести себя неустойчивым и непредсказуемым образом; бороться со своими

побуждениями и принимать их; любить своих родителей и ненавидеть их; глубоко стыдиться признавать свою мать перед другими и неожиданно испытывать страстное желание поговорить с ней «по душам»; преуспевать в имитации сходства с другими, находясь в беспрестанных поисках своей индивидуальности; быть более идеалистичным, артистичным, благородным и бескорыстным, чем когда-либо в жизни, но в то же время и обратное: эгоцентричность, эгоизм, расчетливость. Такие колебания между крайностями считались бы в высшей степени ненормальными в какой-либо другой период жизни. Но в это время они могут означать не более чем то, что структура взрослой личности требует длительного времени для своего формирования, что “эго” индивидуума, о котором идет речь, не прекращает своего эксперимента и не спешит завуалировать свои возможности» [64].

Оценивая вклад А. Фрейд в понимание закономерностей подросткового периода развития, важно помнить, что З. Фрейд не имел дела с подростками, дети никогда не были его пациентами и психоаналитическая характеристика возраста во многом является умозрительной. Ученики, Фрейда, создавая свои концепции, ориентировались на раннее детство, принципиально считая, что тип личности задается ранними конфликтами, стилем жизни, формирующимся в детстве, комплексами неполноценности и компенсации (А. Адлер); выделением ведущей и вспомогательной эго-направленности и одной из четырех психологических функций (К. Г. Юнг). Вместе с тем отдельные указания на значение, помимо раннего детства, подросткового возраста в общем развитии личности можно выделить.

Понимание А. Адлера психодинамического принципа как стремления к личностно значимым целям позволяет выделить в качестве важнейших задач развития в отрочестве постановку жизненных целей, стремление к совершенству и развитие способности планировать свои действия, определяя собственную судьбу. Кроме того, врожденное «стремление к превосходству» в отрочестве часто реализуется в агрессии, «маскулинном протесте», остром желании вытеснить чувства несостоятельности и неполноценности [7]. Подросток ищет свой путь осуществления стремления к превосходству. Вместе с тем, в отличие от А. Фрейда, А. Адлер рассматривал подростка и общество как потенциально гармоничные друг другу элементы [7].

Стиль жизни, как способ адаптации, согласно А. Адлеру, начинает формироваться уже в детстве, а к концу подросткового периода устойчивости — определяют постоянство личности и задают определенный тип. Реальное столкновение с тремя глобальными проблемами: работа, дружба, любовь — ведет к формированию у взрослеющего подростка одного из описанных А. Адлером условных типов личности: управляющий, берущий, избегающий, социальнополезный (см. табл. 1).

Таблица 1. Установки, задающие стиль жизни (по А. Адлеру)

Установки, задающие стиль жизни		Степень активности	
		Низкая	Высокая
Социальный интерес	Низкий	Берущий тип	Управляющий тип
		Избегающий тип	
	Высокий	—	Социально полезный тип

Человек, относящийся к *управляющему типу*, самоуверен, напорист, характеризуется минимальным социальным интересом и низкой активностью за пределами социального плана. Установка превосходства, доминирующая у таких людей, способствует выработке силового, враждебного способа решения жизненных проблем. Среди подростков этот тип чаще всего воплощается в правонарушителях или наркоманах, а также других вариантах антисоциального поведения.

Берущий тип отличается установками на паразитирующее, потребительское отношение к окружающим, отсутствие социального интереса и пассивность. Низкая степень активности ограничивает тот потенциальный вред, который индивидуумы с подобными установками могли бы нанести обществу. Среди подростков этот тип может реализовываться инфантильно-потребительской позицией.

Избегающий тип характеризуется бегством от решения жизненных задач, социально бесполезным поведением, страхом неудачи на фоне полной пассивности и отсутствия социального интереса.

Социально полезный тип реализуется в интересе к обществу и истинной заботе о других, стремится к решению трех основных задач (работа, дружба, любовь), осознавая необходимость сотрудничества, мужества и активности. Этот тип, согласно А. Адлеру, является воплощением зрелости и психического здоровья. Отсутствие комбинации высокого социального интереса и низкой активностью объясняется принципиальной невозможностью для А. Адлера подобного сочетания. С его точки зрения пробуждение социального интереса является залогом формирования активной жизненной позиции у подростка.

В аналитической психологии К. Г. Юнга, по-видимому, можно выделить отрочество как период стабилизации одной из психологических функций (рациональных — мышления или чувств и иррациональных — ощущения или интуиции) на фоне проявляющейся с рождения эго-направленности (экстраверсии или интроверсии). Комбинация определенной эго-направленности и доминирующей психической функции задает тип личности, проявляющийся в отношении к другим, к собственному внутреннему миру, в отношении к реальности и ее оценке. Доминирующей в развитии подростка

является тема интеграции *Я* на пути к реализации *Я*, обретению самости в зрелости.

Кризисным моментом старшего подросткового возраста, по мнению К. Г. Юнга, является отказ от иллюзий, столкновение молодого человека с требованиями реальной жизни. Детские представления и ожидания контрастируют с действительностью, в которую все больше включается подросток, и ему приходится отказываться от необоснованного оптимизма, нередко отклоняясь в другую крайность — чрезмерный негативизм. Отрочество и юность — время распада детской веры и оптимизма, время осознания, что мир — это не только удовольствие и радость. Чем дольше подросток цепляется за детскую позицию, тем больше патологизируется его личность. Желания подростка К. Г. Юнг описывает так: «Хотелось бы ничего не делать, а если уж что-то делать, так ради собственного удовольствия». Взросление связано с отказом от ожиданий, что все придет само собой [67].

Подросток в Эго-психологии

Среди классических теорий развития наибольшее внимание подростковому возрасту уделено в эпигенетической психологии Э. Эриксона.

Эпигенетический принцип — понимание психического развития как ступенчатого, предзаданного процесса, направленного на расширение радиуса социальных отношений и социального кругозора, принимаемых обществом.

Развитие с позиции Э. Эриксона представляет собой социальную адаптацию Эго в условиях меняющихся, конкретно-культурных предписаний и систем ценностей. Развитие осуществляется на протяжении всей жизни и включает в себя восемь стадий. Отрочество — это пятая стадия жизненного пути личности, протяженность которой составляет семь лет (от 12 до 19 лет), а потенциальным результатом является появление первой целостной формы идентичности. Радиус значимых отношений в этот период начинает включать сверстников, а психосоциальный кризис разворачивается в противоречии между эго-идентичностью и ролевым смещением.

Подростковый кризис — самый серьезный, так как включает в себя прохождение заново всех критических периодов развития, сознательное решение предыдущих задач и осуществление значимого выбора. Это не конфликт между психологическими структурами,

а конфликт внутри эго. Доверие, самостоятельность, инициативность и компетентность (достижения предыдущих кризисов), пересмотренные и осознанные, обеспечивают создание интегральной идентичности. По словам самого Э. Эриксона, «появляющаяся интеграция в форме эго-идентичности — это больше, чем сумма идентификаций, приобретенных в детстве. Это сумма внутреннего опыта, приобретенного на всех предшествующих стадиях, когда успешная идентификация приводила к успешному уравниванию базисных потребностей индивидуума с его возможностями и одаренностью» [74].

На противоположном полюсе находится смещение ролей, когда подросток либо не может сохранять внутреннюю тождественность и целостность, либо внутренняя картина не согласуется с оценкой тождественности и целостности, данной другими. Восприятие себя для подростков всегда должно подтверждаться обратной связью от других в опыте межличностного общения. Кризис идентичности, или ролевое смещение, ведет к неспособности выбрать карьеру или продолжить образование, неспособности устанавливать прочные, доверительные, интимные (в терминологии Э. Эриксона) отношения.

Поиск идентичности обнаруживает себя в межличностных отношениях подростков и совершенно новым, особым образом — подростковой влюбленностью. Период влюбленности, первоначально не имеющий сексуальной подоплеки, по мнению Э. Эриксона, — это «попытка добиться четкого определения собственной идентичности, проецируя расплывчатый образ собственного эго на другого и наблюдая его уже отраженным и постепенно проясняющимся» [74].

Опору в построении идентичности подросток черпает в идеологических ритуализациях, когда обществом в конкретно-культурных моделях предпринимаются попытки вовлечь молодое поколение в идеологию патриотизма, правосудия, нормативности и проч.

Ритуализация — задаваемые обществом с целью облегчения социализации устойчивые, повторяющиеся действия, имеющие общее социальное значение и вбирающие в себя опыт и растущую компетентность ребенка.

Ритуализации этого периода принципиально отличаются от ритуализаций детства, так как, согласно Э. Эриксону, происходит идеологическое осмысление последовательности развития ритуалов. Вместе с тем подростки свободно импровизируют, создавая собственные, часто субкультурные ритуалы, обеспечивающие комфортные условия поиска *Я* и включения в группу сверстников. Взросление в том числе сопряжено со способностью и правом создавать ритуалы. Противоположностью социальной поддержке и нормированию раз-

вития являются ритуализмы. Ритуализмом подросткового возраста оказывается тоталитаризм, ограничивающий поиск Я единственной жестко заданной идеологией.

Успешное прохождение кризиса связано с приобретением нового положительного качества — верности как способности подростка быть верным своим ценностям, решениям, обязательствам. Верность составляет основу мировоззрения, способность придерживаться морали и разделять осознанно выбранную идеологию как коллективную идентичность. Впрочем, подростковый период — не последний шаг в формировании идентичности и развитие, согласно Эриксону, продолжается в течение всей жизни.

Отрочество в гуманистической психологии

Значительный вклад в изучение психики подростков внесла Ш. Бюлер, согласно которой, главной движущей силой психического развития является потребность личности в самореализации. Подростковый возраст в изучении жизненного пути человека занимал для Ш. Бюлер важнейшее место. Индивидуальное психическое развитие анализируется в единстве биологического и психического развития, а самоосуществление выполняется целеустремленной жизнью, когда человек ориентирован в будущее. Подростковый возраст, запускаемый пубертатом, анализируется Ш. Бюлер через понятие психической пубертатности.

Психическая пубертатность — период развития личности, определяемый вызревaniem особой биологической потребности — потребности в дополнении, сопровождаемый неудовлетворенностью своей замкнутостью, одиночеством и стимулирующий активное сближение с лицом противоположного пола.

Фаза пубертатности проявляет себя особыми психическими явлениями — вызреванием потребности в дополнении и переживанием завершения детства. Содержанием отрочества становится сначала острое ощущение неудовлетворенности спокойствием, одиночеством, замкнутостью на самом себе, внутренним и внешним возбуждением, а затем направленностью на поиск дополнения, т.е. сближение с лицом противоположного пола, когда Я готово к встрече с Ты.

Физическая пубертатность приходится на негативную фазу подросткового периода для мальчиков в возрасте от 14 до 16 лет, а для девочек — от 13 до 15 лет. Психическая пубертатность — явление,

растянутое во времени и зависимое не только от индивидуального развития, но и от социокультурных факторов. Вообще, для Ш. Бюлер культурное влияние, условия, в которых разворачивается онтогенез, обладают большим значением.

Негативная фаза развития связана с отказом от послушания авторитетам, необузданностью и возбудимостью, повышенной чувствительностью и раздражительностью. Младшие подростки, по мнению Ш. Бюлер, чувствуют себя безрадостно и бесперспективно. Они не могут контролировать ни свое тело, ни свои поступки («дурные» и непредсказуемые). Замечая странность своего поведения, подростки тем не менее продолжают кричать, бушевать, разрушать и насмехаться. Негативизм внутренний ведет к негативизму во всем — и в поведении, и в восприятии, и в чувствах, и в суждениях. Вокруг себя подростки замечают только плохое, относясь ко всему враждебно.

Однако по мере телесного созревания и обретения физиологического равновесия подростки переходят в позитивную фазу развития, открывая новые источники радости, перспективу позитивно окрашенного будущего и положительного самоощущения. Выход из негативной фазы сопровождается влюбленностью, обретением дополнения (в реальности или в фантазиях) и пробуждением жажды деятельности. В позитивной фазе личность подростка обогащается новыми эстетическими и этическими переживаниями, связанными с природой, искусством, наукой и отношениями с людьми.

С началом позитивной фазы в жизни подростков начинают активно проявлять себя целевые структуры личности, реализующие внутреннюю сущность индивида. Самоосуществление, по Ш. Бюлер, возможно в профессиональной деятельности, в общении, в самопожертвовании ради претворения своих убеждений. Подросток должен учиться ставить перед собой такие цели, которые наиболее адекватны его внутренней сути, что выводит на первый план задачу самоопределения. Осознание своего призвания обеспечивает возможность самоосуществления. Обладание целями и смыслом жизни — показатель психического здоровья личности.

Описывая онтогенетическое развитие, Ш. Бюлер формулирует идею о четырех врожденных базальных тенденциях личности, сочетание которых определяет путь человека к самоосуществлению. Базальные тенденции, включающие стремление к удовлетворению потребностей, адаптацию к окружению, творческую экспансию и тенденцию к установлению внутреннего порядка — это направления, по которым развивается «самость» личности во всех возрастах. Но если тенденции к удовлетворению потребностей и адаптации к объективным условиям среды доминируют в детстве, то с подросткового периода ведущую роль начинают играть стремление к расширению жизненной активности (творческая экспансия) и тенденция к установлению внутреннего порядка. Кстати, в склонности подростков

вести дневники Ш. Бюлер усматривает проявление склонности к упорядочиванию жизни.

В работах других представителей гуманистической школы подростковый возраст как таковой описывался незначительно, хотя мы можем найти указания на содержание развития в отрочестве в работах А. Маслоу. Человек, по мнению А. Маслоу, никогда не бывает статичен, — он всегда находится в процессе становления. Это положение в полной мере относится к отрочеству, когда подросток осуществляет все более осознанный выбор наполнения собственной жизни смыслом и принимает на себя ответственность за этот выбор. Свобода выбора и ответственности часто становятся пугающими, вызывающими у подростка тревогу, страх, чувства одиночества и отчаяния. Подросток должен принять задачу стать главным архитектором своего жизненного опыта и поведения. Подлинное существование, по А. Маслоу, всегда больше чем удовлетворение биологических потребностей. Если подросток сосредоточится на сексуальных или агрессивных побуждениях, он перестанет лично расти и предаст свою человеческую сущность. Отрочеству органичны сущностные вопросы гуманистической психологии: кто я? имеет ли моя жизнь смысл? одинок ли я в этом мире? Сегодняшний мир склоняет подростка к деперсонализации, отчуждению, ограничивая возможности «быть» и искать пути для лучшей самоактуализации.

В отрочестве обнаруживаются новые пути удовлетворения множества потребностей, организованных в иерархическую структуру, сконструированную А. Маслоу. Потребности в безопасности и защите все больше удовлетворяются не в семье, а в группе сверстников, равно как и потребности в принадлежности и любви. Подростки стремятся найти любовь в двух основных вариантах: в форме уважения сверстников, признания своей самостоятельности и независимости и в форме близких отношений с противоположным полом, в том числе и сексуальных. Уважение сверстников для подростков выражается разнообразно: и степенью популярности, и шириной круга общения. Ограниченные возможности полноценного общения со сверстниками разрушительны для становления личности подростка.

Потребность в самоактуализации для подростков естественным образом связана с профессиональным выбором, ориентацией на познание себя в способности осуществлять какую-либо деятельность и делать это наилучшим образом. Однако возможности для самоактуализации личности ограничены и препятствием являются социально-культурные стереотипы, незнание себя, а также потребность в безопасности. Возможности для самоактуализации подростков лежат в обогащении и расширении жизненного опыта, наличии безопасного и поддерживающего окружения, принятии на себя ответственности за свою жизнь и ориентации на высокие достижения культуры.

Подростковый возраст в когнитивной теории развития

Основу развития с позиции когнитивных теорий составляет развитие мышления, обеспечивающего максимально эффективную адаптацию к окружающему миру. Согласно теории Ж. Пиаже, мышление не просто развивается, а меняет свою структуру на каждом возрастном этапе. Эта структура может быть описана логическими моделями. Основными механизмами развития являются ассимиляция и аккомодация, равновесие между которыми обеспечивает общее гомеостатическое состояние организма. А единицей интеллекта является схема — понятие, используемое Ж. Пиаже для обозначения ментальных структур и одновременно способ обработки информации. В отрочестве доминируют когнитивные схемы, в отличие от периода детства, для которого характерны сенсомоторные схемы.

Ассимиляция — процесс присвоения новой информации в качестве составной части в уже существующих схемах.

Аккомодация — процесс изменения когнитивных схем или создания новых, когда информация не соответствует имеющимся понятиям.

Схема — ментальная структура, объединяющая информацию, перцептивные образы и субъективный опыт индивида.

Развитие мышления подростков соответствует четвертой стадии когнитивного развития по Ж. Пиаже — стадии формальных операций. Мышление такого уровня ориентировано на логические исследования, оперирование абстрактными понятиями и продуцирование гипотез. Развитие формального мышления Пиаже считал необходимым условием формирования взрослой личности, которая строит жизненную программу, опираясь на гипотетико-дедуктивную логику. Представления подростка о мире расширяются благодаря способности составлять различные комбинации объектов и их отношений, т. е. благодаря развитию способности к комбинаторике. Подросток оказывается способен рассматривать мир как результат возможных комбинаций объектов, суждений, закономерностей [46].

Анализ структуры формальных операций Ж. Пиаже осуществлял с помощью алгебраических и логических моделей. Осуществляя интеграцию способностей к классификации, сериации, прямым и обратным действиям, синтезу и анализу, подросток овладевает структурой четырех трансформаций — INRC — синтеза инверсии (от лат. *inversio* — переворачивание, перестановка), как обратимости в области классификации, и реципрокности (от лат. *reciprocus* — возвращающийся, взаимный), понимаемой как взаимность прямого и

обратного действия в сериации. Операторное соединение их в единую структуру открывает для подростков возможности освоения таких понятий, как динамическое и гомеостатическое равновесие, пропорция и вероятность, относительность движения и времени.

Однако некоторые авторы, такие как Дж. Брунер, А. Суареза, ставят под сомнение достаточность формально-логических структур, а именно структуры группы INRC для описания всей феноменологии взрослого мышления. Подробнее закономерности когнитивного развития подростков рассматриваются в специальной главе.

Подростковый период в культурно-исторической концепции

Характеризуя подростковый возраст как стабильный в целом период, Л. С. Выготский рассматривает его динамически и выделяет две фазы: негативную и позитивную. Содержанием первой, негативной фазы является свертывание, отмирание основных интересов и вызревание новых органически обусловленных влечений. Эта фаза является собственно критической фазой разрушения. На второй фазе влечения обрастают новыми интересами, позитивно ориентирующими развитие личности подростка: «целостные динамические тенденции, определяющие структуру направленности наших реакций, их следует с полным основанием называть интересами» [18]. Вторая фаза — фаза собственно развития, синтеза изменений, которые имеют свою динамику: от романтических устремлений и множественности интересов к реалистическому и практическому выбору основной линии интересов.

Своеобразие развития психических процессов в отрочестве определяется включенностью в новую систему влечений, стремлений и интересов, что задает изменения в структуре психики в целом. Эти изменения представлены изменением соотношения биологических потребностей организма к его высшим культурным потребностям, когда созревание взаимосвязано с оформлением жизненных влечений в интересах подростка. Качественная смена форм развития, по мнению Л. С. Выготского, складывается из возникновения возрастных новообразований, процессов отмирания, свертывания старой формы и построения новой. Определяющей формой для подростков становятся интересы. Старые интересы отмирают, а возникновение новых определяется созреванием и одновременно взаимодействием с новообразованиями возраста.

Основное содержание развития подростка составляет переход к высшим психическим функциям, являющимся продуктом исторического развития личности и формирующимся в процессе социокультурного развития подростка. Высшие психические функции

строятся, как пишет Л. С. Выготский, «не рядом с элементарными функциями, как новые члены в том же ряду, и не над ними, как высший этаж мозга над низшим, они строятся по типу возникновения сложных сочетаний элементарных функций, путем возникновения сложных синтезов» [18].

Психические функции интеллектуализируются, взаимодействуя с мышлением и друг с другом. Особенно важной становится, по мнению Л. С. Выготского, интеллектуализация воображения у подростков, фантазии начинают опираться на понятия. Почему именно воображение? Потому что воображение, с точки зрения Л. С. Выготского, является преобразующей творческой деятельностью, направленной от конкретного через абстракцию к созданию нового конкретного. А побудительной силой фантазии становятся неудовлетворенные потребности. При этом выход в реальность, создание нового конкретного обеспечивается переживаемыми эмоциями, всегда настоящими и действительными, даже если они возникают по поводу фантазий. В фантазии «подросток изживает свою богатую внутреннюю эмоциональную жизнь, свои порывы». Таким образом, абстрактное мышление и новая форма воображения — комбинирующая фантазия — служат формированию личности в переходном возрасте и развитию психики в целом через создание новых образов [18].

Развитие психических функций в отрочестве связано с их переходом к внутренней форме (осознанной, речевой и произвольной). Этот процесс основывается на овладении подростком собственным поведением, что является для Выготского принципиальным условием становления взрослой личности. Самосознание подростка формируется через три основные ступени: усвоение внешней, субъективно-натуральной формы поведения, которая объективно содержит в себе все элементы высших функций. Затем окружение наполняет натуральную форму поведения социальным содержанием, и на третьем этапе ребенок начинает осознавать строение психической функции и начинает произвольно ею управлять.

Умственное развитие является не столько воплощением логических и абстрактных систем, сколько процессом постижения и принятия смыслов и значений, черпаемых из культуры в социальном взаимодействии.

Этологические воззрения на отрочество

Этологи, подчеркивая важность наблюдения поведения в естественных условиях, проводят множество аналогий между поведением животных и человека. Эти аналогии распространяются и на подростков, многие поведенческие модели которых являются, согласно этологической концепции, видоспецифическими.

Этология — наука, изучающая поведение высших животных и человека в естественных условиях.

Влечения, биологические импульсы и врожденные модели поведения являются неотъемлемой частью культуры, и эту часть нельзя игнорировать. Вместе с тем этологи считают, что социальная направленность человека и стремление к общению предопределены природой, а эволюционные процессы привели к выработке просоциальных программ поведения и альтруизма как модели выживания рода [20, 50].

Поведение подростка, как и человека любого другого возраста, по мнению этологов, выполняет адаптивную функцию. В поведении подростков подобную интерпретацию получают такие модели поведения, как неформальные объединения и группирование, асоциальное поведение и агрессия. Этологическая интерпретация неформальных объединений чрезвычайно проста. Этологи проводят параллель между подростковыми группами и клубами высших животных, которые собираются вместе в комфортном месте и... ничего не делают. «Членами» клуба являются животные примерно одного статуса, чаще всего это неполовозрелые самцы или холостые самцы. В клубах общаются, играют, отдыхают или чинно сидят, главное — отсутствие агрессии и иерархии. Отношения животных в клубе лишены конфликтов, связанных с доминантностью, территориальным или репродуктивным поведением. По мнению этологов, биологические основы клубного поведения дают о себе знать и у человека. Тяга подростков собираться вместе бессознательна, но устойчива. Это группы, где нет цели, нет иерархии, но есть свое укрытие, обеспечивающее психологический комфорт [20].

Другая биологическая основа определяет появление деструктивных, иерархизированных подростковых банд — это врожденные программы изгнания обществом подрастающих членов. Начало полового созревания у животных сигнализирует о прекращении родительских программ по отношению к детенышам и запускает программу отделения. Дальше перед молодым животным стоит задача включиться в общество, или создать свою собственную группу. В любом случае оно находится на низшей ступени общественной иерархии и вынуждено всеми способами завоевывать себе новые позиции. Биологи смело проводят аналогию и видят в асоциальном поведении подростков страх, заставляющий их объединяться, стремление доказать свое право на территорию и «источники питания», защитную агрессию и жесткую иерархию, где каждый пытается отвоевать свое место в обществе. Программа расселения альтернативна программе встраивания в общество. Те подростки, которые не находят своего места в обществе, выбирают вариант агрессивного противопоставления себя обществу.

Этологический подход обеспечил ценное дополнение в психологии развития, позволив идентифицировать некоторые биологические детерминанты поведения, однако экспериментальной проверке этологические положения поддаются с большим трудом. Очевидно, что этологический подход не учитывает всех возможностей научения и обучения, игнорируя роль культуры, передачи социального опыта и объясняет большинство феноменов ретроспективно, не обладая достаточной прогностической силой.

Выводы

- В теориях развития психики подростковый возраст получает различную интерпретацию феноменологии и анализ содержания.
- В периодизации З. Фрейда подростковый возраст соответствует генитальному этапу развития, целью которого является становление взрослой сексуальности и зрелого баланса между любовью и работой.
- В психодинамических подходах А. Адлера и К. Г. Юнга рассматривается формирование к концу отрочества различных типов личности.
- Развитие подростков, с позиции Э. Эриксона, представляет собой социальную адаптацию Эго в условиях меняющихся, конкретно-культурных предписаний и систем ценностей в отношениях со сверстниками, в противоречии между эго-идентичностью и ролевым смещением.
- Ш. Бюлер считала главной движущей силой психического развития потребность личности в самореализации, которая в отрочестве проявляется в психической пубертатности.
- Развитие подростков, по Ж. Пиаже, определяется переходом на стадию формальных операций, задаваемую способностями логического исследования, оперирования абстрактными понятиями и продуцирования гипотез.
- Анализ подросткового возраста Л. С. Выготского сосредоточен на динамике интересов и становлении высших психических функций.
- Этологи рассматривают поведение подростков, выделяя биологические закономерности, общие для человека и животных.

Глава 2

ПСИХОФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ПОДРОСТКОВАЯ СЕКСУАЛЬНОСТЬ

Одной из важнейших задач психического развития для подростков является осознание и принятие себя как взрослого представителя пола, принятие своей сексуальности, осознание новых потребностей, освоение новых ролей и приобретение первого опыта романтического, интимного общения с представителями другого пола. Многие молодые люди уже в отрочестве переживают первый опыт сексуальных отношений.

Термин «пубертат» происходит от латинского слова «pubescere», означающего «покрытый волосами». Биологические изменения, лежащие в основе полового созревания, носят универсальный характер, хотя и отличаются временем наступления, продолжительностью, интенсивностью и некоторыми особенностями течения в зависимости от наследственности, здоровья индивида и условий его жизни.

Половое созревание — период развития человека, в ходе которого формируется способность к осуществлению репродуктивной функции.

Усиление активности гормонов меняет поведение подростков, повышая их беспокойство и активность. Подростковый рывок роста приводит к изменениям веса, роста и общих пропорций тела, которое приобретает взрослые очертания. Собственное тело на некоторое время становится для подростка чужим, и неловкость и смущение — самые распространенные чувства в начале пубертата. Подростки очень чувствительны к происходящим в теле изменениям и не переносят никаких поддразниваний или издевок. Особенно тяжело пережить родительские насмешки, связанные с пробуждающейся сексуальностью: «И для кого же ты надела такую короткую юбку?», «Кому может понравиться девица, которая даже не может постирать свое белье?» или «Смотрите-ка, он заглядывается на девушек, а у самого еще молоко на губах не обсохло!».

Средний возраст полового созревания за последние двадцать лет существенно снизился. Начало менструаций у девочек и поллюций

у мальчиков происходит раньше, чем у их прародителей, примерно на 1,5—2 года при сохраняющейся достаточно большой индивидуальной вариативности. Общее ускорение темпов полового созревания связано с улучшением питания и медицинского обслуживания, когда дети все реже подвергаются серьезным инфекциям, оказывающим тормозящее воздействие на созревание, и быстрее набирают необходимый для начала полового созревания вес. Массовое ускорение темпов полового созревания становится фактором риска в психическом развитии подростков, так как другие стороны развития — интеллектуальное, эмоциональное, социальное — остаются в пределах традиционных темпов взросления.

Психофизиологические изменения в период пубертата

Физиологические изменения и психические состояния, характерные для подросткового периода развития, возникают под влиянием гормонов.

Гормоны — это биохимические вещества, вырабатываемые эндокринными железами с целью стимуляции или регуляции физиологических процессов в организме.

Традиционная точка зрения на подростковый возраст как период гормональных бурь, перепадов настроения и агрессивности верна лишь отчасти. Исследования показывают, что влияние уровня гормонов на эмоциональное состояние человека, интенсивность познавательных процессов, концентрацию внимания, импульсивность, депрессивность или раздражительность не столь катастрофично и всегда опосредовано социальными и психологическими факторами. Несмотря на то что уровень гормонов повышается у всех подростков, агрессивность характерна лишь некоторым из них, а появление асоциальных привычек или антиобщественного поведения связано не с гормональным статусом подростка, а в первую очередь с особенностями семейной ситуации и взаимодействия со сверстниками.

В исследовании J. R. Udry показано, что уровень тестостерона является одним из предикторов сексуальной активности 12—16-летних девушек. Однако, если девушка растет в полной семье и отец повышает самооценку девочки-подростка, потребность в сексуальной активности существенно снижается [128]. Другим социальным фактором, ограничивающим ранние сексуальные отношения для девушек, являются активные занятия спортом. Кратковременное

влияние гормонов растворяется в действии последовательных позитивных установок, формируемых семьей, в устойчивых ценностных ориентациях и моральных убеждениях, которые регулируют поведение подростка, вопреки мифу о гормональной буре.

Вместе с тем в процессе полового созревания объективно меняется деятельность всех физиологических систем, в том числе и деятельность ЦНС. Наиболее важным фактором изменений является активность эндокринных желез и гипоталамуса, образующего с гипофизом единую гипоталамо-гипофизарную систему, регулирующую деятельность систем мозга, связанных с высшими психическими процессами. Резкий скачок активности гипоталамуса в период начала полового созревания определяет принципиальные изменения в функционировании всего организма подростка.

Эти изменения затрагивают все физическое развитие и вегетативное обеспечение. Как подчеркивают возрастные физиологи, в подростковом возрасте происходит резкое расширение резервных возможностей органов и систем вегетативного обеспечения [11]. Между дыханием, кровообращением, терморегуляцией и другими системами устанавливается тонкое взаимодействие, основанное на формировании минимального числа необходимых взаимосвязей, что оптимизирует функционирование всего организма в целом и повышает к концу подросткового периода работоспособность, совершенствует нервную регуляцию.

Эндокринные изменения сказываются и на балансе корково-подкоркового взаимодействия. Исследования отечественных возрастных физиологов М. М. Безруких, В. Д. Сонькина, Д. А. Фарбер показали, что результатом таких изменений становится появление в ЭЭГ подкорковых дизэнцефальных знаков — комплексов высокоамплитудной волновой активности, которые в ЭЭГ зрелого типа наблюдаются только при функциональных и органических нарушениях дизэнцефальных структур. Также под влиянием активности гипоталамуса увеличивается представленность тета-ритма и некоторые «регрессивные» сдвиги параметров альфа-ритма [11].

На поведенческом уровне это проявляется в том, что начальные этапы полового созревания (11 — 12 лет у девочек и 13 — 14 лет у мальчиков) сопровождаются характерным ростом эмоционального компонента поведения, повышенной нервозностью, объективной утомляемостью и снижением адаптационных возможностей ЦНС. Одновременно ухудшается, по сравнению с младшим школьным возрастом, функция внимания, особенно явный регресс отмечается в произвольном внимании, задаваемом словесной инструкцией. Исследователи подчеркивают, что «подростки на уроках находятся как бы в состоянии прострации — внимание кажется полностью исчезнувшим из познавательной активности» [11]. Отрицательные сдвиги отмечаются и в отношении произвольной регуляции сенсорных функций, реализации познавательной деятельности.

Трудности осуществления учебной деятельности связаны с особенностями функционирования регуляторной системы, снижением мотивации.

Вместе с тем к концу пубертатного периода, когда к 16—17 годам дестабилизирующее влияние полового созревания прекращается, а отрицательные отклонения в ЭЭГ нивелируются, мотивационные процессы и функция внимания восстанавливаются, и наблюдается оптимальное функционирование ЦНС.

Формирование образа тела

Отражение в зеркале, которое видит подросток, все меньше соответствует привычному образу, и пристально вглядываясь, взрослеющие дети должны узнавать себя заново. Представления о собственном теле лежат в основе формирования половой идентичности. Необходимость построения нового образа физического Я, вызванная резкими изменениями в росте, пропорциях тела и чертах лица, осложняется задачей принять себя не просто изменившимся (подросшим), а принять себя физиологически иным — взрослым с появившимися признаками половой зрелости (дополнительное оволосение, формирующаяся грудь, меняющийся голос, запах, угри, вызванные развитием сальных желез, и другие внешние признаки интенсивных внутренних изменений). Неравномерность развития, временная неуклюжесть, прочие неприятности портят подросткам жизнь.

Изучение образа тела через анализ рисунков подростков позволило выделить явные различия в рисунках детей, вступающих в пубертат и уже его прошедших. Ярко выраженная половая дифференциация в изображении мужских и женских фигур появляется в постпубертатных рисунках.

Говоря о телесной идентичности, необходимо учитывать, что тело является и вместилищем Я (ядром самосознания), и проявлением Я, воздействующим на окружающих, которые могут воспринимать и оценивать внешность подростка по-разному. Поэтому представления о теле содержат одновременно внутреннюю и социальную природу. Интенсивность физиологических изменений организма подростка, сопоставимая по темпам с развитием в младенчестве, всегда преломляется самоотношением, межличностным взаимодействием и социальными оценками. Сегодня одним из доминирующих внешних факторов становится влияние СМИ. Специфическое влияние средств массовой информации на представления подростков о своем теле проявляется в том, что телевидение, радио, журналы всячески подчеркивают трудности созревания подростков и выпячивают их недостатки. СМИ публично рассуждают о прыщах, запахе изо рта, непропорциональном теле и неправильной осанке, бестактно внося

подросткам представление о себе, как о «гадком утенке», у которого почти нет шансов стать «взрослым лебедем».

Большое влияние оказывает на подростков предлагаемый обществом идеальный образ внешности и телосложения. Подростки очень чутко реагируют на происходящие с ними изменения и чаще всего недовольны собой. Подростковый эталон красоты, как правило, нереалистичен. Недовольны своей внешностью как высокие, так и низкорослые, как тощие, так и полные сверстники и даже подростки среднего телосложения. Особенно переживают девушки, для которых внешность в силу гендерных особенностей является значимым компонентом самооценки. Неизбежное расхождение между собственным внешним обликом и нереальным идеалом, навязываемым средствами массовой информации, порождает у многих подростков неуверенность в себе и тревожность. Однако исследования показывают, что в основе тревоги за собственную внешность и неуверенности в своих физических данных часто лежит родительская гиперопека, трудности обретения личностной идентичности. Негативный опыт социального взаимодействия в детстве, помноженный на объективные физические изменения в отрочестве, приводит к неуверенности или даже отрицанию своего физического Я.

К сожалению, у некоторых подростков неприятие собственного тела и стремление избавиться от «лишнего» веса принимает патологическую форму нервной анорексии. Нервная анорексия практически не встречается у юношей, взрослых мужчин и женщин, но поражает примерно каждую двухсотую девочку-подростка или молодую женщину.

Нервная анорексия — нарушение питания, потенциально необратимое, в основе которого лежат психологические причины и отсутствуют органические предпосылки.

Нервная булимия, представляющая собой другое тяжелое расстройство питания, также связана с нарушением образа тела и конфликтами в детско-родительских отношениях. Этим синдромом чаще страдают молодые женщины, склонные к полноте и не довольные собственной внешностью. Булимия, как и анорексия, имеет множество негативных последствий для физического здоровья и всегда затрагивает психическое здоровье, нередко приводя к суицидам.

Нервная булимия — синдром обжорства, чередуемого припадочным очищением организма (провоцированной рвотой, употреблением слабительных или жестким голоданием), сопровождающийся депрессией, подавленностью.

Исследование самооотношения юношей также демонстрирует значимость привлекательной внешности и средних физических данных. Юноши переживают из-за своего веса, роста и социального принятия, обусловленного внешней привлекательностью. Подростки ассоциируют внешность с определенными качествами личности. Так в нашем исследовании, где подросткам демонстрировали изображения юношей и девушек различного телосложения, чрезмерно высокие или полные персонажи чаще наделялись отрицательными личностными чертами и характеризовались как непопулярные, тогда как обладателям средних физических данных присваивался положительный личностный образ и высокий социальный статус.

Подростки в период интенсивных изменений тела и физиологии организма чаще всего испытывают смешанные чувства смущения, стыда и удовлетворения от осознания новых функций своего тела, способного к деторождению. Влияние раннего и позднего физического созревания на социализацию и адаптационные возможности подростков доказаны многими исследованиями. Их результаты в целом показывают, что раннее созревание чаще связано с положительной самооценкой, а позднее — с отрицательной [52, 62, 77]. Особенно явно эта тенденция прослеживается в отношении юношей. Рано созревающие мальчики уверены в себе, они успешнее в спорте и пользуются популярностью среди девушек. В старших классах они чаще становятся лидерами, что еще больше повышает их социальный статус. Возможность выглядеть старше расширяет их область интересов и активность как в познавательной сфере, так и в общении. Важно, что взрослые относятся к таким подросткам с большим уважением, обращаются с ними как с компетентными и равными по статусу партнерами. У быстро созревших мальчиков-подростков больше привилегий, и они могут раньше приобщиться к миру взрослых.

Однако помимо преимуществ акселерация имеет и свои недостатки. Взрослые, выделяя зрелость подростков, больше требуют от них, предъявляя зачастую уже взрослые стандарты. Таким подросткам не прощаются безделье и «дуракаваляние». Рано созревающие подростки сталкиваются с трудностями и в отношении формирования сексуальности. Окружающие и здесь часто ожидают от них поведения, соответствующего старшему возрасту, не смотря на эмоциональную и личностную незрелость таких подростков. Быстро взрослеющие юноши скорее окажутся во взрослой компании, употребляющей алкоголь или наркотики, чем их сверстники с замедленными темпами созревания. Кроме того, рано развившиеся подростки получают меньше времени на адаптацию к резко меняющемуся гормональному и физиологическому статусу, что повышает их тревожность и эмоциональную неуравновешенность.

Позднее созревание ведет к развитию чувства неполноценности у юношей, так как физическая незрелость снижают популярность.

Мальчики, отстающие от сверстников в росте и весе, часто становятся застенчивы и замыкаются в себе в результате социально индуцированной неуверенности, вплоть до развития негативной Я-концепции. Другой вариант развития на фоне замедленного физиологического созревания — чрезмерное беспокойство, повышенная подвижность и присвоение роли «шута» в компаниях сверстников. Шумное, вызывающее поведение призвано компенсировать низкий социометрический статус. Отношения таких подростков с родителями, как правило, неблагоприятны. Замедленное созревание может привести к возникновению вторичных дефектов в формировании личности подростков, которые, став взрослыми и давно догнав своих сверстников в физическом развитии, тем не менее сохраняют негативные социальные установки, а неадекватная самооценка осложняет становление уже профессиональной идентичности.

В отношении созревания девочек наиболее благоприятными являются темпы развития около средних показателей [52, 62, 77]. Слишком быстрое или слишком медленное физическое развитие может привести к глобально негативной самооценке у девочек. Девушка, опережающая в созревании своих сверстниц, выделяется ростом и округлыми формами тела. Она часто испытывает стеснение от того, что не такая как другие. Однако в старших классах, когда начинается массовое созревание одноклассниц, такая девушка становится наиболее популярной, ее внешности завидуют сверстницы, а старшеклассники обращают на нее внимание. Вместе с тем родители часто относятся к раннему созреванию настороженно и ограничивают социальные контакты своих дочерей.

Трудности в период адаптации к меняющемуся телу и переход от позиции ребенка к новому статусу девушки в случае раннего созревания приводят к тревожности, эмоциональным переживаниям и ухудшению академической успеваемости. Несмотря на это к концу пубертата в 17 — 18 лет уровень самооценки и показатели тестов на социальную и семейную адаптацию у раносозревающих девушек выше, чем у их поздносозревающих сверстниц. Их межличностные отношения достаточно благополучны, но положительный эффект раннего созревания для девушек носит скорее противоречивый характер [52].

Основное следствие замедленного физического развития — временная потеря социального статуса. Популярность поздно созревающих девочек чрезвычайно низка, их редко приглашают на совместные вечеринки и мальчики почти не обращают на них внимания. Вместе с тем такие девочки мало подвержены риску ранних сексуальных отношений и критике со стороны взрослых. Поздно созревающие девочки совпадают в физическом развитии с мальчиками-сверстниками и скорее могут рассчитывать на успех среди одноклассников в старших возрастах.

Несмотря на то что физические различия в росте, мужественности, пропорциях тела с возрастом стираются, психологические последствия дают о себе знать. Подростки-«акселераты», став взрослыми, отличаются от своих сверстников стабильно высокими показателями социализации, доминирования, ответственности и самоконтроля. Тогда как подростки, отстававшие в темпах созревания, в зрелости отличаются от сверстников большей гибкостью поведения и готовностью подчиняться. Исследователи, получившие эти результаты, предполагают, что у подростков-акселератов формируется тип личности более благоприятный с точки зрения социальных качеств [13]. Мальчики-подростки, рано прошедшие пубертат, часто вырастают в профессионально успешных мужчин, с хорошо развитым самоконтролем и способностью принимать на себя ответственность. Позднее развитие может влиять на формирование зависимости, вспыльчивости и ранимости у юношей. Скорость физического развития девочек-подростков, по данным исследований, оказывает меньшее влияние на формирование особенностей личности и не дает никаких преимуществ в социальном развитии.

Замедленное половое развитие у мальчиков ведет к усилению психической неуравновешенности и повышению тревожности. Мальчики-подростки склонны воспринимать запаздывающее половое созревание как недостаток мужественности, что заставляет их чувствовать себя неадекватно и совершать аффективные действия.

Отставание в половом развитии оказывает влияние на формирование личности не напрямую (как физиологическое явление), а через социальные контакты, стереотипы и оценки. Статус подростка в группе во многом зависит от его внешних особенностей, и дети с физическими отклонениями или недостатками, к сожалению, часто подвергаются социальному остракизму. Подростки, соперничающие за статус, популярность и внимание сверстников, бывают жестоки в своих оценках окружающих. Одновременно практически все подростки чрезвычайно чувствительны к внешним оценкам и мнению сверстников. Поэтому одна неловкая фраза или критичное указание на какой-нибудь недостаток (даже мнимый) может привести к серьезным негативным последствиям в самооценке подростка и его популярности в группе.

В исследовании Джонса и Бейли было установлено, что отставание в физическом развитии у мальчиков ведет к снижению социальных оценок этих подростков взрослыми и сверстниками по таким качествам, как физическая привлекательность, опрятность, деловитость. Вместе с тем мальчиков-подростков с замедленными темпами созревания характеризует явно инфантильная социальная активность, компенсаторный выбор демонстративных ролей в обществе сверстников, стремление к общению, вызванное потребностью привлечь к себе внимание [13].

Р. Бернс высказывает мысль об обусловленности личностного развития поздно созревающего подростка его социальным окружением:

«...социально-психологическая среда, в которой оказываются поздно развивающиеся дети, и тот опыт, который они получают от взаимодействия с этой средой, существенным образом отличаются от среды и опыта их рано развивающихся сверстников» [13]. Эти различия существуют не только во внешнем поведении, но и в интрапсихических проявлениях, которыми это поведение обусловлено.

Однако было бы неправильно делать прогноз о формировании личности лишь на основе темпов созревания подростка. Очевидно, что характер прохождения пубертата, переживания подростка по поводу взросления и формирование в этом контексте отдельных черт личности, зависят от огромного числа факторов — социальных, культурных, семейных и др. В современном индустриальном обществе ценится определенный идеал маскулинности, соответствие которому и позволяет быстро взрослеющим подросткам стать успешнее сверстников. Важно учитывать, что социально-психологическая атмосфера, которая окружает человека в отрочестве, может иметь далеко идущие последствия, оказывающие влияние на тип личности и характер поведения.

В психологии высказывается и альтернативная точка зрения. Р. Бэррон считает, что позднее созревание открывает возможность для более глубокой интеграции личности и проработки внутренних конфликтов. Сравнительный анализ интервью испытуемых в подростковом возрасте (12 — 15 лет) и в зрелости (40 — 50 лет) показал, что в числе наиболее благополучных и психически здоровых взрослых оказались многие подростки, испытывавшие серьезные трудности в построении половой идентичности и формировании образа тела [13].

Принятие собственного тела формируется у девушек и юношей в отрочестве через различные ориентации. Ценностью для девушек (и женщин) является физическая привлекательность и построение Я вокруг привлекающего начала. У юношей-подростков принятие тела ориентируется на активное действие и преобразование окружающего мира. Э. Эриксон и Р. Бернс подчеркивают, что для мужчин на первом плане оказывается не физическая привлекательность, а эффективность, задающая различные аспекты компетентности. В экспериментальных исследованиях (Лернера, Орлоса, Кнаппа), цикле исследований Р. Бернса было показано, что высокая удовлетворенность собственным телом, как для юношей, так и для девушек, позволяет относительно надежно предсказывать наличие высокой самооценки. Однако эта удовлетворенность для юношей обусловлена инструментальной эффективностью тела, а для девушек — физической привлекательностью [13].

В другом исследовании (Муссы и Роуча), посвященном той же тематике, выяснилось, что 41,5 % юношей и 43,4 % девушек старшеклассников оценивали свою внешность наравне с внешностью сверстников. Более высокую оценку дали своей внешности 34,7 % юношей и 27,7 % девушек. Ниже внешности сверстников себя оценили 28,9 % девушек

и 23,7 % юношей. В целом юноши меньше переживают по поводу своей внешности, а для девушек тема внешнего облика является болезненной. Любопытно, что и девушки и юноши одной из важнейших характеристик внешности называли одежду и в значительном числе случаев высказывали неудовлетворенность именно одеждой [13].

Обобщая исследования, посвященные формированию образа тела у подростков с физическими отклонениями, Р. Бернс показал, что все испытуемые могут быть отнесены к одному из трех типов. К первому типу относятся дети, имеющие явные отклонения в половом развитии (гормонального характера, физических нарушений, длительной задержки начала полового созревания и т.д.) и наблюдаются у врачей по поводу этих нарушений. Достаточно типичным для детей этой группы является поведенческая дезадаптация и нарушенные отношения со сверстниками.

Ко второму типу относятся подростки, у которых отсутствует явная патология, но характерны выраженные сомнения в собственной половой адекватности. У подростков этой группы наблюдаются проблемы эмоционального порядка и нарушения в формировании образа тела.

К третьему типу, выделяемому Р. Бернсом, принадлежат подростки, у которых физический дефект служит основой для рационализации другого дефекта, относящегося к личностной сфере и связанного с социальной неполноценностью.

Р. Бернс приводит описание клинического случая шестнадцатилетнего подростка, обратившегося к врачу с жалобами на постоянный кашель. «В ходе обследования выяснилось, что у мальчика увеличены грудные железы. Тогда он признался, что жалобы на кашель были лишь предлогом для обращения к врачу, а на самом деле его тревожит недостаточная мужественность его тела. После этого он был направлен к психологу. Как было установлено, подростку казалось, что он постепенно превращается в женщину. Он забросил уроки, часами изучал свое тело, чтобы выяснить, происходят ли в нем какие-нибудь дальнейшие роковые изменения. В результате его успеваемость в школе катастрофически снизилась. Он отказывался участвовать в любой деятельности, в которой могли бы отчетливо обнаружиться особенности его тела, стал избегать близких контактов со сверстниками. Однако при этом он пытался по своему доказать свою мужественность, нарушая дисциплину в школе, не подчиняясь учителям, обижая младших. Хирургическое вмешательство и курс психотерапии позволили подростку восстановить прежний уровень успеваемости и нормальное поведение» [13].

Положительное влияние на формирование образа тела оказывают занятия спортом или танцами, усиливающие чувство собственной физической состоятельности, саморегуляции и самоконтроля, формирующие напористость и целеустремленность. Фактором поддержки является наличие устойчивых дружеских отношений и уважение в среде сверстников.

Формирование полоролевой идентичности

Формирование полоролевой идентичности — длительный процесс, который берет свое начало задолго до наступления пубертата. Активное присвоение сексуальных и гендерных ролей происходит в дошкольном возрасте, а осознание себя как представителя одного из полов происходит еще в раннем возрасте.

Полоролевая идентичность — структура личности, динамически интегрирующая представления о себе и переживание себя как представителя определенного пола, с присвоением ролей и моделей поведения, присущих этому полу.

Принципиальное отличие построения полоролевой идентичности в отрочестве связано с характером общения со сверстниками. Конечно, и в детстве сверстник не является для ребенка бесполом партнером по играм, но в детстве отношения сексуально нейтральны и взаимодействует ребенок прежде всего со сверстниками одного с собой пола.

Гендерная идентичность подростков формируется в процессе социализации и во многом определяется взаимодействием с главными агентами социализации — родителями, учителями.

Гендерная идентичность — идентификация индивида с конкретным полом в социально-ролевом поведении под влиянием культуры и социального окружения, самоощущение себя как носителя культурно определенных мужских, женских или смешанных качеств.

Общество через различные институты предоставляет разнообразные возможности для женской идентификации и почти не дает средств построения идентификации мужской. Образцы мужского поведения отсутствуют дома (в неполной семье, или в семье, где отец проводит большую часть времени на работе), в детском саду и в школе (подавляющее большинство педагогов — женщины). В повседневной жизни остается все меньше традиционно мужских видов деятельности, которые могли бы стать ориентиром активности для мальчика-подростка. Мальчики начинают объединяться в группы задолго до начала пубертата, чтобы понять в общении друг с другом, что значит быть мужчиной, и противопоставляют себя девочкам в детском саду, в начальной, а затем и в средней школе. Важно, что образцы мужского поведения необходимы не только подросткам-мальчикам, но и девочкам в процессе сепарации их от семьи

и от материнского (опять женского) влияния. Условно разводимые типы социализации: мужской — инструментальный (самостоятельность и ориентация на достижения) и женский — экспрессивный (послушание и ориентация на заботу) не противоречат друг другу, а дополняют, обеспечивая максимальную эффективность в различных видах деятельности.

В исследовании структурного (взаимоотношения между эталонами пола) и динамического (изменение этих отношений во времени) компонентов половой идентичности подростков 11 — 14 лет И. В. Романову удалось получить данные о нелинейном и во многих отношениях противоречивом характере перехода от детской половой идентичности к взрослым, зрелым ее формам [53]. Обращают на себя внимание принципиальные различия в структуре половой идентичности у мальчиков и девочек. Мальчики начинают чувствовать идентификацию со своим полом тогда (и тем сильнее), когда (и чем сильнее) они ощущают присутствие женщины во взрослеющих девочках. Переживание женственности девочками не связано с выделением и интеграцией эталонов мужественности. В целом мальчиков (любого возраста) отличает более жесткая эмоциональная дифференциация смыслового пространства по признаку пола, тогда как девочки достаточно часто демонстрируют интеграцию эталонов женственности и мужественности.

Различия обнаруживаются и в отношении чувства взрослости, которое у мальчиков связывается с половозрастным эталоном взрослого мужчины, а у девочек идентифицируется с миром взрослых в целом. Кроме того, в полученных результатах обращает на себя внимание отсутствие связи (во всяком случае очевидной) между когнитивным и эмоциональным компонентами половой идентичности. Эмоциональный компонент идентичности включает разделение значимых других по признаку пола независимо от возраста, тогда как когнитивный компонент предполагает преимущественную дифференциацию значимых других по возрасту.

Комплексный анализ структуры половой идентичности подростков позволил И. В. Романову выделить варианты формирования субъективного пространства личности по признаку пола. В исследовании предложена следующая типология.

Адекватный тип идентичности. В его основе лежит дифференциация субъективного пространства по признаку пола и проекция собственного *Я* в ту область, которая соответствует биологическому полу индивида. Это соответствует объединению в психологическое *Мы* представителей своего пола и противопоставлению его психологическому *Они*, включающему представителей противоположного пола. На уровне поведения это соответствует адекватной (иногда несколько утрированной) женственности или мужественности. Выбор того или иного варианта поведения определяется прежде всего его соответствием или несоответствием

эмоциональным переживаниям или когнитивным эталонам, свойственным представителям данного пола.

Инвертированный тип идентичности. В его основе лежат дифференциация субъективного пространства по признаку пола и проекция собственного *Я* в область, противоположную паспортному полу индивида. Встречается этот тип в подавляющем большинстве случаев у мальчиков (часто наблюдаемое маскулинное поведение девочек обычно существует в рамках недифференцированного типа идентичности). Психологически он проявляется как повышенная мягкость, эмоциональность, тревожность, сензитивность и другие феминные характеристики у мальчиков.

Возрастно-дифференцированный тип идентичности существует только в рамках когнитивного компонента идентичности. В его основе лежат дифференциация субъективного пространства по признаку возраста и проекция *Я* индивида в область взрослости. Психологическим коррелятом такого типа идентичности являются «чувство взрослости» и высокая самооценка личности. Это отражается в близости образов *Я*, *Я*-идеальное и образов взрослых мужчин и женщин — у девочек, большинства мужчин — у мальчиков.

Недифференцированный тип идентичности. В его основе лежит отсутствие дифференцированности субъективного пространства индивида. Все образы-эталоны настолько близки друг другу, что сливаются в некое единое целое. Такая организация пространства приводит к тому, что *Я* испытуемого также оказывается интегрированным в эту структуру. В психологическом плане этот тип в какой-то степени соответствует недифференцированной половой идентичности, при котором отсутствуют как маскулинные, так и феминные признаки. Однако он может проявляться и в маскулинном поведении девочки. Говоря об относительной бесполости такого типа, необходимо подчеркнуть, что речь идет скорее о социальном, чем о сексуальном поведении. Наблюдения показывают, что девочки с недифференцированным типом идентичности часто отличаются как раз повышенной сексуальной активностью, которая не тормозится переживанием эмоциональной отграниченности от мальчиков и становится одним из многих других видов совместной с ними деятельности. Таким образом, основная характеристика недифференцированного типа идентичности заключается в отсутствии регуляторов поведения, связанных с осознанием и эмоциональным переживанием своей позиции по отношению к значимым другим.

Инфантильный тип идентичности существует только у мальчиков и только в рамках эмоционального компонента идентичности. В его основе лежит объединение образов-эталонов большинства женщин и большинства мужчин плюс интеграция *Я* индивида с этим образованием. Мальчики с этим типом идентичности испытывают большую потребность в эмоциональном тепле, привязанности и чувстве принадлежности, чем большинство мальчиков их возраста.

Это позволяет высказать предположение о том, что данный тип идентичности в психологическом смысле является отражением наличия инфантильной симбиотической связи мать — ребенок [53].

Возрастная динамика развития половой идентичности у подростков характеризуется следующими изменениями. В период с 11 до 13 лет показатели эмоционального компонента у подростков удаляются от эталона позитивной идентичности, однако направление этих изменений у девочек и мальчиков различно. У девочек наблюдается снижение дифференцированности эталонов мужественности и женственности, тогда как у мальчиков на фоне сохраняющейся дифференциации наблюдается смещение *образа Я* в «женскую» область (противоположную пространству «большинство мальчиков»). Как подчеркивает И. В. Романов, такое «неосознанное “предательство” своего пола (при известной значимости для мальчика маскулинной идентификации) не может не вызвать у него защитно-компенсаторного (в том числе агрессивного) поведения по отношению к девочкам и тщательной маскировки всех внешних признаков позитивно окрашенного интереса к женскому полу. Но в результате мальчик попадает в порочный круг, ибо о чувствах своих сверстников, составляющих для него референтную группу, он судит только по их поведению, которое, в свою очередь, не менее «феминифобно», чем у него. Он остается «не таким, как все», что проявляется в зафиксированном явлении удаления *образа Я* от образа большинства мальчиков, потом и большинства мужчин».

В 13 — 14 лет наступает кризисный момент, переламывающий развитие в сторону позитивной половой идентичности, связанной с феминизацией девочек и маскулинной идентификацией мальчиков. Показательно, что маскулинная идентификация мальчика прямо связана со степенью субъективной близости для него образов девочек и женщин. Подобная зависимость у девочек отсутствует. В результате перехода противопоставление мужественности и женственности для девочек снижается, а у мальчиков усиливается эмоциональное принятие образов-эталонов противоположного пола [53].

Сексуальность подростков

Мальчики и девочки подросткового возраста тратят массу времени и сил на переживания, связанные с сексуальной тематикой, что находит отражение в чтении соответствующей литературы, поиске информации в Интернете и появлении надписей агрессивно-сексуального характера в общественных туалетах и лифтах. Перед молодыми людьми стоит задача научиться справляться со своими влечениями социально приемлемыми способами. Если в начальной школе игры с поцелуями и преследованием носят неосознанный,

импульсивный характер и готовят детей к последующим гетеросексуальным отношениям, то побуждения, возникающие в подростковом возрасте, заставляют юношей и девушек осознать собственную сексуальность. Это оказывает очень сильное влияние на представление подростка о самом себе, ставя сложную задачу управления собственными чувствами по отношению к лицам другого пола и адекватного их выражения.

Эмоциональное отношение к началу сексуальной жизни у мальчиков и девочек разнится. Юноши чаще испытывают гордость, их самооценка повышается, тогда как у девушек самооценка может несколько снизиться, они часто испытывают сомнения и тревогу. Очевидно, что действие двойных стандартов в некоторой степени сохраняется, и ответственность за последствия сексуальных контактов без контрацептивов ложится на женщину. Культурные и биологические факторы влияют на отношение девушек к началу сексуальной жизни.

Сексуальная информация по-прежнему остается во многом скрытой от подростков. С девочками говорят о гигиене и нежелательной беременности, не поднимая вопросов собственно сексуальных отношений и материнства. По нашим собственным данным, имели возможность обсудить с родителями вопросы пола, сексуальной близости и интимных отношений менее 20 % современных юношей и девушек. Подростки по-прежнему черпают информацию сомнительного содержания друг от друга в школьных туалетах.

Между тем сексуальная информированность снижает количество абортов и инфекций среди подростков, но наносит серьезный вред отношению к деторождению. Предлагаемая подросткам скудная информация всегда связана с противозачаточными мероприятиями и никогда с осознанным разумным зачатием, что меняет их представления о будущем и создает установки на индивидуалистическое построение карьеры или гедонизм.

Сексуальное взросление современных подростков происходит в ситуации снятия большинства социальных ограничений, но парадоксальным образом это ведет к примитивизации и упрощению отношений. Физические удовольствия, не связанные с чувствами, чаще приносят разочарование. Ощущения теряют свою остроту, прикосновения и объятия не будят чувств. Ф. Дольто описывает отношения между подростками как «упрощение нравов» и «потерю чувственности» [21]. А Э. Эриксон придерживается точки зрения, что сексуальный акт, как акт репродуктивный, в любой социальной ситуации содержит элемент психобиологической неудовлетворенности, если он не направлен на порождение потомства и заботу о нем. Особенно остро эта неудовлетворенность проявляется у женщин, для которых деторождение глубже вплетено в сексуальную функцию через ежемесячный физиологический цикл [74].

Существовавшие прежде в обществе жесткие ограничения на близость между несовершеннолетними способствовали развитию

чувственности, тонких переживаний, фантазийной жизни и романтизма. Сексуальный дебют сегодня становится не зовом чувств, а способом самоутверждения в компании таких же сверстников или тренировочным этапом в потребительской установке «Кому бы мне понравиться — кого бы мне использовать?». По данным одного опроса, менее половины сексуально активных подростков (25 % юношей и 48 % девушек) назвали основной причиной своего первого сексуального опыта чувство любви [107].

Молодые пары образуются, скорее, чтобы избежать одиночества, а не по велению сердца. Поиск себя через другого все больше затягивается, а эриксоновская способность обрести себя, растворявшись в другом, кажется все менее реальной и достижимой. Подростки бояться признаться себе в возможности сильных чувств, потому что весь образ жизни упрощается и становится все более комфортным и конформным. Конформизм в отношениях ведет к их упрощению, поверхностности и иллюзии свободы, понимаемой как отсутствие обязательств.

Установки в отношении сексуального поведения определяются историческими изменениями и зависят от культурных норм поведения. Характер сексуальных отношений претерпел только на протяжении XX в. серьезные изменения, не говоря о тех трансформациях, которые наблюдались в этой сфере на протяжении всего развития человечества: от пуританства и жестких ограничений и наоборот, к крайним вариантам распушенности и вседозволенности. Первая половина XX в. прошла под знаком воздержанности и ограничения сексуальных отношений для молодежи вне брака. Знаменитые 60-е годы XX в. ознаменовались началом «сексуальной революции» на фоне общего протестного поведения молодежи и развития контрацептивов.

На континууме разрешения — запрещения сексуальной практики для подростков располагаются различные культуры, влияние которых явно направляет развитие подростков. В одних культурах существуют жесткие ограничения на добрачные сексуальные отношения, в других влечение подростков всячески поощряется. Подростки на Самоа, отрочество которых, как показали наблюдения М. Мид, проходит без кризиса или даже намека на конфронтацию со взрослыми, могут на протяжении всего периода взросления наслаждаться тайными сексуальными связями, а первая любовь самоанской девочки, в соответствии с местными традициями, обязательно должна принести ей сексуальное удовольствие [41]. Ранние сексуальные «упражнения» приветствуются среди жителей африканского племени Гева, где взрослые убеждены в необходимости долгой и всесторонней подготовки к построению семьи и рождению детей, которая включает игры в мужа и жену, в дочери-матери, игровые постройки хижин. В другой африканской народности — Куна — распространено негативное отношение к добрачным половым сношениям вплоть до осуждения на казнь. У других народов существует запрет на сексуальные отноше-

ния для девочек, но сексуальные игры мальчиков воспринимаются благосклонно [62].

Большинство западных культур тяготеют к запретительному полюсу, где ранние контакты и сексуальное экспериментирование не поощряются, родители предпочитают избегать разговоров с детьми на тему секса и не афишируют собственные отношения. Изменения в общественных установках привели к росту добрачных сексуальных отношений и либерализации взглядов на гомосексуализм, мастурбацию и раннее сожителство. Еще одним результатом стало двадцатикратное увеличение к концу 1970-х годов количества беременностей среди девушек до 20 лет и широкое распространение болезней, передающихся половым путем [33]. Уже к началу 1980-х годов воздержанность и моногамия снова стали входить в моду, а «сексуальная раскрепощенность» молодежи 1960-х стала оцениваться современными подростками как «распушенность». В 1990 г. центры контроля над заболеваемостью сообщили о результатах общенационального обследования старшеклассников в школах Соединенных Штатов. Было обнаружено, что в среднем первый половой акт у мальчиков происходит в 16,1 года, а у девочек — в 16,9 года [84].

Отсутствие четких норм сексуального поведения вызывает у подростков скорее растерянность и сомнение. Получаемая информация носит противоречивый, а порой взаимоопровергающий характер: ориентация на целомудрие и любовь со стороны родителей и демонстрация самых разнообразных пикантных, эротических и циничных ситуаций в СМИ, пропагандирующих сексуальные отношения и рисующих образ современного сексуально активного подростка. Множество «источников» просвещения действуют на подростков без ведома и согласия родителей. Телевидение и Интернет, журналы и граффити, анекдоты и чрезмерно активные сверстники несут информацию, которая чаще всего носит сенсационный или извращенный характер. Родители нередко оказываются последними, кто поднимает проблему секса в обсуждении с подростками. Обсуждение сексуального развития, какой бы старомодной не выглядела эта рекомендация, должно строиться в контексте более широкого поля межличностных отношений — ответственности, любви, чуткости.

Сексуальное развитие подростков, особенно девушек, проходит в непростых условиях. По статистике свыше 30 % женщин стали жертвами сексуальных домогательств в возрасте до 18 лет, а 20 % подвергались сексуальному насилию в возрасте до 14 лет [84]. Очевидно, что последствия сексуального насилия в детстве дают о себе знать многие годы после события. Насильственный сексуальный опыт негативно сказывается на установлении сексуальных отношений, самоуважении и идентичности в целом. Исследователи сообщают о длительном переживании чувства вины и стыда, изоляции от сверстников, аутоагрессии и депрессивности (Г. Крайг). Для подростков, переживших насилие, характерно искаженное представление

об интимных отношениях, сохраняющееся иногда и в зрелом возрасте. Жертвы могут испытывать сложности в установлении супружеских и даже детско-родительских отношений, часто выбирают партнера, склонного к насилию или проявляют насилие в отношении собственных детей [33].

Явной тенденцией взросления подростков становится стирание границ между юношами и девушками в отношении начала половой жизни и в целом к сексуальной сфере, все меньше проявляются двойные стандарты. Современные подростки, например, склонны в равной степени осуждать неверность как у мужчин, так и у женщин.

Утверждение о том, что сегодняшняя молодежь крайне испорчена и вступает в полове связи так рано и так часто, как только может, является не более чем раздутым мифом. Наоборот, в большинстве развитых стран намечается тенденция повышения возраста сексуального дебюта. Обзорные данные ряда исследований возраста сексуального дебюта представлены на рис. 1 [13]. В мире, где все стало возможным и доступным, подростки все реже используют секс как средство самоутверждения и демонстрации своей взрослости, но все чаще принимают осознанное решение не вступать в случайные связи.

Вместе с тем социальное неблагополучие, школьная неуспеваемость, раннее созревание и участие в делинквентных поступках являются достаточно устойчивыми предикторами раннего (до 15 лет) начала половой жизни.

Масштабные исследования социально-психологических особенностей переживания сексуального опыта отечественными подростками позволили В. С. Собкину выделить четыре группы (позиции) подрост-

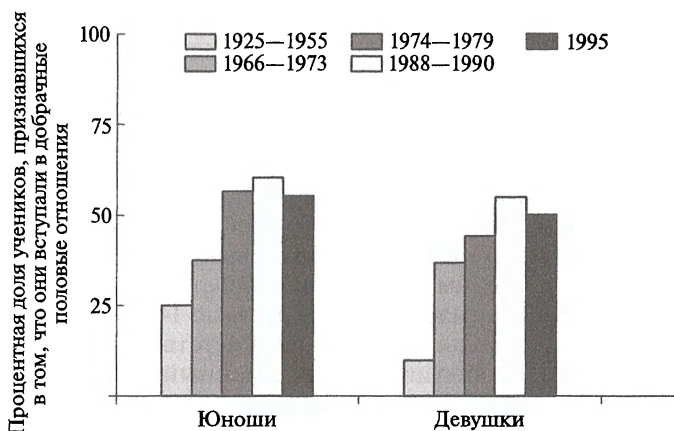


Рис. 1. Исторические изменения процентной доли учеников старших классов средней школы, признавших в том, что они вступали в добрачные полове связи (приводится по Р. Бернс, 1986)

ков по двум критериям: наличие сексуального опыта и отношение к норме, накладывающей запрет на сексуальные отношения. Полученные в исследовании данные представлены в табл. 2 [55].

Приведенные в таблице данные показывают, что среди подростков в возрасте от 14 до 18 лет почти 16 % имеют опыт сексуальных отношений, однако этот опыт в большинстве случаев разовый и представляет собой прецедент сексуального контакта. Налицо и присутствие гендерных различий в ответах подростков. Мальчики в большей степени сориентированы на сексуальные отношения, а девочки чаще испытывают внутренний конфликт в связи с запретительной нормой. Кроме того, В. С. Собкин указывает, что мальчики позитивно оценивают связь с разными партнерами, тогда как для девочек типичной является ориентация на постоянное партнерство [55]. Традиционалистские установки «двойного стандарта» по-прежнему актуальны в среде отечественных подростков.

Что касается возрастной динамики отношения к запретительной норме, то перелом, по данным В. С. Собкина и Е. В. Барановой, происходит на рубеже IX класса, когда уменьшается доля тех, кто безусловно принимает запретительную норму (у мальчиков с 56,6 % в VII до 19,2 % в IX классе ($p < 0,00001$); у девочек — с 73,4 % в VII до

Таблица 2. Соблюдение/несоблюдение подростками возрастной запретительной нормы, накладывающей запрет на вступление в сексуальные отношения, %

№ п/п	Варианты ответа (позиции)	Общая выборка	Мальчики	Девочки
1	Я считаю, что сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте и не веду половую жизнь	36,2	29,6	41,9
2	Я считаю, что сексуальные контакты допустимы в моем возрасте, но сам(а) не веду половую жизнь	37,2	37,3	36,9
3	Я понимаю, что в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но, тем не менее, веду половую жизнь	3,7	4,5	3,0
4	Я считаю, что сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте и веду половую жизнь	12,2	16,1	8,8
5	Я затрудняюсь ответить	10,9	12,5	9,5

34,8% в IX классе ($p < 0,00001$). Одновременно существенно растет число подростков, согласных с допустимостью сексуальных контактов в их возрасте, хотя сами они и не ведут половую жизнь.

Также возрастает количество подростков, ведущих половую жизнь, не испытывая при этом негативных переживаний: среди мальчиков от 1,4% в VII классе до 15,2% в IX, а к XI классу их доля составляет уже 39,4% ($p \leq 0,00001$); у девочек — с 1,4% в VII до 4,7% в IX классе и 22,8% в XI классе ($p \leq 0,0002$). Таким образом, на рубеже перехода в старшую школу происходит изменение ориентиров в сексуальных отношениях, запретительная норма теряет свое значение, перестает рассматриваться как безусловная [55].

В наши дни половая зрелость наступает раньше, чем когда-либо, при этом возраст вступления в супружеские отношения все чаще откладывается на третий десяток жизни, в результате чего вопросы сексуальных отношений становятся все более сложными и неизбежными. Практика совместной жизни до брака распространяется все шире. Каждый подросток должен спланировать собственную жизнь и принять решение в связи с построением отношений с другим полом, а это дается не просто.

Выводы

- Ускорение темпов полового созревания становится фактором риска в психическом развитии подростков, так как другие стороны развития — интеллектуальное, эмоциональное, социальное — остаются в рамках традиционных темпов взросления.
- Интенсивные эндокринные изменения ведут к временному снижению функции внимания, мотивации и саморегуляции у младших подростков.
- Темпы полового созревания оказывают влияние на развитие личности подростка и сохраняют свое значение в долгосрочной перспективе.
- Спортивные занятия нейтрализуют влияние гормонов и способствуют формированию позитивного образа тела у подростков.
- Отношение подростков к сексуальным контактам носит противоречивый характер. С одной стороны, намечается тенденция повышения возраста начала половой жизни, с другой стороны, подростки пренебрегают романтической стороной отношений и часто эмоционально не близки друг другу.

Глава 3

ПОДРОСТКОВЫЙ КРИЗИС РАЗВИТИЯ И ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ

На общем фоне пристального внимания исследователей к противоречиям подросткового возраста единой теории подросткового кризиса нет, как нет и общего признания наличия объективных кризисных явлений в отрочестве. Среди отечественных и зарубежных ученых отрочество оценивается исходя из двух полярных позиций: как в целом критический возраст, либо как стабильный период, ограниченный нормативными *возрастными кризисами* развития.

Возрастной кризис — теоретическое понятие, обозначающее нормативные качественные скачкообразные изменения в структуре психики при переходе от одного возрастного этапа к другому и возникающие в процессе изменений противоречия.

Первой позиции придерживались такие авторы, как З. Фрейд, Ш. Бюлер, Л. И. Божович. Альтернативная точка зрения развивалась в работах Э. Эриксона, Р. Бернса, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, которые рассматривали отрочество как стабильный возраст, но выделяли кризисы, отделяющие подростковый период от младшего школьного возраста и юношества.

В ранних психологических исследованиях господствовало представление о кризисе как биологически обусловленном изменении в психическом статусе подростка. Трансформации подростка оценивались как универсальные, запрограммированные физиологической, эндокринной перестройкой в организме. Классический подход определял отрочество как критический период острых противоречий в общении подростка с взрослыми (родителями, учителями, представителями социальных институтов) и бурных изменений во всех сферах психики.

Содержание подросткового кризиса одни авторы усматривали в извечном соперничестве отца с сыном (эдипов комплекс по З. Фрейду), другие — в биологической вражде поколений, направленной на завоевание «территорий», «половых партнеров»

и места в обществе (этология К. Лоренца), третьи ставили акцент на социально-культурных противоречиях в ценностях и давлении авторитетов (гуманистическая психология К. Роджерса).

Неоднозначность проявляется и в нормативных поведенческих формах кризиса: выделяются варианты течения кризиса как активного, конфликтного противопоставления себя и общества или как локальные проблемы внутри семьи. Наряду с этим культурантропологические исследования открыли психологам бескризисные модели развития подростков.

Социально-культурная заданность кризиса

Центральной идеей известного антрополога М. Мид, выраженной в ее высокохудожественной книге «Взросление на Самоа», является доказательство влияния культуры на развитие ребенка, который, хотя и рождается с некоторыми биологическими предпосылками, но каждая культурная традиция формирует личность по своим законам через уникальные средства социализации, ориентируясь на конкретные, общественно заданные идеи развития. Исследования М. Мид на Самоа, островах Адмиралтейства, Новой Гвинеи и Бали позволили выделить социально-структурные и культурные детерминанты развития подростков, не ограничиваясь фактором биологического полового диморфизма [41].

Наблюдая развитие подростков в разных культурах, антропологи обнаружили отсутствие каких-либо проявлений кризиса в их гармоничной и бесконфликтной жизни. Антрополог Р. Бенедикт, анализируя воспитание детей в разных культурах, пришла к выводу, что типичный для индустриального общества контраст между взрослыми и детьми отсутствует в родовых сообществах. С раннего возраста в таких культурах дети участвуют в труде взрослых, имеют реальные обязанности и обладают почти всеми правами взрослых. Поведение детей и взрослых не поляризуется, отсутствуют двойные стандарты — то, что хорошо для взрослого, приветствуется и в поведении детей. Идея послушания отвергается многими племенами и почти нигде не используются физические наказания. Дети постепенно осваивают умения и навыки взрослых, приобретают знания, необходимые им для самостоятельного существования. Такой образ жизни не требует особого перехода от детства к взрослости, поэтому отрочество представляет собой плавное поступательное развитие на фоне преимущественно положительных эмоций и гармоничных отношений с социальным окружением.

Другое важное открытие, которое сделали антропологи, изучая отрочество в разных культурах, — это наличие специальных обрядов перехода во взрослость, которые получили название *инициаций*.

Инициация — обряд посвящения, содержащий в себе некоторые испытания и направленный на признание обществом взрослости, изменения социального статуса члена общества, его обязанностей и возможностей.

В элементарных сообществах вступление в пору зрелости сопровождалось специальным посвящением, содержащим в себе некоторые испытания и направленным на признание обществом взрослости подростка.

Обряды посвящения, как любое символическое действие, содержат в себе много смыслов, центральным из которых является обозначение социальной важности события присвоения подростку нового социального статуса. Инициации направлены и на расширение прав и обязанностей подростка (в первую очередь семейных отношений), на разрушение одиночества подростка (путем включения в новую социальную группу), на проверку зрелости своих сил и чувств (разнообразные испытания). Инициации, по мнению психоаналитиков, снимают чувство вины, возникающее у подростков, и позволяют преодолеть глубинные страхи, связанные с сексуальным взрослением.

Многие инициации включают в себя драматургию смерти как перехода от детства, которое безвозвратно умирает, к взрослости — обновленной, заново рожденной, устремленной в будущее. Символическая смерть связана с отделением от материнской заботы и зависимости, смертью мальчика и рождением мужчины. Эти инициации призваны подчеркнуть перед всем обществом, в том числе и перед матерями, зрелость и самостоятельность подростков, которые на полных правах включаются во взрослую жизнь.

Переход от детства к взрослости протекает иначе, когда основные требования мира взрослых и мира детей не совпадают друг с другом или даже входят в противоречие. Типичная ситуация взросления в современных индустриальных обществах связана с усвоением тех знаний, которые часто оказываются не востребованными напрямую в будущей взрослости, при одновременном отсутствии множества практически необходимых навыков.

Справедливости ради надо отметить, что современные обзоры кросскультурных исследований обрядов перехода показали отсутствие инициаций в большинстве традиционных обществ, а там, где ритуалы существуют, они чаще проводятся с девочками, чем с мальчиками. И. С. Кон приводит данные масштабного исследования А. Шлегеля и Г. Барри, представленные в табл. 3 [30].

Анализ показывает, что инициации мальчиков, как правило, проходят в группе, с выраженным акцентом на гендерную исключительность, ориентацией на взаимодействие, групповую целостность и гомосоциальность. Инициации девочек привлекают к себе меньше

Таблица 3. Кросскультурные данные об инициациях мальчиков и девочек в разных обществах

№ п/п	Характеристика обряда	Мальчики		Девочки	
		Число об-ществ	%	Число об-ществ	%
1	Наличие обряда	182	100	183	100
	Отсутствует	119	64	98	54
	Присутствует	63	36	85	46
2	Время проведения	62	100	83	100
	До полового созревания	13	21	9	11
	При первых признаках полового созревания	18	29	11	13
	Одновременно с половым созреванием	6	10	57	69
	В течение года после полового созревания	17	27	5	6
Позже (до 18 лет)	8	13	1	1	
3	Число одновременно иницируемых	63	100	84	100
	Один	29	47	73	87
	Маленькая группа (до 5—6 человек)	7	11	6	7
	Большая группа	27	43	5	6
4	Длительность церемонии	63	100	84	100
	Краткая (до 3 дней)	28	44	36	43
	Средняя (до 3 недель)	7	11	21	25
	Длительная (свыше нескольких недель)	28	44	27	32
5	Круг участников	61	100	84	100
	Члены семьи	7	12	40	48
	Локальная группа	25	41	29	35
	Большая группа	29	48	15	18
6	Пол участников	63	100	84	100
	Оба пола	12	19	10	12
	Преимущественно того же пола, что иницируемые	17	27	28	33
	Исключительно того же пола, что иницируемые	34	54	46	55

внимания в связи с наличием в жизненном цикле женщины четких объективных маркеров, определяющих ее возрастную позицию. Социальная ориентация ритуала для девочек не столь выражена, как для мальчиков. Исследователи связывают это с рано формирующейся и поддерживаемой обществом социальной зависимостью девочек [30].

Стоит отметить, что общая социальная направленность обрядов инициаций преобладает над их значением в качестве сексуального посвящения. Позитивная социальная идентичность присваивается через сплоченность племени, единение всех его членов на позиции происхождения от общего предка и единства перед общими опасностями, невзгодами и врагами. В первобытном обществе коллективизм преобладал благодаря очевидной невозможности выжить в одиночку. Поэтому все традиции, ритуалы и верования были направлены на объединение членов племени и подчеркивание взаимозависимого характера жизни.

В обрядах инициации А. Шлегель и Г. Барри выделили несколько ведущих тем: «фертильность» (плодородие) — репродуктивные способности; «сексуальность» — сексуальные способности или привлекательность; «доблесть» — смелость, проявляемая на войне или при родах; «мудрость» — знания и опыт, прежде всего в духовных делах; «ответственность» — осознание важности взрослых обязанностей, особенно трудовых. При этом содержание мужских и женских инициаций отличается. Общими являются только темы фертильности и сексуальности, однако значение этих тем в иерархии содержаний для юношей и девушек также различается. На первом месте у женщин стоит фертильность, тогда как у мужчин репродуктивное содержание инициаций отодвинуто на второе место после социальной ответственности [30].

Очевидно, что в основе этих различий лежат культурно-исторические предпосылки, задающие ролевой выбор подростков в соответствии с социальной дифференциацией и половым диморфизмом. В более развитых обществах половое деление как основание для социально-ролевой классификации утрачивает свое значение, а переход во взрослость перестает восприниматься как результат полового созревания. В классических романах XVIII — XIX вв. инициация молодых людей связывается с переменой места жительства, отлучением от семьи, вынужденным одиночеством, которые катализируют процесс взросления. Одиночество заставляет подростка обдумать нравственные, религиозные, эстетические ценности и осознать смысл своего существования. Отрочество связывается с изгнанием и преодолением этого изгнания, обретением внутреннего равновесия своего Я с окружающим миром.

Новый культурно-исторический контекст ставит перед сегодняшними юношами и девушками свои задачи, которые решаются в иных формах, нежели инициации. Нельзя ошибаться во времени и пытаться навязать подросткам ритуалы, потерявшие свой смысл.

Инициация имеет смысл только в том случае, если она находит свое место в общественном ансамбле в целом, ритуал имеет значение внутри дискурса, который подготавливает подростка к ритуалу, обеспечивает его ценность и символический смысл, разделяемый всем обществом и транслируемый из поколения в поколение. Инициации традиционно основываются на иерархии, которая признана всеми членами сообщества. Современная иерархия общества строится на других основаниях, и символические ритуалы перехода утратили свое значение. Одновременно это привело к росту индивидуальных испытаний — склонности подростков к риску.

Современное взросление связано с серией относительно автономных социальных переходов, которые могут оформляться некоторыми ритуалами, например гражданское совершеннолетие или вступление в брак. Типичная для современных подростков индивидуальная реализация не является инициацией в социальную жизнь. Общество не предлагает подросткам однозначных семейных, социальных или профессиональных моделей, которые подростки осваивают через различные варианты пробующего поведения (общение, мечты, смены ролей, юношеские проекты и философские модели).

По-видимому, ритуалы перехода характерны лишь для тех обществ, где фактически нет подросткового возраста, являющегося собственно динамическим переходом и включением в новый социальный контекст. На смену инициациям патриархального общества пришел «выделенный» психологически самостоятельный возрастной период индустриального общества — отрочество. Сложность, вариативность и многоуровневость современного общества такова, что перейти во взрослость через символический ритуал уже невозможно — требуется прожить несколько лет под знаком осмысленной цели построения и достижения собственной зрелости.

Культурно-историческая обусловленность психики открывается нам и в таком феномене, как зависимость подросткового кризиса от преобладающих в обществе ценностей. Интенсивность стремления к автономии и протестное поведение в подростковом возрасте связаны с социально обусловленной ориентацией на «независимость» личности или ее «взаимозависимость». И. С. Кон приводит данные исследований Х. Маркус и Ш. Китаеямы, определяющих эти ориентации следующим образом.

Культивируемая на Западе *«независимая личность»* предполагает, что:

— лицо есть автономная сущность, определяемая специфичным рядом свойств, качеств или процессов;

— эта конфигурация внутренних свойств или процессов детерминирует или вызывает поведение;

— индивидуальное поведение будет варьировать, потому что люди различаются по конфигурации своих внутренних свойств и процессов, и это различие хорошо;

— люди должны выражать свои свойства и процессы в поведении, поэтому их поведение должно быть последовательным в разных ситуациях и постоянным во времени, и эти последовательность и постоянство хороши.

«**Взаимозависимая личность**» основана на других постулатах:

— лицо есть интегрированная часть охватывающей его системы социальных отношений;

— поведение — следствие реагирования на других, с которыми индивид находится в отношении взаимозависимости, т.е. свойства поведения коренятся в отношениях;

— поскольку точная природа данной социальной ситуации часто варьирует, индивидуальное поведение также будет варьировать от одной ситуации к другой и в разных временных точках, и эта чувствительность к социальному контексту и вытекающей из него изменчивости (вариабельности) поощряется [29].

Обусловленная первоначально семейным укладом, а затем общественно-культурным влиянием, ориентация подростка на независимость или взаимозависимость определяет характер перехода от детства к взрослости. При таком подходе к анализу перехода кризисные проявления перехода отнюдь не обязательное явление, и отделение подростка от семьи происходит плавно, при фактическом сохранении близких, взаимных отношений.

Подростковый кризис в различных психологических подходах

Анализ феномена кризиса мы находим у Э. Эриксона, который выделяет центральное противоречие, объективно возникающее в каждом возрастном периоде развития, а разрешение этого противоречия составляет, по его мнению, одну из задач Эго. Само понятие кризиса у Эриксона связано скорее с возрастной сензитивностью, чувствительностью к формированию определенных структур личности. Новое, возникающее в результате прохождения подросткового кризиса качество, по Эриксону, биполярно и развивается в диапазоне от целостной до диффузии идентичности [74].

Акцент на сензитивности критических периодов делает в своем фундаментальном обзоре по психологии развития и Г. Крайг: «Едиственный отрезок времени в жизненном цикле организма, когда определенный средовой фактор способен вызвать эффект» [33]. Определенные воздействия среды приводят к качественным изменениям в развитии на каждом возрастном этапе, либо, напротив, травмируют организм и деструктивно влияют на развитие. Кризис означает особую интенсивность развития той или иной стороны психики. В подростковом возрасте таким принципиально важным

внешним воздействием является общение, в первую очередь со сверстниками, и характер развития межличностных отношений.

С позиции подхода к развитию как решению «жизненных задач» переход к отрочеству определяется решением актуальных задач отделения от семьи, расширения самостоятельности, достижения независимости, которые могут быть решены успешно и способствовать взрослению, или решаться неадекватными способами, искажая развитие. Эффективность решения задач определяется широтой их представления, осознанностью, способностью вербализовать информацию и эмоциональной устойчивостью индивида, решающего жизненные задачи. Активное, эмоционально насыщенное переживание кризиса с осознанным представлением о целях развития позволяет подростку осуществить переход в новый возраст.

Переход, по мнению Р.Хевигерста, подконтролен субъекту, осознанно использующему личные и общественные средства и стремящемуся убедить окружающих в своем праве действовать самостоятельно, обладая необходимыми для этого качествами [33]. Ситуация возрастного перехода требует активной проработки, которая, по словам К. Н. Поливановой, «является условием личностного развития, а не просто адаптации. Однако такой акт развития требует от субъекта серьезной внутренней работы, которая сопряжена с внутренним напряжением (изменение эмоционального статуса, повышение тревожности)» [47].

А. Бандура считает, что кризис идентификации социальной роли возникает у подростков только потому, что взрослые ждут этого, ориентируясь не на нормативный вариант развития, а на 10 % подростков с отклоняющимся поведением, для которых характерны трудности в адаптации к возрастным изменениям организма. Тем самым Бандура ставит под сомнение объективное существование кризиса в развитии подростков, считая, что общие принципы обучения и развития сохраняют свою эффективность и в отрочестве.

В работах К. Левина противоречия подросткового возраста рассматриваются как следствие противопоставления двух сообществ — взрослых и детей, каждое из которых наделено своими правами и обязанностями. Трудности адаптации и конфликтность подростков предзаданы разделенностью и несогласованностью мира взрослых и мира детей [36]. Привилегии детства в обмен на послушание или свобода взрослости, неразрывно связанная с обязательствами, — выбор для подростка не очевиден. Подросток стремится получить новые привилегии взрослого мира, не будучи готовым принять настоящую ответственность. Одновременно он отказывается от детских моделей, неизбежно теряя их, но оказывается не готов к такому переходу.

Для современного общества характерна усиливающаяся тенденция дифференциации мира взрослых и мира детей, а подростки занимают промежуточное пространство между этими двумя мирами.

Отсюда, кстати, возникает и насыщенность подросткового возраста субкультурами в стремлении организовать свое сообщество, определить «правила игры», а нередко и противопоставить себя обществам взрослых и детей.

Возрастные тенденции развития в отрочестве задаются пред-подростковым кризисом, связанным с перестройкой организма на физиологическом уровне и принципиальными, качественными изменениями психики. Большинство исследователей сходится на мысли о сложности поведения в предподростковом кризисе и дискусионности содержания кризиса. Характеризуя подростковый возраст как стабильный в целом период, Л. С. Выготский выделяет в нем две фазы — негативную и позитивную. Содержанием первой, негативной фазы является свертывание, отмирание основных интересов и вызревание новых органически обусловленных влечений. На второй фазе влечения обрастают новыми интересами, позитивно ориентирующими развитие личности подростка: «целостные динамические тенденции, определяющие структуру направленности наших реакций, их следует с полным основанием называть интересами» [18].

Л. С. Выготский выделял три точки созревания в подростковом возрасте — органического, полового и социального — и подчеркивал их несовпадение между собой, гетерохронность развития, усиливающую кризисные явления. Э. Эриксон высказывает схожую мысль, определяя отрочество как период физической зрелости и социальной незрелости, когда подросток становится взрослым физиологически, но не способен эффективно принимать на себя взрослые роли.

Определяя условный возраст наступления кризиса как 13 лет, Л. С. Выготский выделяет следующие симптомы негативной фазы кризиса: ситуационная зависимость и неоднородность поведения; крайняя вариативность течения кризиса и относительная трудновоспитуемость ребенка, выделяемая Л. С. Выготским в качестве основного признака переходного возраста, наиболее очевидно проявляется именно в отрочестве [18]. Однако, как показала К. Н. Поливанова, необходимость разрушения старой социальной ситуации развития для создания новой не так уж очевидна [47]. Является ли негативная установка отрицания, отмирания старых отношений необходимым условием развития подростка? Социальная среда, как источник развития, сохраняет свою внутреннюю преемственность при формировании принципиально новых структур сознания, опосредующих отношение к внешней действительности.

Содержание подросткового кризиса Л. И. Божович видит в том, что конфликт между желаемым и разрешаемым носит внутренний характер, обуславливающий изменения. Возникающие в связи с интенсивным развитием новые актуально действующие потребности не могут быть удовлетворены в силу социальной незрелости подростка, что и приводит к противоречию. Депривация потребностей, по мнению Л. И. Божович, связана в первую очередь с десинхронизацией

развития — физического, психического, социального и внутренними ограничениями, которые подросток накладывает на себя [14].

Д. Б. Эльконин, понимая кризис как противоречие между развитием операционально-технической и мотивационно-потребностной сторонами деятельности, характеризует кризис 11 лет как преобразование социальной ситуации развития с позиции сформировавшихся в младшем школьном возрасте новообразований (произвольность психических процессов, рефлексия, внутренний план действий). Клиническое описание предподросткового кризиса, предложенное Д. Б. Эльconiным и Т. В. Драгуновой, связано с возникновением у подростка «чувства взрослости» как новообразования критического периода. Реализация чувства взрослости в адекватных отношениях с окружающими стимулирует дальнейшее поступательное развитие подростка, тогда как депривация этого чувства ведет к росту конфликтности и асоциальности поведения [17].

По мнению Д. Б. Эльконина, тенденция к эмансипации подростка от взрослого (иногда конфликтная и бурная) является необходимым условием построения новой системы отношений между ребенком и взрослым. Кризис для Д. Б. Эльконина заключается в принципиальном изменении ситуации действия ребенка, когда возврата назад (в старую систему отношений) уже не может быть. Увидев в спутанных линиях некий образ, нельзя вернуться к восприятию спутанных линий, игнорируя образ. Осознав свою взрослость, невозможно существовать в «детской» системе отношений. Слом, перестройка, кризис относятся, по мнению Д. Б. Эльконина, именно к разрушению предшествующей ситуации действия и построению новой [70].

Проблема разрешения подросткового кризиса как в отечественной, так и в зарубежной психологии чаще всего рассматривается с позиции возможностей изменения педагогической системы (в семье, школе, обществе) в целях оптимизации взаимоотношений подростков и взрослых. Несоответствие старой системы воспитания новым достижениям ребенка, по мнению А. Н. Леонтьева и Л. И. Божович, требует создания с опережением новой педагогической системы, которая либо обеспечит удовлетворение новых интересов подростка, либо переориентирует эти интересы на другие формы активной деятельности [14, 37].

Однако по мысли Л. С. Выготского, именно наличие противоречия между социальной ситуацией развития и отношением к ней ребенка направляет развитие, а депривация вновь возникших потребностей приводит к развитию на их почве целого веера интересов. Очевидно, что характер изменения места подростка в системе общественных отношений еще не определен. Кроме того, даже если родители будут демонстрировать подростку уважительное отношение к его мнению, решениям и инициативе, сама система социальных отношений, окружающая подростка, остается неизменной, и инерция общественных представлений ограничивает доступ ребенка в мир взрослых [18].

Д. Б. Эльконин высказывает гипотезу о том, что выраженная тенденция к эмансипации подростка от взрослого обеспечивает возможность построения новой системы отношений. Формирование новых отношений возможно только через отделение, причем не только психологическое, но и физическое дистанцирование от родителей. Подростки начинают проводить много времени вне дома, не приемлют «детских» ласк, т. е. физического контакта с родителями и всем своим поведением демонстрируют независимость [71].

Р. Бернс, сопоставляя данные различных исследований, считает, что лишь у 30 % подростков различных возрастов обнаруживаются некоторые психологические отклонения, которые можно рассматривать как проявления кризиса. Социальное окружение многих из этих подростков уже в детстве характеризовалось как неблагоприятное. Те же подростки, которые росли в благополучных условиях семейной поддержки и нормативной социализации в школе, плавно адаптировались как к изменениям физиологического уровня, так и социального [13]. Эти данные во многом опровергают идеи Э. Эриксона и Дж. Марсиа о том, что прочная идентичность не может быть сформирована без кризиса.

Некоторые исследователи (Бандура, Доувэн, Адельсон) единодушно утверждают, что настоящие конфликты между подростками и родителями — редкое явление. В своей массе подростки склонны прислушиваться к советам родителей и со временем начинают еще больше доверять им. Только 5 % подростков, по данным Раттера, испытывают отчуждение от родителей, а в исследовании Фогельмана регулярные семейные конфликты с участием подростков связаны с такими «проблемами», как длина волос и стиль одежды.

Современные исследования ставят под сомнение наличие единого нормативного кризиса подростничества, оставляя, однако, право за каждым конкретным подростком индивидуально переживать происходящие с ним изменения. «Есть существенная разница между обобщенной картиной кризиса и его деталями, определяемыми восприятием самого молодого человека. Кризис является глубоко личным по своей природе, по напряженности и конфликтности, по величине тех усилий, которые требуются для его преодоления, наконец, по самому способу преодоления и по тем изменениям в структуре личности, которые он за собой влечет» [13].

Важнейшими задачами, определяющими возрастные изменения в отношениях подростка, являются автономизация и индивидуализация. Подростки должны достичь сепарации от родителей в установках и ценностях (когнитивная независимость), в эмоциональной сфере (эмоциональная независимость) и в поведении (функциональная независимость).

Исследователи полярно оценивают способность подростков достичь эмоциональной автономии от родителей. Одни авторы считают, что это самая простая и доступная форма независимости, другие оценивают эту задачу как практически неразрешимую в рамках под-

росткового возраста и даже за его пределами. В основе сохраняющейся психологической зависимости подростков лежит амбивалентное отношение к родителям и фрустрация потребности в самоактуализации [26]. «Юный индивид, — по меткому замечанию Ф. Дольго, — выходит из отрочества, когда тревога за него его собственных родителей не производит на него тормозящего действия» [21].

Содержание кризиса младшего подросткового возраста

Подросток должен изменить отношения, связывающие его с окружающими, идеальная форма следующего возрастного периода — юношества уже открылась перед ним и он устремлен во взрослость. Подросток хочет и может быть авторитетным, уважаемым, самостоятельным. Согласно отечественной психологии развития социальная ситуация, задающая отношение между развивающимся подростком и средой, определяет объективное место подростка в системе социальных отношений и ту «идеальную форму» развития, которую предъявляет общество через требования и ожидания. Открытие идеальной формы позволяет подростку превратить результативное, утилитарное действие в пробующее, исследующее реальность [18, 37]. Проходя через процессы рефлексии, конфликта, мифологизации, составляющие кризис, подросток формирует новую систему отношений с окружающими, на основе которой складывается новая социальная ситуация развития. В теоретическом анализе переходных возрастов К. Н. Поливановой рассматривается соотношение реальной и идеальной форм развития. В стабильные периоды это соотношение опосредовано культурой трансляции идеальной формы, а в критические — открытием ребенком новой идеальной формы и ее отношением к реальной, которое задает ситуацию развития [47].

Решая задачу автономизации, подросток стремится выйти из-под родительской опеки и построить новый тип отношений — отношений взаимного уважения и партнерства. Характер течения подросткового кризиса (его интенсивность, широта и уровень конфликтности) во многом зависит от стиля взаимодействия в семье. Объективный процесс индивидуализации подростка также ведет к определенным изменениям в семейных отношениях на общем фоне сохранения связей с родителями. Самые простые формы индивидуализация обретает в младшем возрасте, когда подростки ориентируются на иную, чем у родителей, систему ценностей, ставят перед собой оппозиционные цели, приобретают иные интересы и иную точку зрения.

К проблеме ведущей деятельности подросткового возраста, как деятельности, определяющей содержание развития, обращались многие отечественные исследователи. Существующее в периодиза-

ции Д. Б. Эльконина выделение интимно-личностного общения в качестве ведущей деятельности для младшего школьного возраста и учебно-профессиональной — для старшего подросткового возраста во многом обусловлено педагогическими соображениями существующей школьной системы обучения. Общественно полезную деятельность выделяет в качестве ведущей Д. И. Фельдштейн, подчеркивая ее «развернутый», многоплановый характер и важнейшую роль в обеспечении становления мотивационно-потребностной и интеллектуально-познавательной сфер [61]. В. В. Давыдов выделяет общественно значимую деятельность, ориентируясь на социальную обусловленность развития подростка, совместность этого развития и культурную заданность.

М. Ю. Кондратьев, опираясь на предложенное Д. Б. Элькониним понимание ведущей деятельности, выделяет типологические особенности психосоциального развития подростков, основываясь на факторе деформации ведущей деятельности, и описывает три варианта развития: задержка на этапе учебной деятельности; регресс на этапе игровой деятельности; собственно деформация интимно-личного общения и учебно-профессиональной деятельности [31].

Первый вариант — это сохранение учебной деятельности в качестве ведущей и в старшем подростковом возрасте, хотя очевидно, что в этом случае учебная деятельность теряет свое ведущее, развивающее, определяющее становление принципиальных новообразований значение. Такой вариант развития возможен в ситуации не складывающихся отношений со сверстниками, что вынуждает подростка компенсаторно концентрироваться на учебе. Социальный портрет такого подростка сверстники определяют как «ботаник», подчеркивая «заикленность» на учебе и полную невключенность в остальные сферы жизни. В младшем школьном возрасте дети не используют подобных определений по отношению к сверстникам, так как, во-первых, социальные ожидания учащихся не являются самостоятельными и независимыми, а во-вторых, эти ожидания положительно характеризуют ценность и приоритет учебы. Для субкультуры же старших подростков исключительная активность в учебе воспринимается как своего рода неблагоприятный симптом.

Негативными следствиями такого варианта развития становятся не только нарушенные отношения со сверстниками, но и стагнация отношений со взрослыми, где подросток хронически пребывает в роли ученика и подлинное сотрудничество, взаимодействие, самостоятельность и равноправность отношений оказываются не достижимы.

Второй вариант неблагоприятного развития, описываемый М. Ю. Кондратьевым, — это ситуация возврата подростка к игровой деятельности, ресурс которой не был реализован в дошкольном возрасте. Игра, конечно, меняет свое содержание, структуру и цели, приобретая соревновательно-конкурентный характер и воплощаясь в статусном поведении, но тем не менее основой поведения подростка

становятся принятие ролей, исследование правил и форм социального взаимодействия. Важно отметить, что речь идет о преимущественной ориентации на игровые цели и задачи в ущерб включенности подростка в другие виды деятельности. Игровой характер общения препятствует развитию интимности, глубины, доверительности контактов, игровой характер учебы полностью искажает учебные мотивы, а игровое примеривание ролей ограничивает формирование самосознания. Очевидно, что общество реагирует на подобную инфантильную позицию подростка крайне негативно, расценивая как отклоняющееся поведение, не отвечающее ни актуальным социальным требованиям взрослых, ни возрастным ожиданиям сверстников.

Третий вариант связан с деформациями, обеднением или дисбалансом в развитии интимно-личной и учебно-профессиональной сторон многоплановой развернутой деятельности подростка. Этот дисбаланс преимущественно связан с субъективно воспринимаемым подростком противостоянием целей, норм и задач интимно-личного общения и учебно-профессиональной деятельности. Преимущественная ориентация подростка на ценность интимно-личного общения ограничивает его возможности построения профессиональной перспективы. Референтной при этом для подростка оказывается только одна возрастная группа — сверстники, что ограничивает возможности перестройки системы отношений со взрослыми. Погруженность в реализацию задач успешной профессионализации представляет, по сути, «попытку перескочить подростковый возраст», сократить его хронологически, «избежав при этом сколько-нибудь существенных эмоциональных затрат» [31]. Здесь, наоборот, подросток ориентирован преимущественно на группу взрослых, а группа сверстников его отвергает. Подобная ориентация ограничивает развитие подростка, лишённого эмоционально насыщенных взаимоотношений со сверстниками.

Вместе с тем интимно-личное общение и учебно-профессиональная деятельность оказывают друг на друга стимулирующее воздействие, которое было доказано в различных исследованиях. В старших классах одним из критериев избирательности отношений становятся профессиональные намерения подростков, обогащающие межличностные взаимоотношения и развитие неформальной структуры группы. Кроме того, профессиональные интересы учащихся задают интенсивность общения и определяют расширение/смену круга значимых лиц и референтных групп.

Анализ различных теоретических подходов к содержанию подросткового кризиса позволяет предположить, что общей, глобальной задачей является поиск собственного вектора развития, поиск и определение образа индивидуального будущего. Это будущее достаточно конкретно и прагматично представлено для дошкольника и младшего школьника, а также для сверстника современного подростка где-нибудь на островах Океании, но для подростка в инду-

стриальном государстве это будущее становится многовариантным и трудноопределимым. А на фоне созревающих когнитивных структур, совершенствующейся способности к многомерному анализу, логическим построениям, рефлексии и произвольности эта задача приобретает глубину и масштабность. Меняющаяся временная перспектива, устремленность в отдаленное будущее и развернутые представления о себе превращают задачу выбора и построения образа будущего и себя в будущем столь многовариантной, что ее конкретизация оказывается практически невозможной. Задача построения собственной траектории развития становится архисложной и растягивается во времени фактически на десятилетие.

Понимаемое таким образом содержание кризиса закономерно ведет к его разрешению в таких видах деятельности, как проекты, творческие замыслы и моделирование в широчайшем смысле слова как моделирование возможных вариантов будущего. Эта мысленная устремленность в будущее и есть путь разрешения кризиса, когда подросток не столько созидает нечто, сколько стремится овладеть будущим, научиться планировать, прогнозировать его в контексте собственной жизни или себя в контексте будущих трансформаций. У каждого подростка диапазон этого будущего и масштаб проектов свой. Для одного — это мечта построить летающую модель вертолета, а для другого — новую объяснительную модель мироздания; вариации индивидуальны и зависят от уровня культуры, социального окружения и личностных особенностей подростка. Главное — ставить цель и организовывать свое взаимодействие с будущей перспективой в попытках управлять ею. Придумывая и пробуя реализовать намеченное, подросток не оттачивает определенные навыки и не совершенствует отдельные виды деятельности, добиваясь мастерства. Он испытывает будущее в его различных вариантах и себя в этом будущем, рисуя привлекательные образы различных свершений, трансформаций, достижений, как в свое время дошкольник в игре осваивал социальные отношения, а не навыки вождения автомобиля или рецепты приготовления супов.

Проекты приобретают реалистичность, когда выносятся на коллективное обсуждение, когда становятся совместными, общими для группы сверстников, а будучи наделенными некоторым общественным звучанием, проекты приобретают и глубину, тем самым расширяя индивидуальную перспективу развития подростка, придавая ей осмысленность и ценность. Многие исследователи отрочества подчеркивают ориентацию подростков на общественно значимую деятельность.

Очень тонко выделяет в жизни младших подростков поведение, связанное с планированием и обсуждением, К. Н. Поливанова, описывая бытовые игры девочек 10 — 12 лет, которые все время проводят в обсуждении сюжета и событий, которые должны произойти, но при этом практически не реализуют игровые действия. Аналогично разво-

рачивается и общение младших подростков, которые эмоционально обсуждают возможные знакомства, ссоры, развитие отношений, их перспективу и потенциальные вариации и совершенно не обременяют себя проживанием этих отношений в реальности. Для подростков важнее значение этих отношений, поиск перспективного себя в этих отношениях, нежели их реальное развитие.

Анализируя эти наблюдения, К. Н. Поливанова выделяет следующие общие характеристики: «Во-первых, идея создания чего-то целиком собственного, небывалого (или не важно, что бывалого), во-вторых, коллективность идеи (она объединяла нескольких детей), хотя именно эта характеристика и не была столь обязательной, поскольку и в индивидуальной жизни дети также «загорались» созданием чего-то своего. В-третьих, общение участников центрировалось именно вокруг замысла, распределения обязанностей, изменения образа проектируемого продукта» [47].

К. Н. Поливанова полагает, что в подростничестве развитие обеспечивается ситуацией встречи замысла с его результатом. Ориентируясь на замысел, ребенок в намерениях открывает идеальную форму развития, а встреча замысла и реализации дает возможность превратить замысел в нечто, чем владеет сам ребенок. Реализация замысла становится точкой «возникновения субъектности в подростковничестве» [47].

Кризисное поведение в отрочестве проявляется в некоторых специфических особенностях, например, в ситуации, когда требование подростка выполняется без сопротивления, подросток начинает увеличивать требования или требовать прямо противоположное, как бы провоцируя взрослого. Объективно это и является провокацией, но не с целью вызвать конфликт или проявить свое упрямство, а с целью (чаще всего неосознаваемой) понять собственное требование, раскрыть его смысл. А смысл не формальный и поверхностный — подольше остаться у друзей или купить конкретную вещь; глубинный смысл требования — выделение намерения, принятие индивидуального, автономного решения. Если такое решение не сталкивается с сопротивлением, то и автономия его не становится очевидной. Важнейший парадокс подросткового возраста состоит в том, что в стремлении к максимальной независимости подросток вынужден быть все время зависимым и действовать под давлением взрослых, принимая решения «методом от противного» — вопреки требованиям, просьбам, советам взрослых. Тем самым подросток лишает себя возможности принять истинно самостоятельное решение и каждый раз сомневается, не реализует ли он волю родителей, когда не встречает сопротивления своим требованиям. Негативизм и своеволие, характеризующие поведение подростка, являются своеобразным призывом ребенка придать значение, смысл тому, что он сам делает.

Подростковый кризис в семье

Подростковый переход из детства во взрослость связан не только со сменой социальных функций и новым уровнем психического развития, но и преодолением некоторой возрастной иерархии, сопровождающейся изменением статуса, обязанностей и ответственности субъекта. Такой переход требует социальной регуляции, которая реализуется специальными ритуалами (выдача паспорта, получение аттестата, достижение официального совершеннолетия, разрешение брачных отношений и др.).

Однако во многих семьях мнение подростка обесценено, к нему никто не прислушивается. Но занять новую позицию в семейной иерархии и в более широком социальном контексте для подростка чрезвычайно важно. Развитие не может буксовать на месте, обремененное прежними, школярскими отношениями «учитель — ученик», подростку уже есть что сказать окружающим и даже научить их. Это и практические знания, например в области информационных и коммуникационных технологий, и робкие философские идеи, которые требуют обсуждения, «анализа вслух».

Согласно традиционному стереотипу подавляющее большинство подростков находится в состоянии конфронтации с родителями и их ценностями, но это далеко не так. Объективным содержанием подросткового возраста является достижение независимости, отделение от семьи и формирование самостоятельности, но независимость не тождественна конфликтности. Преодоление зависимости от родителей — процесс во многом болезненный, но совсем не обязательно связанный с отвержением или негативизмом.

Ф. Райс приводит данные опроса 6 000 подростков десяти национальностей, который показал, что лишь немногие из них проявляют отчуждение или отвержение по отношению к своим семьям. Большинство современных молодых людей в индустриальных государствах уважают своих родителей и сохраняют с ними положительные эмоциональные связи. В других представительных исследованиях показано, что менее 7 % подростков разочарованы в своих родителях и отвергают их ценности. Явное большинство подростков согласно с представлениями своих родителей по таким важным вопросам, как образование, работа, здоровье, безопасность. Данные исследования представлены в табл. 4.

Большинство подростков не только не конфликтуют с родителями, но сохраняют с ними на протяжении всего отрочества доверительные отношения, обращаются к близким за советом по жизненно важным вопросам и обсуждают свои проблемы. Подростки продолжают советоваться преимущественно с родителями по таким вопросам, как выбор будущей профессии, поступление в учебное заведение и построение серьезных близких отношений с представителем противоположного пола. По данным исследований конца XX — начала XXI в., менее 20 %

Таблица 4. Число подростков-учеников 7—12 классов (доля от общего числа опрошенных), согласных с мнением родителей по различным вопросам

№ п/п	Сфера	Согласны с матерью, %	Согласны с отцом, %
1	Наркотики	82,6	75,6
2	Образование	81,2	74,6
3	Работа	80,4	73,0
4	Политика	77,6	69,2
5	Выбор друзей	74,4	66,8
6	Религия	74,0	65,5
7	Секс	69,4	62,4
8	Одежда	64,5	53,0

подростков имеют проблемы во взаимоотношениях со взрослыми или какие-нибудь психологические нарушения. Показательно, что во взрослой популяции примерно такой же процент людей имеют трудности в межличностном общении или нарушения личности.

Противопоставление поколений и война отцов и детей во многом были раздуты средствами массовой информации, тогда как целенаправленные исследования не подтверждают типичность бурных протестов и острых конфликтов во взаимоотношениях подростков и их семей. Вопрос о неизбежности подросткового кризиса ставится под сомнение современными зарубежными психологами, которые склонны оценивать отчуждение как симптом негативного варианта развития, сигнализирующий о проблемах, а не о нормативном кризисе.

В исследовании Оффер, на которое ссылается Крайг, подавляющее большинство подростков в разных странах по всему миру положительно оценивают своих родителей и сохраняют близкие отношения с семьями. Лишь небольшое количество несовершеннолетних согласилось со следующими негативными утверждениями [33].

- Мои родители стыдятся меня (7 %).
- Я давно имею зуб на своих родителей (9 %).
- Очень часто я чувствую, что у меня плохая мать (9 %).
- Мои родители в будущем разочаруются во мне (11 %).
- Очень часто я чувствую, что у меня плохой отец (13 %).

Вместе с тем наивно было бы ожидать, что подростки полностью примут или поймут позицию старших поколений, включенных в

профессиональные и супружеские отношения, переживших не один пересмотр ценностей и умудренных значительным опытом социальных отношений. Как правило, трения, возникающие в семье, — это не проблемы детско-родительских отношений, а объективные и необходимые различия между поколениями, которые позволяют молодым двигаться вперед. Недавние исследования показывают, что чем активнее подросток в своей жизненной позиции, тем чаще он не соглашается с родителями по различным вопросам, однако это не ухудшает отношений в семье [52]. Но если родители не готовы учитывать растущую потребность подростка в автономии и самоопределении, то противоречия неизбежны.

Важно отметить, что чаще всего стычки возникают не в связи с идеологическими вопросами или политическими ценностями, а по поводу заурядных бытовых проблем, таких как уборка в комнате, режим дня, школьные уроки или внешний вид. Молодые люди склонны отстаивать свою независимость именно в этих вопросах. А к концу подростничества (примерно к 17 годам) серьезные конфликты вообще возникают крайне редко.

Влияние взрослых в процессе взросления подростка не сокращается, а перераспределяется, — подростки четко разграничивают «сферы влияния» сверстников и родителей. Мнение сверстников становится ведущим по таким вопросам, как мода, разговорная речь, молодежное общение. Подростки ориентируются друг на друга в тех видах деятельности, где важно сохранять согласие, ориентацию на совместно выработанное мнение, взаимную поддержку.

А влияние родителей сохраняет свою актуальность в системе ценностных ориентаций подростков, в моральных принципах и фундаментальных вопросах отношения к жизни. Чем сложнее проблема, с которой сталкивается подросток, тем больше вероятность того, что он обратится за помощью или советом к родителям. Влияние сверстников и влияние родителей совсем не обязательно противоречат друг другу. В группе друзей многие подростки стремятся реализовывать те же нормы поведения, что и в семье.

Отрочество — период достижения определенной зрелости не только для подростков, но и для их семей, которые выходят на новый уровень взаимопонимания благодаря растущим детям. Взросление — процесс взаимный в детско-родительских отношениях. Часто родительское сопротивление стремлению подростка к независимости вызвано не слишком дерзкими требованиями подростка, а нежеланием взрослых решать собственные возрастные задачи развития и терять роль матери или отца маленького (т. е. зависимого, нуждающегося) ребенка.

Позиция родителей в общении с подростками должна балансировать между партнерским отношением, принятием и авторитетным советом, готовностью поддержать и ненавязчивостью. При этом подростки протестуют, если родители пытаются превратиться в близкого друга или подружку с подростковыми интересами, желанием

следовать молодежной моде и разговаривать на сленге тинейджеров. Подростки не ждут от родителей подражания молодости или подделки «дружеских отношений». «Мама должна себя вести как мама, говорить, как мама, одеваться как мама», — заявила одна четырнадцатилетняя девушка. Подростки, сознательно принимая стиль жизни, отличный от взрослого, вынуждены бунтовать сильнее, если родители пытаются быть подростками. Таким поведением родители загоняют подростка в парадоксальную ситуацию. Не подросток, взрослея, поднимается на взрослый уровень, а родитель спускается на подростковый уровень отношений, тем самым ограничивая взросление своего ребенка.

Подростки также не любят, когда родители напоминают им «смешные» случаи из детства: как он мочил штанишки или боялся маленькой собачонки. Отделяясь от детства, подросток остро переживает все, что напоминает ему о только что разорванных связях. Дистанция между подростком и детством еще слишком мала, чтобы подросток мог взглянуть на себя со стороны.

Влияние родительско-детских отношений на развитие подростков

Обзор исследований вредных привычек у подростков из семей разного типа приводит Ф. Райс. Исследователи проделали кропотливую высокопрофессиональную работу, выясняя в контексте семейных отношений наличие у подростков 12 — 14 лет опыта курения, употребления алкоголя и наркотиков, а также опыта сексуальных отношений. Дети из традиционных полных семей, как и следовало ожидать, оказались наиболее благополучными в отношении показателей наличия вредных привычек. Сводные данные представлены в табл. 5 [52].

Родительское внимание способствует поддержанию доверительных отношений между подростками и родителями, успехам в учебе и нравственному развитию. Подростки оценивают родительскую любовь, основываясь на том интересе, который проявляют родители к их жизни и судят по готовности близких оказать поддержку. В свою очередь, импульсивные поступки, антиобщественная ориентация и низкая успеваемость являются следствием родительского равнодушия или игнорирования подростка. Вот как один подросток — хоккейный игрок охарактеризовал родительское отношение: «Я классный нападающий, но отцу нет дела до того, как я играю. Он всегда слишком занят и на первом месте у него работа, а маме надо вечно сидеть с моей младшей сестрой. Я лучший в команде, но родителям до этого нет дела! У них лучшие — это ботаники из нашего класса и моя сестра».

Таблица 5. Частота появления вредных привычек у подростков из семей различного типа

Тип семьи	Количество подростков	Пробовали курить сигареты	Курят сигареты постоянно	Употребляют алкоголь	Курят марихуану	Имеют опыт интимных отношений
Обычная	1230	36,1	11,2	47,3	5,5	11,4
С отчимом	245	45,8	19,2	53,4	12,3	20,6
С мачехой	51	56,9	16,3	66,7	16,0	28,0
Оба родителя неродные	47	51,1	15,4	54,3	4,3	20,0
С матерью-одиначкой	410	44,8	13,3	53,9	10,1	23,0
С отцом-одиначкой	95	43,0	13,4	53,7	14,9	27,2
ИТОГО	2078	40,3	12,9	50,3	7,9	16,1

Однако состав семьи не является прямой причиной, определяющей степень благополучия подростка. Склонность подростков из неполных семей к правонарушениям и асоциальному поведению связана не с отсутствием отца или недостаточностью материнского воспитания, а с наличием глубоких конфликтов, ведущих к распаду семьи и, как следствие, формированию негативных тенденций в развитии подростка. Уход отца не является определяющим фактором, а скорее следствием конфликтов наравне с проблемами в развитии детей в неблагополучных семьях.

Четкая причинно-следственная связь отсутствует и в случае оценки влияния состава семьи на успеваемость подростков в школе. Многочисленные исследования устанавливают достаточно надежные корреляции между низкой академической успешностью, частыми опозданиями, многочисленными замечаниями и отсутствием в семье матери или отца. Познавательное развитие детей из неполных семей или переживших развод происходит медленнее, кроме того, отстает и процесс формирования моральных установок [52, 94]. Действующим фактором является, вероятнее всего, эмоциональное переживание по поводу конфликтов в семье или развода родителей. Внутрисемейные отношения в определенной мере влияют на учебную деятельность подростков.

Одновременно влияют и такие факторы, как большая занятость единственного родителя и отсутствие времени на общение с под-

ростком и помощь ему в учебе. Уровень контроля за поведением и учебой в неполных семьях также, как правило, ниже, а эмоциональное подкрепление достижений ребенка встречается не всегда. Исследовательские работы показывают, что подростки из неполных семей чаще бросают школу и получают более низкое образование [52, 94].

Вместе с тем не все подростки перестают учиться или депрессивно переживают развод родителей. Многие сыновья активно принимают на себя роль «хозяина дома», получая новый статус и возможность доказать свою взрослость. Иногда семейные проблемы не отражаются на учебе подростка и не влияют на его эмоциональное состояние.

В хорошо известном исследовании самооценки младших подростков Куперсмита была обнаружена следующая тенденция: у детей с высокой самооценкой родители тоже имели высокую самооценку, а родители детей с низкой самооценкой также оценивали себя весьма невысоко. Родители мальчиков с высокой самооценкой понимали и принимали своих детей, поддерживали их и позитивно настраивали. Эти родители ставили перед детьми четкие, разумные требования и гибкие ограничения их поведению. Отношение родителей к мальчикам с низкой самооценкой колебалось между равнодушием и враждебностью, а нормы поведения противоречили друг другу и соответственно плохо усваивались детьми. Данные Куперсмита были подтверждены в ряде других исследований, в том числе проводимых и на девочках [68].

Родительское отношение к детям во многих семьях сводится к потребительскому уровню: одеть, накормить, определить в школу, записать в кружок. Контакты все больше формализуются и сводятся к осуществлению надзорной функции в случае нарушения каких-нибудь родительских требований (стал хуже учиться, прогулял школу, неопрятен). Контакты взрослых с подростками обеднены и минимизированы. Данные о преимущественной ориентации подростков на сверстников были восприняты буквально и старшеклассников фактически предоставили самим себе. Однако значение общения со взрослыми в отрочестве по-прежнему необходимо для развития ребенка. Отсутствие понимания, принятия со стороны взрослых ведет к острому внутреннему конфликту и ограничению возможностей построения самосознания.

Проблемы с взрослением реже встречаются в многодетных семьях, где старший ребенок естественным образом получает больше прав и ответственности по сравнению с младшими, у него рано появляются реальные социальные обязанности и подросток, окруженный сиблингами, лучше представляет себе, как строятся супружеские и родительские отношения, наблюдает множественные модели поведения (гендерные, возрастные, ролевые). Вместе с тем подросток может ощущать себя покинутым, когда мать уделяет основную часть своего внимания младшим детям, а старший является только по-

мощником, но не объектом заботы. В этом случае эмансипация подростка от семьи происходит быстро, но часто появляется зависимость от сверстников и стремление найти эмоциональную поддержку на стороне.

Родители часто внушают подросткам собственную одержимость достижениями и социальной успешностью, ограничивая их выбор собственного пути, или лишают подростка мечты и веры в себя. Любая инициатива взрослеющего ребенка обрубается на корню практической, взвешенной позицией взрослого человека, ориентирующегося на результат. Но как часто важен не результат, а сам процесс созидания (пусть даже обреченный на провал, по мнению старших), или даже абстрактное мечтание о том, что когда-нибудь будет создано. Такие мечты укрепляют веру в себя.

«Ты не сможешь... у тебя не хватит запала... из этой затеи ничего не выйдет...» — как часто взрослые меряют подростка своими утилитарными критериями. Мечту нельзя оценивать рациональными показателями, а подростков нельзя измерять взрослыми штампами. Возможно, именно мечта и смелое творческое предприятие станут в жизни конкретного подростка замещением инициации и дверью в мир взрослых. Для школьников, планирующих создание дружеской коммуны или постройку оригинального транспортного средства, важен не результат, а совместные прожекты и устремленность в будущее, разочарование их совсем не пугает, — пугает прагматизм взрослых.

Серьезные перемены в социальных ролях ведут к возникновению внутренних противоречий не только у подростков, но и у их родителей. Кризис родительских чувств связан с такими факторами, как переживания за личную безопасность детей, претендующих на все большую самостоятельность; неготовность отказаться от своей роли родителя и сосредоточиться на других ролях, конкурентные чувства по поводу расцветающей сексуальности подростков.

Парадоксально ведут себя не только подростки (что в принципе объяснимо), но и сами родители, которые упрекают своих повзрослевших детей в несамостоятельности и зависимости, но в то же время требуют послушания и конформности. Многие взрослые толкают ребенка в будущее, построенное по родительскому лекалу, реализуют лишь собственные надежды.

Бессознательным выходом из кризиса для многих подростков является поиск «родительской фигуры» — взрослого, которому можно довериться, который не будет осуждать, а станет настоящим другом, обладающим авторитетом и мудростью зрелости, которых так не хватает самому подростку. Потребность в доверительном общении со взрослым отмечают у подростков многие исследователи.

Подросткам чрезвычайно важно, чтобы родители оставались для них тем центром, который обеспечивает надежное пристанище и помощь в случае необходимости. Для взрослеющих подростков

единственным источником безусловной эмоциональной поддержки, сочувствия и принятия остаются родители, и подросток вправе рассчитывать на такую поддержку. Другое дело, что в повседневной жизни для подростков важнее чувствовать собственную независимость и родителям приходится сдерживать свою любовь и желание «подстелить соломки» рискующему и испытывающему себя ребенку.

Течение кризиса у современных подростков

Отрочество современных детей проходит не в обстановке бунта и протеста, а скорее в совместной с родителями разработке новых отношений. Подросток стремится получить большую независимость, а родители должны сформировать новый взгляд на ребенка как на равного в отношениях партнера, который имеет собственное мнение и это мнение заслуживает внимания. Взрослый мир стал для подростков формально доступнее (многие запреты сняты, информацией о взрослой жизни изобилуют СМИ, общественная мораль утратила свое значение). Однако в реальности взрослый мир еще больше отделился от подростков, узаконив их переходный статус и отмежевавшись от подростковых проблем.

Э. Эриксон соглашался с мыслью о том, что переход во взрослость не будет «штормовым» для тех подростков, которые свободно идентифицируют себя с новыми ролями и подготовлены к расширяющимся технологиям. Одновременно наблюдается комплементарная тенденция усиления негативных проявлений кризиса в тех обществах, где идеология активно навязывается обществу. «Стоит молодому человеку почувствовать, что его окружение определенно старается отгородить его от всех тех форм выражения, которые позволяют ему развивать и интегрировать свой следующий жизненный шаг, — пишет Э. Эриксон, — как он начнет сопротивляться этому с дикой силой, пробуждающейся у зверя, неожиданно оказавшегося перед необходимостью защищать свою жизнь» [73].

Фактором изменения течения кризиса подросткового возраста является и повышение общей психологической культуры населения. Подростки развитых государств XXI в. отличаются от подростков XX в. Они прекрасно знают, что у них должен быть кризис, взрослые повсеместно говорят об этом, подробно излагая симптомы, течение и длительность кризисного периода и обязательность конфронтации со взрослыми. Возможно, этот фактор снизил конфликтность подростков с родителями (родители тоже стали более внимательными и понимающими). Бурный протест и кризис в его традиционном понимании — редкое явление среди подростков. В таких условиях «классический» негативизм, трудновоспитуемость превращаются в формальное подтверждение детскости, незрелости и подростки, осознавая это, начинают избегать подобных форм проявления объ-

ективных внутренних противоречий. Конфликт с родителями тоже теряет смысл, так как становится внешним подтверждением того, что подросток еще ребенок, который стремится доказать свою самостоятельность. Кризис современные подростки переживают внутри себя, а симптомами кризиса становятся уход в себя или в группу таких же подростков.

Ш. Айзенштадт выделяет тенденцию возникновения формализованных одновозрастных групп как следствие блокирования в генеалогической группе (например, в семье) возможностей достижения социальной зрелости младшими членами группы. Эти ограничения связаны с отсутствием для младших членов группы (как раз подросток) доступа к средствам выполнения взрослых ролей. Подобная структура социальной системы приводит к дисгармоничным отношениям между ролевыми семейными диспозициями и более широкой социальной системой, солидарность разновозрастных отношений нарушается, а внутри одновозрастной группы усиливаются тенденции солидаризации [29].

Отношения современных подростков со взрослыми приобретают и совершенно новую, уникальную черту. Межпоколенная культурная трансмиссия, традиционно направленная от старшего поколения к младшему, в современном обществе обогащается мощным встречным потоком. Интерпретация современных достижений и культурного наследия, предлагаемая молодежью, оказывает влияние на старшие поколения.

Вместе с тем для части подростков разрешением кризиса становится девиантное поведение. Как отмечает В. С. Собкин, фундаментальные изменения подростковой субкультуры таковы, что девиация в силу распространенности становится нормой. К 15 годам резко увеличивается число подростков, склонных к курению, употреблению алкоголя и наркотиков. Одновременно отмечается существенная перестройка субъективной мотивации, определяющей предрасположенность к этим формам поведения, и включение подобного поведения в формирование механизмов саморегуляции. Динамике увеличения с возрастом девиантных форм поведения соответствуют не только мотивационные перестройки, но и изменения структуры социальных взаимодействий подростка со сверстниками и со взрослыми.

В диссертационном исследовании О. А. Гордеевой, выполненном под моим руководством, изучались кризисные явления в таких аспектах развития подростков, как формирование идентичности, изменение временной перспективы личности и системы ценностей [6]. Анализ возрастной динамики развития большой группы младших подростков 11 — 15 лет позволил нам констатировать наличие кризисных проявлений в представлениях о себе подростков в возрасте 12 — 13 лет на основании значимых отличий от соседних возрастов по следующим критериям: количество самоописаний, количество категорий самоописаний, принципиальное снижение дифференцирован-

ности самоописаний, значимый рост отрицательных самоописаний и критичности, а также изменение структуры *образа Я*. Подобная картина изменений в *образе Я* подростков позволяет говорить о существенной перестройке представлений о себе, что, по сути, и отражает нормативное возрастное содержание кризиса. Активная работа в направлении самопознания ведет к смещению доминирующих структур в категориях самоописаний от ведущей позиции Социального *Я* в 6 классе к доминированию Рефлексивного *Я* в 7 классе и удержанию ведущей роли Рефлексивного *Я* в 8 классе (на новом уровне, так как возрастает разнообразие самоописаний). Картина представлений о себе у семиклассников дополняется полным отсутствием категорий Материального *Я* и резким снижением Перспективного *Я* (опять в сравнении с двумя пограничными возрастными группами).

Второй компонент структуры *образа Я* — зеркальное *Я* — также претерпевает у подростков существенные динамичные изменения на границе 12—13 лет. Эти изменения связаны со снижением дифференцированности различных сторон зеркального *Я*, снижением количества самоописаний глазами других, что свидетельствует о переосмыслении представлений окружающих о себе или по крайней мере неуверенности в этой сфере. На этом фоне значимый рост характеристик Социального *Я* внутри *образа Я* глазами других подчеркивает чувствительность к области взаимодействия со средой и к мнению окружающих. Аналогично возрастает и доля Коммуникативного *Я* как показателя важности межличностных отношений, традиционно выделяемых в качестве определяющего фактора развития самосознания подростка. У подростка возрастает значимость коммуникативной сферы, общения, он активнее осознает себя членом группы, ищет социальную принадлежность.

По данным А. М. Прихожан, именно начиная с 12 лет у большинства подростков развивается острая потребность оценить себя и, как следствие, возникают поиски значимых источников самооценки, повышается значимость позиции среди сверстников. Подростки начинают описывать свое *Я* через атрибуты принадлежности к группе. Потребность в подтверждении своего *Я* в референтном окружении проявляется в виде озабоченности подростка тем, как он выглядит в глазах других и насколько этот образ совпадает с его личностным ощущением идентичности. «Я признан другими как *Я*» — становится ключевым в данном возрасте [6].

Картина кризисных явлений подтверждается значимым ростом отрицательных самоописаний непосредственно и с позиции окружающих. У подростков к 7 классу растет критичность и сомнения в принятии себя окружающими, переживание возможных негативных *образов Я* в глазах других. Значимое увеличение отрицательных самоописаний можно оценить как один из показателей общего негативизма подростков и отрицания «детского» *образа Я*, характерного для кризиса. Построение целостной идентичности включает момент

отрицания предшествующих представлений о себе и формирование осознанных, рефлексивных представлений.

Аксиологический компонент самосознания у семиклассников также претерпевает изменения. Значимо повышается общий уровень ценностных ориентаций подростков, различные мотивационные блоки приобретают все большее значение. Одновременно обнаруживаются изменения внутри аксиологического поля: снижается субъективная значимость одних ценностей и растет значимость других. Особенно показательно значимое падение мотивационного блока безопасности, обнаруженное в нашем исследовании. Традиционно ценность безопасности занимает первые места в ценностных ориентациях как детей, так и взрослых людей независимо от других характеристик выборки. Обнаруженное снижение значения ценности безопасности и ценности конформизма косвенно свидетельствует об отказе от стабильности, о негативном, поисково-рисковом фоне развития ценностных ориентаций подростков данной возрастной группы. Дополняющей тенденцией является также скачкообразный значимый рост мотивационного блока саморегуляции. Позицию подростка можно охарактеризовать как отказ от внешней регуляции (родителей, взрослых, традиций, ценностей безопасной, послушной жизни) и ориентация на саморегуляцию, поиск внутренних критериев построения поведения. Обнаруженные различия позволяют говорить о кризисных явлениях в самосознании подростков.

Наконец, значимые изменения во временной перспективе личности, обнаруженные у семиклассников, также свидетельствуют в пользу критической модели развития. Общее увеличение временной перспективы (рост категории Будущего) на фоне значимого увеличения фактора Негативного прошлого демонстрирует критическое изменение в восприятии собственного времени [6].

Выводы

- Характер, длительность и течение подросткового кризиса зависит от культурного и социального контекстов развития.
- Нормативный возрастной кризис облегчает решение задач отделения подростка от семьи, реализации чувства взрослости, преодоления возрастной сегрегации.
- Ряд исследователей считают бурные проявления кризиса не нормативным, а скорее отклоняющимся явлением в поведении подростков.
- Общей задачей кризиса является поиск подростком собственного вектора развития, поиск и определение образа индивидуального будущего.

Глава 4

САМОСОЗНАНИЕ ПОДРОСТКОВ

Одним из самых сложных и многогранных аспектов психологии подросткового возраста является проблема формирования самосознания. Такие авторитетные ученые, как У.Джеймс, К.Роджерс, Э.Эриксон, Р.Бернс, посвятили значительную часть своих исследований вопросам изучения Я-концепции подростков, развития самосознания, представлений о себе в отрочестве.

Самосознание включает многочисленные представления индивида, когда он смотрит на себя с различных точек зрения, определяя свои внешние данные, личностные качества, черты, роли и социальный статус.

Самосознание — относительно устойчивая, осознанная, интегрированная система представлений индивида о себе, на основе которой строятся его социальные отношения и самоотношение.

Сознание — многомерное представление о состоянии систем организма, потребностях, памяти, интегрируемых с информацией о среде, и порождающих эмоциональные реакции и программы поведения, адаптирующие организм к его окружению.

Самосознание понимается и как система установок по отношению к самому себе, как совокупность самоопределений или *образов Я*. В соответствии с когнитивной трактовкой развитие самосознания тесно связано с генезисом саморегуляции поведения и последовательно опирается на становление основных психических процессов — восприятия, памяти, мышления, речи, воображения. Самосознание выступает как процесс индивидуализации сознания.

Осознание себя парадоксальным образом протекает большей частью бессознательно, выкристаллизовываясь в некоторые представления о себе, которые становятся неотъемлемой частью личности именно в подростковом возрасте.

Формирование самосознания — процесс чрезвычайно субъективный, его основное содержание — открытие своего внутреннего мира. Субъективный опыт реорганизует имеющуюся информацию

(восприятие, воспоминания, переживания) в целостную картину, на основе которой появляется система «Я» или самосознание личности. Самосознание включает в себя самопознание как рефлексивный, целенаправленный анализ своих качеств, жизненного опыта, временной перспективы личности (прошлого, настоящего, будущего) и ценностных ориентаций.

Формирование самосознания подростков

Несмотря на отсутствие экспериментальных доказательств отсутствия, тождества личности и отдельных качеств личности, общая тенденция развития *Я* направлена в сторону построения целостного образа *Я*, — обобщенного, устойчивого и внутренне последовательного. Частные самооценки складываются в единое категориальное *Я*, а самовосприятие становится все более дифференцированным. В свободных самоописаниях детей при переходе в отрочество наблюдается рост и содержательное расширение категории деятельности, т. е. указаний на интерес или успешность в различных видах деятельности как характеристика образа *Я*.

Формирование самосознания в отрочестве осуществляется преимущественно под воздействием трех факторов: полового, когнитивного и социального развития. Половое созревание связано с такими физиологическими и психологическими изменениями, которые не могут не сказываться на восприятии подростком самого себя. Развитие интеллектуальных и когнитивных возможностей ведет к усложнению и дифференциации образа *Я*, а требования, предъявляемые социальным окружением к подростку, задают направления и формы построения *Я*-концепции.

Развитие представлений о себе строится на основе формально-логических размышлений, объединяющих информацию о себе, которая позволяет оценить свои качества: умен ли я? привлекателен ли я? в чем я талантлив? чем я отличаюсь от других? Сравнивая себя со сверстниками и с собственными идеалами, подросток строит теорию самого себя, проверяет гипотезы и формирует все более реалистичные и жизнеспособные представления о себе. Чрезвычайно важно для подростка построить адекватный образ себя.

Формирование самосознания начинается еще в младенчестве с выделения своего физического *Я* и отделения его от окружающих предметов и других людей. Первым шагом на пути возникновения представлений о себе является понимание того, что человек — это отдельный, отделенный от других индивид. По мере взросления ребенок выделяет все новые стороны своего *Я*, сравнивает себя с родителями, братьями и сестрами и другими близкими, находя сходства и отличия. Расширение жизненного пространства, изменение социальной ситуации развития приводит к последовательному

включению все новых качеств в представления о себе, а когнитивное развитие способствует зарождению новых линий самоанализа и дифференциации *образа Я*. Постепенно выделяется ядерный компонент самосознания — самооценка личности, вокруг которой формируется *Я*-концепция, включающая мысли о себе, представления о себе и чувства по отношению к себе, — самоотношение и самопринятие.

Представления о себе дошкольника носят уже развернутый характер, опираются на социальные ожидания, но слабо дифференцированы и во многом идеалистичны. Младший школьник обладает устойчивой самооценкой и адекватным самоотношением, *образ Я* обогащается за счет развивающейся способности к рефлексии и опыта социального поведения. Но только в подростковом возрасте формируется целостная, осознанная система представлений о себе, регулирующая поведение и ожидания подростка. Интегрируя различные роли, общественные идеалы, родительские ожидания, собственные достижения и социальные репрезентации, подросток формирует систему восприятий себя в бесконечном мире.

В школьном детстве доминирующий вектор развития — «операциональные» навыки, о чем писал в свое время Д. Б. Эльконин. Э. Эриксон, характеризуя возраст 7—11 лет, подчеркивает любовь ко всему, «что работает» и даже пишет о существовании потребности человека «соединять технологическую гордость с чувством идентичности». В наше технологичное время удовлетворенность навыками чрезвычайно важна, но недостаточна, и осознание этого факта невольно приводит к подростку, который стремится понять нечто большее, чем устройство механизмов и живых существ, чем законы природы и принципы технологий.

В детстве главным источником информации о себе являлись взрослые, которые задавали и категории самоописания, и их оценочные значения. Но переход к собственной взрослости накладывает обязательства самостоятельного, осознанного выбора и освоения новых ролей. Переход — период внутренних колебаний между ролью ребенка и ролью взрослого, противоречие между зависимостью и независимостью. Обе роли диктуют взаимоисключающие обязательства, а подросток, не в силах полностью оставить ролевой репертуар ребенка, еще только осваивает роли взрослых, чувствует острое противоречие, неуверенность и неудовлетворенность. В отрочестве роль окружающих в формировании представлений о себе сохраняется.

Данные исследований открывают мощное влияние самосознания на все сферы психического развития, межличностные отношения подростков, их успехи в учебной деятельности, профессиональные устремления и направления социализации. В связи с этим исследователи не оставляют попыток построить содержательную психологическую модель рефлексивного *Я* личности, предлагая все

новые терминологические варианты: самосознание, Я-концепция, идентичность и т.д.

Основные понятия, характеризующие развитие представлений субъекта о себе, используются как в целом синонимичные авторские категории, каждая из которых наделяется некоторыми собственными характеристиками. Категории идентичности, самосознания и Я-концепции нельзя представить в виде некоторых взаимосвязанных характеристик, скорее их можно рассматривать как варианты онтологических срезов структуры Я личности, определяющих в самом основном представления о себе, отношения с окружением и мировоззрение субъекта. Так, Э. Эриксон определяет Я-концепцию «идентичностью эго» индивида, или согласованным самовосприятием индивидом своей личности.

Я-концепция как целостный образ Я, включающий ценностно-смысловое пространство личности, требует рефлексивного осознания собственной идентичности. Идентичность, понимаемая как подлинность, тождественность самому себе, подчеркивает духовную сущность человека, осознанное принятие определенных ценностей и жизненных ориентиров. Идентичность связана с сознательным волеизъявлением, выбором принципов, поднимающих человека над его онтологией, его врожденными особенностями, семейной заданностью или характерологической неизбежностью. Одновременно идентичность является понятием, интегрирующим множество представлений о себе в целостную систему.

Идентичность подростков

Рассмотрение категории идентичности как фундаментального научного понятия мы находим у Э. Эриксона, которому по праву принадлежит первенство в разработке структурно-динамических характеристик идентичности.

Идентичность — системное качество индивида, включающее осознание себя через интеграцию индивидуального опыта, протяженность Я и способность сохранять тождество Я в изменяющихся социальных ситуациях.

Идентичность в понимании Э. Эриксона представляет собой динамичное состояние осознания себя и активного напряжения, побуждающего к действиям. Вера в значимость своего существования и стойкость в отношении некоторых принципов, осознание внутренних убеждений, жизненных ориентиров как непосредственное узнавание, связанное с чувством гордости и удовлетворенности, составляют

идентичность. Идентичность через кризис обретается в отрочестве. Идентичность характеризуется Э. Эриксонем как процесс дифференциации, отделения себя от значимых других, как процесс, продолжающийся в течение всей жизни, зарождающийся в изначальном отделении ребенка от матери и продолжающийся до тех пор, «пока в человеке не гаснет способность узнавать другого».

Анализируя параметры идентичности, Э. Эриксон выделяет индивидуальное ядро идентичности, одновременно подчеркивая его тесное взаимодействие с общественной культурой: «...формирование идентичности предполагает процесс одновременно отражения и наблюдения, процесс, протекающий на всех уровнях психической деятельности, посредством которого индивид оценивает себя с точки зрения того, как он воспринимает себя в сравнении с ними и с типами, значимыми для него» [74].

В. Джемс в конце XIX в. говорил об идентичности как о чувстве собственной неповторимости, индивидуальности, как о фундаменте, обеспечивающем человеку встречу с самим собой. Джемс описывал личностную составляющую идентичности как «сознание личностной самоидентичности», противопоставленной множеству социальных *Я* индивида, которые зависят от восприятий разных людей. Э. Эриксон подчеркивал одновременное существование двух точек зрения, на пересечении которых формируется идентичность: «Это, во-первых, непосредственное восприятие индивидом своей длящейся самоидентичности, а во-вторых, восприятие того факта, что другие люди также видят эту длящуюся самоидентичность» [74]. Сегодня, по словам Р. Бернса, «мы стремимся различать, с одной стороны, те роли, которые принимает на себя индивид, взаимодействуя с другими людьми, а с другой — то, каким он считает себя на самом деле и что иногда называют подлинным *Я* или идентичностью личности» [13]. Таким образом, первой структурной дифференциацией идентичности является выделение *Я* социального и персонального (личностного).

Размытая, слабая идентичность в отрочестве может стать причиной возникновения соматических симптомов тревожности или таких нервных расстройств, связанных с низкой самооценкой и нарушенной телесной идентичностью, как анорексия и булимия. Зарубежные авторы не раз экспериментально подтверждали, что употребление наркотиков или внебрачная беременность могут быть вызваны желанием повысить свою самооценку [68]. Возникновение депрессивных состояний, тревожности и психического напряжения часто связано с тем, что подростки со слабой идентичностью и низкой самооценкой создают, по механизму компенсации, обманчивый образ собственного *Я* и поддерживают этот мифологический образ.

Однако такой способ преодоления чувства собственной малоценности является чрезвычайно энергозатратным, требующим постоянного напряжения и борьбы с самим собой, что в конечном

счете приводит к нервному срыву. Подростку оказывается не просто изображать уверенного в себе, жизнерадостного, общительного человека, когда его обуревают сомнения, пессимизм и каждое социальное действие требует колоссальных усилий. Зависимость от критики и неуверенность в себе ведут к некомпетентности подростка и неадекватности его поведения. Социальная уязвимость таких подростков повышает тревожность, в свою очередь тревожность и критика снижают самооценку, отрицательно сказываясь на поведении подростка. Негативное отношение со стороны окружающих служит для подростка подтверждением его «никчемности» и круг замыкается.

В *Я*-концепции личности исследователи выделяют неодинаковые структурные компоненты, число которых варьируется в разных подходах. Так, Д. Шэффер выделяет шесть различных компонентов: *Я*-реальное, *Я* в представлении самого человека, *Я* в представлении других, представления человека о том, что о нем думают другие; *Я*-идеальное (представления человека о том, каким ему хотелось бы стать); представления о том, каким его хотят видеть другие. Идеальное *Я*, как и *Я*-реальное, может быть реалистическим, заниженным или завышенным. Реалистические представления о себе и адекватный самопрогноз способствуют самопринятию, психическому здоровью и достижению реалистичных целей. Завышенное идеальное *Я* может привести к снижению самооценки, а заниженное *Я*-идеальное препятствует достижениям.

Идентичность, в отличие от *Я*-идеального, всегда реальна и ориентирована на конкретное социальное окружение. *Я*-идеальное задает зону устремлений, идеальный потенциал для развития, тогда как идентичность основывается на чувстве реальности и ориентирована на сегодняшние достижения, корректируемые в соответствии с изменениями реальности. Идентичность обеспечивает интеграцию множественных образов *Я*, меняющихся во времени (*Я* в прошлом, *Я* в будущем и т. д.) и в контекстах (ролевые *Я*). Эриксон определяет идентичность как результат синтезирующей функции на границе Эго и социального окружения в каждом возрастном периоде развития. В подростковом возрасте идентичность обеспечивает равновесие между «постпубертатным Ид», Суперэго и возвышенным «эго-идеалом», синтезируя образы *Я* и ролевые образы индивида.

Р. Стренг выделила в самосознании подростка следующие основные аспекты *Я*:

- общий (основной) аспект *Я*-концепции как представления о себе, своих способностях и ролях во внешнем мире;

- временной аспект *Я*, который объединяет и регулирует прошлые и текущие переживания, временные ощущения, например, от сегодняшней неудачи;

- социальный аспект *Я* как представления подростка о том, что о нем думают другие люди, представления о социальных оценках меняют взгляды подростка на самого себя [52].

Таким образом, мы можем выделить в пространстве построения идентичности четыре универсальных структурных измерения: ось персональной — социальной идентичности; ось реального — идеального *Я*, ось построения компонентов идентичности (телесная, этническая, профессиональная и проч.); ось временной перспективы личности.

Обращаясь к проблеме идентичности, Э. Фромм выделял в построении *образа Я* две взаимодополняющие тенденции — индивидуализация (как дифференциация личности от других людей, природы и материального мира) и отождествление (как объединение с социальными нормами, ценностями, идеями). В результате действия первой тенденции развивается персональная идентичность, вторая тенденция приводит к формированию социальной идентичности. Противоречия, порождаемые взаимодействием персональной и социальной идентичностей, становятся как источником развития личности, так и причиной ее невротизации [66].

В современном обществе исследователи выделяют следующие полярные ориентации в построении идентичности: персональный опыт — социальный опыт, унификация — фрагментация, беспомощность — многообразие возможностей, неопределенность — устойчивые ориентиры. Среди исследователей нет единодушия в отношении структуры *Я*-концепции. Часть авторов описывает *Я*-концепцию как глобальное понятие, целостное отношение человека к самому себе. Другие ученые рассматривают самосознание как совокупность множества *Я*-концепций, каждая из которых сформирована по отношению к одной из ролей. Отдельные концептуальные аспекты личности могут не совпадать друг с другом, что подтверждается различиями в поведении одного индивида в разных ролях, например, в роли сына, отца, подчиненного, спортсмена, приятеля.

Г. Олпорт подчеркивал, что идентичность не является конечным результатом развития самосознания, а претерпевает постоянные изменения и обладает лишь ограниченным перечнем стабильных черт индивидуальности, составляющих ядро личной идентичности. Большое значение в построении идентичности приобретает рефлексия собственного жизненного опыта, оценка своих поступков и решений. Последний уровень — интеграция своего *Я* с социальным окружением, учет сходства и различия, смыслов и одобрений.

Личная идентичность осознается как субъективное содержание *Я*, тогда как социальная идентичность трактуется в диадах «Я — Они», «Я — Мы». Вместе с тем подобное деление носит условный характер. Американские исследователи Л. Кирк и М. Бартон определяют идентичность как восприятие личностных черт в контексте социальных связей и отношений. Социальную и личную идентичность объединяет ценностно-нормативное содержание возраста.

Личная идентичность — последовательность и целостность целей, мотивов, смысложизненных ориентаций и представлений о собственных качествах личности.

Социальная идентичность — последовательность и целостность системы социальных ролей, норм, позволяющих дифференцировать индивидов по их групповой принадлежности и общественному статусу.

Наблюдаемая Л. Кирк¹, М. Бартон системная, социально обусловленная реакция людей на личностные черты позволила исследователям предположить существование личностных черт, модифицирующих любую социальную идентичность. Модификация осуществляется через положительный и отрицательный эталоны, составляющие два класса: черты нормативные для данной социальной идентичности (ожидаемые от каждого, принадлежащего к социальной группе) и черты ненормативные для данной социальной идентичности. Социальная нормативность черт во многом задает их личную желательность и положительное значение [105].

Направление социализации зависит и от дифференцированных возрастных экспектаций, характерных для разных культур. Л. Кирк и М. Бартон, изучая культуру масаев, обнаружили ряд отличий от европейской культуры. Социальная ответственность в представлениях европейцев с возрастом увеличивается, а масаи ожидают от юношей, прошедших обрезание, меньше ответственности, чем от младших подростков. Это связано с объективными изменениями в социальной среде мальчиков, которые сначала живут вместе с родителями и выполняют много обязанностей, помогая взрослым. Затем повзрослевших подростков отделяют от семьи и даже от племени, и они начинают вести самостоятельную жизнь, занимаясь военными упражнениями и привыкая к независимости [105].

Культурно обусловлено и содержание самосознания подростка, которое в традиционной европейской культуре представляется как целостное, единое образование. В отличие от этого японская культура, как описывает И. С. Кон, ориентирует развитие личности скорее на множественность, совокупность нескольких автономных «кругов обязанностей». Классическая психология анализирует личность в целом, оценивая различные поступки как проявления одной и той же сущности, тогда как японская философская традиция соотносит любое действие с изолированной областью существования этого действия, где существуют свои нормы, моральные законы и оценочные критерии. Поступки человека в Японии объясняются не «изнутри» (мотивационно), а исходя из внешних, принятых обществом иерархий обязанностей. В обязанности взрослого японского подростка входят следующие сферы: «тю» — долг по отношению к императору; «ко» — сыновний долг, обязанности по отношению к родителям;

«гири» — долг благодарности, обязанности по отношению к людям, которые что-то сделали для индивида; «дзин» — обязанности человечности и верности; «ниндзе» — обязанности по отношению к самому себе [29].

Ш. Бернд, рассматривая соотношение персональной и социальной идентичности, выделяет «субъективную идентичность», которая надстраивается над индивидуальным и групповым уровнями самосознания [12]. Рефлексивная активность позволяет подняться личности в своем самоопределении на уровень приверженности некоторым фундаментальным принципам. Этот субъективный компонент, как считает Ш. Бернд, противопоставлен объективному компоненту идентичности, направленному на преодоление изменений и обеспечение стабильности поведения и ориентации в социальном окружении. Субъективный же компонент идентичности, напротив, направлен на поиск изменений и вариаций. В основе идентичности лежат ценности, разделяемые субъектом с различными социальными группами. Ценностные ориентации субъекта выступают некоторыми базовыми принципами при оценивании объектов, событий, поведения.

Изучение *Я*-концепции подростка позволило Х. Родригес-Томэ [126] выделить три измерения, представляющие полярные шкалы: активность, личностные черты, социальное значение. Первое измерение определяется желаниями и интересами подростка. Второе измерение задается личностными характеристиками подростка, которые он выделяет в себе и определяет через них свой статус. Наконец, *Я*-концепция подростка включает оценку себя со стороны общества, выделение «социально одобряемых» и «социально неодобряемых» характеристик.

Подросток активно будет стремиться к выбору таких партнеров по взаимодействию, которые поддержат его взгляды на себя. Референтная группа должна обеспечивать стабильность и предсказуемость представлений подростка о самом себе. В целом даже простое членство в группе сверстников обеспечивает подростку чувство принадлежности и возможность удержания положительной *Я*-концепции.

Г. Тэджфел выделяет тенденцию к дифференциации социальных групп друг от друга, особенно характерную для молодежных объединений. В основе разделения лежит стремление достигнуть собственной идентичности, уникальной, по сравнению с социальной идентичностью других групп. Дифференциация может ограничиваться только внешними признаками (одежда, прически, способы проведения досуга), обеспечивая тем не менее возможность самоидентификации членам группы.

Однако идентификация с группой и формирование социальной идентичности, по мнению сторонников теории самокатегоризации, содержит в себе риск деперсонализации, т. е. снижения актуальности индивидуальной идентичности. Иерархическое изменение приоритетности социальной идентичности ограничивает проявление личной идентичности, и наоборот. Самокатегоризация является механизмом

построения групповых стереотипов, прототипов поведения и приспособления к социальной действительности. Прототипы, конструируемые во взаимодействии с группой, упрощают и стабилизируют систему самооценивания и социального репрезентования.

Социальная идентичность строится через ориентацию на высокостатусные группы и одновременно высоко оцениваемые качества выделенной индивидом группы. Стремление принадлежать к особой группе ведет к доминированию в поведении групповых черт в ущерб персональной идентичности. Вслед за этим актуализируются поведенческие ограничения: избегание контактов с членами группы, наделяемой противоположными качествами. Идентификация с групповым прототипом может, в конце концов, привести к социальному предубеждению или эгалитарности.

Социальная идентичность включает в себя и чувство социального статуса, представления о своем положении в социальной иерархии. Подросток из группы с низким социоэкономическим статусом может идентифицироваться с этой группой и оценивать свой статус как достаточно низкий, но может ориентироваться на представления о себе как о человеке с более высоким статусом и стремиться войти в другую группу.

Сотрудничество и соперничество влияют на формирование идентичности. В процессе социальных взаимодействий, включающих преемственность и единство *Я*, а также идентификацию с объектами, находящимися за пределами *Я*. Классическая формула «Скажи мне кто твой друг, и я скажу кто ты» наполнена реальным психологическим содержанием.

Концентрация подростка на личном самосознании и игнорирование социального аспекта могут привести, как это ни парадоксально, к снижению собственной ценности. Д. Шэффер [68] приводит результаты исследования (Вуг и Chastensen, 1992), где фактором высокой самооценки называется эмоциональное, сострадательное отношение к другим людям, что фактически переворачивает традиционное представление о том, что мы не научимся любить других, пока не начнем любить себя. Авторы считают, что любовь к себе рождается из любви, заботы и внимания в отношении окружающих [68].

Между принятием себя, принятием других и другими существует выраженная положительная связь, опосредованная самооценкой. Самый низкий уровень принятия наблюдается в группах с низкой самооценкой, далее по возрастающей идет группа с высокой самооценкой, а самый высокий уровень принятия отмечается в группах с умеренной самооценкой. Самопринятие тесно связано с социальной адаптацией [68]. Осознание собственной позиции в обществе через присвоение социальной идентичности позволяет прогнозировать результаты взаимодействия и вступать в контакты с социальным окружением.

Вместе с тем противопоставление социальной и личной (персональной) идентичности как полярных ориентиров не уместно. Как

групповые, так и личностные характеристики редко бывают обобщенными, скорее синхронизированными, и реальное общение строится исходя из качеств конкретного человека, а не обобщенных категорий, приписываемых группе. Сходства и различия могут быть обнаружены как на уровне персональной, так и социальной идентичности. Социальная и личная идентичность тесно взаимодействуют между собой: невозможно представить персональную идентичность без социальных репрезентаций или социальную идентичность, лишенную индивидуальности.

Некоторые авторитетные современные авторы считают, что достижение идентичности в принципе невозможно. Дж. Бьюдженталь пишет: «В действительности мы не можем определить свою идентичность. Мы являемся существенно большим, чем то, что осознаем. Мы не знаем, как получить доступ к тому, что заложено в нас, или как это использовать». Настаивая на включении в идентичность и субъективных сторон личности, Дж. Бьюдженталь оценивает эти качества личности как скрытый мощный потенциал развития [16].

Цель взросления, по мнению Х. Жинот, — в утрате индивидуальности. Индивидуальность подростка претерпевает последовательные изменения от организации в детстве через дезорганизацию в отрочестве к реорганизации во взрослости. Подросток должен освободиться от семейных уз и найти собственную индивидуальность через период «целебного сумасшествия» [23]. Непослушание и конфликтность представляют собой не столько вызов родителям, сколько вызов самому себе — проверку своей автономности и индивидуальности.

Идентичность в свете современных концепций представляется как устойчивая и одновременно гибкая, рефлексивная и репрезентативная, адаптивная, цельная система. Подросток обретает идентичность приходя к осознанию себя уникальной личностью, наделенной неотъемлемыми качествами, которые делают его независимым и одновременно способным вступать в близкие отношения с другими людьми.

Самооценка подростков

Центральным и наиболее важным компонентом самосознания личности является самооценка. Самооценка складывается под влиянием собственной результативности, которая зарождается в новообразовании раннего детства — чувстве гордости за свои достижения и оценке индивида со стороны окружающих.

Самооценка — ядерный компонент личности, ценность, которой индивид наделяет отдельные свои качества, способности, поведение и личность в целом.

Самооценка меняется в процессе взаимодействия с людьми и зависит от того, насколько индивид оказывается значимым для других. Небольшие успехи, похвалы, внимание других людей определяют самоуважение ребенка и развитие чувства собственной ценности.

Самооценка ребенка отражает родительскую оценку его достоинств, которая интериоризируется или присваивается в символическом взаимодействии. Современные авторы выделяют три основных источника формирования самооценки ребенка: родительская поддержка, родительская индукция и родительское принуждение. Когда родители выражают подростку свое одобрение, поддерживают его и утверждают в мысли, что он активен, обладает способностями и достоин уважения, представления подростка о себе окрашены положительно. Индукция означает гибкое руководство подростком, концентрирующееся на объяснениях подростку последствий его действий и стремлении формировать добровольное желание следовать социальным нормам и требованиям. У подростка формируется способность прогнозировать собственное поведение и принимать решения с учетом будущих последствий. Родительское принуждение направлено на использование власти, прямого управления, физической силы или социального статуса родителя. Воспитательный акцент смещается на наказания и контроль, что ведет к снижению самооценки и эффективности взаимодействия родителей с подростком.

Теория операционных моделей Дж. Боулби позволяет утверждать, что в основе реалистичного чувства собственной ценности лежит надежная эмоциональная привязанность к близкому взрослому. Данная зависимость не раз подтверждалась как в исследованиях самого Дж. Боулби, так и в работах современных отечественных и зарубежных авторов. Надежно привязанные дети проявляют себя социально и когнитивно компетентными, обладают позитивным самоотношением и уверенностью. Условия формирования высокой самооценки у ребенка выделил Куперсмит: принятие ребенка родителями; установление взрослыми ясных и однозначных правил, регламентирующих поведение; предоставление ребенку свободы действий в установленных родителями границах.

Формирование самосознания подростка начинается с развития самоотношения и самооценки. В отрочестве происходит наиболее значимый сдвиг от внешних оценок к самооценке. Положительная самооценка, а также популярность среди сверстников, которая подтверждает уверенность в себе, часто связаны с внешними данными подростка. Внешний облик подростка оказывает влияние на развитие его личности и социальных отношений. Положительное отношение чаще вызывают подростки, обладающие внешней привлекательностью. Им приписывают ум, доброжелательность и активность. Объективные наблюдения показывают, что привлекательные подростки обычно имеют достаточно высокую самооценку, социально одобряемые качества личности и лучше адаптируются в обществе.

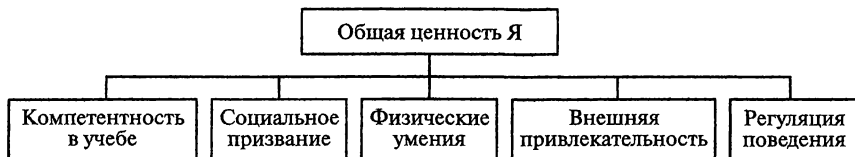


Рис. 2. Иерархическая модель самооценки (по С.Хартер; приводится по Д.Шэффер, 2003)

Отношения внешне привлекательных подростков с родителями и сверстниками оцениваются как более благоприятные [52].

Высокая самооценка позволяет подростку через знание сильных сторон своей личности принять свои слабые качества или недостатки, что обеспечивает позитивное самоотношение наряду с адекватными представлениями о себе. Низкая самооценка заставляет подростка концентрироваться на собственных недостатках и не замечать достоинств.

Иерархическую модель самооценки предложила С.Хартер, определив как приоритетные следующие области самовосприятия: внешняя привлекательность, физические умения, компетентность в учебе, социальное признание и регуляция поведения (рис. 2). Склонность к завышенным самооценкам (или гипертрофированное Эго в терминологии С.Хартер) постепенно преодолевается в школьном возрасте и самооценка младших подростков все больше сближается с оценками, даваемыми окружающими. Взрослея, подросток оценивает самого себя, свои качества и возможности — реалистичная самооценка способствует развитию самопринятия и самоодобрения, появлению чувства собственной ценности. Самооценка обеспечивает связь между реальными и идеальными представлениями о себе.

Растущая реалистичность самооценки подтверждается соотношением между отдельными характеристиками *Я* и такими проявлениями, как спортивная успешность подростка (сопоставляемая субъектом с оценкой своих физических умений), уважение сверстников (сопоставляемое с оценкой степени социального признания), или академическая успеваемость (регулирующая самооценку в сфере интеллектуальной компетентности) [68].

Общей тенденцией развития самооценки в отрочестве является центрация на межличностных отношениях, что позволило Хартер и ее коллегам ввести понятие «относительной ценности *Я*». Это понятие характеризует зависимость самооценки подростков от социального контекста, в котором, несмотря на общий относительный характер социального окружения, выделяются значимые для каждого конкретного подростка зоны успешности. Самоотношение подростка зависит не только от оценок, которые дают ему окружающие, но и от того, как он предпочитает оценивать себя сам.

Высокое самоуважение подростка может формироваться из признания сверстников, вопреки низкой учебной компетентности, или наоборот, складываться под влиянием поддержки и восхищения учителей и родителей, несмотря на критичную оценку одноклассников, считающих подростка «зубрилой», хотя в целом оценка сверстников в логике возрастного развития для подростков оказывается более важной. Аспекты относительной самооценки в контексте отношений со сверстниками могут быть различны. Для девочек-подростков одним из главных критериев собственной значимости является наличие романтических отношений, а для мальчиков-подростков — способность успешно влиять на своих друзей. Низкое самоуважение мальчиков-подростков наиболее тесно связано с неудачами в установлении любовных отношений, а у девочек — с неудачами в достижении дружеского одобрения [68].

В отрочестве обостряется критичность самооценки, направленная на сравнение своих данных с физическим развитием, внешней привлекательностью, интеллектуальными способностями и социальной компетентностью других людей или даже идеальных моделей. Рост критичности сопровождается появлением неуверенности, снижением самоуважения и рассогласованием между Я-реальным и Я-идеальным. Центральной задачей развития К. Роджерс считал достижение соответствия жизненного опыта личности концептуальной структуре ее Я.

Э. Эриксон придерживался точки зрения на самооценку как относительно стабильное качество личности, которое в отрочестве под влиянием бурных физических, познавательных и социальных изменений снижается. В период пубертата подростки приходят в замешательство и демонстрируют снижение самоуважения, которое восстанавливается по мере того, как они оставляют за спиной детство и успешно осуществляют поиск стабильной взрослой идентичности.

Недифференцированность идеальных и реальных представлений в отрочестве или их рассогласование приводят к множественным конфликтам и противоречиям, принятию себя и отсутствию самоуважения. Если несовершеннолетнему удастся к концу старшего подросткового возраста разобраться в себе, определить сферы собственной максимальной эффективности и соединить свои цели с идеальными представлениями, то подросток достигает личностной зрелости и может продуктивно включаться во взрослую жизнь. В целом большинство молодых людей в течение подросткового возраста повышают свою самооценку и выходят из отрочества с общим уровнем самоуважения, не меньшим чем в детстве.

Многие исследователи доказали связь высокой самооценки у старшеклассников с хорошими семейными взаимоотношениями. Степень влияния родительского контроля и поддержки на самооценку подростка исследовалась Гекасом [13]. Ученый выдвинул гипотезу о том, что и контроль, и поддержка, вкупе с заинтересованностью родителей в ребенке, положительно влияют на его самооценку. Было установлено,

что поддержка родителей значительно влияет на самооценку подростков, в то время как родительский контроль утрачивает свое значение. Сходные результаты были получены Розенбергом, который установил, что высокая самооценка определяется интересом родителей к друзьям подростка, к его успехам в учебе, вниманием к высказываниям подростка.

Гекас изучал ситуационную изменчивость самооценки у подростков, а также влияние социальных факторов на ее колебания. Основным результатом, полученным в исследовании, стало доказательство влияния социального контекста на самооценку подростков и изменчивость самооценки, так как контексты не являются константными. Выяснилось, что поддержка родителей значимо влияет на самооценку подростков, но только в присутствии взрослых, тогда как в ситуациях общения со сверстниками такая зависимость не прослеживается. Наиболее важным оказался контекст общения — сверстники, а наименее значимым — школа. В школе, во время урока подростки испытывают наибольшее отчуждение.

В исследовании, на которое ссылается Д. Шэффер Lackovic-Gergin and Dehovic, (1990), изучалось влияние учителей, матерей, отцов и друзей на самооценку подростков. В исследовании приняло участие около 400 подростков, разделенных на три возрастные группы: 13,4, 15,5 и 17,5 лет. У старших подростков самооценка оказалась ниже, чем у младших, что частично объясняется исследователями как следствие перехода в старшие классы и развитие критичного отношения к себе на основе логического мышления. С возрастом уменьшается и влияние значимых других на Я-концепцию подростков, но не линейно, а через значительное повышение авторитета матерей и друзей для девушек в средней возрастной группе. Влияние учителей и отцов для девушек последовательно снижалось. Для юношей, в полном соответствии с классическими представлениями об идентификационных процессах, наиболее значимым оказывалось влияние и мнение отцов [68].

Изменчивость самооценки проявляется в ощущении своих возможностей влиять на обстоятельства, которое зависит от социального контекста. С другой стороны, ощущение собственной ценности остается достаточно стабильным и в отрочестве меньше подвержено влиянию окружения. Вместе с тем необходимо понимать, что разные составляющие самооценки связаны между собой и оказывают взаимное влияние.

Развитие самосознания в подростковом возрасте

Самосознание как новообразование отрочества реализуется в виде способности направлять сознание на свои собственные психические

процессы, как познавательные, так и эмоционально-мотивационные, а также ценностно-нравственные основания поступков. В основе развития самосознания лежит влияние окружающих людей, но не всех, а тех, кто играет в жизни подростка большую роль. Уровень воздействия значимых других на индивида зависит от степени их участия в его жизни, веса их мнения, близости отношений и той социальной поддержки, которую эти люди оказывают индивиду. Действующим фактором является также социальный авторитет значимого лица.

Позитивные представления о себе формируются в процессе идентификации с родителем, а качество семейных отношений влияет на степень кризисных проявлений при переходе во взрослость. Девушки-подростки, сохранявшие близкие, доверительные отношения с матерями, оценивают себя как уверенных, самостоятельных, умных и рассудительных. Им не свойственна мятежность и конфликтность. Отец играет не менее важную роль в развитии девочки, способствуя теплыми, поддерживающими отношениями становлению женственности и естественной гетеросексуальной ориентации.

Аналогичную закономерность мы наблюдаем и в формировании представлений о себе у мальчиков-подростков, которые, идентифицируясь с отцом, обретают уверенность и независимость, а хорошие отношения с матерью в отрочестве способствуют в дальнейшем построению комфортных, близких отношений с женщинами во взрослости.

Идентификация с одним из родителей позволяет подростку обрести сильную идентичность. В случае недостаточной идентификации эго-идентичность, как считает Эриксон, развивается недостаточно, однако в случае полной идентификации со взрослым зарождающаяся идентичность подростка не формируется вовсе. Оптимальным вариантом считается умеренная степень идентификации, которая задает магистральную линию самоопределения, но не сводится к копированию.

Социальные факторы, такие как уровень образования и принадлежность к социальному классу, влияют на развитие самосознания у подростков и стабильность *образа Я*, но чаще опосредованно — через степень поддержки, оказываемой родителями и характер участия родителей в жизни своих детей. Теплые отношения в сочетании с дисциплиной и последовательностью, эффективные методы воспитания и гибкость в их применении создают наиболее благоприятные условия для развития самосознания ребенка. Родители подростков с низкой самооценкой часто оказывают на своих детей чрезмерное давление, например в отношении учебы, не редко бываю не последовательны в своих требованиях и чрезмерно критичны. А такие формы «воспитательных» воздействий, как физические наказания, чаще всего приводят к развитию низкой самооценки, неуверенности и отсутствию самоуважения у подростка.

Изменения в составе семьи, такие как развод родителей (уход одного из родителей из семьи) или повторные браки, оказывают

влияние на развитие самосознания подростков, но не являются ведущими факторами. Вместе с тем самые позитивные представления о себе исследователи обнаруживают у подростков из полных семей, а появление отчима или мачехи провоцирует развитие тревожности и агрессивности. Однако данные в отношении влияния разводов на развитие самосознания подростков разнятся. В исследовании (Parish, 1991) самая высокая самооценка была обнаружена у юношей из разведенных семей, матери которых не вступали в новый брак, а самая низкая самооценка — у подростков, чьи матери повторно вступили в брак. У девушек из разведенных семей уровень самооценки был приблизительно одинаковым (низким) независимо от наличия повторного брака, а высокая самооценка отмечалась только у девушек из полных семей [68].

В другом, более раннем, исследовании самосознания девушек-старшеклассниц было показано, что две трети девушек со зрелой, развитой идентичностью росли в неполных семьях, где один из родителей ушел из семьи или умер [68]. Можно предположить, что ведущую роль играет не состав семьи и наличие обоих родителей, а гармоничность межличностных отношений в семье и эмоциональная близость подростка с одним из родителей. Исследования самооценки младших подростков подтвердили это положение. Различий в структуре самосознания учащихся 3 и 6 классов из полных и неполных, разведенных и повторно созданных семей не было выявлено. Самооценка подростков снижалась в конфликтных семьях независимо от их состава. Развод влияет на самосознание опосредованно, через враждебное отношение родителей, вероятность снижения внимания к подростку, недостаточный присмотр после школы, общую нервозность и конфликтность разводящихся родителей, а также финансовые трудности.

Процесс формирования самосознания описывается через различные психологические механизмы. Одними из первых свою теорию построения *Я* сформулировали Ч. Кули и Дж. Мид, предположив, что представления человека о самом себе складываются путем интериоризации чужих оценок. Самооценка личности представляет собой зеркальное отражение оценок окружающих людей. Под влиянием благоприятных мнений самооценка повышается, тогда как критические оценки окружающих ведут к снижению самооценки [29]. Отметим, что экспериментальные подтверждения теории «зеркального *Я*» не позволяют понять механизм интериоризации. Происходит ли присвоение чужих оценок как простое принятие мнения окружающих или субъект пытается увидеть себя со стороны? Почему одни оценки оказывают влияние на построение самосознания, а другие нет? Характеризуются ли представления о себе некоторой устойчивостью во времени, несмотря на наличие в окружении разных оценок? Как объяснить случаи формирования высокой (или низкой) самооценки вопреки преобладающему мнению ближайшего социального окружения?

Другой объяснительный принцип формирования самосознания — принцип социального сравнения. Представления о себе включают некоторые количественные и качественные критерии, ценность которых складывается из сравнения с другими людьми. Знаменитая формула У. Джеймса, определяющая самоуважение как соотношение успеха и притязаний, лежит в основе принципа социального сравнения. Притязания всегда формируются в социальном контексте, субъект соизмеряет свои притязания с достижениями окружающих людей. Рефлексивная оценка себя строится на эталонах сравнения (часто неосознаваемых).

И. С. Кон приводит описание экспериментального исследования, в ходе которого людям, желавшим занять определенную должность в фирме, предлагали самостоятельно оценить несколько своих личных качеств. Чуть позже в приемной появлялся мнимый претендент на ту же должность: хорошо одетый, самоуверенный, интеллигентного вида человек с портфелем в руках (мистер «Чистюля») или грязный, опустившегося вида, грубоватый человек (мистер «Грязнуля»). После встречи испытуемым предлагали снова заполнить самооценочные бланки. Эксперимент показал, что все участники невольно соизмеряли свой уровень притязаний с обликом другого претендента, оценивая себя в сравнении с ним. После встречи с мистером «Чистюля» самооценки снижались, а с мистером «Грязнуля» — повышались [29].

Г. Тэджфел в основу формирования самосознания подростка, его личностной и социальной идентичности кладет четыре психологических механизма: социальная категоризация, социальная идентификация, социальное сравнение и межгрупповая дискриминация. В своей теории самокатегоризации Г. Тэджфел представляет становление социальной идентичности как когнитивный процесс последовательных изменений структуры Я от самоопределения в качестве члена некоторой социальной категории (пол, национальность, вероисповедание, статус и т.д.) к усвоению норм поведения и стереотипов, характерных для этих категорий, а затем и присвоения их в качестве внутренних регуляторов во взаимодействии с социальным окружением [10].

Статус идентичности — этап прохождения кризиса и формирования собственных осознанных убеждений относительно наиболее значимых сфер жизни и представлений о себе. Выделяют четыре статуса идентичности: диффузная, предрешенная идентичность, мораторий и зрелая идентичность.

Согласно Э. Эриксону, центральной задачей развития в отрочестве является формирование адекватной идентичности, включающее выбор ценностей, убеждений и жизненных целей. Построение

Таблица 6. Статусы идентичности (по Дж. Марсиа)

Прохождение кризиса	Принятие обязательств		
	Этап кризиса	Отсутствие убеждений	Наличие убеждений
	Кризис не пройден	Диффузная идентичность	Предрешенная идентичность
	Актуальный кризис	Мораторий	
	Кризис пройден	—	Зрелая идентичность

зрелой идентичности включает самоопределение в профессиональной, семейной, политической, религиозной и других сферах, которое последовательно осуществляется как апробирование ролей, выбор и принятие решений. Идеи Э. Эриксона получили развитие в трудах Дж. Марсиа, утверждавшего, что критериями зрелой идентичности являются две переменные: переживание кризиса и обретение убеждений [33]. Кризис представляет собой осознанный выбор между различными вариантами развития, а убеждения отражают степень личного вклада индивида в принятие решений по отношению к роду деятельности, идеологии, религии и т. д. Построение идентичности предполагает решение подростком задачи соотношения и интеграции уже присвоенных ролей, навыков и ценностей с текущими достижениями, сегодняшними идеалами существования, вызревающей сексуальностью и туманными перспективами профессиональных и семейных ролей. Дж. Марсиа выделил следующие основные статуса идентичности, представленных в табл. 6.

Кросскультурные исследования в США, Дании, Израиле и других странах показали наличие выделенных Дж. Марсиа статусов идентичности в разных культурах. Статус идентичности оказывает глубокое влияние на социальные ожидания, стратегии индивида, чувство самоуважения и моральные установки [67].

Диффузная, или размытая, идентичность характерна для индивидов, которые не прошли через кризис и не взяли на себя обязательств. Это подростки, которые не включились в процесс переоценки, поиска и выбора альтернатив (в профессии, в ценностях, религии и проч.). Диффузная идентичность является нормальной для младшего подросткового возраста и представляет собой первичный статус идентичности. Взрослея, подростки, как правило, стремятся разрешить проблемы идентичности самостоятельно или под давлением родителей, сверстников, социального окружения. Однако если подросток задерживается на этапе диффузной идентичности, Дж. Марсиа оценивает этот вариант развития как неблагоприятный.

Статус диффузии часто встречается у подростков из неблагополучных семей, где родители пренебрегали своими обязанностями, не интересовались детьми, или даже отвергали их. Отсутствие внутренней основы для построения идентичности наблюдается у подростков как следствие дисгармоничных семейных отношений, нарушенной адаптации и неспособности интегрировать происходящие внутриличностные изменения. Отсутствие принятых решений, осознанных ценностей и присвоенного нравственного кодекса может привести старших подростков к рисковому поведению, включая алкоголизацию и наркотизацию. Это подростки, которым недостает мотивации, чтобы предпринять усилия в направлении поиска собственного Я, они вынуждены скрывать собственную неуверенность за маской апатии или безудержной жадности удовольствий, отрицая существование каких-либо проблем.

Сомнения в собственной этнической или сексуальной идентичности, ролевая спутанность и неуверенность в выборе жизненного пути приводят к формированию негативной идентичности. Подростки, которые не могут или еще не готовы вписаться в стандарты взросления, предлагаемые им обществом, стремятся уйти из ситуации выбора и принятия решений, выбирая простые (очевидные) способы бегства: прогулы в школе, побеги из дома, уход с работы. Отдельные эпизоды определяют социальные оценки и запускается механизм формирования «делинквентного подростка», который уже не оставляет шанса подростку со спутанной идентичностью обрести себя за пределами «патологического штампа».

Второй статус идентичности — *предрешенная*, или преждевременная идентичность — связан с принятием индивидом внутренних обязательств (профессиональных, идеологических, дружеских и т. д.), но не в результате прохождения кризиса, а под влиянием чужих советов или родительского внушения. Типичной является ситуация принятия подростком решения, обусловленного профессиональными семейными ценностями или традициями, например семейная династия врачей. Предрешенная идентичность формируется на основе сильной идентификации ребенка с родителями и эмоциональной зависимости от семьи, когда идеалы и жизненные планы родителей автоматически присваиваются ребенком.

Выбор подростка определен заранее и потому проходит бесконфликтно, юноши и девушки в статусе предрешенности почти не испытывают тревоги, однако уровень их самоуважения чаще всего снижен. Их поведение отличается стабильностью и последовательностью, но невысокой инициативностью и нерешительностью. Для таких подростков характерно болезненное отделение от семьи. Чаще статус предрешенности обнаруживается у девушек или в культурах, которые не приветствуют кризис идентичности, а предлагают традиционный, достаточно ограниченный путь взросления.

Д. Шэффер приводит данные различных исследований, которые показали склонность подростков в статусе предрешенности к

авторитарности и нетерпимости, конформизму и консерватизму, повышенной чувствительности к стрессогенным воздействиям, а также невротической зависимости от семьи. Такие подростки стремятся к чувству защищенности и поддержки, исходящим от значимых других или от знакомой обстановки. Основная стратегия поведения таких подростков — избегание, которое может замедлять психическое развитие, так как подросток избегает любой новой обстановки, изменений или ситуаций неопределенности.

Статус идентичности, типичный для подростков, активно исследующих варианты развития, но еще не сделавших окончательный выбор, получил название моратория.

Мораторий, или отсрочка, может быть связан с переживанием актуального нормативного кризиса или затягиванием процесса самоопределения до тех пор, пока внешние факторы не продиктуют вынужденных действий. Эти подростки не готовы принять окончательного решения, но и чужой выбор их не устраивает, они заняты поиском себя. Доминирующими эмоциями подростков в статусе моратория являются тревога и чувство неудовлетворенности. Борьба с конфликтующими ценностями и альтернативами, обеспокоенность собственным будущим часто ведут к конфликтности подростков, негативизму и непостоянству. В одном исследовании выяснилось даже, что подростки в статусе моратория испытывают больший страх смерти, чем в остальных трех статусах [68].

Отношения с родителями носят двойственный, противоречивый характер любви и ненависти, зависимости и сепарации. Семьи подростков, застрявших на этапе моратория, часто реализуют либеральный стиль воспитания, и подростки во многом предоставлены самим себе. Они проявляют высокий уровень конфликтности с властью и сомневаются в тех выборах, которые уже совершили, например в выборе учебного заведения или профессиональной специализации.

Вместе с тем период моратория — верный путь к обретению зрелой идентичности, формированию аутентичных убеждений и ясных целей. Экспериментируя, собирая информацию и пробуя себя в разных ролях, подросток обретает реальную возможность понять себя, сделать профессиональный выбор, принять политические и религиозные убеждения, определиться с полоролевыми предпочтениями. Обычно этап моратория молодые люди проходят в конце отрочества или в начале юности, нередко под воздействием обучения в высшем учебном заведении, когда стимулирующее социальное окружение заставляет их осмысленно подойти к своим убеждениям и выбору профессии. Правда, надо отметить, что колледж или университет предлагают обстановку более благоприятную для развития мужской идентичности, но и многие девушки конструктивно используют этот период своего развития. Дж. Марсиа оценивает период моратория как принципиально необходимый этап достижения идентичности [62].

Зрелая идентичность достигается индивидом, который прошел через кризис и принял осмысленное решение относительно жизненного пути. Основной выбор, который должны сделать подростки, — это профессиональный выбор. Тщательная оценка альтернатив и самостоятельный поиск формируют высокую мотивацию достижений, уверенность и активную жизненную позицию. Юноши и девушки с достигнутой идентичностью обладают, по мнению Дж. Марсиа, внутренней психической цельностью и здоровым потенциалом социальной адаптации. Осмысленность выбора и убежденность в правильности решений способствуют стабильности самоотношения и принятию своих возможностей и ограничений.

Семейные, детско-родительские отношения и в целом межличностные отношения молодых людей, достигших идентичности, отличаются гармоничностью и устойчивостью. Положительный эмоциональный фон, отсутствие страха оказаться изгоем, типичного для статуса диффузии или аффективной напряженности, характерной для моратория, позволяют молодым людям строить продуктивные отношения с окружающими людьми.

Цели, которые ставит перед собой молодой человек в статусе зрелой идентичности, отличаются реалистичностью и основываются на сформулированных и принятых для себя нравственных принципах. И хотя индивиды, находящиеся на стадии зрелой идентичности, не застрахованы ни от тревожности, ни от психической патологии, по мнению большинства исследователей, этот статус является наиболее благоприятным в развитии личности.

Статус идентичности может не совпадать относительно различных сторон жизни: подросток может одновременно находиться в статусе предрешенности в связи с самоопределением в религии, в статусе моратория относительно профессионального выбора и в статусе диффузии касательно супружеских отношений. В пределах подросткового возраста немногие юноши и девушки достигают идентичности, ограниченные семейным и школьным опытом. Становясь старше, все больше молодых людей достигают статуса зрелой идентичности.

Однако статусы идентичности не являют собой, вопреки представлениям Дж. Марсиа, прогрессивный ряд развития с отклоняющимся вариантом диффузной идентичности. Некоторые молодые люди не достигают зрелой идентичности, оставаясь в статусе предрешенности или диффузной идентичности, а достижение идентичности не является стабильным состоянием, и исследования показывают такие варианты развития, как регресс, возвращение к более низким статусам. Кроме того, исследования Марсиа распространялись только на обучающихся в колледжах подростков, что позволяет предположить существование альтернативных путей формирования идентичности у других групп подростков.

Критически оценивая исследовательский подход Дж. Марсиа, Р. Бернс приводит данные исследований, свидетельствующих о том,

что подростки проходят целую серию кризисов, и нет оснований предполагать локализацию кризиса идентичности как отдельного события. В каждый конкретный момент времени может наблюдаться устойчивость одной из областей психической жизни и глубокий кризис в другой [13].

Идентичность не формируется в отрочестве раз и навсегда, а претерпевает серьезные изменения в течение жизни человека, под влиянием конфликтов между самореализацией и социально нормируемым ролевым поведением. Сознательная переоценка ценностей, появление новых смыслов и новых ролей требуют интеграции и пересмотра идентичности на протяжении всего жизненного пути. Самосознание никогда не становится статичным образованием, но претерпевает последовательные изменения, сохраняя структуру представлений о себе — целостность (в противовес фрагментарности), гибкость (в оппозиции ригидности), структурированность, адекватность и преемственность в изменениях.

Временная перспектива и вопросы стабильности самосознания

Одним из важнейших содержательных моментов построения самосознания является формирование временной идентичности и изменение временной перспективы личности в отрочестве. Многие авторы указывают на характерную для отрочества не критичность в отношении планирования собственного будущего, размытость и идеализацию представлений о своих будущих ролях, расширение психологического времени жизни. Вместе с тем весь подростковый период пронизан устремленностью в будущее, острым желанием повзрослеть. Отсюда идет идеализация будущего, чрезмерно критичное отношение к прошлому и реальности. Настоящее переосмысливается в контексте будущего и подросток решает вопрос о том, что взять из прошлого багажа в грядущее жизненное путешествие.

Отрочество — это период реорганизации психологического времени личности и формирование представлений о будущем как о необходимой реальности существования, когда отдаленные и не очень перспективы придают осмысленность и наполненность сегодняшнему дню. Субъективная скорость течения времени с возрастом все более усиливается и особое значение для подростка приобретает осознание своей временной протяженности как условия для построения самосознания, совершения жизненно важных выборов и представления о тождественности себе, объединяющей прошлое, настоящее и будущее.

Представления подростка о будущем предельно абстрактны, тем не менее временная перспектива выдвигается максимально в будущее.

Это связано как с объективными характеристиками психологического возраста, так и с отсутствием объективно заданных социумом форм взросления и ориентиров успешности для подросткового возраста. В исследованиях, проведенных под руководством К. Н. Поливановой, было показано, что временная перспектива подростка является своеобразным «зеркалом» динамики кризиса, отражением изменения соотношения идеальной и реальной форм развития [48].

Важнейшей характеристикой кризиса является расщепление Я, возникновение представлений об иных Я в прошлом и будущем, появление временной вариативной перспективы развития. Пиком в динамике построения временной перспективы личности, периодом максимально напряженной внутренней работы является возраст 11 — 12 лет. В критической период отношение «Я в настоящем» и «Я в будущем» является для подростков предметом переживания и меняет отношение к себе (часто на более негативное).

Динамика возникновения у ребенка отношения к себе описывается К. Н. Поливановой следующим образом: «Стабильное (вневременное и внеситуативное) и “объектное” Я у третьеклассников на одиннадцатом году жизни (т. е. к 5 классу) “взрывается” множеством рассуждений о разнообразии Я, но не во времени, а по отношению к различным ситуациям. Далее, в 6—7 классах (двенадцатый год) эта разнопредставленность находит свою ось координат — временную» [48].

Одновременно отмечается присутствие на начальном этапе дифференциации представлений о себе значительной доли фантазийного элемента и вымысла в построении собственной взрослости. Внешняя фантазийная обусловленность образа себя как взрослого сменяется внешней реальной обусловленностью, затем переходом к внутренней ориентировке и общему представлению о взрослости как единству ответственности и самостоятельности.

Важно, что традиционно описываемый в психологии этап мифологизации собственной личности подростком получил свой содержательный анализ в работах К. Н. Поливановой. На этапе перехода от фантазийного построения Я к реализации образа взрослости ребенок пытается буквально воспроизвести сложившиеся представления, ориентируясь на героические, маргинальные или популярные образцы. Специальное действие перехода во взрослость строится с помощью «как будто», когда реальность приобретает черты мифа и меняет свой смысл через внесение внешних символов. Подростки часто используют с этой целью такие способы удержания ситуации, как поведение на аудиторию, сравнение себя с другими, достижение нового статуса в группе, а в образ взрослости включаются преимущественно необыкновенные, незаурядные действия [48].

Таким образом, временная структура личности подростка начинает свое формирование с дифференциации целостного и объектного Я, которое затем упорядочивается и приобретает целостность на оси времени, ориентированное на ответственность и самостоятельность.

Самосознание в отрочестве в большей степени ориентированно на перспективу развития, нежели на оценку настоящего. Подростки стремятся ответить на вопросы о том, кем они станут, каким будет их персональное будущее, в чем смысл жизни. Построение временной перспективы личности включает осознание своей непрерывности и преемственности во времени, формирование образа будущего и прошлого, рефлексия *Я* в будущем, *Я* в прошлом и *Я* в настоящем.

С возрастом озабоченность будущим резко усиливается. Осознание временной перспективы происходит противоречиво, колеблется между полюсами отрицания движения времени и обостренного чувства необратимости времени. Подростки описывают свои ощущения остановки времени, растворения себя во времени или, наоборот, неукротимости времени, гонки за ним и страха не успеть.

Построение временной перспективы личности связано и с отнесением себя к определенной возрастной группе, отделением от детства («Я уже не ребенок»), ощущением собственной зрелости («Я чувствую, что уже все пережил, через все прошел»). Подросток может чувствовать себя то очень взрослым, то все еще маленьким и несамостоятельным.

Рефлексия проблемы времени и жизненного пути неизбежно приводит подростков к размышлению о конечности бытия, о смерти. Каждый подросток вынужден выстраивать собственное отношение к смерти, ориентируясь на разные основания: иррациональные детские страхи, религиозное мировоззрение, цикличность существования или другие философские рассуждения. Мало кто из подростков готов принять идею собственной конечности, чаще взрослеющие мальчики и девочки рассуждают о собственном бессмертии. На помощь приходят идеи личного бессмертия в увековеченном деянии имени. Стремление подростков к воображаемому героизму рисует перед ними картины благодарных потомков, вспоминающих героя (или гения).

Временная перспектива личности трансформируется для подростков в контексте общественных образцов и стандартов. Стремительные социальные перемены ведут к переживанию нежизнеспособности и бесполезности всего прошлого опыта, сегодня становится оторванным от вчера. Одновременно от сегодняшнего дня отдалляется и будущее, которое становится все более непредсказуемым и неопределенным. Подростки не чувствуют себя в безопасности относительно завтра, им трудно подготовиться к изменчивому будущему. Подобная неопределенность вынуждает жить одним днем. В нашем исследовании были получены данные о росте негативного отношения к прошлому в период кризиса младшего подросткового возраста.

Развитие в отрочестве способности принимать решения, потребности в достижениях или таких социальных эмоций, как чувство

вины или чувство надежды, основываются на временной перспективе личности. Временная ориентация подростка обуславливается культурными, географическими, религиозными, социальными, политическими факторами, которые в тесном взаимодействии друг с другом формируют соотношение в жизни подростка прошлого, настоящего и будущего. Так, в исследовании О.А. Гордеевой, проведенном под нашим руководством, были получены данные о значимых различиях во временной перспективе у подростков, растущих в различных макросоциальных контекстах — большом и малом городе. Если в большом городе будущее в представлениях подростков имеет большую протяженность, позитивно окрашено и содержательно разнообразно, то у подростков малого города перспектива ограничена, вызывает скорее тревогу и неуверенность, будущее связывается с односторонним набором традиционных социальных ролей. В целом от младшего к старшему подростковому возрасту протяженность будущего возрастает и приобретает все большее значение в картине мира и представлениях о себе.

Для детства характерна преимущественная ориентация в настоящем, связанная со спонтанностью, текущим удовлетворением потребностей и импульсивностью. Однако если естественная для детства погруженность в настоящее начинает распространяться за пределы возраста, то в отрочестве, по мнению Р. Геррига и Ф. Зимбардо, ценности настоящего приводят к ряду негативных последствий, прежде всего развитию различных зависимостей, в основе которых лежит стремление к сиюминутному удовольствию. Это и алкогольная, и наркотическая, и игровая зависимости, связанные с импульсивностью желаний и отсутствием во временной ориентации личности моделей прошлого и будущего, отсутствием ответственности перед прошлым и перед будущим. Ориентация в будущее позволяет подростку продуктивно организовывать собственную жизнь, формулировать реальные цели и стремиться к их достижению. Присутствие модели прошлого во временной перспективе подростка обеспечивает связь личности с культурой, с семьей, формирует чувство стабильности, преемственности, ответственности, позитивного самоотношения, чувства идентичности. Хорошие воспоминания, семейные ритуалы и знание собственной истории (семейной, национальной, географической и т.д.) способствуют развитию патриотизма, мудрости и чувства собственного достоинства.

Очевидно, что временная перспектива личности может иметь не только различное соотношение категорий прошлого, настоящего и будущего, но и полярную окраску этих категорий — положительную или отрицательную. Так, будущее, по мнению Ф. Зимбардо, в зависимости от характера представлений будет связываться с надеждой и саморазвитием или с тревогой и социальной изоляцией. Представления о настоящем могут стимулировать активность и достижения или чувство злости и конкуренции.

Выводы

- Самосознание включает многочисленные представления индивида, когда он смотрит на себя с различных точек зрения, определяя свои внешние данные, личностные качества, черты, роли и социальный статус.

- Идентичность представляет собой процесс дифференциации, отделения себя от значимых других и одновременное постижение *Я* через установление тождества между *Я*, представлениями о *Я* и представлениями окружающих о *Я*. Различают *Я*-персональное и *Я*-социальное.

- Центральным компонентом самосознания личности является самооценка, складывающаяся под влиянием принятия близких, собственной компетентности, успешности в социальных и межличностных отношениях.

- Процесс формирования самосознания описывается следующими психологическими механизмами: теория Зеркального *Я*, социальное сравнение, а также единство четырех взаимосвязанных механизмов социальной категоризации, социальной идентификации, социального сравнения и межгрупповой дискриминации.

- Выделены четыре базовых статуса идентичности: диффузная, предрешенная идентичность, мораторий и зрелая идентичность.

- Построение временной перспективы личности подростка включает осознание своей непрерывности и преемственности во времени, формирование образа будущего и прошлого, рефлексия *Я* в будущем, *Я* в прошлом и *Я* в настоящем.

Глава 5

КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Отрочество важно рассматривать не только с точки зрения тех аффективных и социальных изменений, которые происходят в этом возрасте, но и в отношении структурных изменений в мышлении, которые начинаются с последней фундаментальной децентрации и приходят к развитию метакогнитивных способностей. Децентрация мышления младших подростков связана с освобождением от конкретной привязанности к данным в поле восприятия объектам.

Исследователи отмечают некоторое снижение сенсорных функций у подростков в возрасте около 12—13 лет, что связано с развитием мозга как системы и перестройкой общей организации восприятия, памяти и мышления. На границе младшего школьного и подросткового возраста наблюдается психофизиологический переход через значительное снижение сенсорных функций к интегративной оценке стимулов (в отличие от дифференцированной, характерной для предыдущих возрастов), формированию процессов анализа, синтеза и принятия решений, а также к новому скачку в развитии памяти (И. В. Аугенберг, В. Д. Миллер, Л. И. Ковтун).

Важнейшим достижением интеллектуального развития в отрочестве, по мнению Ж. Пиаже, является развитие способности к абстрагированию. Если в детстве структурные когнитивные ограничения не позволяют ребенку адекватно понять устройство мира и сужают поле его самосознания, то развитие способности к формальному мыслительному оперированию позволяет подростку более объективно оценивать свой опыт и реалистично судить о мотивах действий других людей. В отрочестве подросток преодолевает еще один круг эгоцентризма, открывая смысл поведения людей и множественное содержание их мировосприятия.

Поведение окружающих подросток начинает оценивать исходя из внутренних мотивов субъекта поведения. Формирование способностей дифференциации, абстрагирования и интеграции лежит в основе развития интегрального Я и представлений об окружающем мире. Выполнение отдельных видов познавательной деятельности связано с развитием индивидуалистической ориентации, которая, по мнению Дж. Брунера, обеспечивается развитием самосознания.

Самосознание в коллективно ориентированных обществах не дает столь широких возможностей для познавательной активности как индивидуалистическая ориентация.

Абстрактное мышление — тип мышления, на основании которого субъект способен выделять существенные, объективные и закономерные признаки объектов и их связей, отвлекаясь от несущественных сторон, и создавать умственный продукт (понятия, модели, теории, классификации и др.).

Абстрактное мышление отличается от конкретного способностью рассуждать по поводу гипотетических ситуаций. Подростки, как правило, не испытывают затруднений при решении задач, связанных с абстрактными ситуациями, и логически рассуждают, даже если условия задачи противоречат объективной реальности.

Например, когда детям предлагали такую задачу: «Все коровы фиолетовые. Когда у фиолетовой коровы появится теленок, какого цвета он будет?» — большинство детей отвечали категорически: «Фиолетовых коров не бывает!» Условия задачи противоречат их знанию о реальности, а отвлечься от конкретных данных и проследить логику задачи ребенок не может [62]. Подростки с развитым формальным мышлением могут легко представить себе различные сочетания абстрактных понятий и умственные действия, на которых строится решение сложных проблем. Подростки оказываются способны рассматривать «возможное» отдельно от «реального». Эта способность лежит в основе теоретического научного мышления.

Стадия формальных операций

Последняя стадия когнитивного развития начинается в раннем подростковом возрасте и в женеvской школе получила название стадии формальных операций. Пиаже подразделял стадию формальных операций на два подпериода: становление формальных операций (от 11 — 12 до 14 — 15 лет) и достижение формальных операций (старше 14 — 15 лет). На первом этапе, приходящемся на ранний подростковый возраст, молодые люди начинают совершать формальные операции, но еще не владеют систематическим подходом. Подростки реализуют формальное мышление лишь в некоторых ситуациях, развивая способность формулировать все более общие законы.

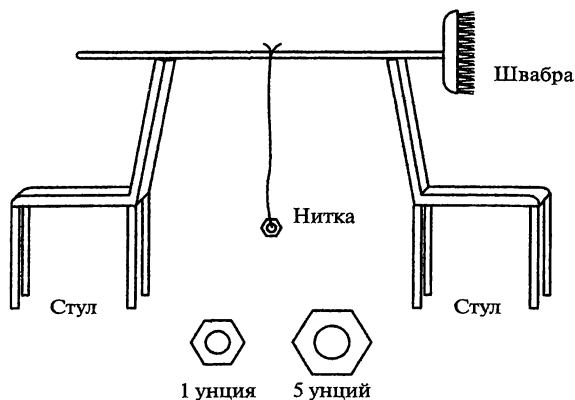


Рис. 3. «Проблема маятника» (приводится по К. Флейк-Хобсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин, 1992).

Формальные операции — завершающая стадия развития интеллекта в теории Ж. Пиаже, на которой субъект способен устанавливать формальные отношения между понятиями, предложениями, системами, то есть осуществлять операции включения, конъюнкции, дизъюнкции, оторвавшись от физических объектов и явлений; познание при этом становится гипотетико-дедуктивным.

Это этап неравновесных процессов перестройки мышления, который последовательно переходит в баланс между ассимиляцией и аккомодацией на этапе старшего подростничества. Элегантные обобщения старших подростков основываются на способности доказывать свои утверждения с помощью систематических рассуждений, — многие подростки уже вполне владеют мышлением как способом познания реальности и взаимодействия с ней.

Пиаже и Инельдер предлагали детям разного возраста экспериментальную задачу под названием «проблема маятника», смысл которой состоял в том, чтобы определить, как связаны между собой длина маятника, вес груза и амплитуда колебания (рис. 3) [62]. Дошкольники, производя случайные движения с маятником, действовали спонтанно и непоследовательно. Соответственно, их выводы были неправильны. Младшие школьники лучше справлялись с проблемой, но не могли смоделировать ход эксперимента. Уровень анализа отличался большей точностью, но выводы младшие школьники делали все равно ошибочные. При решении задачи они стремились строить выводы на основе фактов, но часто их заключения были поспешными и неверными, потому что дети рассматривали не все значимые факты и не были способны рассуждать о них логически. Даже получив

доказательства несостоятельности своего первоначального представления, младшие школьники пытались привести обстоятельства в соответствие своей гипотезе и начинали игнорировать факты.

Только подростки с помощью экспериментирования могли справиться с «проблемой маятника», продемонстрировав наличие трех признаков формально-логического мышления. Прежде всего, подростки решали задачу системно, последовательно выдвигая гипотезы относительно влияния длины маятника и веса груза на амплитуду его движений и проверяя их. Во-вторых, подростки вели точные и объективные записи результатов, полученных при изменении условий проведения опыта, и, как правило, без искажений обозначали результаты измерений, даже если восприятие создавало некоторые зрительные иллюзии (например, что увеличение веса груза меняет амплитуду колебаний). Наконец, подростки, основываясь на своих наблюдениях, делали непротиворечивый, логически правильный вывод: чем короче нить, тем чаще колебания маятника, независимо от веса гайки.

Освоение конкретных операций позволяет младшему школьнику оперировать классами, отношениями и числами, но сложность этих операций не превышает элементарного уровня логических «группировок». Тогда как подростки, по образному выражению Элкинда, должны «покорить мысль» и освоить единую общую систему формальной логики. Подростки на стадии формальных операций способны наложить логику суждений на логику классов и отношений и с помощью индуктивных рассуждений систематизировать факты, собственные мысли и рассуждения, а с помощью дедуктивной логики проверять истины и теории, учитывая множество переменных и связей между ними.

Если в начале становления формальных операций дети могут с трудом решить классическую логическую задачу: «Волосы Коли светлее, чем у Миши, но темнее, чем у Артема. У кого из них волосы темнее всех — у Коли, Миши или Артема?», то к концу периода подростки демонстрируют систематический подход в мышлении. Е. Пил приводит описание рассуждений младших и старших подростков о следующем событии: «Только храбрым летчикам разрешается летать над высокими горами. Пилот одного истребителя, пролетая над Альпами, врезался в канатную дорогу и порвал главный трос, из-за чего несколько кабинок упали вниз на ледник. Погибло несколько человек». Дети с конкретно-операциональным мышлением отвечали примерно так: «Я думаю, этот пилот не очень хорошо летал». Подростки, мышление которых уже соответствовало уровню формальных операций, рассуждали, высказывая серию гипотез: «Может быть, он не знал, что на его пути находится канатная дорога, или летел слишком низко. Возможно еще, что перед стартом или уже во время полета у него испортился компас, поэтому он сбился с курса и врезался в трос» [106]. Рациональное мышление позволяет подростку

рассмотреть несколько причин события, проанализировав вероятность каждого из вариантов и сконструировать последовательность произошедшего.

Масштабное изучение мышления подростков показало, что менее половины из них находится на уровне формально-логического мышления, а многие взрослые так и не достигают формальных операций и используют системное логическое мышление лишь в некоторых ситуациях. Неспособность достичь формализации мышления обычно связана с ограниченностью интеллектуальных способностей различного генеза и нестимулирующим, обедненным культурным окружением. Анализируя данные Пиаже, исследователи подчеркивают, что подросток, с которыми работал мастер, окружала интеллектуально обогащенная среда (эрудированные люди, интеллектуальная деятельность, стимуляция познавательной активности), что позволило констатировать у большинства подростков развитое формально-логическое мышление. При этом сам Пиаже считает, что способность к формально-логическому мышлению может проявляться не всегда, а лишь в значимых или вызывающих неподдельный интерес ситуациях.

Способность продуцировать идеи и развивать их также связана с достижением формальных операций. Только с появлением в мышлении символов второго уровня (символы для обозначения символов) дети начинают адекватно понимать метафоры, карикатуры и многозначность знакового мира сознания. Мышление подростков становится абстрактным, оригинальным и изобретательным. «Чистая мысль» начинает приносить подросткам «чистое удовольствие». Юность, по меткому выражению Г. Крайг, является «периодом интеллектуального опьянения», когда подросток с восторгом открывает безграничный мир внутри себя и вокруг [33].

Возможности подростков в сфере образов и представлений становятся неограниченными. Проецируя себя в будущее, подросток по-настоящему включается во взрослую жизнь, а способность размышлять принципиально меняет структуру его личности, позволяя выстроить представления о себе в организованную систему. Способность отличить возможное от реального позволяет подростку не только понять, что значит быть взрослым, но и представить, каким он может стать, особенно в идеальных условиях. Постоянно сравнивая то, что есть, с тем, что могло бы быть, подростки становятся чрезвычайно критичны в отношении взрослых и превращаются в бунтарей-идеалистов.

Конечно, подростки оперируют новым доступным им уровнем мышления не всегда и могут использовать избыточную логику без необходимости, а зачастую демонстрируют качество, которое Элкинд определил как *псевдоглупость*. Псевдоглупость проявляется в тенденции выбирать слишком сложный подход к проблеме, который ведет к неудаче, так как подросток ищет решение на слишком вы-

соком уровне анализа или вязнет в гипотетических альтернативах, будучи не в состоянии расставить приоритеты. В такой ситуации подросток выглядит глупым, так как не принимает очевидных решений, нарабатываемых опытом.

Многие авторы считают, что полное развитие самосознания невозможно до тех пор, пока подросток не достигнет в своем когнитивном развитии стадии формальных операций. Благодаря гипотетико-дедуктивному мышлению адаптация подростка во взрослой жизни становится более полной и адекватной. Таким образом, стадия формальных операций задает следующие характеристики мышления.

Логичность мышления: окончательное разделение формы и содержания знания, способность строить мысленные предположения о взаимном влиянии переменных и устанавливать причинно-следственные отношения, учитывая все значимые факты.

Гипотетичность мышления: возникновение способности действовать с гипотезами, выдвигать и доказывать их, создавать идеи.

Комбинаторность мышления: формирование способности к комбинаторике (классификации классификаций), оперированию объектами, отношениями и предположениями; способность выявить связь между двумя и более переменными.

Обратимость мышления: достижение синтеза двух форм обратимости: инверсии (обратность) и реципрокности (взаимность), способность действовать в плане возможности, возвращаясь к исходной позиции и одновременно мысленно удерживать прямое и обратное действие.

Интроспективность мышления: способность размышлять о собственном мышлении, развитие интеллектуальной рефлексии.

Гибкость мышления: способность предлагать различные интерпретации событий и прослеживать логику рассуждений каждого из участников ситуации, децентрация.

Абстрактность мышления: развитие способности применять символы для замещения символов, формирование абстракции нового уровня как выход за границы возможного.

Критики концепции операционального развития интеллекта останавливают свое внимание на следующих вопросах: отнесенности стадий к определенному возрасту; возможности достижения стадии формальных операций; влиянии социального окружения на развитие мышления. Вступая в дискуссию с Ж. Пиаже, Дж. Брунер писал, что если как следует постараться, то можно ребенка любого возраста научить чему угодно. Однако Ж. Пиаже настаивал, что скорость перехода в онтогенезе от одной стадии развития интеллекта к другой соответствует оптимуму, определяемому темпом развития связей между различными схемами действия.

Объективно, учащиеся одного класса могут находиться на разных стадиях когнитивного развития, а некоторые из них так и не дости-

гают стадии формальных операций, не всегда понимая рассуждения формальной логики. Эти различия обусловлены не только темпами созревания. Сравнения уровня развития мышления подростков из различных слоев общества устойчиво показывают, что в материально неблагополучных семьях формальными операциями овладевает меньшее количество детей, чем в благополучных семьях. Социальная среда может стимулировать развитие мышления или препятствовать ему.

Кроме того, оценка развития мышления может осуществляться с опорой на разные критерии и зависит от характера используемых тестов. Сам Ж. Пиаже подразделял тесты диагностики формального мышления на простые и сложные, следовательно, и успешность выполнения этих тестов разнится. Т. Кейси обнаружил, что по результатам прохождения простых тестов стадии формальных операций достигли 32 % одиннадцатилетних девочек, 67 % студенток колледжа и 54 % взрослых женщин. С решением усложненных тестов справились лишь 4 % девочек, 23 % студенток колледжа и 17 % взрослых женщин [52].

Наряду с этим исследователи обнаруживают индивидуальные, половые и этнические различия в развитии мышления подростков, многие из которых носят устойчивый характер. Ученые обнаружили, что и в детстве, и в подростковом возрасте мальчики стабильно лучше решают пространственные задачи и задачи Пиаже на сохранение объема, такие например, как оценка положения жидкости в перевернутом сосуде или соотношение горизонтали и вертикали. Вместе с тем девочки гораздо лучше справляются с тестами на творческое мышление. В других исследованиях обнаружена связь уровня развития формальных операций с интеллектом и возрастом матери. Ж. Пиаже также допускал дифференциацию когнитивных способностей в зависимости от возраста, мотивации, интересов и внешнего стимулирования [68].

Изучение социокультурных факторов показало усиление влияния окружения на формирование операциональных структур по мере взросления ребенка, — становление формальных операций зависит от культуры в большей степени, нежели развитие сенсомоторного или конкретно-операционального интеллекта. Кросскультурные исследования показывают определенные различия в уровне абстрактного мышления у представителей различных обществ. Эти различия определяются влиянием социальных институтов, в первую очередь семьи и школы. Общество может поощрять интеллектуальное развитие или ограничивать, поскольку уровень мышления во многом зависит от образа жизни людей.

Внешние обстоятельства, например задачи выбора взрослых социальных ролей, вынуждают подростка осваивать новые когнитивные операции. Как сформулировал Дж. Брунер, подросток может «систематически вызывать в воображении полный ряд альтернативных возможностей, которые в любой данный отрезок времени могли бы

существовать». Соответственно, если окружение не ставит перед подростком серьезных социально-личностных задач, то абстрактное мышление может не получить глубокого развития.

Дальнейшее развитие мышления

Обзор исследований женеvской школы неизбежно ставит вопрос: а что же следует за стадией формальных операций? Выделенные Ж. Пиаже прогрессивные изменения в структуре мышления в соответствии с логикой развития не должны останавливаться и предполагают непрерывное формирование новых структур интеллекта. Определенный шаг в этом направлении был сделан швейцарскими учеными (Commons, Richards, Kuhn, 1982), выделившими пятую стадию развития — стадию выявления проблем. Мышление этой стадии описывается как творческий процесс, открытие и продуцирование новых методов мышления для решения нестандартных проблем. Важнейшей становится способность находить и формулировать еще не поставленные задачи или поднимать общие вопросы (иногда принципиально неразрешимые) [68].

Эти идеи подтверждаются и исследованием мышления студентов старших курсов колледжей, проведенном О. Арлин. Исследовательница обнаружила, что не все студенты, достигшие стадии формальных операций, способны успешно находить проблемы, тогда как все субъекты с высокими показателями по выявлению проблем продемонстрировали уровень мышления, соответствующий гипотетико-дедуктивной логике. По-видимому, способность находить проблемы является следующим этапом развития формальных операций [68].

Сторонники информационного подхода к развитию выделяют в качестве основного направления в когнитивном развитии формирование метакогнитивных навыков, объединяющих способность стратегически планировать собственную деятельность, размышлять и рассуждать о собственных мыслительных процессах и анализировать события в различных контекстах, с разных позиций. Достижение столь сложных системных способностей обеспечивается, по мнению сторонников информационного подхода, ростом эффективности использования подростком отдельных механизмов обработки информации, ее сбора и хранения. Планирование и гибкость в принятии решений, выборе методов работы с информацией позволяют развивать сложные стратегии мыслительной деятельности.

По сравнению с младшими школьниками подростки рассуждают более взвешенно, аргументированно и способны решать более сложные проблемы. Диапазон мышления подростков расширяется, а содержание становится сложнее. Способность мыслить абстрактно

меняет отношение подростков к социальным проблемам, межличностным отношениям и обеспечивает формирование общего целостного мировоззрения, вбирающего и интегрирующего всю доступную подростку информацию, а также отношение к этой информации. Экспериментирование с построением сложных сценариев распространяется на политические, социальные концепции и идеи в отношении общественного устройства. Развитие мышления повышает чувствительность подростка к вербальным стимулам, что позволяет ему анализировать и частично принимать идеи, идеалы и идеологию взрослых. Подростки стремятся стать взрослыми, занять свое место в структуре общества, считают себя равными взрослым и пробуют судить окружающих универсальной мерой.

Мир воспринимается подростками с позиции потенциальных изменений и реформаций. Согласно взглядам Ж. Пиаже, формирование личности в подростковом возрасте связано с построением программы жизни, воплощением идеалов в глобальных теориях. Психологические исследования показывают зависимость между продуктивностью в зрелых возрастах и подростковыми мечтами о конструировании нового мира. Стремление к преобразовательной активности сопряжено с изменениями в мышлении и возникновением способности к гипотетико-дедуктивным построениям. Отделяя содержание от формы, подросток развивает способность к составлению разнообразных комбинаций объектов и их отношений, «играет» с представлениями о мире, в результате чего формируются комбинаторика в мышлении и жизненный план личности.

К началу отрочества развитие теоретического мышления проходит, как показано в исследованиях А. З. Зака, три этапа, связанных с освоением аналитического, рефлексивного и синтезирующего способов решения задач. Аналитический способ теоретического мышления обеспечивает способность ребенка выделять в содержании некоторые классы задач, рефлексивный способ направлен на выделение всеобщего отношения объектов, которое лежит в основе построения и решения задач этого класса, а синтетический этап обеспечивает единство всеобщего отношения и особенных (частных) форм его реализации [24].

Современные компьютерные технологии оказывают влияние на способ мышления подростков, предоставляя колоссальное разнообразие средств, инструментариев для познавательной деятельности. Эта идея вполне укладывается в позицию Л. С. Выготского, который подчеркивал, что в процессе культурного развития меняется не только содержание мышления, но и его формы, складываются новые способы деятельности и новые функции. Возможности психики современного человека обретают все более материальные формы: образы, звуки и даже идеи можно фиксировать с помощью современных технологий. Одновременно физическое пространство уступает свое значение пространству временному.

Переход от одного типа мышления к другому в культурном контексте всегда характеризуется изменением логических и языковых средств фиксации знаний и способов их построения. Так, языком современных знаний становятся цифровые технологии, а логикой — главенство факта и статистических закономерностей. Современное познание опирается на синтетический набор различных средств и способов логического вывода. Вместе с тем познание сохраняет ценностно-оценочный характер.

Культурные нормы, окружающие современных подростков, вызывают к жизни новые способности и новые способы мышления. Семантика цифровых технологий позволяет закодировать множественные уровни обобщения информации, которые одновременно становятся и способами мышления. Подросток осваивает информационное поле сразу с позиции разнообразных обобщений и мультиклассификаций — это неизбежная форма познавательной активности в виртуальном пространстве. Одновременно с заимствованием технологий экспортируются модели умственного развития и ценности, не всегда соответствующие традиционным этническим или государственным устоям. Общественная позиция, лояльность государству и патриотизм у большинства подростков выражены незначительно. Интернет формально расширил пространство, отменив все границы, но одновременно уменьшил мир до размеров экрана монитора.

Подростковый эгоцентризм

Согласно Ж. Пиаже, личностный эгоцентризм представляет собой идеалистический кризис юношеской оригинальности, кризис обретения новизны собственного *Я*. Пиаже характеризовал закономерно появляющийся эгоцентризм подростков как «наивный идеализм» и связывал его возникновение с открывшейся подростку возможностью рассуждать на основании отвлеченных гипотез и умозаключений [46].

Эгоцентризм — познавательная позиция индивида, в основе которой лежит объективная неспособность встать на точку зрения других, центрация на собственном видении мира (в восприятии, в мышлении в позиции личности).

Представления о своем мышлении еще должны быть дополнены представлениями о мышлении других людей и первоначально такие проективные представления строятся на эгоцентрической основе, тем более что собственный внутренний мир для подростка несопо-

ставимо интереснее и важнее мира других людей. Интенсивность и многовариантность подросткового эгоцентризма определяется включением в большое пространство моделирования взрослой жизни, где задействованы и подвергаются перестройке не только формально-логическое мышление подростка, но и аффективно-волевая сфера и личность подростка в целом.

Исследователи отмечают сложную структуру феномена эгоцентризма, включающего в себя не только когнитивные, но личностные и аффективные компоненты, которые дают о себе знать именно в подростковом возрасте. Представляет интерес тот факт, что выраженность эгоцентрических установок в подростковом возрасте не зависит от уровня социопсихических ориентаций, т.е. общественные, социальные и политические интересы могут сосуществовать с эгоцентрическими интересами не исключая друг друга [54].

Исследуя феномен центрации подростков на своей личности, Д. Элкин делает акцент на множественных психофизиологических изменениях, происходящих с подростком, что неизбежно ведет к сосредоточению на внутреннем мире, вниманию к своему Я (телесному, коммуникативному, духовному и т.д.).

Первым компонентом эгоцентризма, по Д. Элкинду, является «Воображаемая аудитория» («Imaginary audience»). Этот феномен отражает ощущение подростка, что он постоянно находится под критическим вниманием окружающих его людей. Подросток предполагает, что его поведение, внешний вид, его суждения и поступки оцениваются окружающими, а сам он находится в центре внимания многочисленных «зрителей». Эти ощущения порождают стремление к уединению, закрытости и отстраненности от других людей. Феномен «воображаемой аудитории» возникает преимущественно из аффективных переживаний и реакций подростков. По мере взросления феномен воображаемой аудитории ослабевает за счет развития ориентировки подростка на реакции и представления других людей.

Другой компонент эгоцентризма — «Личный миф» («Personal fable») отражает веру подростков в уникальность своих переживаний и также вытекает из аффективной сферы. Если мышление подростка находится в процессе дифференциации от мышления других людей или источников информации и подросток не всегда может отличить предмет своего мышления от предмета мыслей других, то дифференциацией собственных чувств подросток владеет достаточно хорошо и концентрируется на оценке, рефлексии и переживании собственных чувств. Эти чувства подросток рассматривает как уникальные и, по сути, недоступные никому другому.

Рефлексия по поводу собственных мыслительных процессов (я думаю над тем, как я думаю, о том, что я думаю...) и выраженный интерес к собственному внутреннему миру и представлениям других людей ведут к формированию такой позиции, когда подростки считают свое поведение и внутренние переживания бесконечно

интересными для окружающих. То, что представляет интерес для самого подростка, он склонен приписывать и окружающим, не всегда отличая свои увлечения и симпатии от интересов других.

Эгоцентрическое отношение к значимости собственного внутреннего мира ведет, как показал Д. Элкин, к возникновению феномена «воображаемой аудитории». Представления подростков о постоянном внимании окружающих к их внешнему виду, поведению, мыслям и чувствам создает воображаемых зрителей, перед которыми как на сцене выступает подросток. Д. Элкин писал: «А поскольку эта аудитория создана им самим и знает о нем все, что знает он сам, она замечает все слабые места в его внешности или поведении. Стремление подростков к праву на личные секреты и нежелание раскрываться перед кем-либо в определенной мере является реакцией на ощущение, что он постоянно находится под внимательным и критическим наблюдением других людей» [92].

К аудитории подростки склонны относить и старушек у подъезда, и мимо проходящих сверстников, и значимых взрослых. Подросток ощущает себя постоянно на виду и считает объектом пристального внимания практически всех окружающих, что вынуждает его реагировать на «зрителей». Эти реакции не связаны с ситуацией и не заданы контекстом взаимодействия, поэтому подростки часто ведут себя неадекватно и слишком демонстративно. Нередко подростки переживают, что окружающим бросаются в глаза их неловкость, нескладность фигуры или какие-нибудь другие, чаще всего мнимые, внешние дефекты. Реакция на воображаемую аудиторию разрушительно сказывается на деятельности подростков.

Поглощенный своими чувствами подросток с трудом отделяет их от эмоциональных состояний других людей. В результате повышенного внимания к собственной личности подростки становятся на некоторое время эгоцентриками, сосредоточенными на самоанализе. Это проявляется в том, что подростки склонны возводить свои чувства в абсолют и расценивать как уникальные: мои страдания — самые тяжелые, моя любовь — самая настоящая, а мое негодование — самое искреннее. Максимализм проявляется как в мыслях, так и в чувствах и нередко трансформируется в «персональный миф» — представления о собственной исключительной уникальности, неуязвимости и, возможно, бессмертности.

В результате действия эгоцентрической позиции подросток, рассуждающий в отношении глобальных мировых проблем с позиции формальной логики, уверен, что конкретная неприятность (статистически чрезвычайно вероятная и логически закономерная) никогда не произойдет лично с ним: нежеланная беременность наступит у кого угодно, но только не у меня, я всегда смогу избежать наркотической зависимости и никакое рискованное поведение не угрожает моей жизни.

Другой вариант развития фантазии уникальности характерен для подростка, который, повзрослев, увидел недостатки своих родителей

и, критично оценивая их, перестает осознавать себя как потомка этих людей. Это «фантазия найденыша». Собственная уникальность в глазах подростка заслуживает лучших родителей (по возможности идеальных), следовательно, люди, с которыми он живет, или усыновили его, или врачи подменили его в роддоме (Д. Элкин) [92].

Еще одним скрытым проявлением эгоцентризма подростков, овладевающих формально-логическим мышлением, является отсутствие разделения между реальностью и идеальными представлениями о ней. Увлеченность новым способом мышления направляет их на траекторию логического обособления реальности, которая не всегда поддается логике и абстракции. В полном соответствии с идеями структуралистской парадигмы подростки не только «аккомодируют» свое Я к социальной среде, но и пытаются «ассимилировать» среду под свое Эго. Подростки стремятся привести мир в соответствие с идеальными представлениями о нем, а когда понимают неосуществимость этой цели, испытывают жестокое разочарование. Одним из проявлений когнитивного эгоцентризма Ж. Пиаже считал склонность подростков приписывать неограниченную силу своим мыслям и фантазиям. Собственные идеи подростки воспринимают как эффективные действия, способные преобразовать мир.

В этом контексте становится понятным, что эгоцентрическая позиция еще больше увеличивает эмоциональную нагрузку, испытываемую подростками, что в свою очередь компенсаторно вызывает негативизм и сарказм. Благодаря критичности в отношении окружающих подросток отчасти защищается от излишнего самоанализа и чувства собственной неполноценности, что в результате позволяет ему преодолеть эгоцентризм. Защитные психологические механизмы оберегают личность подростка и позволяют маскировать свои истинные переживания. Эксцентричность и демонстративность, аскетизм и максимализм, по мнению исследователей, являются для подростков вариантами самозащиты.

Разрешение эгоцентрического феномена личного мифа Д. Элкин видит в развитии подлинных межличностных отношений. Интимное общение, позволяющее проникнуть в чувственный мир другого человека, обнаруживает сходные переживания и формирует чувство единения, сопричастности, эмоциональной близости. Преодоление эгоцентризма, по Ж. Пиаже, связано с принятием подростками на себя трудовых обязанностей: «...в фокусе процесса децентрации — начало профессиональной деятельности или серьезной профессиональной подготовки. Юноша становится взрослым, когда он поступает на настоящую работу. Именно тогда он превращается из идеалиста-реформатора в человека, стремящегося к реальным достижениям» [46]. Социально компетентное поведение возникает тогда, когда подросток начинает реализовывать свои планы и воплощать идеи в реальности. Исследователи, как зарубежные, так и отечественные, подчеркивают значение общественной ориентации подростков

на пути децентрации. Общественная работа ускоряет взросление человека и способствует преодолению идеалистической направленности позиции, помогая осознать объективность реальности и собственные перспективы.

Развитие формального мышления приводит к возникновению долговременно ориентированной системы ценностей. Обнаруживается устойчивая зависимость между повышением результативности в решении задач на формальные операции и ростом преимущественной ориентации на будущие, по сравнению с текущими, достижения, ориентация на благородные и альтруистические цели. Высокие показатели развития формального мышления связаны с предпочтением подростком вечных ценностей и преимущественной направленности на других, а не на себя. Значимыми для таких подростков становятся также собственная компетентность и независимость. Наряду с этим подростки с низкими показателями формального мышления предпочитают утилитарные ценности гедонистического характера, что подтверждает данными современных исследований мысль Ж. Пиаже о зависимости ценностных ориентаций от развития когнитивных структур [52].

Учебная деятельность подростков

Базовые условия для развития формального мышления современных подростков создаются в школе в учебной деятельности и освоении научных понятий. Школа, занимая большое место в жизни подростка, играет на разных возрастных этапах различную роль, и отношение старшеклассника к учебе существенно отличается от позиции младших детей. Систематическое обучение реализует социальные требования к развитию отдельных сторон мышления, в частности современная российская школа ставит акцент на формировании у учащихся теоретического мышления, а условия для развития таких типов мышления, как образное или практическое (компетентностное), ограничены. Современная система обучения во многом исходит из универсальной схемы нормативного умственного развития, тогда как в реальности социальный опыт ребенка, его мотивационная направленность, способности и индивидуальные склонности вносят существенные коррективы в условный вектор общего когнитивного развития подростков.

Важной характеристикой школьного обучения является предметная дифференциация. Предметная отнесенность знаний предполагает формирование таких качественных характеристик знаний, как выделенность отдельных областей знания, их фактологическая уникальность; системность как способность выводить частные закономерности из общих исходных отношений и обобщенность как возможность сводить многообразие объектов и их свойств к общим

универсальным моделям, описывающим данную предметную область. Через предметные модели формируются и различные типы мышления — естественно-научное, лингвистическое, математическое, историческое и др. Так, например, математическое мышление описывает объекты, лишённые материальных и энергетических характеристик и интерпретируемые на основе заданных систем отношения (математических законов). Математический объект задан логически и все его свойства содержатся в его определении. Естествознание, напротив, не может функционировать в мире автономных абстракций и физический объект обладает множеством конкретных, перетекающих друг в друга свойств, меняющихся в зависимости от условий существования объекта. Одной из способностей, формирующих лингвистическое мышление, является способность оперировать семантическим и лексическим анализом.

Однако в реальности большинство подростков овладевает изолированными, не систематизированными фактами из разных областей знания, которые не связаны между собой и не консолидируются в модельные (для типов мышления) построения. Такая разделённость в реальности не позволяет строить дифференциацию, ориентированную на развитие различных типов мышления с учетом индивидуальных особенностей подростков. Потенциал конкретной личности оказывается далеко за пределами нормативной модели развития современного учащегося и не укладывается в нормативные критерии развития. Кроме того, современное образование не ориентировано на формирование у учащихся интегративного мышления, установление логических связей между различными дисциплинами.

Обучение должно, по мнению Д. Элкинда, ориентироваться на следующие педагогические принципы:

- эффективное общение, учитывающее возрастные особенности мышления;
- обучение не только через овладение новой информацией, но и видоизменение, реструктуризацию уже существующих знаний;
- не подавлять желания учиться, основывающегося не естественной любознательности и потребности в притоке информации;
- развиваться вместе с учениками и быть открытыми новым идеям [52].

Такие методы обучения подростков, как проблемное обучение, творческие, интегративные задания, коллективное решение, эксперимент, являются наиболее эффективными. Но даже современные компьютерные технологии в учебном процессе часто сводятся к дублированию информации, а возможности моделирования решений, конструирования новых реальностей в обучении используются не всегда.

Активное внедрение в современных российских школах разнообразных тестов, в том числе и тестов контроля знаний и тестирование учеников по окончании школы, требует особой внимательности при интерпретации результатов. Психология давно пришла к выводу,

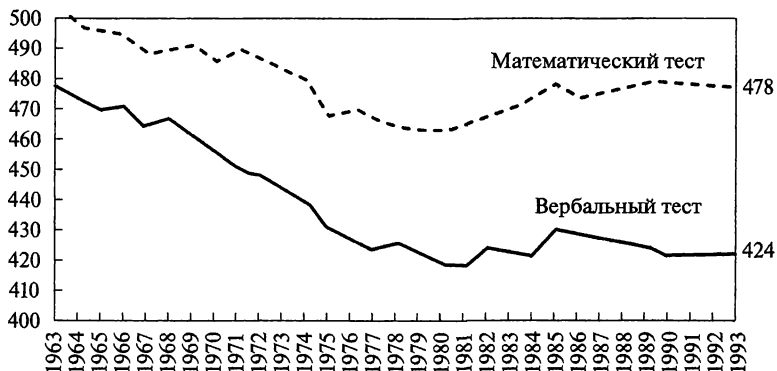


Рис. 4. Средние результаты теста на способности к учебе (SAT) (приводится по Ф. Райс, 2000)

что неправомерно на основании результатов тестирования делать однозначный вывод об уровне способностей ученика, так как большое количество косвенных факторов влияют на результативность испытания, например, ребенок или подросток может испытывать чрезмерное волнение или плохо себя чувствовать. Большинство тестов подвержены культурному влиянию или измеряют узкие навыки, не оценивая мыслительные способности в целом. Кроме того, специальная кратковременная подготовка, попросту говоря «натаскивание», может существенно улучшить результат при прохождении теста, фактически не повлияв на уровень мышления подростка.

Главная опасность тестирования состоит в наклеивании ярлыков, когда по результатам небольшой, в сущности, проверки ребенка переводят в класс коррекции или лишают возможности поступления в высшее учебное заведение. Так, в США, где массовое тестирование в школах и при поступлении в колледж проводится уже свыше сорока лет, сама служба тестирования образования признает, что индивидуальные результаты могут изменяться в диапазоне 70 баллов (± 35 баллов в сторону улучшения или ухудшения результата от тех показателей, которые были зафиксированы). К тому же длительные наблюдения показывают изменения в общей успешности школьников при тестировании, связанные, скорее всего, с культурными факторами [52]. Ф. Райс приводит данные прохождения школьниками США традиционного теста на способности к учебе (SAT), на основании которого производится прием студентов в большинство колледжей (см. рис. 4) [52].

Со вступлением в отрочество отношения подростка с окружающими (преимущественно взрослыми) обостряются и это не может не влиять на школьную жизнь. Вместе с тем родители продолжают измерять темпы развития подростка школьными успехами, ориентируясь на отметки. Битва за отметки и контроль над выполнением

домашних заданий более чем типичная картина для семей подростков. Почти всегда эта битва перерастает для подростка в сражение за собственные права и возможность проявить волю (способом прямо противоположным желаниям родителей). Родители не готовы принять положение о том, что пока подросток сам не осознает смысл учебы и не оценит радость познания, школьная нагрузка будет восприниматься как форма родительского произвола. Тогда, когда учеба перестает быть ареной борьбы, появляется шанс, что подросток начнет учиться, а пока сохраняется давление, есть и противодействие.

Все больше фактов подтверждают существование двусторонней зависимости между Я-концепцией и школьными достижениями подростков. Успешность в учебе поддерживает чувство собственной значимости и самопринятие, а учащиеся с высокой самооценкой имеют более высокий средний балл по школьным оценкам, чем подростки с низкой самооценкой. Средний балл по школьной успеваемости также положительно коррелирует с уровнем самопринятия [68]. В основе этих зависимостей лежат такие причины, как стремление подростков с высокой самооценкой подтвердить ее и школьными достижениями, а уверенность в себе и позитивное самоотношение позволяют им добиваться результатов. Тогда как ученики с негативными установками по отношению к себе ограничивают личные достижения и предпочитают пассивность.

Определенная связь существует также между высокой самооценкой и внешкольной активностью подростка. До конца не определены причинно-следственные отношения между этими факторами: растет ли самооценка, если у подростка есть возможность проявить себя не только в школе, или высокая самооценка способствует расширению активности личности. Тем не менее подростки с высокой самооценкой (как мальчики, так и девочки) чаще проявляют себя во внеклассных мероприятиях, кроме того, они реже прогуливают школу.

Во многих странах школьная неуспеваемость превращается в масштабную социальную проблему, а значительное количество школ страдает низким уровнем требований к учащимся. Кроме того, авторитарный подход подавляет становление формальных операций, нуждающихся для своего развития в групповых дискуссиях, обмене мнениями, обратной связи и взаимодействии. Ж. Пиаже видел цель обучения в формировании созидательных, творческих способностей подростков и развитии критичности мышления.

Выводы

• Подростковый возраст – период становления формальных операций, связанных с такими характеристиками мышления, как

логичность, гипотетичность, комбинаторность, обратимость, интроспективность, гибкость, абстрактность, а также способностью использовать символы второго рода.

- Дальнейшее развитие мышления связано со способностью находить и формулировать еще не поставленные задачи или поднимать общие вопросы, с развитием метакогнитивных способностей, анализом фактов в различных контекстах, с разных позиций и экспериментированием со сложными сценариями.

- В подростковом возрасте актуализируется новая форма эгоцентризма, вызывающая к жизни такие феномены, как «воображаемая аудитория» и «личный миф».

- Развитие мышления подростков осуществляется в рамках организованного обучения, реализующего социальные требования к развитию отдельных сторон мышления и формированием через предметные модели различных типов мышления — естественно-научного, лингвистического, математического, исторического и др.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Изменения в мышлении, крепнущие социальные связи и развитие личности меняют и эмоциональный мир подростка. Многие негативные эмоции, например, страх разлуки с близкими, тревога перед неизвестностью, характерные для младших возрастов, преодолеваются. Эмоции становятся все более осознанными и сложными, высшими в полном смысле слова. На смену конкретной направленности эмоций, типичной для детства («Я люблю мамочку и не люблю запеканку»), приходят высшие эмоции, подкрепленные абстрактным мышлением, например, любовь к человечеству, свободе или презрение к несправедливости, ханжеству.

Содержание развития эмоциональной сферы подростков

Содержанием развития эмоциональной сферы в младшем подростковом возрасте является увеличение социальной восприимчивости и осознание эмоциональных «знаков» в связи с освоением социальных ролей, дифференциацией естественного выражения эмоций с близкими друзьями и управляемого выражения с другими людьми, а также рост точности в оценке самоконтроля в стрессовых условиях и обогащение способов реагирования в конфликтных ситуациях. Будучи способными к рефлексии и совершенствуясь в понимании себя, младшие подростки осознают сосуществование различных эмоций, в том числе и с противоположной валентностью в отношении одних и тех же объектов или явлений. Все лучше осознаются и интерпретируются собственные эмоциональные состояния в ситуациях рассогласования ожиданий с реальностью, а также эмоциональные состояния других людей.

В старшем подростковом возрасте контроль над эмоциональной сферой усиливается в направлении использования стратегий самопрезентации для управления оказываемым впечатлением. Происходит осознание того, что степень взаимности и реципрокности в выражении эмоций влияет на взаимоотношения — их качество

и эмоциональную окрашенность. Кроме того, старшие подростки начинают осознавать динамику собственных эмоций, что позволяет им лучше адаптироваться в социальном окружении. Важнейшим достижением эмоционального развития подростков становится интеграция убеждений, чувств и морали в регуляции собственного поведения, принятии решений в противоречивых, сложных ситуациях и в ситуациях стресса [15].

Г. М. Бреслав анализирует введенное К. Саарни понятие эмоциональной компетентности, потенциально достижимой в отрочестве. Эмпирическая модель эмоциональной компетентности включает восемь видов способностей или умений, отражающих внутреннее концептуальное единство идентичности, характера и истории развития подростка [15]:

- осознание собственных эмоциональных состояний;
- способность различать эмоции других людей;
- способность использовать словарь эмоций и формы выражения, принятые в данной культуре (или субкультуре), а затем и способность усваивать культурные сценарии и связывать эмоции с социальными ролями;

- способность симпатического и эмпатического включения в переживания других людей;

- способность отдавать себе отчет в том, что внутреннее эмоциональное состояние не обязательно соответствует внешнему выражению как у самого индивида, так и у других людей, а на более зрелых стадиях — способность понимать как выражение собственных эмоций влияет на других и учитывать это в поведении;

- способность справиться со своими негативными переживаниями, используя стратегии саморегуляции, которые минимизируют интенсивность или длительность таких переживаний (снимают «тяжесть переживания»);

- осознание того, что структура или характер взаимоотношений в значительной степени определяется тем, как эмоции выражаются во взаимоотношениях, а именно как степень непосредственности, подлинности проявления, так и степень эмоциональной взаимности или симметрии во взаимоотношениях;

- способность быть эмоционально адекватным, т. е. принимать собственные эмоции, какими бы уникальными или культурно детерминированными они ни были, и соответствовать собственным представлениям о желательном эмоциональном «балансе» [15].

Достижение эмоциональной компетентности позволяет подростку управлять своими эмоциями, выдерживать различные стрессовые ситуации, оставаясь активно включенным в жизнь, и повышать самоотношение.

Исследования эмоционального развития в отрочестве чаще всего сконцентрированы на отклонениях в эмоциональном статусе. Эмоциональная неуравновешенность подростков условно считается

нормативным и временным проявлением возрастных особенностей развития. Ф. Райс приводит данные исследования, посвященного эмоциональным переживаниям подростков и их подверженности стрессам [52]. Свыше 3 300 подростков в этом исследовании были опрошены о жизненных ситуациях, вызывающих у них страх, беспокойство и переживания. На первом и втором месте подростки указали экзамены и собственную смерть соответственно, причем юноши и девушки были единодушны в выборе этих событий. Большую тревогу вызывают у несовершеннолетних также учеба в школе, СПИД и безработица.

Вот как описала свое переживание неизбежности смерти одна 16-летняя девушка: «Чем больше я читаю о красоте жизни, тем больше вижу ее трагедию: быстротечность времени, уродство старости, неизбежность смерти. Неминуемость этого всегда живет во мне. Время — мой медленный палач. Когда я вижу людей, лежащих на берегу моря или играющих в мяч, то думаю: “Кто из них умрет первым, а кто — последним? Сколько их умрет в будущем году? А через пять лет? Через десять лет?” — мне хочется кричать: “Как вы можете наслаждаться жизнью, когда знаете, что смерть — здесь, за углом?”».

Свои страхи и переживания подростки считают глубоко личными и уникальными. Это вновь приводит к парадоксальной ситуации. Осознание всеобщего характера экзистенциальных сомнений должно снизить напряжение, но для подростков подобное объяснение лишь добавляет мучений. Они не хотят быть понятными и «прозрачными», их переживания действительно уникальны, ведь каждый подросток должен сам пройти через поиск смыслов и ответов и это его первые шаги, не похожие ни на какой другой путь, хотя и повторяющие дорогу миллионов.

Свои эмоции подростки переживают как очень личные и новые, а заявления взрослых «я хорошо знаю, что ты чувствуешь», «все проходит через это», или «когда я был в твоём возрасте, мне тоже казалось, что ...» скорее всего приведут к росту отчуждения. Свой внутренний мир подросток чувствует как сложный и неповторимый, а не простой и общеупотребительный. Потребности подростка не насыщаемы, остры и безотлагательны, но выразить их словами он не может.

В другом представительном исследовании подростки сами составили шкалу жизненных событий, вызывающих стресс [129]. Важно, что проблемы, которые выделяют молодые люди, знакомы им не понаслышке, а возникали в жизни самого подростка или его близких друзей. Шкала стрессоров, представленная в порядке убывания их значения, отражена в табл. 7 [129].

Современные подростки испытывают огромные эмоциональные нагрузки, вызванные неблагоприятными отношениями в семье, учебой и социальной напряженностью в целом.

Вседозволенность общества, смещение ценностных ориентиров и отсутствие универсального варианта взросления усиливает тревогу молодых людей, а регулярное наблюдение с помощью средств

Таблица 7. Шкала жизненных событий, вызывающих стресс

№ п/п	Жизненные события	Оценка
1	Смерть отца или матери	98
2	Смерть брата или сестры	95
3	Смерть близкого друга	92
4	Развод или разъезд родителей	86
5	Неуспеваемость по одному или нескольким предметам в школе	86
6	Арест	85
7	Провал на экзамене	84
8	Один из членов семьи (не сам подросток) имеет проблемы с алкоголем	79
9	Попадание в зависимость от алкоголя или наркотиков	77
10	Потеря любимого домашнего животного	77
11	Болезнь родителей или близкого родственника (не самого подростка)	77
12	Потеря работы	74
13	Разрыв с другом или подругой	74
14	Исключение из школы	73
15	Беременность подруги	69
16	Потеря работы родителем	69
17	Получение травмы или болезнь	67
18	Стычки с родителями	64
19	Конфликты с преподавателем или начальником на работе	63
20	Проблемы с ростом, или весом, или кожей	63
21	Переход в новую школу	57
22	Переезд на новое место жительства	51
23	Перемены во внешнем облике	47

№ п/п	Жизненные события	Оценка
24	Ссоры с братом или сестрой	46
25	Начало менструаций (для девушек)	45
26	Переезд в семью нового члена (прародители или приемные дети)	35
27	Первые дни работы	34
28	Беременность матери	31
29	Первое свидание	31
30	Знакомство с новыми друзьями	27
31	Вступление в брак брата или сестры	26

массовой информации сцен насилия, актов терроризма, убийств, эпидемий и катастроф в мировом масштабе усиливает действие социальных стрессоров.

Стресс — эмоциональное и физиологическое состояние индивида, возникающее в ответ на действие экстремальных факторов и ситуаций.

Стрессор — фактор, вызывающий состояние стресса, угрожающий субъекту, оказывающий чрезмерное воздействие на эмоциональную или когнитивную сферы.

С психологической точки зрения стресс приводит к росту тревоги, чувства незащищенности и нервным перегрузкам. Стремительно развивающийся организм молодых людей уже находится в определенном эмоциональном возбуждении в результате действия внутренних факторов (гормональных изменений, перестройки работы всех внутренних систем и активного роста). Социальные стрессоры усиливают напряжение, что может привести к эмоциональному срыву в форме агрессии и вандализма или самоустранению и суицидальным попыткам.

Психология выделяет в качестве одного из ведущих факторов негативного развития в подростковом периоде развод родителей и разлады в семье. Подростки остро переживают родительские ссоры, стыдятся скандалов и испытывают чувство вины. Более чем в 70 % семей подростки вовлекаются в конфликт между родителями и испытывают серьезные эмоциональные проблемы, отражающиеся на общем ходе развития. Ф. Райс приводит данные о

снижении академической успеваемости подростков, чьи родители развелись. Эта тенденция характерна как для мальчиков, так и для девочек и выходит за пределы самого развода, начинаясь задолго до и заканчиваясь много позже расставания родителей. Проблемы в эмоциональном развитии мальчиков обнаруживаются даже спустя 10 лет после развода [52].

Факторы риска в эмоциональном развитии подростков

Одной из типичных эмоциональных потребностей отрочества является желание побыть в одиночестве, которое хотя и ощущается реже, чем стремление к шумным компаниям, но является важной составляющей взросления и построения идентичности. Уединение открывает возможность внутреннему сосредоточению и рефлексии, истинному творчеству и поиску сложного решения. Добровольное одиночество дает возможность погрузиться в себя, не испытывая давления окружающих, а открывая новые качества или пересматривая имеющиеся представления.

Вместе с тем одиночество может носить вынужденный характер в случае наличия у подростка сложностей в построении межличностных отношений и тогда уединение связано не с созидательным философствованием, а с подавленностью, скукой, оторванностью от мира и депрессивностью. Стремление избежать мучительного чувства одиночества заставляет подростков заполнять свое существование многочисленными звуками, движением, иллюзией активности. При этом подростки особенно подвержены гиперстимуляции звуками и движением, которая может доводить до нервного и эмоционального срыва. Нервная система многих подростков находится в состоянии перегрузки и нуждается в покое.

Открывая свой внутренний мир, подростки начинают рефлексивно относиться к собственным чувствам. Это ведет к обогащению эмоциональной сферы, более тонкому, дифференцированному восприятию собственных переживаний, погруженности в свои чувства. Подростки становятся более сензитивными к влиянию музыки, природы, эмоциональных состояний других людей. Осознание эмоций как состояний собственного Я увлекает подростков и позволяет увидеть свою уникальность.

Чувства подростков достигают максимальной интенсивности в своем развитии и часто пугают окружающих. Большинство подростков не осознают степени насыщенности и напряженности своих эмоций, не видят, какое действие они оказывают на окружающих. Сила страсти или гнева подростка может вызывать страх у близких и желание избежать нарастания конфликта.

Когда подросток входит в замкнутое помещение, волна эмоций буквально ощущается в воздухе и взрослые чаще всего воспринимают ее как угрозу. Динамика развития эмоциональной сферы подростков такова, что интенсивность чувств и переживаний повышается как за счет онтогенетических процессов развития, так и за счет гормональных изменений. Подростки на пике чувствительности теряют чувство юмора, оптимизм и уверенность. Они пасуют перед собственной эмоциональной жизнью, с трудом приспосабливаясь к своим новым и ярким переживаниям. Подросткам нужна помощь в принятии своих чувств и овладении способами их контроля и регуляции.

Предполагается, что интенсивное эмоциональное развитие замедляется где-то на границе дошкольного возраста и основным результатом этого развития являются самоконтроль, саморегуляция. Когда маленьким детям взрослые подсказывают, что они чувствуют, помогая назвать свои эмоции, ребенок обретает власть над своим эмоциональным миром и ему становится легче управлять спонтанно возникающими переживаниями. Подросток сталкивается с целой бурей незнакомых эмоций, но, как правило, не получает помощи и переживает свои чувства наедине с самим собой. Часть этих чувств не находит своей проекции во внешнем мире и теряется подростком. Общество отказывает подросткам в праве любить и ненавидеть, разочаровываться или восторгаться. Парадоксальным образом подросткам разрешается проявлять гнев и злость, а чувство радости жизни и восторга вызывает у окружающих недоумение. Взрослые предписывают сдержанность и проявляют интерес лишь к интеллектуальным достижениям подростков. Вследствие такой позиции социального окружения подростки входят в зрелость эмоционально обедненными, циничными и «постаревшими».

Отрочество — это период активной работы воображения. Мечты, фантазии, грезы составляют необходимую часть жизни и осуществляют множественные функции в эмоциональном развитии подростка. Фантазии позволяют проигрывать роли, создаваемые воображением подростка, свершать «пробующие» мысленные действия, проживать новые, пока еще непознанные чувства и выстраивать альтернативные варианты поведения. Мечты обеспечивают компенсацию фрустрированных или отчасти неудовлетворенных потребностей подростка, восполняют дефицит активных действий или переживаний.

Уединенные грезы позволяют подростку организовывать реальность по другим законам, участвовать в гипотетических диалогах, аргументируя свою точку зрения и постигая индивидуальную истину. Потребность в уединении и потребность в фантазировании тесно связаны между собой. Уединенные мечтания позволяют отдалиться от реальности с тем, чтобы увидеть себя в ней и лучше понять происходящее.

Многие исследователи называют отрочество критическим периодом для формирования устойчивых черт личности. Известный психолог-практик Р. Кэмпбелл считает, что «если подросток к

16—17 годам не научится зрелому отношению к гневу и не избавится от пассивно-агрессивного поведения, то такая линия поведения укоренится в нем и станет неотъемлемой частью его жизни» [35]. Проявлениями пассивно-агрессивного реагирования на окружение являются оттягивание времени, медлительность, упрямство, преднамеренная «неспособность» сделать требуемое и «забывчивость». Такое поведение становится доминирующим и распространяется по мере взросления подростка на окружающих его людей: членов семьи, преподавателей, работодателей, супругов, детей и т. д. Иногда негативизм подростков вызван не естественным стремлением к независимости, а желанием выразить свой гнев косвенным образом — разозлить родителей, добиться того, чтобы они вышли из себя.

Другая характеристика личности, приобретающая устойчивость в отрочестве, — инфантилизм. Инфантилизм современных подростков отмечается многими исследователями, которые чаще всего оценивают это явление не как патологию «классического» инфантилизма, за которым стоит отставание в развитии и смещение возрастных особенностей, а как вариант нормативного развития, обусловленный рядом внешних социальных обстоятельств развития. Основной проблемой личностного инфантилизма считается незрелость эмоционально-волевой сферы, которая выражается в несамостоятельности решений и действий, чувстве незащищенности, а также в пониженной критичности по отношению к себе и повышенной требовательности к заботе других. Инфантилизму часто сопутствуют эгоцентризм и развитие компенсаторных реакций — фантазирование, уход от деятельности и др.

Усиливающаяся в обществе объективная историческая тенденция к удлинению детства все больше распространяется на отрочество. В этой ситуации инфантилизм становится непосредственным следствием затягивающегося детства и специфических социальных отношений. На подростничество распространяются особенности социальной ситуации развития, характерные для детства, а отношение взрослых к подростку все больше походит на отношение к ребенку. Продленное детство, где нет обязанностей и ответственности, где ребенок защищен и его главная задача — «гармонично развиваться», А. В. Толстых представляет как явление неоднозначное. Парадокс детства состоит в том, что количественное его удлинение не ведет автоматически к качественному совершенствованию развития. Выход, по мнению А. В. Толстых, надо искать в интенсификации развития по всем его параметрам — умственному, нравственному, гражданскому, общественно-политическому и, главное, трудовому [57].

Другой причиной роста инфантилизма подростков является специфическое отношение к детству и отрочеству как периоду подготовки к «настоящей жизни». Возрастные этапы детства воспринимаются многими взрослыми пренебрежительно, как жизнь не настоящая, а период, который служит обеспечению решения задач взрослой жизни (подготовка, тренировка, получение знаний, которые будут нужны потом).

Тесно связан с инфантилизмом и такой феномен детско-родительских отношений в современных семьях, как гиперопека. Родители считают себя в праве определять не только приоритеты развития ребенка, но и принимать за него большинство решений: что одеть, с кем дружить, что читать, куда поступать и т.д. И хотя многие родители декларируют своей воспитательной целью самостоятельность, активность и успешность ребенка, средством достижения этой цели становится зависимость и пассивность.

Инфантилизм современных подростков, как обобщает А. В. Толстых, «процветает благодаря некоторым особенностям времени: объективному процессу расширения временных рамок детства, расширившейся без меры родительской гиперопеки, тенденции к облегченному воспитанию. Это, так сказать, его феноменальное поле, совокупность внешних признаков и причин, вызывающих к жизни инфантильное самосознание» [57].

Тормозом развития является и удовлетворенность своим сегодняшним положением, своим возрастом. Если подросток не выходит за пределы своей личности, не развивается, экстраполируя себя в будущее, удовлетворенность трансформируется в косность и стагнацию. Желание стать взрослым, готовность принимать на себя ответственность современные подростки озвучивают все реже. Им комфортно в своем возрасте, и защищенное, предсказуемое существование вполне удовлетворяет их запросы.

Выводы

- В младшем подростковом возрасте увеличиваются социальная восприимчивость и осознание эмоциональных «знаков» в связи с освоением социальных ролей, выражение эмоций дифференцируется на естественное с близкими друзьями и управляемое с посторонними.

- В отрочестве происходит рост точности в оценке самоконтроля в стрессовых условиях и обогащение способов реагирования в ситуации стресса, повышается к концу возрастного периода общая стрессоустойчивость.

- В старшем подростковом возрасте контроль над эмоциональной сферой усиливается в направлении использования стратегий самопрезентации для управления оказываемым впечатлением и осознания динамики собственных эмоций.

- Важнейшим достижением эмоционального развития подростков становится интеграция убеждений, чувств и морали в регуляцию собственного поведения, принятии решений в противоречивых, конфликтных, стрессовых ситуациях.

- Факторами риска в эмоциональной сфере для подростков являются конфликтные детско-родительские отношения, нестабильная семья, одиночество, закрепление отрицательных черт характера.

МОРАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Традиционно формирование нравственных принципов у детей рассматривается как поступательный когнитивный процесс, в который с необходимостью включены отношения с окружающими людьми, особенно сверстниками. Основываясь на этических рассуждениях и исследовании взаиморегуляции поведения детей в играх с правилами, Пиаже выделил две стадии развития морали: гетерономная мораль (мораль принуждения) и автономная мораль (мораль сотрудничества). Стремление к взаимодействию и сотрудничеству является, по Пиаже, движущей силой морального развития, а его фундаментом — формирование когнитивных структур интеллекта [45].

Моральное развитие — процесс возрастного освоения и интериоризации нравственных норм, категорий и принципов, через их когнитивное осмысление, эмоциональное принятие и поведенческую готовность реализовывать в системе межличностных отношений.

Значимыми для морального развития подростков являются следующие психологические новообразования:

в эмоционально-волевой сфере: рост эмоциональной регуляции поведения, принятие личной ответственности, новый уровень развития высших (или социальных) эмоций (эмпатии, чувства стыда, чувства вины, жалости, чувства справедливости, любви);

в когнитивной сфере: развитие формально-логического мышления, формирование рефлексии, развитие временной перспективы личности;

в личностной сфере: формирование эго-идентичности, преобразование самосознания, изменения в эгоцентрической позиции личности.

Согласно Э.Хоффману, процесс морального развития идет тремя путями, пересекаяющимися, но не совпадающими друг с другом. Это, во-первых, формирование сдерживания, основанного на тревоге и ведущего к интериоризации запретов, во-вторых, формирование заботы, основанной на эмпатии и ведущей к развитию альтруизма,

и, наконец, формирование моральных суждений, основывающееся на формальном мышлении и ведущее к развитию способности принимать решения в ситуации морального конфликта [33]. Три направления морального развития претерпевают существенные изменения в отрочестве под влиянием внутреннего развития подростка и включения в новые социальные контексты. Например, мораль страха наказания не соответствует ценностям, принятым в демократической студенческой среде, а эмпатичность может разрушаться при столкновении с серьезными жизненными трудностями, подменяясь нравственным цинизмом.

В отрочестве, основываясь на операциональном мышлении, подростки начинают ориентироваться на мотивы и намерения поступка, в отличие от младших детей, чей уровень мышления позволяет учитывать в действии лишь его последствия и оценивать поступок с точки зрения ущерба или прибыли. Развивающиеся логические способности подростка позволяют ему постепенно прийти к пониманию того, что правила (нормы, императивы) определяются людьми и ситуацией на основе взаимных договоренностей. Формирующееся мировоззрение открывает подростку возможность понять, что с этической точки зрения мир таков, каким его делаем мы сами. Подростки выносят моральные суждения, основываясь на понятиях справедливости и ответственности, часто ориентируясь на идеальную картину мира.

Моральные суждения подростков

Рассуждая по поводу моральных дилемм (абстрактных историй или конкретных житейских ситуаций), подростки способны принять во внимание множество обстоятельств и проследить причинно-следственные связи между многими переменными, а главное увидеть смысл происходящего с разных позиций — встать на место каждого из участников морального конфликта и попытаться понять его мотивы и переживания. Только в этом случае мораль становится истинным регулятором отношений. Подростки преодолевают последнюю форму эгоцентризма — личностный эгоцентризм. В отрочестве усиливается система внутреннего самоконтроля, решения в ситуациях морального выбора многие подростки принимают исходя из собственного анализа ситуации и анализа альтернативных точек зрения, а не страха наказаний или ожидания поощрений, как это делают младшие дети. Вот как рассуждал на тему известной кольберговской дилеммы один шестнадцатилетний подросток: «По законам, которые действуют в обществе, Хайнц поступил неправильно, но по законам природы и Бога не прав аптекарь, а не муж. Человеческая жизнь должна цениться выше финансовой выгоды. Неважно, кто умирает — жена или какой-то другой человек, даже вовсе не знакомый, его нужно спасти от смерти».

Сами подростки предпочитают такие методы освоения ценностей и нравственных норм, как дискуссии и обсуждения. В исследовании суждений детей и подростков о различных методах обучения ценностям было показано, что если младшие школьники положительно относятся к прямым инструкциям о «хорошем» поведении, о стержневых ценностях и должном, с удовольствием ориентируются на авторитет взрослого, то подростки стремятся взвешивать различные ценности, сравнивать их смысл, значение и соблюдать этические нормы на основании свободного осознанного выбора [101]. Гетерогенность морали младших детей дает о себе знать в субъективной самооценке готовности подчиняться воле другого субъекта, установленным извне нормам в противовес автономной морали подростков, которую определяет для себя сама личность.

Канадские исследователи [101] обнаружили, что среди четырех типов изучаемых методов обучения ценностям патриотизма и антирасизма (прямое обучение, внушение, поведенческий тренинг и обсуждение) младшие дети (7—8 и 10—11 лет) более адекватно воспринимают прямую инструкцию и внушение, а ниже всего оценивают эффективность метода дискуссии. Подростки рассматривали методы дифференцированно в зависимости от типа ценности и если применительно к ценности патриотизма метод внушения они оценивали крайне отрицательно, считая, что подвергаются идеологической обработке, то в отношении ценности антирасизма внушение не вызывало такого отторжения. В целом подростки настаивали на использовании автономных, активных методов обучения ценностям, таких как дискуссии и обсуждения.

Старшие участники, в отличие от младших, имели тенденцию координировать между собой средство обучения, социальный контекст, специфический оцениваемый метод и сами ценности. С возрастом увеличивается дифференциация контекстов.

Анализ контекстов показал, что для подростков значимым социальным контекстом, положительно сказывающемся на обучении ценностям, являются сверстники, а для младших школьников — учитель. У подростков появляется чувствительность к идеологическому влиянию в отношении ценностей и стремление обладать возможностью самостоятельного выбора в восприятии инакомыслия. Вместе с тем подростки оценивают вариант участия учителя в дискуссиях как более предпочтительный по сравнению с версией обсуждений, осуществляемых только школьниками [101].

Постконвенциональный уровень морального развития — последний (самый высокий) уровень морального развития в теории Л. Колберга, где личность вырабатывает собственные нравственные принципы, обладающие универсальностью и гуманистической направленностью.

Подростковый возраст, по мнению многих исследователей, является сензитивным периодом для морального развития. Многие подростки достигают третьего постконвенционального уровня периодизации морального развития Л. Колберга — этики самостоятельно выработанных нравственных принципов. Около трети взрослого населения в развитых государствах ориентируют свое поведение социальной законностью, стремлением завоевать уважение окружающих и решением спорных вопросов путем согласования. Эта позиция внутреннего признания официальной этики характерна для пятой подстадии III уровня периодизации морального развития Л. Колберга. Последней, шестой, подстадии достигают не многие взрослые, хотя в принципе этот уровень доступен уже старшим подросткам и основывается на уважении прав человека, индивидуальных принципах совести и подчинении правилам во избежание самоосуждения. По оценкам самого Колберга, около 7 % старших подростков демонстрируют уровень моральных суждений, соответствующий шестой подстадии. Ориентация на нравственные императивы в этом случае исходит не из страха наказания, эгоцентризма или желания поддержать существующий строй, а из осознания универсального значения этических принципов, которые превышают по своему весу любые гражданские законы [33, 68].

Уровень нравственного сознания в отрочестве позволяет подросткам ориентироваться на универсальные принципы гуманизма, такие как «золотое правило этики» (поступай с другими так, как хочешь, чтобы поступали с тобой). Люди, рассуждающие на постконвенциональном уровне морального сознания, как правило, избегают выдвигать осуждения или обвинения.

Поведение подростков в значительной степени регулируется самоналагаемыми наказаниями, связанными с переживанием чувства вины и угрызениями совести. По Ж. Пиаже, такое самонаказание связано с добровольной изоляцией себя от общества, т. е. лишением себя самого ценного — взаимодействия с другими людьми как наказанием за нарушение этических правил общения. Однако отнесенность определенных достижений в моральном развитии нельзя жестко увязывать ни с возрастом, ни с зрелостью когнитивных структур.

Моральная идентичность и моральный характер подростков

У старших подростков появляется характерная для взрослых позиция в моральных суждениях делать выводы о поведении окружающих на основании собственной личностной позиции. Так, в исследовании Darcia Narvaez, Daniel K. Lapsley, Scott Hagele, Benjamin Lasky было показано, что подростки, демонстрирующие стабильные моральные

суждения высокого уровня, склонны интерпретировать поведение других людей в терминах морали и воспринимать личность другого человека в контексте его личностных качеств, в частности связанных с нравственностью [117]. «Моральный характер» откладывает отпечаток на обработку информации, особенно социального характера. Это влияние происходит произвольно и автоматически. Старшие подростки, обладающие моральными чертами характера, опирающиеся на предпочтение в индивидах моральных черт характера, принимали решения и формулировали оценки героев историй в гипотетических дилеммах в несколько раз быстрее, чем субъекты, у которых моральная позиция не выражена [117]. Моральная позиция позволяет быстро активизировать определенные когнитивные схемы для анализа и интерпретации социальных ситуаций, обеспечивает принятие моральной ответственности независимо от ситуации. Закономерности в отношении темпа анализа ситуации и принятия адекватного решения сохраняются и в задачах, не связанных с социальными дилеммами, например в математико-логических или лингвистических задачах.

«Моральный характер» — это не нечто отдельное от морального знания, но сложный конструкт, включающий в себя знания и особенности личности, действующей на основании разума, представлений о правде и желания подтвердить себя в качестве человека, обладающего определенными личностными качествами [122]. Ж. Блази утверждал, что моральная идентичность появляется как раз в то самое время, когда моральные категории являются существенными, центральными и важными для самопонимания подростка [81]. У каждого подростка начинается проявляться моральная индивидуальность, когда самость строится вокруг моральных обязательств. Исследование моральных характеров показало, что люди, которые следуют в жизни моральным обязательствам, имеют тенденцию выравнивать самоцели по отношению к моральным идеалам [81]. Моральные категории (схемы, нормы, опыт), которые являются существенными, центральными и важными для идентичности, являются основанием для понимания и интерпретации социального ландшафта.

Становление идентичности как системной, целостной структуры личности в подростковом возрасте включает в себя формирование и моральной идентичности, морального компонента Я. Моральная идентичность подростка формируется как комплексное представление о себе как носителе определенных моральных принципов, ценностей и схем. Эти схемы приняты субъектом осознанно и определяют для него личностный смысл поступка. Для некоторых подростков моральные категории становятся смыслообразующим звеном Я-концепции и определяют отношения с окружением. При этом предпочтение моральных ценностей осуществляется при минимальном уровне сознательного контроля [82].

По мнению Ж. Блази, моральная идентичность вытекает из психологической потребности совершать действия в соответствии с

собственным идеалом, а источником моральных действий является внутренняя непротиворечивость *образа Я*. Предложенная ученым модель морального функционирования включает три компонента: моральные суждения, сопряженные с ответственностью, моральная идентичность, определяемая индивидуальностью и личностными смыслами, и внутренняя непротиворечивость *Я* как стремление жить в согласии с самим собой и иметь целостные представления о себе. Таким образом, структура моральной идентичности формируется в следующей последовательности: моральные суждения проходят через оценку ответственности и необходимости морального действия для субъекта, далее в зависимости от индивидуальных различий суждениям присваивается личностный смысл, подкрепляющий стремление к действию в направлении отсутствия противоречий с самим собой [82].

Образ Я в контексте морального развития задается следующими положениями:

- основным психологическим фактором моральной саморегуляции является самосознание;
- моральное поведение определяется той формой самосознания, которая характеризуется расслоением целостного *образа Я* на *Я*-реальное и *Я*-потенциальное;
- мотивом, побуждающим человека соблюдать социальные нормы, является стремление сохранить исходный положительный образ себя.

Образ себя определяет моральное поведение ребенка, если имеет структуру, содержащую *Я*-реальное и *Я*-потенциальное, при которой компонентом *Я*-реального является одобряемое ребенком соблюдение определенной нормы, а нарушение этой нормы входит в содержание *Я*-потенциального негативного [51].

Высокий уровень моральной идентичности предсказывает более высокий уровень соблюдения принципа добровольности [78], положительно связан с перцептивной и рефлексивной «моральной внимательностью», сочувствием [89] и другими формами просоциального поведения. Высокое мнение о себе как о моральной личности является надежным предиктором низкого уровня агрессии [80], меньшего количества неэтичных проявлений поведения, таких как ложь и умалчивание и низких показателей тенденции преследовать не входящих в группу [78].

Исследование подростков [82] обнаружило высокий уровень добровольной общественной активности, проявляющейся в заботе о других. Исследовательские подростки участвовали в общественных организациях молодежи и работали в приютах для бездомных. Эти подростки и подростки контрольной группы были опрошены на предмет описания себя как: личности в настоящий момент времени; какими они были в прошлом; личности, которой бы они боялись стать; идеальной личности.

Результаты показали, что в случае, если *Я*-реальное включает в себя целый ряд характеристик *Я*-идеального, то это в значительной степени способствует реализации целей *Я*-идеального. У тех подростков, *Я*-реальное и *Я*-идеальное которых не связаны, реализация целей ограничена или затруднена. Среди подростков, активно включенных в общественную деятельность, почти у 70 % обнаруживается синхронизация *Я*-реального и *Я*-идеального, тогда как у подростков контрольной группы подобная структура *Я* встречается менее чем у одной трети испытуемых.

Моральное развитие подростка тесно связано с процессами социализации. Дюркгейм настаивал на том, что «единственным источником морали является одобрение со стороны общества», а Пиаже разделял эту точку зрения, подчеркивая социальный смысл нравственности. Подростки, вступая в новые общественные отношения и расширяя социальные связи, получают возможность нравственно расти, становясь самостоятельнее и обогащая личный опыт человеческих отношений. Развитие реальных социальных отношений, признание прав и потребностей других людей формирует уважение к этическим законам. Р. М. Хенри показал, что стиль моральных суждений индивида зависит от источников нравственных предписаний, которые определяет общество. Это может быть общинное установление, логическое правило, система санкций или религиозное правило. Тем самым центр тяжести в проблеме формирования нравственности переносится с когнитивного развития на социальное и определяется макро- и микросоциальными условиями развития индивида [52].

Моральное развитие подростков определяет развитие такой важной характеристики личности, как психологическое расстояние. Психологическое расстояние задает сравнительную ориентацию социальных объектов по отношению друг к другу в психологическом пространстве личности. Эта ориентация руководит реакциями субъекта на социальные объекты и определяет отношение к ним [83]. Формирование психологического расстояния происходит в процессе социализации и под влиянием восприятия психологического расстояния других людей, а также через развитие моральной идентичности. По мнению ряда авторов, психологическое расстояние является одним из важнейших факторов различных вариантов антиобщественного поведения [112].

Психологическое расстояние подростка понимается как сравнительная ориентация в значимости различных социальных объектов по отношению друг к другу и задается в первую очередь психологическими границами группы, межгрупповой враждебностью и конфликтами. Увеличение психологического расстояния ведет к снижению субъективного ощущения общности с другими людьми, распространению антиобщественного поведения, в том числе и агрессии. Уменьшение психологического расстояния ведет к росту просоциального поведения, увеличению морального от-

ношения к другим людям. Психологическое расстояние включает в себя «круг морального отношения» и ориентацию на социальное доминирование. Круг морального отношения понимается как ограниченное включение людей и групп в пространство моральных отношений, т. е. выделение социальных объектов, в отношении которых человек готов проявлять моральное беспокойство. Эта граница может колебаться в промежутке от сосредоточенности на собственных потребностях до включения в значимый круг всего человечества. Ориентация на социальное доминирование или господство связана с представлением о неравенстве между отдельными социальными группами и признанием преимущественных прав некоторых социальных групп.

Подростки с более высокой моральной идентичностью ощущают людей, не входящих в значимую для них группу, как менее психологически отдаленных и выражают меньше социального доминирования в отношении этих людей, так как для подростков с высокой моральной идентичностью психологическое расстояние задается ценностью равенства и справедливости. Такие подростки обладают существенно более широким кругом морального отношения. Высокий уровень моральной идентичности строится на интернализованных универсальных моральных принципах и не предполагает их индивидуальной интерпретации. Когда справедливость и забота становятся личностно определяемыми, т. е. трактуемыми индивидуально, целостность моральной идентичности оказывается под угрозой, а социальная ориентация снижается [78].

Круг морального отношения и ориентация на социальное доминирование как характеристики психологического расстояния хорошо коррелируют с базовыми измерениями этики — справедливостью и заботой. Уровень заботы (помощи, жертвенности) очевидно связан со степенью расширения беспокойства о потребностях и благополучии меньшего или большего сегмента человечества. В свою очередь, ориентация на социальное доминирование как предпочтение неравенства среди социальных групп свидетельствует о недостаточном понимании и принятии принципа справедливости (морального принципа правосудия и равенства). Моральная идентичность как самосхема моральных отношений, критериев поведения и моральных целей регулирует связи между моральными целями и поведением, между принципами и действиями.

Семейный и другие факторы морального развития подростков

В 2010 г. были опубликованы данные исследования (S. A. Hardy, A. Bhattacharjee, A. Reed, K. Aquino), предпринятого с целью анализа

характера родительского влияния на моральную идентичность и психологическое расстояние подростков, которое конкретизировалось изучением круга морального отношения и ориентацией на социальное доминирование. Родительское влияние оценивалось на основании стиля родительского воспитания [99].

Четыре традиционно выделяемых стиля воспитания (авторитетный, авторитарный, разрешающий и попустительский) дифференцируются на основании трех измерений: 1) откликаемость / причастность / теплота; 2) автономия-отделение / автономия-поддержка; 3) требовательность / строгость / контроль [33, 68]. Механизмами, связывающими эти измерения с моральной идентичностью подростка, являются следующие. Живой отклик родителей позволяет подросткам осуществлять точное восприятие и принятие (два условия, требуемые для интернализации ценностей) родительских моральных ценностей. Когда подростки чувствуют себя любимыми и им комфортно с родителями, они более вероятно будут слушать и принимать то, что их родители говорят и делают (включая явную и неявную ценность сообщения). Предоставление автономии поощряет исследование идентичности и обязательств, включая моральные обязательства. Требовательность помогает подросткам понять моральные принципы и оценить последствия, которые вытекают из исполнения или нарушения этих принципов. Наиболее благоприятные условия становления моральной идентичности предоставляет авторитетное воспитание, характеризующееся наиболее высокими показателями по всем трем измерениям — откликаемостью, предоставлением автономии и требовательностью. Авторитетный стиль воспитания, как показывают исследования, создает условия и для развития социально-конструктивного восприятия психологического расстояния. Поэтому родители могут иметь возможность косвенно влиять на строительство их подростками психологического расстояния, способствуя развитию моральной идентичности. И наоборот, неадекватное воспитание может препятствовать формированию моральной идентичности и таким образом косвенно привести к раздутому восприятию психологического расстояния в отношении посторонних [99].

Родительская поддержка (отзывчивое и благосклонное к автономии воспитание) положительно связана с низкой ориентацией подростков на социальное доминирование, тогда как родительское регулирование (строгость и контроль) отрицательно связано с социальной ориентацией господства у молодых людей. Чем больше моральные черты являются центральными категориями самоописания личности, тем менее вероятно, что подростки предпочтут неравенство и будут расценивать круг лиц с общими для них интересами как обладающий некоторыми преимуществами. Кроме того, степень, в которой моральные черты важны для социальных групп, принимаются и поддерживаются подростками — членами групп как

их собственные убеждения и могут играть роль в формировании морального отношения к аутсайдерам [99].

Гармоничные, доверительные семейные отношения влияют на нравственное развитие подростка не только путем эмоционального принятия и предоставления положительных образцов, но и путем создания благоприятных условий для развития отношений с социальным окружением, в первую очередь со сверстниками. Подростки в дисгармоничных или неполных семьях ограничены в своих возможностях социального развития.

Исследование влияния когнитивного и эмоционального компонента в обсуждениях с подростками и родителями гипотетических моральных дилемм позволило установить, что внутри детско-родительского контекста эмоционально-поддерживающее взаимодействие благоприятствует моральному развитию, в то время как конфликтное взаимодействие ограничивает возможности развития [122]. Аналогично в исследовании содержания и формы обсуждений детей с родителями гипотетического и реального морального конфликтов было обнаружено, что содержание поведения отцов во время обсуждения служило предиктором моральных суждений подростков в течение двух лет [123].

Исследования Л. Кольберга показали, что подростки, имеющие обширные социальные связи и ориентированные на общественную деятельность, быстрее проходят все стадии морального развития независимо от социального класса и культурного окружения, к которому они относятся [33, 68]. Характер поведения подростков в значительной степени зависит от моральных убеждений, хотя взаимосвязь здесь не всегда однозначна. В различных исследованиях в качестве значимых факторов, опосредующих связь между моральными суждениями и моральным поведением подростков, назывались рефлексия, эмпатия, чувство вины, метапознание и, конечно, семейные отношения подростков.

Большинство исследователей выделяют внутри семейного фактора такие значимые для морального развития параметры, как взаимное уважение, интенсивность и качество общения родителей с детьми, семейная дисциплина и вид применяемых наказаний. Подчеркивается также значение доверительных отношений и эмоциональной привязанности. Близкие, сердечные отношения благотворно влияют на процесс морального развития через механизм уважения к родителям, желание подражать им и стремления оправдать надежды близких в отношении своего социального (в том числе и морального) облика.

В свою очередь, враждебное отношение родителей к детям препятствует формированию общественной направленности личности и ориентирует подростка на «идентификацию с агрессором». Одностороннее авторитарное воздействие родителя на подростка ведет к недоразвитию эмоциональных связей и отсутствию у подростка

стремления подражать родителю, а отсутствие личного примера нравственного поведения сводит на нет все назидательные беседы и карательные санкции за аморальные проступки [52].

В отношении родительского дисциплинирования как условия формирования внутренних моральных инстанций выдвигается следующее основное требование — последовательность действий на основе взаимного согласия. То есть и родитель, и подросток четко знают, какие варианты поведения являются недопустимыми и какое наказание следует за нарушением правила. В целом практические психологи рекомендуют поддерживать дисциплину в форме доверительного общения, а не дисциплинарных взысканий и ориентировать подростка на саморегуляцию.

Вместе с тем в ситуации отсутствия социального давления многие подростки ведут себя безответственно и внутренних этических регуляторов поведения (чувство вины, сострадание, социальная ответственность) часто оказывается недостаточно. Действия подростков до определенной степени должны контролироваться семьей и обществом. Также важно понимать, что ни один уровень моральных суждений не является абсолютно надежным предиктором морального поведения: знать — не значит делать.

В известном исследовании Ч.Хартшорна и Р.Мэя также были получены данные, позволяющие выделить в появлении аморального поведения в качестве значимого семейный фактор, а исследования других авторов установили, что у детей-лжецов родители часто нарушают норму честности. Кроме того, было определено, что склонные к обману дети испытывают недостаток родительского внимания. В неполных или неблагополучных семьях, где контроль за детьми и эмоциональные связи слабее, в подростковом возрасте компания сверстников становится для детей основным авторитетом и может формировать предрасположенность свершать аморальные поступки [68].

Анализ причинно-следственных отношений между такими факторами, как отвержение подростка и его лживость, позволили исследователям предположить существование некоего наследственного фактора, предопределяющего склонность к обману. В том же исследовании была установлена зависимость склонности к нечестному поведению у братьев и сестер. Эта зависимость была даже выше, чем сходство в уровне интеллекта. Обследование сирот, воспитывавшихся в приютах, показало еще более высокую зависимость. Однако, очевидно, что помимо наследственного фактора и в семье, и в приюте действовал фактор социального влияния, тождественный для братьев и сестер. Лживость могла возникнуть вследствие воздействия специфического окружения и социального неблагополучия.

П. Экман приводит данные исследования, в котором старших подростков просили проранжировать степень допустимости лжи

от 1 (абсолютно недопустимая ложь) до 11 (ложь, по их мнению, простительная) баллов. Было установлено, что подростки считают допустимой ложь, направленную на защиту других людей от позора и стыда, а также предохраняющую личную жизнь от чужого вмешательства и от ущерба. Недопустимой считалась ложь, причиняющая другим вред или направленная на личную выгоду [69].

Ситуации морального выбора часто представляют собой сложные коллизии, где моральные требования входят в противоречие друг с другом. Например, информирование взрослых о проступках других детей или даже взрослых в зависимости от мотива, лежащего в основе информирования, может оцениваться как моральный поступок (забота о человеке и обществе и стремление ограничить возможность совершения дурных поступков) или как поступок аморальный, который наносит очевидный вред другому человеку («стукачество»). Интересно, что подростки и взрослые по-разному относятся к подобному информированию. Подростки в подавляющем большинстве случаев относятся к информированию резко отрицательно. Так, в исследовании Экмана выяснялось, как подростки разрешают противоречие между обязательствами перед взрослыми и лояльностью к товарищам [69]. Экспериментальная ситуация моделировалась прямо в классе, когда в отсутствие учителя один из школьников (выступавший «подсадной уткой») подходил к учительскому столу и сгрэбал оттуда монеты на сумму менее доллара со словами: «А ну посмотрим, что из этого выйдет!» Социальный статус «подсадной утки» в одном случае был очень высокий, в другом — чрезвычайно низкий.

Затем всех участников вызывали по одиночке или парами для выяснения обстоятельств происшедшего. Все без исключения ученики, которых опрашивали поодиночке, сказали правду независимо от статуса нарушителя. В ситуации парного опроса поведение учеников было иным. Когда речь шла о высокостатусном нарушителе, никто из подростков не сказал правды, а непопулярного нарушителя назвали все одноклассники. Данное исследование дает немало информации о влиянии сверстника, свидетеля и статусных отношений в группе на моральное поведение подростка (утаивать или говорить правду).

Наряду с влиянием родителей усвоению определенных ценностей подростком способствует общение со сверстниками, ориентирующимися на те же ценности и идеалы. Усиливающееся в отрочестве влияние сверстников сказывается на моральном поведении. Согласно данным различных исследований подростки-лжецы имели друзей, которые также часто обманывали. С возрастом, по мере того, как авторитеты перемещаются из семьи в компанию сверстников, дети все чаще готовы следовать за товарищами в неблагоприятных поступках. Экспериментальная работа Э. Биксестайна, М. Декорт и Б. Биксестайна позволила сделать следующий вывод: «Возрастающая

готовность детей следовать асоциальному примеру сверстников связана с разочарованием во взрослых — в их силе, мудрости, доброй воле и здравом смысле. Нельзя сказать, что ребенок оказывается во власти других детей; однако он, по крайней мере на некоторое время, потерян для взрослых» [69].

Зависимость от сверстников, минимальная в младшем школьном возрасте, усиливается к началу подросткового возраста и достигает своего пика примерно к 14 годам. К концу школы, в старших классах устойчивость к чужому влиянию повышается, а отношение к взрослым становится более благожелательным.

Влияние сверстников на подростков оказывается тем сильнее, чем меньше участие в процессе воспитания принимают родители. В неблагополучных семьях подростки чаще присваивают ценности референтной группы ровесников, которые могут существенно отклоняться от нормативных. Присваивая асоциальные ценности, подростки нередко становятся правонарушителями. В исследовании Лермана выяснялось, какова система ценностей подростков, выросших в среде правонарушителей [33]. В результате было выделено шесть умений, наиболее ценных в этой среде:

- не сболтнуть лишнего в полицейском участке;
- быть жестким и настойчивым;
- «дать сдачи»;
- быстро заработать деньги;
- умение всех перехитрить;
- устанавливать связи с преступным миром.

Однако приверженность подобным ценностям может смениться установкой на социальные ориентиры в случае, если на подростка перестают оказывать влияние склонные к криминалу сверстники.

На формирование системы духовных ценностей оказывают влияние и средства массовой информации. Интенсивность воздействия телевидения, Интернета, радиовещания и различных форм рекламы вкупе с сензитивностью подростков к внешним общественным воздействиям и социальным образцам приводят к тому, что непрерывный поток насилия, жестокости, потребительства и сексизма, демонстрируемый СМИ, захватывает многих подростков, искажая их едва сформировавшиеся представления о смысле жизни и моральных устоях. Исследования американских авторов конца XX в. доказывают, что телевидение (соответствующие сцены) не только способствует формированию моделей агрессивного поведения (это известно достаточно давно), но и вызывает повышенную склонность к употреблению алкоголя и наркотиков, усиливает сексуальное желание, в том числе у младших подростков [68]. Упрощенное представление общественных проблем, ориентация на гедонизм, материальные блага и инфантильность, предлагаемые коммерциализированными СМИ, негативно влияют на систему нравственных ценностей подростков и их поведение.

Моральные эмоции и моральное поведение подростков

В моральном поведении, согласно исследованиям, компонентом регуляции является чувство вины, усиливающее субъективное переживание ответственности за нарушение правил. Моральные эмоции играют важнейшую роль в развитии сознания и поведения. Вина появляется тогда, когда ребенок начинает давать себе отчет в том, что он поступил неправильно. Исследователи (Хоффман, Айзенберг) оценивают чувство вины наряду с эмпатией, гордостью и завистью как эмоции высшего уровня. Чувство вины напрямую связано с самооценкой и стимулирует активность субъекта в отношении самопознания. Ощущение вины ведет к стремлению изменить себя или свое поведение, становится регулятором социального взаимодействия. Ценности общества не только познаются, но и переживаются через эмоциональные оценки. Эмоциональный аспект поведения обеспечивает переход моральных убеждений в личностные ценности, влияет на степень присвоения нравственных норм [3]. Целостный комплекс когнитивно-мотивационно-эмоционального отношения позволяет анализировать событие с позиции объективной нравственности и осознания себя в контексте нравственного выбора.

В различных исследованиях морального поведения доказана ведущая роль саморегуляции эмоциональной сферы и сделаны выводы о необходимости для субъекта морального поведения подавлять отдельные эмоции (гнев, злость, стремление обладать, стремление контролировать, самодемонстрация и т.д.) и ориентироваться на побуждающую силу других эмоций (сопереживания, сочувствия, чувства справедливости, чувства вины, стыда). Моральное решение подростка во многом зависит от его способности к эмоциональной саморегуляции. Важно также, какие эмоции подросток приписывает другим участникам взаимодействия, как интерпретирует эмоциональное состояние партнеров по общению. Наконец, именно эмоциональные механизмы придают деятельности (в том числе и моральной) личностный смысл. Развитие способности к осознанию своих эмоций способствует и росту личности подростка в целом и развитию персональной ответственности. Чувство вины в отрочестве становится мощным регулятором поведения через стремление сохранить высокую моральную самооценку. Чувство вины актуализирует механизмы саморегуляции (осознание ответственности за то, что было совершено вопреки принятым нормам) и социальной регуляции (сигнализация окружению осознания неправильного поведения, раскаяния и хороших намерений).

Понимание себя строится по линии осознания противоречий между собственными действиями и принципами в контексте ориентации на других людей. Так, в исследовании Д.А. Дружиненко были

получены результаты, подтверждающие, что уровень моральной самооценки определяет интенсивность переживания чувства вины подростком. Чем выше моральная самооценка, тем интенсивнее переживается чувство вины в ситуации нарушения моральных норм. Интенсивность переживания чувства вины в контексте отношений со сверстниками у старших подростков повышается, а в контексте отношений с родителями — снижается. Различные сочетания уровня моральной самооценки с переживанием чувства вины оказывают дифференцированное влияние на поведение подростков в ситуации нарушения нравственных норм. Показано, что высокий уровень моральной самооценки в сочетании с высоким уровнем переживания чувства вины в случае нарушения моральных норм связан с более высоким уровнем внутренней конфликтности и самообвинения. Подростки с невысокими показателями по данным параметрам отличаются неуверенностью в мнении окружающих об их личностных качествах. Подростки с высоким уровнем моральной самооценки и невысоким уровнем переживания чувства вины более уверены в себе и в большей степени склонны принимать свои недостатки, обнаруживая известную степень ригидности [22].

Моральное поведение подростков зависит и от такого качества личности, как локус контроля. В различных экспериментальных работах была установлена связь между экстернальностью — интернальностью и способами разрешения конфликтных ситуаций, принятия решений, формированием межличностных отношений. Так, например, экстерналы чаще приписывают значение внешним, ситуационным факторам, тогда как интерналы склонны наделять ответственностью участников ситуации и более активно искать информацию, разъясняющую происходящее.

Связь локуса контроля с моральным поведением была обнаружена в исследовании Р. А. Диенстбиера, который оценивает локус контроля как медиатор развития эмоциональной сферы, опосредующей в свою очередь процесс принятия решения по моральным дилеммам. Интернальность связана с более высоким уровнем эмоциональной саморегуляции, обеспечивающим развитие моральных суждений и способность к зрелому решению моральных конфликтов [90].

Крепнущее у подростка чувство справедливости остро подмечает все противоречия и несоответствия социальных отношений и подросток должен разрешить для себя эти парадоксы, выстраивая жизнь. Борьба против несовершенства мира не может быть логичной и рациональной, поэтому и поведение подростков редко бывает последовательным.

В раннем детстве у детей развивается вера, что ошибка автоматически вызывает наказание, что есть прямая зависимость между поведением людей и тем, что они заслуженно получают, как поощрение или наказание. Формируется вера в справедливый мир (Belief in a Just World — BJW). В ходе развития постоянная причинная связь или

предпричинные объяснения трансформируются в более реалистические причинные и относительные объяснения, приводящие к снижению верований в постоянную справедливость. Однако Ж. Пиаже высказывал предположение, что вера в справедливый мир отчасти сохраняется и у взрослых. Р.А. Карниол нашел подтверждение этой идее, показывая, что значительное число взрослых чувствует неудачу как заслуженную. Очевидно, у некоторых взрослых «есть потребность полагать, что они живут в мире, где люди получают то, чего они заслуживают» [104].

В исследовании рассуждений о постоянной справедливости у шести-, восьми-, десятилетних детей и студентов колледжа шестнадцати — восемнадцати лет, Jose не наблюдал различий между уровнем использования причинной связи. Для всех возрастов положительные результаты для историй с хорошими побуждениями и отрицательные результаты для историй с плохими побуждениями оценивались детьми и подростками как более справедливые, чем противоположные комбинации. Аналогичные результаты отмечала С. Дальбер: «Участники всех возрастов вели себя, как будто они мотивированы, чтобы защитить их верования в справедливый мир» [87]. Однако возрастные различия все-таки имеют место в особенностях логики рассуждений. Младшие дети в целях подтверждения веры в справедливый мир готовы нарушать логику и идти против фактов.

Вера, что мир — справедливое место, позволяет человеку взаимодействовать со своей физической и социальной окружающей средой, как если бы они были устойчивы, правильны и организованны. ВJW — развивающаяся познавательная тенденция, которая происходит от более общего принципа познавательного баланса. Исследования Орпенгейме показали, что вера в справедливый мир не связана ни с одним из оцененных уровней морального развития, ни с отношением к социальным проблемам [120]. Тогда как собственно моральное развитие всегда обнаруживает корреляционные связи с социальными отношениями. Эти работы подтверждают представления о вере в справедливость как некотором антропоморфическом восприятии мира, которое является копинг-механизмом совладания с хаотичностью и непостоянством мира.

ВJW является двумерным образованием и включает в себя общее концептуальное измерение («справедливый мир») и личное концептуальное измерение («со мной обращаются справедливо»). В исследованиях подростков с различным уровнем среднего образования (возрастной диапазон от 12 до 21 года) изучались общая и личная ВJW. Было выявлено, что старшие участники продемонстрировали значительно более низкие верования в общий и личный справедливый мир. Для всех возрастных групп показатели личной ВJW были выше чем общей ВJW. Кроме того, была обнаружена отрицательная корреляция между ВJW и образовательным уровнем подростков. Это позволяет предполагать, что чем выше уровень образования

(т.е. познавательное развитие), тем ниже общая ВЖВ. Вместе с тем личная вера в справедливый мир связана с образовательным уровнем положительно. В этом можно усмотреть компенсаторную стратегию развития, когда уменьшение веры в общую справедливость дополняется увеличением личной ВЖВ. Таким образом, для старших подростков, начиная с 15 лет, характерны отказ от веры во всеобщую справедливость и закономерность, но сохраняющаяся и даже возрастающая вера в справедливость их собственной судьбы в хаотическом феноменальном мире [87].

Сложная рассуждающая ответственная мораль появляется тогда, когда стабильность и порядок не требуются как единственно возможное основание окружающего мира. Так, на протяжении подросткового возраста фактически не меняется отношение к правам человека, ориентированное на воздаяние, и принципиальные изменения обнаруживаются уже в юношестве за пределами двадцатилетнего возраста. Даже старшие подростки не способны иметь дело с миром, который не порядочен или принципиально не справедлив [103].

Моральная саморегуляция предполагает осознание, принятие объективной необходимости соблюдать моральные требования, присвоение моральным нормам личностного смысла. Соблюдение моральных норм не может быть средством достижения каких-либо других утилитарных или коммуникативных целей. Одной из важнейших задач развития в подростковом возрасте становится осознание объективной необходимости соблюдения моральных норм и добровольное, осознанное принятие на себя этих обязательств. Поэтому объективным показателем нравственного становления личности являются поступки подростков, реализация нравственной деятельности в конкретных отношениях.

В отношении к правам человека в отрочестве обнаружены более высокие суждения у девушек, чем у юношей, хотя применительно к ВЖВ гендерных различий не обнаружено. Вообще, проблема гендерных различий в исследованиях морального развития подростков поднималась достаточно часто. В исследовании [115], где осуществлялось экспериментальное систематическое варьирование пола участников исследования и пола персонажей моральных дилемм, обнаружены различия в суждениях старших подростков. Эффект пола проявился независимо от того, в какие отношения были включены персонажи историй (близкие или далекие) и независимо от пола самих участников. И юноши, и девушки старшего подросткового возраста (17—19 лет) предполагали, что когда герой дилеммы — мужчина, он будет строить свое поведение на принципах совести, прав, справедливости, соответствующих 5—6 стадиям морального развития в периодизации Колберга. В отношении женщин — героев моральных дилемм подростки значимо чаще выстраивали гипотетическое поведение в терминах, соответствующих 3—4 стадиям. Подростки-юноши и

подростки-девушки, идентифицируясь с персонажами, считали, что поведение мужчин должно руководствоваться более принципиальными суждениями, чем поведение женщин. По мнению подростков, мужчины должны строить суждения на основании логики, а женщины — чаще ориентироваться на чувства и беспокойство о других. Показательно, что в классических дилеммах Колберга героем истории всегда был мужчина.

В данной работе также сравнивались эффекты пола в отношении благосклонности, симпатии к персонажам моральных дилемм. В этом контексте подростки мужского и женского пола вновь продемонстрировали сходные результаты дифференцированного восприятия героев историй. Юноши и девушки более благосклонно воспринимали героев-женщин и принимали в отношении них положительные решения значимо чаще, чем в отношении героев-мужчин [115].

Эти результаты относительно эффектов пола в отношении героев гипотетических моральных дилемм в различных контекстах показывают, что этика переплетена с полом не только через определенную для пола модель социализации, как это утверждала К. Гиллиган, но что ожидания в отношении морального поведения меняются в зависимости от пола оцениваемого человека. Традиционные гендерные различия в нравственном становлении личности связывают развитие юношей с преобладанием чувства справедливости, завоеванием автономии, а развитие девушек с приоритетом эмпатийной направленности, сопереживания и заботы.

Данные о том, что пол главного героя влияет на выбор того, как и какое решение будет принято, совместимо с исследованиями гендерных стереотипов. Так, в исследовании I. Robinson, K. Ziss, B. Ganza, S. Katz, E. Robinson сообщается, что и девушки, и юноши подросткового возраста, оценивая этику сексуального поведения для мужчин и женщин, демонстрировали «двойные стандарты» [125]. Подростки обоих полов придерживаются стереотипных взглядов на соответствующее поведение мужчин и женщин, и эти стереотипы простираются на представления о том, что является моральным для мужчин и что является моральным для женщин.

Выводы

- Одной из важнейших линий развития в отрочестве является моральное становление личности подростка, построение системы ценностей.
- Влияние на моральный облик подростка оказывают такие факторы, как когнитивное развитие, волевое и эмоциональное становление личности, родительская любовь и стиль семейного воспитания, отношения со сверстниками и групповая принадлежность.

- Гармоничные, доверительные семейные отношения влияют на нравственное развитие подростка не только путем эмоционального принятия и предоставления положительных образцов, но и путем создания благоприятных условий для развития отношений с социальным окружением.

- Различные сочетания уровня моральной самооценки с переживанием чувства вины оказывают дифференцированное влияние на поведение подростков в ситуации нарушения нравственных норм.

- Для старших подростков, начиная с 15 лет, характерны отказ от веры во всеобщую справедливость, но сохраняющаяся и даже возрастающая вера в справедливость их собственной судьбы в хаотическом феноменальном мире.

Глава 8

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ

Субъективные представления об отрочестве, характерные для разных культур, устанавливают основные ориентиры развития, задающие социальное поле взросления подростков. Обществом определяется перечень социальных институтов, ответственных за формирование подростка, и нормативные ориентиры развития, позволяющие категоризовать развитие подростков в соответствии с рядом социальных требований. Такими социальными институтами являются школа, семья, спортивно-оздоровительные и досуговые центры, а основные ориентиры — окончание школы, профессиональный выбор, начало профессионального обучения, принятие ответственности (в том числе и юридической) за свои поступки, материальная независимость.

Однако в современном обществе социальные ориентиры взросления все больше размываются и утрачивают свою возрастную отнесенность. Одновременно подросток теряет объективные критерии (средства и инструменты) взросления. Что значит быть взрослым для подростка, если рубежи наступления таких социальных показателей зрелости, как начало независимой экономической жизни или вступление в брак, все больше отдаляются? Ожидания общества, сравнительно конкретные в отношении младших возрастных групп, оказываются расплывчатыми для подростков. Индивидуальная успешность становится все более субъективной, а самоидентификация — размытой.

Роль подростков в обществе неоднозначна. Молодежные бунты и протесты сделали мировое сообщество в целом более терпимым и расширили представления о правилах в искусстве, одежде, музыке и других проявлениях культуры. Тон в межэтническом общении и взаимодействии представителей разных социальных слоев задают молодые и критерии психологической свободы, творчества и независимости рождаются в среде подростков и юношей.

Общей закономерностью процессов социализации является увеличение объема передаваемых от поколения к поколению знаний, умений и навыков, сопряженное с усложнением и обогащением культуры.

Социализация — процесс присвоения индивидом социальных норм и ценностей, моделей поведения, обеспечивающих включенность в общество, реализацию социальных ролей и построение социальных отношений.

Важнейшим процессом социализации становится систематическое обучение. А. В. Мудрик определяет социализацию как «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества» [43]. Воспитание, как один из процессов социализации, в свою очередь, определяется как «относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека, более или менее последовательно способствующее его адаптации в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей групп и организаций, в которых оно осуществляется» [43].

Процессы социализации в отрочестве

Подростковый период связан с включением подростка в более широкие социальные контексты через присвоение новых прав и обязанностей. Увеличение диапазона ролевого выбора, ослабление влияния прежних авторитетов и расширение окружения выводят процессы социализации в отрочестве на ведущие позиции в общем психическом развитии. Социальное взаимодействие становится, по Л. С. Выготскому, средством построения индивидуального поведения. Интенсивная тяга подростков к общению связана с решением задач формирования самосознания, интериоризации социальных форм поведения и осознания себя через другого [18]. Выбор ролей обусловлен как культурными, так и социальными факторами, действие которых сопряжено для подростков с конфликтами, противоречиями, непоследовательностью, неуверенностью и другими трудностями выбора. Старший возраст характеризуется снятием для подростка противопоставления себя и общества и интенсивным включением

в общественно значимые отношения. Выделяя самосознание в качестве новообразования подросткового возраста, Л. С. Выготский определял его как «социальное сознание, перенесенное вовнутрь». Самосознание основывается на социальном самоопределении и формируется в процессе осознания своего социального положения, взглядов на мир, своих жизненных перспектив и возможностей их реализации в обществе.

Социализация подростков сегодня характеризуется всплеском индивидуализации, стремления к утверждению своего Я.

Индивидуализация — процесс выделения индивидом себя как относительно самостоятельного субъекта, осознание растущих отличий от других, становление персональной позиции и сепарации от ближайшего окружения.

Однако было бы неправомерно противопоставлять индивидуалистическую ориентацию общественной (коллективистической) направленности личности. Эмпирические исследования показывают реальное сосуществование двух тенденций в поведении личности. Под влиянием социального контекста, партнера по общению, целей взаимодействия и культурных традиций индивидуализм может сменяться коллективизмом, и наоборот.

Становясь старше, подростки все больше включаются во взаимодействие с представителями других возрастных групп, что может способствовать как сближению и взаимной социализации подростков и взрослых, так и росту возрастнo-специфической напряженности и конфликтов. Индивидуализация представлений происходит параллельно общему росту личности и формированию ее временной перспективы, в том числе чувства исторического времени.

Подростки демонстрируют стремление взаимодействовать с окружающими, не теряя собственной индивидуальности. Тем не менее они вынуждены решать два плана задач: внутренние, связанные с установлением иерархии между социальной и личностной идентичностью, и внешние задачи ориентации на социальные нормы и собственные суждения. Очевидно, что приоритет одной из ориентаций не означает пренебрежения другим вариантом и подросток, предпочитающий свободу в поступках, будет непременно нарушать общественные нормы поведения. Одновременность процессов социализации и индивидуализации составляет одно из основных противоречий отрочества, разрешение которого обеспечивает переход на новый возрастной этап развития.

Данные сравнительного исследования мотивов деятельности подростков 1960-х и конца 1990-х годов, проведенного под руководством Д. И. Фельдштейна, показывают, что на фоне предпочтения

индивидуальной активности современные подростки сохраняют интерес к общественной деятельности, — меняются только формы ее осуществления. Избегая идентификации с группой, коллективом, подростки стремятся самоутвердиться, но в социально одобряемой, общественно значимой деятельности. Одновременно отмечается рост самокритичности современных подростков и стремление к самореализации [59].

Прагматизм подростков во многом обусловлен не изменениями возрастного содержания развития, а отсутствием (или ограниченностью) реальных возможностей осуществления полезной, социально ориентированной деятельности. Потребность подростка активно участвовать в жизни социума сохраняется, так как открытие своего уникального Я требует его социального утверждения и объективной общественной оценки. Как пишет Д. И. Фельдштейн, «в процессе специально формируемой развернутой социально полезной деятельности, участвуя в которой подросток осознает себя и признается окружающими как равноправный член общества, создаются оптимальные условия для реализации потребности в социальном признании, для усвоения социально значимых ценностей». Социализация подростка, первоначально ориентированная на самоутверждение, трансформируется в социально значимое самоутверждение, затем реализацию себя для других (в которой подросток открывает других как цель деятельности), в самоопределение в обществе и выбор собственной социальной позиции. Общественная активность подростка позволяет одновременно сформироваться и потребности в самореализации и ориентации на других.

Исследование условий и закономерностей процессов социализации—индивидуализации подростков позволило Д. И. Фельдштейну выделить два основных типа позиций ребенка по отношению к обществу: «Я в обществе» и «Я и общество». Позиция «Я в обществе» связана с осознанием своего Я через освоение социальных способов употребления знаков, символов, орудий. Вторая позиция — «Я и общество» — связана с осознанием себя субъектом общественных отношений. Взаимная координация этих позиций определяет процессы социализации—индивидуализации и включения подростка в общество [60].

Согласно М. Дуглас, работу которой анализирует И. С. Кон, положение индивида в любой социальной системе (группе) определяется соотношением двух осей: регламентации (принуждения) и сопричастности (включенности в группу). Варианты соотношения регламентации и сопричастности отражены в четырех типах социальной среды, от которых зависят поведенческие свойства индивидов [29].

Для первого варианта (тип А), который М. Дуглас определила как «индивидуалистический», характерна **низкая регламентация и низкая сопричастность**. Такая социальная среда максимально благоприятствует индивидуальной мобильности и конкурентным

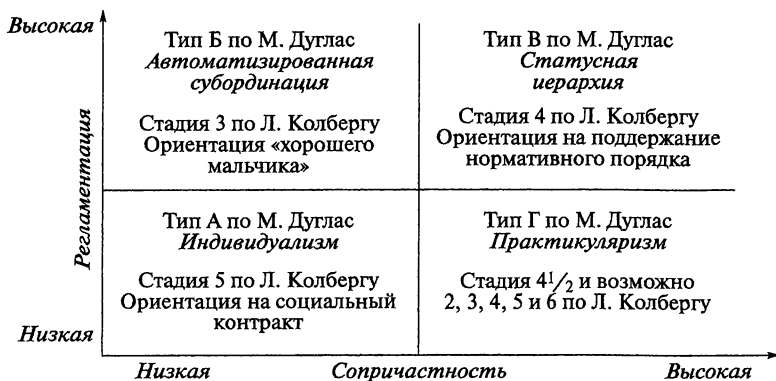


Рис. 5. Соотношение типов социальной среды (по М.Дуглас) и стадий морального развития (по Л.Колбергу; проводится по И. С. Кон, 1984)

отношениям между индивидами. Социальные связи между людьми в этом случае слабы и индивид не чувствует ни привязанности к группе, ни ограничений со стороны группы.

Второй тип социальной системы (тип В) задается по осям **высокой регламентацией и низкой сопричастностью**. Среда «атомизированной субординации» подчиняет индивидуальное поведение монополю власти, а большая часть населения оказывается зависимой и пассивной.

Третья система «статусной иерархии» (тип С) поощряет **групповую преданность и корпоративный дух**. Высокая регламентация, объединенная с высокой сопричастностью, реализуется такими структурами общества, которые поддерживают уважение и ценность группового согласия и зависимости.

Наконец, тип D отличается преобладанием **духа сепаратизма и партикуляризма** в социальной среде. Низкая регламентация и высокая сопричастность объединяют малые группы равных членов, исповедующих верность своей группе и ориентированных преимущественно на внутригрупповые ценности. Придерживаясь эгалитарной философии такие социальные группы возникают отдельно от «большого общества» и избегают иерархических отношений [29].

Несмотря на формальность предложенной схемы, не учитывающей реальную ситуацию сосуществования и частичного наложения разных социальных подсистем друг на друга, предложенное выделение осей регламентации и сопричастности позволяет прицельно анализировать процессы социализации—индивидуализации ребенка и даже иначе осмысливать колберговские стадии морального развития. Графическое соотношение типов социальной среды по М. Дуглас и стадий морального развития по Л. Колбергу представлено на рис. 5 [29].

При взгляде на данную схему становится понятно, что сдвиги в уровне морального развития являются не только (и не столько)

продуктом индивидуального умственного развития ребенка, сколько следствием различий социально-нормативных ориентаций «регламентации и сопричастности» [29]. Идеи М. Дуглас позволяют по-новому интерпретировать данные о расхождении в уровне морального развития у девочек и мальчиков, а позже — у женщин и мужчин. Преимущественная ориентация женщин на аргументы третьей стадии развития морального сознания в этом контексте скорее связана с реальным социальным положением и относительной узостью социальной среды женщины, ограниченной рамками семейного домашнего окружения. Традиционное объяснение связывало «отставание» в развитии морального сознания девушек и женщин с замедленным интеллектуальным развитием или врожденным чувством зависимости от близких. Такая позиция препятствует, по мнению Колберга, формированию у девушек более широкой, безличной социальной перспективы, тогда как у юношей общая логика анализа ситуации и ориентация на формальные правила автономной морали формируется раньше. В контексте социальной среды развитие морального сознания задается кругом социальных интересов, шириной общения и типом нормативных отношений между людьми.

Социализация, по Д. Шэфферу, есть социально адекватное поведение, основывающееся на представлениях о том, что думают или чувствуют социальные партнеры, и способности предсказать их наиболее вероятное поведение. Поэтому критичной для социального взаимодействия подростков является способность выделять и оценивать внутренние, постоянные качества людей. Адаптация в обществе предполагает формирование у взрослеющих подростков умения разграничивать влияние ситуационных и личностных переменных на поведение. Большинство подростков старше 12 лет, анализируя чье-либо поведение, начинают активно использовать психологические категории, пытаясь осмыслить внутренний мир другого человека [68].

Прогрессивно переходя от поведенческих сравнений к психологическим объяснениям, подростки опираются на категориальное мышление, децентрацию (осознавая, что личностные черты других людей могут отличаться от их собственных) и навыки принятия различных социальных ролей. Селман, следуя традиции эволюционного подхода, предложил инвариантную последовательность стадий принятия детьми социальных ролей [127]. Развитие навыков принятия роли проходит путь от эгоцентрической или недифференцированной позиции (от 3 до 6 лет) до взаимного принятия роли в младшем подростковом возрасте (11 — 12 лет), когда ребенок может занять позицию беспристрастного третьего лица и превосходить реакцию на точку зрения партнера со стороны каждого участника взаимодействия (принять их роли). Процесс развития социального познания проходит через стадии социально-информационного принятия роли, когда дети предполагают, что у людей могут быть различные устремления

(отличающиеся от их собственных), но связывают это с различиями в поступающей информации и стадию рефлексивного принятия роли, когда дети осознают, что их собственная точка зрения может входить в противоречие с точкой зрения окружающих, несмотря на использование одной и той же информации.

Старшие подростки достигают стадии общественного принятия роли, пытаясь понять точку зрения другого, сравнивая ее с той социальной системой, в которую этот человек включен. Другими словами, взрослеющие подростки способны анализировать поступки окружающих в социальном контексте и требуют от них принятия таких точек зрения на события, которые разделяет большинство в данной социальной группе. Возросший уровень социального познания подростков ориентирует их в дружбе не только на совместную деятельность или доброе отношение друг к другу, как это характерно для младших детей, но включает в понятие дружбы психологическую близость (доверие, обмен интимными мыслями и чувствами, готовность оказать эмоциональную поддержку) [127]. Осознанное принятие и соблюдение социальных норм формируется в процессе развития реальных социальных отношений. Практика непосредственного взаимодействия создает условия для интернализации правил общественного поведения.

Современные тенденции социализации подростков

Основные изменения в обществе, влияющие на молодежь, связаны с социальными, технологическими изменениями, урбанизацией, расслоением общества, ростом эмоциональной напряженности и влиянием средств массовой информации. Колоссальный технический прогресс принципиально меняет социальную сферу, наращивая темп жизни, ориентируя молодежь на новые формы взаимодействия и многократно расширяя поле общения. При этом в круг непосредственного общения подростка могут попадать люди разных стран и в юношеской среде толерантность становится реальностью, а не декларируемой нормой.

Современные теории постмодернизма и контекстности определяют важнейшей задачей развития личности формирование гибкости и вариативной адаптируемости при сохранении внутренней регуляции. Образом современной личности становится Протей — морское божество, обладавшее многочисленными обликами. Адаптация в быстро меняющихся условиях современного мира, в противоречивых и спутанных контекстах требует гибкости и возможности для личности реализовывать себя в разных воплощениях.

Протеево Я обладает интегративным видением как способностью различать общие структуры, алгоритмы, паттерны за формально

разделенными объектами, способностью импровизировать, принимать парадоксальные решения и сохранять активность в ситуации непредсказуемости. Саморегуляция современного подростка должна строиться в направлении удержания собственного Я в меняющихся контекстах, конструировании собственных смыслов и рефлексии собственного опыта как основы планирования дальнейшей жизни.

Традиционные институты социализации эффективны при передаче традиционных же норм, знаний и ценностей, унаследованных от прошлых поколений. В ситуации постоянных изменений общественная система не только испытывает напряжение, но в силу своей ригидности перестает отвечать задачам адаптации личности в обществе. Динамично меняющееся окружение требует появления новых, более гибких и оперативно реагирующих на изменения институтов социализации, в частности, роль семьи, как чутко реагирующего, сензитивного к социальным изменениям образования, вновь возрастает, а ригидная школьная система на данном этапе теряет свое воспитательное значение.

Современные институты социализации должны быть направлены не столько на усвоение уже имеющихся в культуре знаний и навыков (их объемы становятся беспредельны), сколько на способность ставить и творчески решать актуальные задачи, с которыми еще не сталкивались прошлые поколения, гибко оперировать источниками информации и уметь учиться. Социализация современных подростков должна ориентироваться на методы формирования личности, готовой адаптироваться в любой, даже абсолютно новой среде, личности, готовой успешно действовать в изменяющемся мире, не цепляясь за старые навыки, но опираясь на абсолютные ценности.

Нормы поведения и социальные ограничения меняются столь стремительно, что подростки с еще не сформировавшимися внутренними нормами и ограничениями иногда с трудом адаптируются к современной жизни. Возрастает стрессогенность самого процесса социализации, который все больше связан для подростков с духовным вакуумом, порождаемым отсутствием четких ориентиров и универсальных ценностей. Растущая относительность общественного устройства усиливает противоречивость индивидуального выбора подростка и склоняет в пользу непринятия обязательств в отношении смысложизненных ориентаций. Социальные ориентиры все чаще обесцениваются и включение в общественную жизнь, в глобальном смысле, теряет свое значение.

Социализация современных подростков связана и с удлинением периода зависимости от родителей. Это вызвано многими причинами, среди которых технико-технологический прогресс, требующий длительной квалифицированной подготовки к трудовой деятельности, высокая конкуренция на рынке труда, меняющаяся структура эмоциональных отношений, препятствующая сепарации подростков от родителей. А для нашей страны это еще и проблема «территори-

альной» зависимости, когда дети не имеют возможности проживать отдельно от родителей, даже выходя далеко за пределы подросткового возраста.

Другой закономерностью является дифференциация процессов социализации, выделение, помимо традиционных, специальных институтов социализации (центры занятости, средства массовой информации, досуговые центры, спортивные секции, психологические консультации) и расширение количества агентов социализации, их целенаправленная подготовка (специалисты по работе с несовершеннолетними, практические психологи и т.д.). Отдельные процессы социализации — воспитание, обучение, просвещение, адаптация — составляют отдельные институциональные системы, требующие организации, планирования, координации и систематического контроля со стороны государства. Обеспечение эффективности действия столь сложной и во многом инертной, дезинтегрированной системы чрезвычайно важна.

Социализация в современном обществе, по словам И. С. Кона, все больше носит «вероятностно-стохастический» характер, а ее результаты становятся непрограммируемыми [30]. Вместе с тем рост функциональной организованности социализации приводит к компенсаторному повышению потребности личности в неформальных, нерегламентированных отношениях, особенно характерных для подростковой субкультуры. Эмоционально-экспрессивное начало, ограничиваемое школой, семьей и взрослым сообществом в целом, выплескивается в неформальных объединениях подростков, а декларируемые задачи воспитания не достигаются прямыми («лововыми») методами воздействия на подростков.

Феномен социального инфантилизма становится все более распространенным. Основной проблемой является бегство подростков от выбора и ответственности за принятие решений. Сохранение внутренней позиции ребенка при внешней ориентации на поведение взрослого позволяет подросткам избегать ответственности. При этом социальный инфантилизм отнюдь не означает социальной непригодности, а наоборот, чаще является субъективно успешным вариантом социализации.

Социально-психологический нигилизм, отрицание ценностей и идеалов — другой вариант социализации, по сути также свидетельствующий о незрелости подростка и его неготовности брать на себя ответственность за собственную жизнь. Негативизм предполагает не только отказ от идеалов предшествующих поколений, но и гипотетический поиск своих эталонов. Однако в реальности поиск самоутверждения ограничивается только отрицанием.

Социализация включает процесс освоения и присвоения социальных норм, когда следование норме проходит следующую логику развития: следование норме под воздействием взрослого, ориентация на оценки и ожидания значимых других, ориентация на собствен-

ные принципы. Социальная норма выполняет не только модельную функцию, являясь образцом должного поведения, но и функцию инструментальную регуляции групповых отношений.

Нормативная регуляция подростками социальных отношений изучалась в исследовании Ю.А. Тюменевой. Анализ предпочтений подростков выбора способа регуляции социальных отношений показал, что у мальчиков преобладают ответы нормативного способа регуляции социальных отношений, а на втором месте оказался силовой способ. Реже всего мальчики-подростки выбирали личностное воздействие на участников социальной ситуации. Девочки на протяжении всего подросткового возраста значимо чаще выбирают ответы с силовым и личностным способами регуляции социальных отношений [58].

Исследование эмоционального отношения к норме показало гендерные различия и в возрастной динамике. Преобладающее для мальчиков в младшем подростковом возрасте отрицательное отношение к нормативности сменяется к концу подросткового возраста на более нейтральное. Совершенно другой характер носят изменения у девочек. Превалирование положительного и нейтрального отношения к социальным нормам в начале подросткового периода сменяется к его концу на выраженное негативное отношение. Как подчеркивает Ю.А. Тюменева, происходит это за счет снижения числа положительных высказываний [58].

В исследовании была обнаружена связь между предпочтением способа нормативной регуляции и социальной нормативностью как отношением к школе. Эта связь вновь проявляется в возрастной динамике, когда в начале подросткового периода у мальчиков доминирует негативное отношение к школьной нормативности, сменяющееся к концу — нейтральным, а у девочек обратная динамика повышения к концу периода негативного отношения к школьной нормативности, т.е. норма не приобретает для них инструментальную функцию.

Включение подростков в общество сопровождается интенсивным развитием их потребительской активности. Большая часть молодых людей имеет карманные деньги, а иногда и собственный небольшой доход, который они тратят в соответствии с представлениями о взрослой жизни. Социализация подростков предполагает включение и в экономическую жизнь. По данным отечественных исследований среди младших подростков около 20 % имеют пусть и не стабильный, но собственный заработок, а к 10—11 классам эта цифра возрастает до 30 % [76]. Свыше 30 % подростков, заканчивающих школу, готовы жертвовать перспективой высшего образования, имея они возможность продуктивной экономической активности.

В свою очередь, материальные возможности подростков делают их объектом интенсивного воздействия рекламы многочисленных компаний, которые стремятся не только продвигать на рынке свой товар, но и увязывают его потребление с определенным образом жиз-

ни. Тем самым формируются потребительские ценности подростков и их представления о взрослом существовании.

Предпочтения подростков являются фактором, определяющим значительную долю маркетинга товаров повседневного спроса и товаров, связанных с информационными технологиями. Покупательские возможности подростков (в первую очередь за счет родителей) становятся все выше и большинство подростков имеют возможность делать самостоятельный выбор при покупке тех или иных товаров. Как следствие, реклама, направленная на несовершеннолетних, чрезвычайно агрессивна, навязчива и становится одним из мощнейших социализационных факторов, диктующим как правильно жить, чем надо заниматься, что следует одевать, какую музыку слушать, с кем общаться и что покупать, чтобы быть «правильным», «стильным», «конкретным», «современным» и т. д. В результате формирование ценностных ориентаций, позволяющих подросткам адекватно включаться в общество, чрезвычайно затруднено.

Кроме того, подростки очень чувствительны к контрастам материальной обеспеченности людей и прекрасно осознают социальную ценность успешности, карьеры и материального процветания. Многочисленные зарубежные исследования говорят о том, что подростки становятся все более меркантильными, а ускоренный темп жизни формирует желание получить «все и сейчас». Подростки стремятся сразу добиться тех же результатов, которых их родители добивались в течение жизни. Одновременно для многих молодых людей родительские достижения обесцениваются.

Школьная социализация подростков

Многочисленные исследования школьной успешности подростков позволяют выделить ряд факторов, оказывающих наиболее значимое влияние на успеваемость и адаптацию детей к школьной жизни. Большая часть факторов связана с родительско-детскими отношениями и семьей. Экономическое неблагополучие семьи, испытывающей стрессы или низкое образование родителей (особенно матерей), не предоставляющих стимуляции интеллектуальной активности подростка, являются факторами плохой успеваемости, слабой дисциплины и антиобщественного поведения подростков. Ограничивающими факторами являются также грубое, непоследовательное поведение родителей, недостаток семейного согласия, сплоченности и стабильности.

Факторами поддержки являются участие родителей в школьной жизни, интерес к определенным школьным предметам, поощрение к достижению успехов. Так, было показано, что интерес матерей к занятиям дочерей математикой в средних классах в значительной

степени способствует успехам в изучении этой точной науки [52]. Со стороны подростков фактором адаптации в средней и старшей школе является уважительное отношение к родителям и признание их авторитета, позволяющее сохранить уважение к взрослым в целом.

Сравнительный анализ отношений в семьях отличников и учеников с низкой успеваемостью показывает, что первые чаще описывают свои отношения в семье как доверительные, тогда как неуспешные подростки характеризуют отношения с родителями как конфликтные, жестокие, отчужденные. Успешные подростки отзываются о своих родителях как о людях понимающих, не слишком строгих и готовых помочь и поощрить (но не надавить), эти подростки с удовольствием проводят вместе с семьей свободное время и принимают совместные решения. Слишком ранняя самостоятельность в принятии решений нередко вызвана равнодушием со стороны родителей, попустительством или безнадзорностью, что ведет к низкой успеваемости и недостаточности усилий, прилагаемых к учебе. Такое расхождение в характеристиках семей наблюдалось вне зависимости от пола, расы, национальности и социально-экономического уровня [91].

Но не меньшее влияние оказывает собственно школа как институт социализации. Основные проблемы школьной жизни подростков связаны с ограниченными возможностями решения принципиальных возрастных задач развития в рамках учебной деятельности. Школа не поддерживает ведущую с точки зрения отечественной классической традиции деятельность отрочества — интимно-личностное общение, тем самым ограничивая развитие. Учеба и организация школьной жизни лишь отчасти отвечают запросам растущего самосознания, развивающегося формального мышления и стремления к активной общественно значимой деятельности. В учебном процессе не удовлетворяется острейшая потребность подростков в доверительном, исповедальном общении со сверстниками и желание познать себя, узнавая другого.

Многие подростки относятся к школе хорошо, но это не связано с процессом обучения. Положительное отношение формируется в контексте устойчивых позитивных межличностных связей. Эта тенденция характерна как для России, так и для большинства государств с развитой школьной системой [52]. Ученики не видят связи между школой и личной жизнью, между обучением и будущими достижениями, а посещают школу как место, где можно провести время в подходящей компании. Значение школы подростки видят в контексте общения со сверстниками, а ведущими мотивами становятся социальные и отрицательные мотивы избегания неприятностей (с родителями, администрацией школы и т.д.). Подростки не хотят обсуждать свои школьные дела, а некоторые испытывают устойчивое негативное эмоциональное отношение к школе и учебной деятельности.

Все чаще характеристикой отношений подростков и школы становится *психологическое отчуждение*, которое проявляется на

поведенческом уровне в низкой академической успеваемости, негативизме и частых прогулах. Причиной отчуждения является бессилие, которое ощущают многие подростки в стенах школы. Бессилие, или феномен «*выученной беспомощности*», возникает как реакция на хроническое авторитарное давление, безысходность и неспособность влиять на ситуацию. Подросток чувствует, что им манипулируют и одновременно осознает неизбежность подчинения и необходимость играть по тем социальным правилам, которые диктует ему общество в лице школы. В результате ученик теряет интерес к учебе и в лучшем случае просто сидит на уроках, ничего не делая, или прогуливает занятия [4].

Параллельно с бессилием развивается ощущение бессмысленности. Связи между предметами разрушаются, а преемственность между школьной программой и теми социальными ролями, которые подростки должны будут принимать на себя в будущем, отсутствует.

Даже школьная оценка к началу отрочества теряет свою мотивирующую силу. Количественная фиксация уровня учебных достижений ориентирует ребенка на формальные, количественные же показатели. В исследованиях [13] было показано, что в школе, во время урока подростки испытывают наибольшее отчуждение в плане ощущения собственной подлинности и аутентичности. Недостатки современной системы образования, где плохо учитываются реальные интересы и потребности подростков, формируют резко отрицательное отношение к учебе уже у младших подростков, а иногда и раньше. Школьников угнетает система оценки знаний, отсутствие успехов и авторитарность отношений.

Отметка, полученная подростком в школе, меняет свой смысл с оценки уровня знаний на оценку личности в целом и приобретает значение на полюсе уважение—унижение, тем самым порождая острые конфликты с учителями, которые не осознают причины бурных аффективных реакций подростков. Тогда как для подростка, получившего неудовлетворительную отметку, очевидно собственное унижение, а доказательством злонамеренности происходящего становится традиционный и в общем-то предполагаемый педагогической системой «разбор» задания, когда учитель может позволить себе зачитать удачные или неудачные моменты сочинения или хода решения задачи.

Проблемы обучения концентрируются вокруг отношения детей к учебе и учителям, школьным требованиям и правилам, а в целом — вокруг проблемы школьной социализации. Психологические проблемы школьной жизни связаны и с адаптацией первоклассников, и с агрессивностью и неуправляемостью средней школы, и демотивированностью старшеклассников. Но все эти проблемы объединяет основное противоречие процесса социализации детей, которое по-разному преломляется в различные возрастные периоды развития. В самом общем смысле это противоречие между социализацией

и *индивидуализацией*, которое одновременно является и движущей силой развития ребенка.

Школа осуществляет сложнейшую функцию формирования общественной ориентации ребенка, формирования его социального поведения и гражданской позиции. Но школа не может решить одновременно две задачи: создать всем детям максимально благоприятные для общего психического развития условия и обеспечить соответствие всех детей общественным требованиям. Возможно, именно поэтому все психологические реформы школьного образования реализуются с большим трудом и часто начинают буксовать.

Задачи индивидуализации образования, личностного отношения или гуманистического подхода к личности ученика трудно реализуемы в силу того, что цель школьного образования — отойти от индивидуального, частного, конкретно-личного и встать на позицию универсального, всеобщего, общественного. Эта позиция характеризует школьную систему на протяжении веков, — с ней были согласны и Г. Гегель, и Д. Б. Эльконин. Учебная деятельность, по определению Д. Б. Эльконина, трижды общественна: по своему содержанию, по смыслу и по форме осуществления. Эта структура учебной деятельности обеспечивает формирование общественного поведения ребенка [72]. Именно универсальность и общественность определяют все основные направления в психическом развитии школьника от мотивационной составляющей (социальные мотивы придают новые общественные смыслы личным мотивам) до становления мышления, рефлексии и самооценки через социальное взаимодействие и общественную ориентацию младшего школьника. При этом школа, как замкнутая система, благополучно поглощает все внешние реформы, которые, по сути, подрывают ее принципиальные устои; основная ее задача — привести всех детей к общественному знаменателю независимо от того, что у каждого из них в числителе [4].

Если массовая школа начинает реализовывать отдельные идеи индивидуализированного образования, она перестает быть всеобщим институтом социализации, подготовки тружеников к функционированию в системе общественных отношений. Эта система выкристаллизовывалась веками и пришла к ее классической форме (авторитетный учитель, наделенный обществом полномочиями и реализующий единые требования и универсальные критерии оценки), которая обеспечивает максимально благоприятный вариант социализации ребенка.

Социализация вне школы на сегодняшний день практически не возможна. Большинство родителей не могут быть критичны, не могут объективно оценить развитие ребенка, не всегда готовы последовательно требовать соблюдения социальных норм. Кроме того, мнение родителей и воспринимается детьми как мнение родителей, поддерживающее, но не регламентирующее поведение в социуме.

Систематическое школьное обучение принципиально строится на требовании обязательного выполнения школьных правил, одинаковых для всех учеников, определяющих их поведение и учебу. При этом задача приведения «духа к отказу от своих причуд» (Гегель) делает школу ведущим фактором формирования невротизма среди детей школьного возраста.

Школой поощряются те индивиды, которые соблюдают правила, предлагаемые обществом. Однако меняющийся мир порождает все большее количество «побочных» эффектов. Тех, кто не вписывается в рамки исполнительности, школа отбрасывает или они сами уходят на «задворки общества». Эта ситуация оставляет мало шансов индивидуальным, отклоняющимся от среднестатистического варианта развития. Школа становится своеобразным социальным ситом, т.е. испытанием на способность жить по тем законам, которые преобладают в обществе, которые конституируют его [4].

Школа — одна из самых консервативных социальных систем, которая претерпевала минимальные изменения на протяжении десятилетий, а принципиальных изменений не происходило на протяжении столетий. Диада учитель—ученик является классическим вариантом межличностного взаимодействия, опосредованного общественными отношениями. Школа включает взрослеющего ребенка в новую *систему отношений*: ребенок — социальный взрослый. Учитель является полномочным представителем общества, наделенным властью, ответственностью, средствами контроля и оценивания. Эта система чрезвычайно продуктивна в плане социального, когнитивного и даже личностного развития ребенка.

Учителя, аккумулируя накопленные культурой знания, и обладая педагогическим мастерством передачи этих знаний детям, являются для подростка моделью общества. От личности учителей зависит отношение подростков к нормам, предъявляемым обществом и ценностям, декларируемым государством. Учитель — тот социальный взрослый, который призван воздействовать на формирование самосознания подростка, развитие его целей и ценностей. Однако в реальности дела обстоят иначе. Контакт между учителями и старшими подростками фактически отсутствует. Подростки критично воспринимают учителей, оценивая не столько их знания, сколько личность и социальный облик, а учителя в свою очередь часто с презрением относятся к мнению подростков, их способностям и ограниченным знаниям. Для подростка нарушение правил является проблемой его отношений с учителем, но не с обществом и выливается в различные формы конфликтов, негативизма и противостояния. Подростки, которым возраст диктует потребность в общественной деятельности, в школе не могут даже озвучить свою позицию. Перед учителями стоит сложнейшая задача создать своей личностью, поведением, системой требований и контроля модель отношений ребенка с обществом, а не с конкретным взрослым.

Обучение в современной школе воспринимается детьми как текущая нагрузка, не обладающая ценностью, не связанная с процессами взросления и ни коим образом не влияющая на будущее (за исключением факта получения диплома о среднем образовании). Осмысленность обучения — чрезвычайно редкая ситуация даже в старших классах. Старшеклассники высказывают свое недовольство школой в связи с отсутствием творчества и самостоятельности. Школьное самоуправление чаще всего носит формальный характер, а методы совместного поиска решений и научного познания практически отсутствуют на уроках. Низкий коэффициент интеллектуального развития, инфантильность и пассивность самих подростков, растущее количество функциональных нарушений в психическом развитии безусловно влияют на обучение, но организация учебного процесса зависит от учителя, который может и должен формировать интерес и познавательную активность учеников, ориентируясь на возрастные задачи развития.

Информационная социализация подростков

Все большее влияние приобретают такие относительно новые институты социализации, как средства массовой информации и Интернет. Практическая безграничность источников информации не только повышает потенциальную компетентность подростков и автономность от взрослых, но и меняет структуру мышления, способствует формированию более открытого, «космополитичного» мировоззрения. Обратной стороной доступности информации становится ее обесценивание для подростков.

Диалогичность и активность компьютерных сетей создают уникальные возможности для общения современных подростков. Интенсивный обмен впечатлениями, идеями, возможности моделирования различных ситуаций и целых миров в полной мере отвечают потребностям подростков в построении уникальной картины мира и собственной идентичности. Важной характеристикой интернет-пространства является демократичность общения и его доступность, принципиальное равенство всех участников независимо от возраста и пола. Компьютерное общение создает новые социально-психологические группы, даже целые сообщества и продуцирует собственную культуру, оказывая все большее влияние на развитие личности подростка.

Вместе с тем, взрослея в условиях интенсивного влияния СМИ, подростки должны научиться критично воспринимать информацию, распознавать фальшивые обещания и отделять лицемерие, ханжество и претенциозность от справедливости, искренности и аутентичности. По данным В. С. Собкина, на сегодняшний день в структуре досуга

московских школьников старших классов общение с компьютером занимает четвертое место (25,6 %), отобрав львиную долю времени от таких занятий, как чтение и реальное общение с друзьями. Выше 50 % московских подростков-мальчиков (учеников 11 классов) определяют Интернет как главный источник информации, за ним следует телевидение (39,5 %), далее — книги (32,7 %), на четвертом месте — друзья (29,6 %). Учителя оказались на пятом месте (24,1 %), а родители — на седьмом (13 %) [56]. Старшеклассники сами указывают нам на значимые для себя институты социализации, доверяя информационным сайтам и поисковым системам. Конечно, существуют гендерные особенности (девушки в меньшей степени подвержены влиянию компьютерных сетей) и географические различия (город — деревня и т.д.), но общая тенденция соответствует указанным данным.

Одной из первичных потребностей ребенка с рождения является потребность в притоке впечатлений, в новой информации. По мере развития общества информация стала не только средством ориентировки в окружающем мире, но и самостоятельным феноменом, институтом социализации. Многочисленные СМИ являются не просто одним из лидирующих институтов социализации в современном обществе, но опосредуют влияние большинства других социальных институтов, предлагая собственные модели и перспективные образы развития для подростков. Глобальность проникновения СМИ в жизнь человека трансформирует сам процесс развития, неотъемлемой частью которого становится приобретение информационной компетентности. Распространенность СМИ и время включенности в информационное воздействие увеличивается. Одновременно СМИ все чаще используются не исключительно, а скорее параллельно другим действиям [88].

Информационное пространство моделирует действительность, особенно социальную, предьявляет различные способы схематизации и интерпретации реальности. Создаваемая в информационном пространстве картина мира аккумулирует конкретные представления и способы взаимодействия с окружением. Определяющую роль в этих представлениях всегда играет явно или скрыто присутствующий человек, его позиция, направленность, устремленность. Информация модифицирует не только поведение, но конституциональные особенности современных молодых людей, предлагая им, например, субтильные унисексуальные образцы телесности.

Исследования социализации в информационном пространстве ставят своей целью изучение той роли, которую играют СМИ в психосоциальном развитии детей и подростков. Социализация, понимаемая не как пассивное приспособление, а скорее как активное построение понимания мира и себя в мире, связано не только с включенностью в информационное пространство, но предполагает использование подростками СМИ для решения возрастных задач раз-

вития, а влияние информации связано прежде всего с зонами сензитивности в психическом развитии в целом. Соответственно основное направление влияния СМИ на психосоциальное развитие подростков исследователи связывают с развитием идентичности [88, 124]. Кроме того, влияние СМИ отчасти опосредовано другими институтами социализации, в частности семьей, школой, группами сверстников [40]. Подростки самостоятельно ищут ориентиры взросления и не всегда критично используют их. Информационное пространство оказывается фактором социализации подростков, инструментом включения личности в общество и ее адаптации в окружающем мире по тем законам, которые диктует информационная среда. При этом влияние СМИ стихийно и спонтанно, в отличие от традиционных институтов социализации, где воздействие на развитие носит относительно контролируемый и целенаправленный характер.

Многими авторами высказываются предположения, что СМИ разрушают защищенный мир детства, снижают чувство безопасности и представления о справедливом мире, представляя как доминирующую информацию агрессивную, связанную с массовым насилием, разрушениями и катастрофами [88]. Вместе с тем в психологии существует позиция, согласно которой информационное пространство является не столько риском, провоцирующим различные нарушения в психическом развитии, сколько ресурсом, который позволяет подросткам строить свою идентичность и компенсировать ресурсный дефицит в других областях социальной реальности, например, компенсация семейной ситуации [28, 113].

СМИ являются эффективным способом передачи молодому поколению культурных и общественных посланий. Одновременно информация — это способ структурирования, организации поведения. Предлагая различные социальные контексты исследования личности, информационное пространство открывает подростку совершенно новые просторы для поиска и построения собственной идентичности. Однако социализация не происходит непосредственно под влиянием СМИ. Информационное пространство нельзя назвать универсальным, а его влияние — причинным или линейным. Скорее это процесс взаимодействия, когда представления СМИ строятся относительно присутствующих в обществе систем ценностей или настроений, в свою очередь, утверждая эти ценности в качестве доминирующих и распространяя их на более широкий круг людей. Во взаимодействии с этим влиянием подростки присваивают субъективно выбираемые нормы и ценности. Так, СМИ оказывают серьезное влияние на гендерную социализацию подростков. Взрослеющие юноши и девушки формируют свой полоролевой опыт, ориентируясь на послания СМИ.

Развитие человека немыслимо в изоляции от культуры в целом и происходит относительно межсубъектных, социальных отношений. СМИ все чаще берут на себя роль фильтров моделей взаимодей-

ствий, усиливая и подчеркивая одни контексты и нивелируя или умалчивая другие.

Одним из механизмов информационной социализации становится включение подростков посредством СМИ в молодежную субкультуру, где потребности в социальной и культурной идентичности удовлетворяются в рамках значимых групп, нередко маргинальных. Информационное пространство предлагает поиск такого рода групп и включение в них посредством информационных технологий. Информационное пространство фактически становится агентом действия этих групп, предлагая внутри них обретение социального статуса, формирование «актуального» образа Я и поиск себя [2].

Второй причиной включенности подростков в информационное пространство является интерес к последним достижениям в области информационных технологий как средству развлечения, получения информации и средству самопрезентации.

Фактором погружения в информационное пространство является и собственно потребность в притоке информации, в новых впечатлениях, достигающая у сегодняшнего поколения гипертрофированных объемов. Максимально быстро и эффективно эта потребность удовлетворяется подростками в непосредственном пассивном потреблении информации.

С другой стороны, объективные изменения, происходящие в мире, ведут к формированию особого образа жизни — информационного, когда информация становится источником успеха, «обменной монетой» и показателем социального статуса. Практически все стороны жизни пронизываются информационными отношениями. Вместе с тем подобный вариант развития может заострить течение подросткового кризиса, приводя к острой неудовлетворенности, отсутствию реального включения в общественную жизнь и восприятию информации как некоторого суррогата другой, «настоящей», деятельной жизни.

Наши собственные исследования информационной социализации подростков показали, что подростки с негативным отношением к школе субъективно ограничены как в выборе информации, так и в ее использовании, особенно по таким направлениям, как политическая информация, экономическая информация, культурная и познавательная информация. Подростки с различным характером социализации ориентируются на различные источники информации. Подростки с негативным отношением к семье в случае наличия проблем готовы использовать в качестве источника информации личный опыт, тогда как подростки с положительным отношением к семье ориентированы на помощь родителей. В случае потребности информации об отношениях между людьми 60 % подростков с отрицательным отношением к семье выбирают друзей, а подростки с положительным отношением к семье выбирают в качестве источника информации Интернет и телевидение [2].

Подростки с положительным отношением к школе в таких проблемах, как финансовые сложности, конфликты в школе и другие, чаще всего выбирают родителей как источник информации, тогда как подростки с негативным отношением к школе во всех этих случаях ориентируются на личный опыт. Для подростков с положительной ориентацией на такие контексты социальной действительности, как семья, школа, референтная группа, общение со сверстниками и социально-экономическая деятельность, характерны наличие широкого круга используемых источников информации, высокая заинтересованность в разнообразной информации и более развитая поисковая активность. Подростки, испытывающие сложности в общении, ограничены в использовании источников информации и в декларируемых интересах [2].

Наиболее часто выбираемым источником информации в целом для подростков в наших исследованиях стали интернет и телевидение. Однако как только информация дифференцируется и определяется ее конкретное содержание, подростки начинают ориентироваться на различные источники информации, в том числе родителей и сверстников. В отношении проблемных ситуаций, финансов, будущих перспектив большинство подростков указывают родителей в качестве источника информации. Эти данные хорошо согласуются с двумя исследованиями, где подростков опрашивали на предмет получения информации из разных источников (родители, сверстники, школа, СМИ) по поводу будущей работы и по поводу использования кредитных карточек [110, 121]. И в том и в другом исследовании подростки указали на родителей, как на источник наиболее полной и адекватной информации.

Анализ полученных в наших исследованиях данных позволяет выделить некоторые тенденции в информационной социализации подростков. С возрастом увеличивается значение личного опыта и снижается авторитет друзей и близких в выборе источников информации и ориентации на содержание информации. Информационное пространство от полярных одиночных выборов в младшем подростковом возрасте приобретает черты структурированности и многозначности к старшему подростковому возрасту. По мере взросления увеличивается значение печатных СМИ, особенно книг, одновременно снижается роль телевидения, как на уровне субъективной значимости, так и по времени, проводимому у телеэкранов.

Исследования показывают наличие у младших подростков острой потребности во внешней стимуляции, притоке впечатлений, которая отразилась в доминирующем выборе фантастической, мистической и криминальной информации. Причинами выбора могут быть и потребность отвлечься от ежедневных «рутинных» проблем, и отсутствие ярких впечатлений в текущей жизни, и стремление к «острым» ощущениям, типичное для отрочества желание почувствовать риск, в данном случае вполне безопасным способом [2].

Информационное пространство, в которое включены подростки, не однородно и с возрастом меняет свою структуру. Необходимо вооружать подростков средствами ориентации в этом пространстве и критериями объективного оценивания, сравнения, анализа получаемой информации. Только в этом случае информационное пространство становится действенным средством социализации подростков и моделью позитивного включения нового поколения в общество.

Выводы

- Общей закономерностью процессов социализации является увеличение объема передаваемых от поколения к поколению знаний, умений и навыков, сопряженное с усложнением и обогащением культуры.

- Подростки демонстрируют стремление взаимодействовать с окружающими, не теряя собственной индивидуальности. Они вынуждены решать два плана задач: внутренние, связанные с установлением иерархии между социальной и личностной идентичностью, и внешние задачи ориентации на социальные нормы и собственные суждения.

- Рост функциональной организованности социализации приводит к компенсаторному повышению потребности личности в неформальных, нерегламентированных отношениях, особенно характерных для подростковой субкультуры.

- Обнаружено дифференцированное отношение к социальной норме в зависимости от возраста и пола подростков.

- Школьная социализация призвана решить основное противоречие между социализацией и индивидуализацией.

- Информационное пространство от полярных одиночных выборов в младшем подростковом возрасте приобретает черты структурированности и многозначности к старшему подростковому возрасту.

Глава 9

ОБЩЕНИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ

Центр общения в отрочестве переносится в группу сверстников, значение которых в жизни подростка резко возрастает, тогда как роль семьи последовательно снижается. Подростки активно ищут общения, дружбы и доверительных контактов с другими подростками, прислушиваются к мнению сверстников и дорожат их расположением. Они надеются на поддержку, понимание и возможность обсудить происходящие с ними изменения с позиции «А все ли у меня так, как у других?».

Интимно-личностное общение подростков — близкое, доверительное общение подростков, цель которого обеспечение условий развития самосознания через способность открыться, вверить себя другому.

В отечественной психологии интимно-личностное общение подростков со сверстниками выделяется в качестве ведущей деятельности, а Ф. Дольто оценивает подростковую потребность в дружбе как неизменно актуальную и не подверженную историческим воздействиям. Вера в дружбу, стремление к индивидуальному обмену чувствами и мыслями, потребность в интимности и доверительности существует у подростков всех времен.

Подростковая дружба

В дошкольном детстве и даже в младшем школьном возрасте отношения между ровесниками отличаются относительной легкостью установления и прекращения контактов, территориальной объективностью (по принципу дружу с тем, с кем рядом живу), поверхностными эмоциональными связями. В детстве потребности в привязанности, любви и признании удовлетворяются в семье и дополняются в общении со сверстниками только в случае дисгармоничных детско-родительских отношений. В отрочестве картина меня-

ются. Товарищеские отношения выступают на первый план и в этих контактах подросток начинает черпать социальную поддержку.

Общение с равным незаменимо в развитии всех психических функций, начиная с когнитивных процессов и заканчивая моральным развитием. Построение идентичности, осознание собственных чувств и переживаний возможно лишь в партнерском взаимодействии. Коллективное взаимодействие и индивидуальное общение, где отношения определяются не общественным мнением, а личностной позицией, интересной и важной для другой личности, обеспечивают подростку реализацию самых разнообразных мотивов. Это широкие познавательные мотивы и мотивы самопознания, мотивы самоутверждения и поиска привязанности, статусные мотивы и мотивы самореализации.

Развитие межличностных отношений в отрочестве выходит на новый качественный уровень благодаря насыщению общения новыми актуальными задачами:

- расширение и обогащение контактов с людьми разных возрастов и разных социальных взглядов и позиций;
- установление доверительных, содержательных отношений вне семьи;
- утверждение своего социального статуса;
- конкретизация гендерной роли в контексте полового созревания и расширения общения;
- переход от преимущественно гомосоциальных контактов к гетеросоциальным, а затем и к гетеросексуальным отношениям.

Изучая себя, подросток остро нуждается в возможности сравнить свою внешность, качества личности, достоинства и недостатки с аналогичными характеристиками у других людей, в первую очередь у сверстников. Широкие социальные контакты удовлетворяют этой потребности и характерны для начала подросткового возраста, когда общение носит поверхностный характер и еще не предполагает собственно интимности и доверительности. В дальнейшем дружеские отношения позволяют подросткам лучше адаптироваться в обществе и спокойнее реагировать на стрессовые ситуации, в которых сильные эмоциональные связи со сверстником служат защитой и поддержкой.

Как правило, дружеские отношения устанавливаются между подростками из одной социальной среды, получившими схожее воспитание и живущими по соседству. Очень часто это одноклассники, родители которых положительно относятся к общению детей друг с другом. Многочасовые телефонные разговоры, совместные прогулки и досуг — неотъемлемая часть подростковой дружбы. Приятельские отношения во многом расширяются благодаря растущей физической независимости подростков, которые могут самостоятельно передвигаться по своему району или даже городу и завязывать новые контакты. Исследования ожиданий в отношении дружеских

контактов показали, что в младшем подростковом возрасте перво-степенную роль играет возможность посвящать время одним и тем же занятиям. Общность интересов и совместное времяпрепровождение порождают симпатию между сверстниками. Подростки ждут честности и открытого выражения чувств, стремясь приблизиться к идеальным нравственным критериям дружеских отношений. Главными ценностями становятся искренность, преданность и отзывчивость. Вместе с тем подростки осознают, что достижение идеала не всегда возможно и удовлетворяются дружбой с просто близким сверстником [68].

В течение отрочества количество друзей сначала резко возрастает, затем, примерно к 15 годам, стабилизируется, а потом снижается. Ценность количества и многообразия дружеских связей сменяется ценностью глубоких, исключительных, как правило, диадических отношений. Одновременно меняется и зависимость подростка от группы. В исследовании 1300 учеников 7—12 классов в США было показано, что младшие подростки предпочитают проводить время в больших компаниях, но спустя время эта потребность в множественных контактах снижается [85].

Расширение круга знакомств связано и со стремлением войти в какую-нибудь группу, которая могла бы обеспечить подростку определенный социальный статус. Это потребность защититься от критики, укрыться от ситуации неопределенности и получить отраженную информацию о себе. Вот какие вопросы волнуют младших подростков: Что нужно сделать для того, чтобы понравиться другим ребятам? Как стать более общительным? Почему чувствуешь себя одиноким, находясь в окружении друзей, которым, похоже, нет до тебя никакого дела? Как себя вести, когда ты кому-то неприятен? Почему одни ребята пользуются вниманием сверстников, а другие — нет? [68].

Используя скорее язык жестов и основываясь на чувстве сопричастности, молодые люди открывают в общении друг с другом самих себя и новые горизонты. Особенно важны сверстники для взрослеющих подростков с низкой самооценкой, чьи отношения с родителями не слишком близки. Это связано с отсутствием в семье путей идентификации для подростка, который не получает высокого статуса в семье и, в свою очередь, низко оценивает родителей.

Личный статус подростка во многом зависит от экономического и социального статуса его семьи. Подростки из семей с низким социальным статусом вынуждены искать дополнительные объекты идентификации, так как статус их семьи предопределяет их невысокий статус в обществе. Наиболее распространенный (в силу доступности) путь повышения статуса — завоевать авторитет в группе сверстников («крутой парень», «супер-девчонка»). В группе подросток пользуется уважением, с его мнением считаются или по крайней мере его замечают, — дома или в школе его авторитет зачастую стремится

ся к нулю. Очевидно, что средствами достижения статуса в группе сверстников иногда становится ненормативное поведение (воровство, насилие, наркотики и другие асоциальные проявления).

Группа сверстников (чаще всего организуемая по территориальному и этническому признакам) быстро становится референтной для «неблагополучных» подростков, вытесняет семью и начинает играть роль основного образца поведения. Недостаток общения, эмоционального принятия в семье компенсируется «братством» сверстников, членство в котором дает ощущение психологической защищенности и поддержки, а в криминализованной социальной среде компания сверстников может оказаться единственным реальным защитником подростка.

Подростковые компании и группы образуются по принципу единообразия: оцениваются манера одеваться и держаться, положение в классе, увлечения в свободное от учебы время, социально-экономический статус, репутация и личностные качества [68]. Группа может открыть свои двери только тем подросткам, которые похожи на ее членов, готовы подстраиваться под стандарты, диктуемые группой. Подобное приспособление может служить как адаптации подростка, так и его негативной социализации. Вектор развития определяется ценностями группы и теми нормами поведения, которые навязывают сверстники друг другу. Стремление прояснить собственную диффузную идентичность нередко реализуется в деструктивных формах отграничения себя, своей группы от других. Подростковый сепаратизм проявляется в жестокости и нетерпимости к тем, кто, по мнению членов группы, «отличается от них». Демаркационным критерием могут быть музыкальные или спортивные симпатии, манера одеваться или говорить, школьная успешность или место проживания.

Способность адаптироваться к социальному окружению лучше формируется у подростков из семей с высоким социальным статусом, которые чаще принимают участие в общественных мероприятиях, стремятся завоевать общественное положение и симпатии окружающих. В отличие от них дети из семей с низким социально-экономическим статусом приспосабливаются хуже и менее гибки в принятии различных решений. Преимуществом также обладают девушки, которые лучше приспосабливаются и адаптируются к меняющемуся социальному окружению, чем юноши. Девичьи компании в целом характеризуются большей гармоничностью отношений и стремлением оправдать ожидания друг друга, нежели группы мальчиков-подростков.

Однако приспособление — не единственный способ добиться признания группы. Успехи в статусной для сверстников деятельности могут обеспечить подростку одобрение и членство в престижной группе. Важно, что каждая группа ценит различные достижения — это могут быть спортивные или танцевальные успехи, чувство юмора

или результативное лидерство, редко когда подростки считают достижением академическую успеваемость.

Отношения младших подростков могут приобретать конфликтный характер, если в основе дружбы лежат эгоистические чувства. Незрелые в социальном отношении подростки могут ориентироваться на одностороннее удовлетворение интересов и не учитывать потребности партнера. Такие отношения разворачиваются на фоне напряженности и конфликтности и быстро сходят на нет.

Взрослея, подростки начинают ориентироваться на качество дружбы и способность удовлетворять запросы друг друга. Подростки чувствуют потребность в более тесных и содержательных дружеских связях, позволяющих делиться сокровенными переживаниями, строить планы на будущее и рассчитывать на поддержку при столкновении с трудностями. Вот как описал эти отношения один подросток: «Он — мой лучший друг. Только с ним я могу быть также честен, как с самим собой. Мы можем рассказывать друг другу все что угодно и не смеясь, а серьезно. Я знаю, что мой друг всегда придет мне на помощь и не предаст».

Подростковая дружба насыщена интимностью, «секретностью», исключительным доверием и исключительной требовательностью. Друзья помогают подростку определить границы своего Я и его содержание, а также приобрести различные социальные навыки, необходимые для перехода в мир взрослых. Противоположным полюсом эмоциональной привязанности к сверстнику и доверительной дружбы являются одиночество и отчужденность, остро переживаемые многими подростками. Ощущения опустошенности, изолированности, непонимания со стороны окружающих и скуки настигают многих подростков в силу объективных возрастных изменений в статусе, потребностях и содержании межличностных отношений. Исследования показывают, что подростки, как правило, острее чувствуют одиночество, чем взрослые люди, в силу высокой неопределенности ситуации развития подростка и меняющейся системы отношений [68]. Кроме того, подростковая субкультура выдвигает устойчивые требования широких контактов со сверстниками, интенсивного совместного времяпрепровождения, включенности в группу.

Подростки могут испытывать чувство одиночества и на фоне многочисленных, но бессодержательных контактов, которые не приносят удовлетворения, а лишь подчеркивают непонимание и отсутствие точек пересечения внутреннего мира подростка с большинством сверстников. Молодые люди осознают себя отвергнутыми миром взрослых и не находят удовлетворения в мире детей. Собственную неуверенность и эмоциональную неудовлетворенность они склонны интерпретировать как одиночество. Прежние радости не приносят удовольствия, старые интересы утратили свой смысл, а новые цели столь призрачны и глобальны, что скорее пугают подростков, чем

стимулируют их активность. В общении друг с другом подростки утверждают в новых смыслах.

Многие подростки спонтанно находят лучший способ преодолеть одиночество — включаются в активную созидательную деятельность, ставят перед собой цели и добиваются их осуществления. Другие ищут помощи у взрослых или находят настоящего (понимающего и принимающего, т. е. готового выслушать) друга. Некоторые так и не выстраивают товарищеских отношений со сверстниками и испытывают разочарование в дружбе. Часто это связано с отсутствием доверительных отношений в семье, так как способность верить себя другому человеку вырастает из близких отношений с родителями и является одним из показателей зрелости. Холодность и отчуждение, равно как зависимость и гиперопека препятствуют развитию у подростка способности находить себе друзей и доверять им свой внутренний мир.

Важным критерием популярности подростка среди сверстников являются и его личностные качества. Сами подростки считают этот фактор определяющим в установлении дружеских отношений. Неизменной ценностью обладают такие моральные качества личности, как честность, прямота, справедливость и сопереживание. Многие подростки ценят в сверстниках ответственность, уверенность и ум. В ряде современных исследований изучалось отношение подростков к различным чертам характера друг друга, поведенческим особенностям и внешним данным. Информация по этим исследованиям представлена в табл. 8.

Наиболее популярны среди подростков общительные сверстники — раскованные и энергичные. Это юноши и девушки с хорошей

Таблица 8. Приемлемые и неприемлемые для подростков особенности личности

Приемлемые	Неприемлемые
Наружность	
Привлекательность	Невзрачность, непривлекательность
Женственность, стройная фигура (у девочек)	Отсутствие женственности, излишняя полнота или худоба (у девочек)
Мужественность, хорошее телосложение (у мальчиков)	Изнеженность, худосочность (у мальчиков)
Опрятность, ухоженность	Неопрятность, неряшливость
Подобающая одежда	Старомодная, плохо сидящая, грязная одежда
Длинные, грязные волосы (у мальчиков)	Физические увечья

Приемлемые	Неприемлемые
Поведение	
<p>Раскованность, дружелюбие, умение ладить с другими</p> <p>Активность, энергичность</p> <p>Участие в общественной жизни</p> <p>Социальные навыки: хорошие манеры, умение вести беседу, внимательность, уравновешенность, естественность, тактичность, умение танцевать, играть в различные игры, увлечение спортом</p> <p>Жизнерадостность, умение развлекаться</p> <p>Соответствие своему возрасту, зрелость</p> <p>Хорошая репутация</p> <p>Умение подстраиваться</p>	<p>Застенчивость, робость, замкнутость, молчаливость</p> <p>Апатичность, безынициативность, пассивность</p> <p>«Отшельничество»</p> <p>Развязность, невнимательность к другим, хвастливость, позерство, несдержанность, хихиканье, грубость, косноязычие, нерасторопность, неумение играть в различные игры</p> <p>Унылость, неумение веселиться</p> <p>Инфантильность, незрелость</p> <p>Плохая репутация</p>
Черты характера	
<p>Доброта, способность проявить сочувствие, понимание</p> <p>Товарищеские качества, выдержанность</p> <p>Отсутствие эгоизма, щедрость, великодушие</p> <p>Приветливость, оптимизм</p> <p>Чувство ответственности, надежность</p> <p>Честность, прямота</p> <p>Чувство юмора</p> <p>Наличие идеалов</p> <p>Уверенность в себе, умение ценить себя и одновременно быть скромным</p> <p>Рассудительность, ум</p>	<p>Ожесточенность, неприязненность, безучастность</p> <p>Сварливость, агрессивность, раздражительность, высокомерие, мстительность</p> <p>Невнимательность, себялюбие, прижимистость</p> <p>Пессимизм, вечное недовольство</p> <p>Безответственность, ненадежность</p> <p>Лживость, хитрость</p> <p>Отсутствие чувства юмора</p> <p>Грязные мысли</p> <p>Самодовольство, тщеславие</p>

репутацией, которые стремятся участвовать в самых разных видах совместной деятельности и обладают высокими нравственными качествами и авторитетом.

Однако между мальчиками и девочками естественно существуют некоторые различия в дружеских предпочтениях и содержании отношений со сверстниками. Взаимоотношения девочек отличаются большей теплотой и близостью, тогда как мальчики-подростки ценят в дружбе независимость и возлагают на друга меньше ожиданий. Девочки чутко реагируют на изменения настроения подруг, а мальчики в большей степени озабочены статусом или атрибутами, которые сопутствуют принятию в члены группы. К. Гиллиган подчеркивает, что девочки-подростки очень дорожат вниманием друг друга и стремятся установить отношения взаимной зависимости [96]. Эти типичные модели поведения соотносятся с гендерным стереотипом в соответствии с которыми мужчины должны воздерживаться от открытого выражения чувств и быть эмоционально независимыми. Вместе с тем исследователи высказывают точку зрения, что подростки младшего возраста часто рассчитывают на порядочность в дружбе и избегают тех приятелей, которые впутываются в неприятности.

Дружба подростков — это разделенный опыт, поддержка в одновременном освоении жизни. То, что страшно в одиночку, можно попробовать вдвоем — познакомиться с девушкой, примкнуть к новой компании, поболеть на матче или отправиться на дискотеку. Друг придает уверенности и становится трамплином для прыжка в неизвестную взрослую жизнь.

В этологии существует свое объяснение тандема, парных однополых отношений. У многих биологических видов существуют такие объединения — дружеские союзы молодых самцов, биологический смысл которых — защищенность и взаимная поддержка. Пара всегда сильнее одиночной особи и такая пара во внутривидовых и межвидовых отношениях становится непобедимой. Кроме того, даже на зоологическом уровне в паре осуществляются ритуалы психологической поддержки, а также ритуалы натравливания и снятия избытка агрессии [50].

Романтические отношения подростков

Новые чувства в отношениях со сверстниками приносит половое созревание. Характерная для младших школьников привязанность к детям того же пола, хотя и сохраняется в отрочестве, но начинает дополняться общением в смешанных группах. Главным социальным смыслом возникновения компаний в младшем подростковом возрасте — обеспечить переход от однополого общения к разнополовым группам, обрести гетеросоциальность.

Общение со сверстниками позволяет подросткам легче осознать происходящие в их теле изменения и усвоить принятые в социально-культурном окружении нормы поведения мужчин и женщин. Пре-

имущественное общение с детьми своего пола в младшем школьном возрасте создает необходимые для этого предпосылки. У младших подростков достаточно мало видов деятельности, где представители обоих полов могут выступать на равных и активно взаимодействовать. Сегрегация групп по половому признаку типична для раннего отрочества. Дружба с подростками того же пола и некоторая настороженность (а иногда и явная враждебность) в отношении другого пола позволяет подросткам окончательно принять маскулинные и фемининные роли, одновременно защищая их от чрезмерно ранних сексуальных контактов, которые могли бы возникнуть на почве созревающего сексуального влечения.

Маскулинность и фемининность (от лат. *masculus* — мужской и *femininus* — женский) — нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин, элемент полового символизма.

Аутосоциальность, типичная, по мнению многих зарубежных психологов, для дошкольного детства, сменяется гомосоциальностью в период учебы в начальной школе. Следующий этап — развитие гетеросоциальности, когда многочисленные потребности, связанные с общением, подросток удовлетворяет во взаимодействии с лицами обоих полов. Одновременно завязываются близкие отношения с представителем противоположного пола, в основу которых ложатся и сексуальные потребности, которые совершенно необязательно удовлетворяются в этих отношениях напрямую.

К. Флейк-Хобсон, Б. Е. Робинсон и П. Скин предлагают следующую схему формирования компаний подростков [62] (рис. 6).

Трудности с установлением гетеросоциальных отношений порождают тревогу, страх и чувство собственной сексуальной неполноценности. Для некоторых подростков необходимость вступать в контакт со сверстником противоположного пола становится мучительной задачей, требующей концентрации всех психических ресурсов. Старших подростков начинают волновать уже другие вопросы: Как начать разговор с девушкой? Что делать, если не хватает решимости пригласить девушку на свидание? Как обратить на себя внимание противоположного пола? Ждет ли в действительности девушка, чтобы юноша признался в том, что она ему нравится? Почему мы так смущаемся, когда встречаемся с незнакомыми мальчиками? Стоит ли беспокоиться, если не удалось сразу же договориться о свидании? Как привлечь внимание мальчика и понравиться ему? Почему мальчики так не любят, когда их с кем-то знакомят? [62].

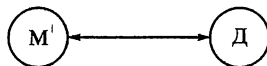
Первые неловкие попытки мальчиков обратить на себя внимание девочек часто сводятся к физическому провоцированию контак-

Младшие подростки

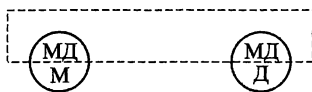
Стадия 1: До возникновения компании. Изолированные однополые группы



Стадия 2: Возникновение компании. Однополые группы в межгрупповом общении



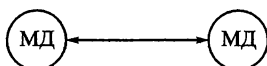
Стадия 3: Компания в процессе изменения. Лидеры однополой группы формируют разнополые группы



Стадия 4: Сложившаяся компания. Тесное общение однополых групп



Стадия 5: Начало распада компании. Свободно связанные пары



Старшие подростки

М — мальчики

Д — девочки

МД — мальчики и девочки

Рис. 6. Формирование компаний подростков

та: спрятать учебники, толкнуть на перемене, запустить снежком. Традиционная реакция девочки (визг и убежание) запускает игру «догонялки» (за мальчиком или от него), с помощью которой прекрасно устанавливается первичное эмоционально окрашенное взаимодействие. Эти контакты развиваются, и подростки обоих полов приобретают опыт построения сложных гетеросоциальных отношений. Появляются первые влюбленности и нежные привязанности в парных отношениях.

Подростковая влюбленность чаще всего не связана с сексуальным влечением (которое еще не осознается), да и парные гетеросоциальные отношения не всегда оказываются приоритетным. Любовь младших подростков, по мнению Э. Эриксона, — это до определенной степени попытка прийти к «определению собственной идентичности через проекцию своего диффузного образа «я» на другого и возможность таким образом увидеть этот образ отраженным и постепенно проясняющимся» [74]. Главным содержанием подростковой влюбленности становится общение — беседа, разговор о себе, своих интересах, увлечениях, мечтах и планах на будущее. Та страстность, с которой защищают подростки свою любовь от посягательств

окружающих взрослых, связана с серьезностью и значимостью для подростка этого общения. Через партнера, в интимной, доверительной беседе подросток познает себя и готов защищать от взрослых, которые называют первую влюбленность несерьезной, свое право на индивидуальность. На самом деле влюбленность чрезвычайно серьезна в том смысле, что обладает колоссальной субъективной важностью для подростка, а возможности найти другого доверительного собеседника очень ограничены.

Сами подростки, сравнивая свои отношения с друзьями и с приятелями противоположного пола, считают наиболее важными для себя отношения с близким другом того же пола. Если бы пришлось делать выбор между близким другом и подругой, мальчики-подростки единодушно заявляют о том, что пожертвовали бы отношениями с подругой.

Для общения современных подростков характерно сокращение периода однополой дружбы и все более раннее начало периода ухаживаний. Многие исследователи видят в этом серьезное ограничение в личностном развитии подростка, так как дружба объективно дает возможность развитию богатой палитры чувств, влияет на формирование мировоззрения и углубление межличностных отношений, способствует гендерной социализации. Однополые дружеские отношения незаменимы в формировании самосознания, правильного представления о своих достоинствах и недостатках, в рефлексии притязаний и устремлений в будущее.

Исследование поведения девочек-подростков в возрасте от 11 до 14 лет, увлеченных ухаживаниями сверстников, показало их большую активность, энергичность и высокую самооценку. В то же время их рассуждения о жизни, по сравнению со сверстницами, не увлеченными мальчиками, были менее зрелыми, наивными и поверхностными. Авторы исследования рисуют портрет девушек с бедным воображением, неразвитым общением, не способных устанавливать доверительные дружеские отношения [62].

Тенденция быстрого перехода от однополой дружбы к романтическим увлечениям частично обусловлена ускоряющимися темпами созревания, влиянием средств массовой информации, преимущественно пропагандирующими сексуальные, а не дружеские отношения и ассоциацией для самих подростков парных разнополых отношений со взрослостью.

Одной из распространенных форм общения для подростков становятся свидания. Активная ориентация на противоположный пол, диктуемая возрастными изменениями, способствует учащению межличностных контактов между подростками. Свидания подростков — это не столько ухаживания и романтические отношения, сколько форма организации взаимодействия между юношами и девушками, направленная на познание друг друга и получение социальных знаний в отношении противоположного пола. Целью свиданий могут быть

и развлечения, и товарищеские отношения, и стремление повысить собственный социальный статус. Вместе с тем для многих подростков отрочество становится временем встречи с первой любовью.

Романтические отношения в отрочестве пронизаны ощущением счастья, осуществления желаний и оказываются для подростков настолько значимыми, что многие из тех, кто не включен в реальные отношения, фантазируют на тему собственной влюбленности или представляют себе тайного поклонника. Состояние влюбленности столь привлекательно и столь органично отрочеству, что подростки могут влюбляться не только в фантазийный персонаж, но и в незнакомца, или человека много старше себя по возрасту, даже одного пола с подростком, или медийный персонаж, представляя себе романтические встречи и бурно развивающиеся отношения. Подростковые влюбленности, начало которых в среднем приходится на возраст в 14 лет, связаны с переживанием сильных чувств и абсолютной поглощенностью своими переживаниями. Возникая на фоне максимализма и социальной неопытности, первая любовь полностью захватывает подростка, и неудачи могут привести к отчаянию, опустошенности и депрессии. Чувство горечи от потери любви у подростка вполне сопоставимо с переживаниями взрослого человека. Подростку, впервые сталкивающемуся с такими чувствами, крайне необходима поддержка близких и психологическая помощь.

Утрата любви для подростка сопоставима с сильнейшими стрессорами зрелости. И если с позиции взрослых влюбленность подростков — мимолетное увлечение, то с позиции самого подростка это истинные чувства, самые сильные, какие ему доводилось переживать за свою жизнь. Кроме того, подростки ограничены в своих способностях справляться с неудачами, потерями и сильными эмоциями. Утрата любви — это и утрата несбывшихся мечтаний, нереализованное будущее, которое было с таким трудом выстроено.

С сильными чувствами подросток сталкивается и переживая разрыв дружеских отношений, обнаруживая предательство и впервые осознанно воспринимая потерю доверия к близкому человеку. Сокровенные отношения, когда подросток еще сам не понимает себя, но верит, что другому можно открыть это свое зарождающееся, хрупкое Я, чрезвычайно уязвимы и приносят глубокие переживания. Обманутая дружба для многих подростков становится самым сильным испытанием отрочества.

Подростковая субкультура

Подростков часто определяют как маргинальную группу, которая с точки зрения культурно-исторического развития не принадлежит к традиционным, доминирующим в культуре сообществам. Поня-

тие «маргинальность» применительно к подростковой субкультуре используется в качестве акцента на нестандартности, крайней вариативности и определенной ее отчужденности от магистральных линий и традиций национальных культур. При этом сама маргинальность стала традиционной (на протяжении столетий) типологической особенностью подростковой субкультуры.

Маргинальность (от лат. *marginalis* — находящийся на краю) — пограничное положение личности по отношению к какой-либо социальной общности.

Подростковая субкультура — совокупность норм, ценностей, установок, обычаев и форм поведения, которые признаны членами подросткового сообщества и реализуются в жизни.

Подростковая субкультура проявляется прежде всего в таких традиционно молодежных аспектах, как одежда и музыка. Каждое новое поколение «открывает» для себя новый стиль в музыке и внешнем виде, стремясь отделиться от остальных поколений и заявить о своей уникальности.

Характерное для подростничества повышенное внимание к одежде, прическе, — внешнему виду в целом, является неотъемлемой частью формирующейся идентичности, осознанием принадлежности к определенной социальной группе. Подростки прекрасно понимают, что одежда несет информацию о своем владельце и сообщает окружению о той роли, которую «примеряет» на себя человек. Если юноша оделся в черную кожу и украсил себя мощными цепями, то разговаривать и действовать он хочет в духе «крутого парня». Со стороны окружающих подросток ожидает соответствующего отношения к себе.

Выбирая ту или иную одежду, подросток создает свой образ, одновременно примеривая на себя различные модели поведения — сегодня он «хиппи», а завтра — «денди». Внешний вид отражает то или иное мировоззрение, и использование новой манеры одеваться позволяет легче проникнуть в тот пласт культуры, который стоит за тем или иным стилем. Постепенно выбор конкретизируется на образе, который оказывается наиболее близок и комфортен подростку. Этот образ чаще всего традиционализируется. Выбор одежды подчеркивает самостоятельность подростка и его индивидуальность.

Вызывающую одежду и прически носят подростки, которые хотят заявить о своем несогласии со взрослыми, неприятию мира старшего поколения. Бунтующие подростки придерживаются своего стиля как определенной идеологической позиции, упорно отстаивая право на, скажем, фиолетовый цвет волос. Однако главным мотивом при построении собственного образа, как обнаружили исследователи,

является желание получить признание и быть принятым в компаниях сверстников [52]. Чувство принадлежности группе дает дополнительные возможности построения собственной идентичности, а в наше время одежда по-прежнему влияет на социальный статус, особенно в молодежной среде. Желание быть похожим на других или стремление обрести превосходство находят отражение в выборе одежды и внешнего образа в целом. Наконец, одежда, которая нравится, повышает собственную самооценку и делает человека увереннее, — удовлетворенные своим внешним видом подростки лучше адаптируются в социальном окружении.

Другим значимым компонентом подростковой субкультуры является музыка. Вкусы подростков чрезвычайно разнообразны, но чаще всего юноши и девушки слушают песни о любви. Они могут исполняться в стиле «рэп» или «хэви-металл», но тема любви присутствует практически всегда. Музыка, как и субкультура в целом, отражает жизненную философию взрослеющего подростка и позволяет если не найти ответы, то сформулировать вопросы.

Музыка является мощным средством общения подростков между собой и способом закрепления традиций. Общение через музыку восходит к доречевой коммуникации и основывается на эмоциональных реакциях. Музыка позволяет подросткам, не слишком склонным к вербальным изъяснениям, выразить свое душевное состояние, впечатления, переживания и настроения. Экспрессивное музыкальное общение по своей сути несет функцию единения, сопереживания, психологической кооперации и массового заражения эмоциональным состоянием друг друга.

Ритмическая организация мелодий естественным образом синхронизируется с активностью и биологической ритмичностью организма человека, а для подростков еще и открывает адекватный канал выхода сублимированной сексуальной энергии.

Ф. Райс приводит результаты изучения влияния «хард-рок» музыки и музыки «хэви-металл» на юношей в возрасте от 14 до 20 лет. Исследование определенно показало, что музыка не только играет важную роль в жизни молодых людей, но часто является страстным увлечением, конституирующим систему отношений, картину мира, структуру денежных расходов, настроение и представления о будущем. Критерием выбора рок-направления для подростков стали искусство исполнителей, восприятие звучания и содержание песен, отражающее их собственные переживания [52]. Больше всего подросткам нравятся тексты песен на тему катастрофического состояния мира, социальных проблем, на тему отсутствия надежды в будущем и смерти. Эти идеи позволяют проецировать на окружение собственную «внутреннюю катастрофу», кризисные переживания. Интересно, что слушая песни депрессивного содержания, большинство подростков не заражается отчаянием, а чувствуют возможность выхода для накопившихся огорчений, гнева и разочарования. Более того, подростки заявляют,

что специально слушают подобные песни, когда сердиты или очень расстроены и музыка действует на них успокаивающе.

Современные подростки почти не сталкиваются с ограничениями в выборе музыкального направления со стороны взрослых, поэтому предпочтение хард-рока не мотивировано демонстративным неповиновением или бунтом против родителей. Музыка отражает те общественные явления и особенности среды, в контексте которых происходит социализация подростков. По-видимому, популярность музыки «хэви-металл» можно считать симптомом отчуждения подростков от общества, а такое направление, как «хип-хоп» — показателем роста инфантильности современного поколения.

В более поздних исследованиях была обнаружена связь между увлечением тяжелым роком и рискованном поведением старших подростков. Фанаты «хэви-металл» чаще совершали такие безответственные поступки, как вождение в состоянии опьянения, воровство или случайный секс. Увлечение тяжелым роком было также связано со склонностью к вандализму и поиску острых ощущений. Однако эти данные не устанавливают причинно-следственные отношения между музыкальными предпочтениями и поведением подростков, а скорее рисуют общую картину личности, которая выбирает безрассудное поведение и «металлическую» музыку как способы подстегнуть собственные чувства, тем более что у этих подростков часто обнаруживается неблагоприятная семейная ситуация.

Около полувека тому назад Э. Эриксон дал замечательную характеристику подростковому танцам, актуальную и сегодня: «... в новейших танцевальных стилях, которые сочетают машинообразную пульсацию с подобием ритмической развязности и ритуалистической искренности. Изолированность каждого танцора, подчеркнутая мимолетными мелодиями, которые позволяют ему соединиться со своим партнером время от времени, по-видимому отражает потребности юности более правдиво, чем поддельная близость партнеров, “склеенных” вместе и все же безучастно смотрящих мимо друг друга» [74].

Общество подростков не однородно и разбивается на многочисленные подгруппы по социоэкономическим, этническим, возрастным, территориальным или другим признакам. Большинство подростковых групп плохо структурированы и почти не интегрированы во взрослое сообщество, что усиливает их маргинальность. Вместе с тем подростки обычно включены в ту или иную группу в течение непродолжительного периода, что обуславливает нестабильность структуры группы и изменчивость ее целей. Подростковые организации, даже включенные в региональные объединения, носят местный характер и решают локальные задачи отдельной группы молодых людей. Соответственно и подростковая культура распадается на множество версий.

Стержневым, объединяющим моментом для субкультуры несовершеннолетних является противопоставление ценностей подростков идеалам взрослых. Ограничения подростков в правах и доступе к

взрослой жизни вызывают ответную реакцию самоизоляции, секретности со стороны подростковых сообществ при одновременной демонстративности. Длительное существование такого сообщества ведет к формированию субкультуры со своим собственным языком, модой, стилем поведения, а главное — ценностями и нормами поведения, которые не разделяются взрослыми.

Вместе с тем исследования показывают, что значительная часть подростков не включена в отдельные группы и скорее ориентируется на общие культурные обычаи и нормы, нежели придерживается специфически подростковых традиций. Подростковая субкультура затрагивает скорее форму (внешние проявления), нежели содержание поведения. Разногласия между поколениями связаны с одеждой, аккуратностью и гигиеной, но не с идеологией или будущими ожиданиями. Все больше исследований убедительно показывают мнимый характер дихотомии родители — сверстники. Ценности родителей и сверстников во многом схожи, к тому же подростки выбирают друзей, чьи интересы, потребности и ориентиры совпадают с их собственными. Общность социального контекста ведет к формированию близких ценностей и предпочтений.

Ф. Райс приводит исследование родительского воздействия и влияния сверстников на младших подростков. Детям предлагалось по ряду вопросов определить преимущественное влияние на их выбор родителей и друзей. Результаты опроса представлены в табл. 9 [52].

Таблица 9. Влияние родителей на выбор подростков

№ п/п	Вопросы	Родители (%)	Сверстники (%)	Лучший друг (%)
1	Выбор одежды для посещения школы	72,2	25,9	1,9
2	Какую одежду покупать	75,3	14,4	10,3
3	Когда возвращаться домой	95,9	3,0	1,1
4	Посещать ли вечеринку	85,3	8,5	6,2
5	Предпочтения в еде	93,4	5,1	1,5
6	Как тратить деньги	69,4	14	16,6
7	Как проводить свободное время	54,2	29,2	16,6
8	Какие телепередачи смотреть	49,2	29,5	21,4
9	Выбор музыки	30	44,4	25,6

№ п/п	Вопросы	Родители (%)	Сверстники (%)	Лучший друг (%)
10	Выбор материала для чтения	33,5	38,9	27,6
11	Манера речи	70,9	14	15,1
12	Нормы поведения	83	13,7	3,3
13	Посещение церкви	92,4	4,4	3,2
14	Мнения о людях	70,6	26,8	2,6
15	Спортивные предпочтения	46	31,6	22,4
16	Советы по личным проблемам	70,6	7,3	22,1
17	Прическа	54	44,5	5,5
18	Выбор клубов	57	27,6	15,4

Мы видим, что родительское влияние оказывается преобладающим по всем вопросам, за исключением выбора музыки (9) и материала для чтения (10), где подростки ориентировались в большей степени на друзей. Родители определяли даже выбор одежды и еды, и подростки принимали этот выбор.

В современном демократизирующемся и универсализирующемся мире происходит постепенное ослабление влияния субкультур на развитие подростков, и своеобразие системы социальных отношений подростков определяется не противопоставлением миру взрослых, а относительной ему неподконтрольностью. Субкультура подростков призвана подчеркнуть их самостоятельность и независимость. В рамках своего сообщества подростки могут принимать собственные решения и выносить социальные суждения.

Зоной наибольших разногласий современных подростков и их родителей являются сексуальное поведение и употребление наркотиков. Возьмем, к примеру, сексуальные установки подростков. Число либеральных подростков более чем в два раза превышает количество родителей, благосклонно относящихся к добрачной половой жизни. По данным различных обзоров либеральной позиции придерживаются 65 % восемнадцатилетних дочерей и 77 % восемнадцатилетних сыновей, в то время как среди матерей — лишь 32 % [52]. Таким образом, существование подростковой субкультуры зависит от выбора сферы исследования и в отношении различных аспектов развития

подростков мы будем обнаруживать (или не обнаруживать) маргинальность подростковой культуры.

Сообщества подростков, наравне с социальными структурами взрослых, можно разделить на формальные и неформальные. К формальным сообществам относятся группы подростков, организованные в рамках некоторой официальной структуры, например группа учащихся в одном классе объединена школьной системой, которая организует и структурирует их отношения. Влияние членства подростка в различных организациях и сообществах на социализацию во взрослой жизни изучено мало, но отдельные исследования показывают, что активисты внеклассной работы и через несколько лет после окончания школы оказываются самыми деятельными участниками различных организаций и проявляют высокую политическую активность [52].

К неформальным сообществам относятся слабо структурированные группы подростков, не объединенные внешней организацией. Система социальных отношений в таких группах менее развита и они не обладают достаточными возможностями презентовать себя во взрослом мире. Исключение составляют хорошо организованные подростковые преступные сообщества, во главе которых, как правило, стоят взрослые люди, что и объясняет структурированность и четкую иерархию этих банд.

Среди распространенных молодежных организаций лидирующее место по уровню агрессивности занимают бритоголовые неонацисты или скинхеды, пропагандирующие расизм и насилие в отношении национальных меньшинств. Скинхеды впервые появились в Англии в начале 70-х годов XX в. и активно заявили о себе множественными актами насилия. Возраст (преимущественно подростки) и внешний вид членов банд — одиозные черные кожаные куртки, тяжелые ботинки и бритые головы — привлекают внимание тинейджеров возможностью выплеснуть гнев, агрессию, попробовать себя «в деле», проявить «мужские качества». Групповая агрессия и антисоциальная идеология делают эти банды по-настоящему опасными, подростки быстро втягиваются в противоправные действия.

Одной из причин делинквентности подростков является потребность в принадлежности к группе, которая не всегда удовлетворяется путем включения в позитивно настроенные объединения, а наоборот, часто приводит подростка в группы, противостоящие социальным ценностям и подрывающие устои общества. Включенность в группу обеспечивает подростку возможность достижений, признания и защиты. В группе подросток преодолевает изолированность и достигает определенной идентичности, пусть даже диффузной. Однако «достижениями» группы могут быть асоциальные действия, которые разрушительно влияют на дальнейшее построение идентичности подростком, который вынужден разделять новые деструктивные ценности в обмен на расположение группы.

Отличительным знаком такой группы становится презрение к внешним оценкам. Э. Эриксон пишет о том, что внимание группы (пусть даже делинквентной) «исцеляет» неспособность изолированного подростка наметить жизненный путь и создает иллюзию активности, продуктивности. Подросток становится страстным правонарушителем через стремление присвоить себе «знак отличия» от других. Маргинальность обеспечивает возможность поиска собственной уникальной идентичности. Э. Эриксон пишет: «Молодые люди, загоняемые в крайнюю степень своего состояния, могут, в конце концов, найти больший смысл идентичности в существовании, улубленном в себя, или существовании в качестве делинквента, чем в любом предложении от общества» [74].

Стремление подростка быть верным самому себе, собственной идентичности, которая только еще обретается, приводит к отделению его от традиционных, внешних, навязываемых обществом и семьей ценностей. Общий знаменатель верности как достижения юности, по Эриксону, может проявляться как «бессильное стремление изолированного “страдальца” быть верным себе и энергичная попытка “объединившихся” быть верными группе и ее отличительным знакам и принципам».

Вместе с тем подобный отказ от общественных ориентиров одновременно парадоксальным образом свидетельствует об особой чувствительности подростков к суждениям общества и социальным оценкам. Именно сензитивность толкает подростка на путь отрицания оценок, с которыми подросток не в состоянии справиться эмоционально. Отрицание становится очевидной и простейшей защитной реакцией, препятствующей чрезмерной невротизации, зависимой от внешних оценок личности в неизбежном процессе построения собственной идентичности. Отрицание становится попыткой принять ограниченный круг доступных решений в ситуации навязывания чрезмерного количества профессиональных, личностных, идеологических и сексуальных обязательств.

Тем не менее именно маргинальность подростковой культуры обеспечивает ее развитие и активное продвижение новых идей, принятие различных творческих направлений и идеологических позиций. Многие исследователи отрочества подчеркивали, что именно подростки являются проводниками современных достижений и актуальных изменений в культуре и общественном устройстве. Так, Э. Эриксон следующим образом характеризует идеологическую позицию молодежи: «Мы говорили, что для того, чтобы войти в историю, каждое молодое поколение должно найти идентичность, совместимую с ее собственным детством и с идеологической перспективой воспринимаемого исторического процесса. Но в юности скрижали зависимости детства начинают медленно переворачиваться: старым больше непросто учить молодых смыслу жизни. Это молодые своими реакциями и действиями сообщают старому, имеет ли жизнь, как

она представляется им, некоторую витальную перспективу, и это молодые несут в себе силу поддерживать тех, кто поддерживает их, чтобы обновлять и возрождать, чтобы отрекаться от того, что прогнило, чтобы преобразовывать и бунтовать» [74].

Благодаря подросткам многие заостреннейшие идеи и принципы пересматриваются, а «пронафталиненные» шкафы идеологий перетряхиваются и проветриваются. И. С. Кон высказывает справедливую идею о том, что определенное расхождение между целями и результатами воспитания является необходимым условием и предпосылкой исторического развития, возможностью не сводить историю к элементарному повторению пройденного [29].

В образ взрослости подростки включают преимущественно необыкновенные, незаурядные действия, связанные с экстремальными ситуациями. Вхождение во взрослость отождествляется для них с рискован поведением, героизмом, доходящим до безрассудства. На этапе мифологизации собственного *образа Я* подросток идеализирует будущее, вкладывая в него избыточный смысл, и пытается здесь, сейчас реализовать это будущее в неординарных действиях, которые могут (по его мнению) приблизить взрослость.

Неудовлетворенные поиски подростками своего *Я* и нереализуемая плодотворность, по мнению глубинных психологов, вызывает страстную тягу к передвижениям, локомоторной активности, которая проявляется в спортивных соревнованиях, танцах, бродяжничестве или азартной езде на автомобилях. Потребность ощущать себя в движении связана и с устремленностью подростков в будущее, туда, где они будут по-настоящему взрослыми и независимыми. Надо отметить, что ситуативное ощущение наполненности жизни и движения дает и кинематограф. Легко идентифицируясь с героями фильмов, подросток физически ощущает активность своего существования и присваивает иллюзорный опыт киногероев.

Чрезвычайно точно очертил этот механизм Э. Эриксон, описав зрителя, который «сидит себе и сидит, а механизм его эмоций мчится, совершая быстрое и яростное движение в искусственно расширенном зрительном поле, усыпанном крупными планами насилия и сексуального обладания, — и все это без предъявления минимальных требований к интеллекту, воображению или усилию» [74]. Несоразмерность опыта, активности и потребностей, порождаемых видеорядом, ведет к возникновению взрывных форм реагирования у подростков, неоправданных случаях насилия и жестокости.

Такие особенности поведения подростков, как склонность к идеализации знаменитостей, растворенность в абстрактных идеях (философских, религиозных) или неуравновешенность, объясняется с позиции психоаналитического подхода как проявления регрессии, отката подростков назад, к фаллической стадии развития.

В литературе высказывается опасение, что необходимость раннего профессионального выбора, конкуренция в сфере образования, со-

циальная престижность отдельных профессий оказывают давление на подростков, лишая многих из них возможности по-настоящему исследовать жизнь. «В результате, пишет Бернс, некоторые подростки “выпадают” из социума, чтобы получить время для размышлений о том, что они хотели бы делать в жизни, и для испытания различных вариантов идентичности» [13]. Подростки находят различные маргинальные группы (религиозные секты, разнообразие коммун), которые распахивают свои двери для тех, у кого еще нет твердых убеждений.

Возможно, резкое противопоставление традиционной культуре взрослых собственной маргинальной субкультуры позволяет подросткам шире исследовать реальность, отделившись от семьи через отрицание традиционных ценностей родителей. Пробы и ошибки легче свершать в группе таких же несовершеннолетних, которые не ждут от тебя ответственных поступков и не оценивают тебя в соответствии с нормативными ценностями.

Современное общество предлагает практически неисчерпаемый набор возможных идентификаций, который беспрерывно дополняется новыми моделями профессиональных возможностей, типов семейных отношений, культурными влияниями. И каждый вариант оказывается гипотетически достижимым. Естественно, что подростков привлекают самые грандиозные, социально-резонансные, яркие модели, особенно те варианты, которые активно муссируются средствами массовой информации. Выбрать отдельное направление, сосредоточиться на одной аутентичной цели в таких условиях оказывается невозможным. Э. Эриксон выделяет четыре основные линии развития неадекватной идентичности.

Уход от близких взаимоотношений. Подросток может избегать слишком тесных, доверительных межличностных контактов, боясь утратить в них собственную идентичность. Это нередко приводит к формализации и стереотипизации отношений или к самоизоляции.

Размывание времени. Подросток оказывается неспособен строить планы на будущее, прогнозировать или вообще утрачивает ощущение времени. Предположительно, этот вариант развития неадекватной идентичности связан со страхами изменений и взросления, обусловленными, с одной стороны, неверием в то, что время способно принести какие-либо перемены, а с другой — тревожным опасением, что перемены все-таки могут произойти.

Размывание способности к продуктивной работе. Подросток стремится защитить себя от вовлеченности в какую-либо деятельность, сталкивается с невозможностью эффективно использовать свои внутренние ресурсы. Защита своего Я выражается в том, что подросток не может найти в себе силы и сосредоточиться на работе или на учебе. Возможен вариант, когда он с головой уходит в какую-нибудь одну деятельность, пренебрегая всеми остальными.

Негативная идентичность. Неприятие предпочтений родителей и других взрослых, презрительное и враждебное отношение к тем традиционным ролям, которые предлагает подростку общество, ведет к формированию противоположной ближайшему окружению идентичности. Презрение и отрицание подростка максимально сосредоточиваются в негативной роли, центром которой может стать национальная или социальная принадлежность, гендер и т. д.

Выводы

- Интимно-личностное общение со сверстниками играет принципиальную роль в развитии когнитивных способностей подростка, формировании личности, социализации и становлении ценностно-нравственной позиции.
- Дружеские отношения расширяют контакты подростков, способствуют обогащению взглядов, изменению мировоззрения.
- В отрочестве принципиально важно быть принятыми и признанными в социальных группах и занимать определенное положение.
- В отрочестве происходит переход от гомосоциальных отношений к гетеросоциальным, а затем и к гетеросексуальным. Общение способствует освоению моделей отношений с противоположным полом, что способствует развитию личности, ее социальной адаптации, правильному выбору партнера и впоследствии – созданию семьи.
- Влюбленность – естественное состояние отрочества, обогащающее эмоциональный опыт и открывающее новые грани межличностных отношений.
- Дружба подростков – это разделенный опыт, поддержка в синхронизированном постижении жизни. Друг придает уверенности и становится трамплином для прыжка в неизвестную взрослую жизнь.
- Содержанием субкультуры подростков является защищенная группой оппозиция миру взрослых, возможность расширения ролевого репертуара и построения идентичности, удовлетворение потребности в принадлежности группе.

РИСКОВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

В последнее время, согласно данным социологических исследований и выступлениям в СМИ, все чаще встречается поведение подростков, связанное с алкоголем, курением, использованием различных препаратов, насилием, ранними сексуальными контактами и другими поведенческими проявлениями, угрожающими жизни. Все эти варианты отклоняющегося поведения описываются понятием «рисковое поведение». Лонгитюдное исследование поведения, опасного для здоровья, среди подростков 35 стран мира, проведенное Международной организацией здравоохранения, показало, что в возрасте до 15 лет 23 % подростков курят, 29 % употребляют алкоголь и 22 % пробовали наркотики [116]. Кроме того, эмпирически выявлено, что участие в одном поведении риска с высокой долей вероятности ведет к включению в другие модели рискованного поведения [93, 116]. Склонность к поведению риска не реализуется изолированно, а кластеризуется, включая все более широкий диапазон рискованного поведения. Возможно, именно эта закономерность послужила причиной появления медийного образа подростков как маргинальной группы, плохо контролирующей свое поведение.

Отрицательные тенденции усиливаются тем, что не все рискованное поведение является незаконным. Многие риски являются легальными, но социально не санкционированными, например, курение. Подростки не рассматривают опасное поведение как поведение, связанное с соответствующими социальными соглашениями, а скорее интерпретируют его в терминах морали и личного выбора [109].

Все новые и новые исследования уверенно констатируют распространенность рискованного поведения среди подростков, ставя вопрос о возрастной закономерности появления опасного поведения. Такие зарубежные авторы, как Д. Элкиннд, Р. Джессор, Л. Понтон, Ж. Деннисон, Д. Донован подчеркивают в проблемном поведении аспекты развития и становления идентичности подростков.

В образ взрослости подростки включают преимущественно необыкновенные, незаурядные действия, связанные с экстремальными ситуациями. Вхождение во взрослость отождествляется для них с рискованным поведением, героизмом, иногда доходящим до безрассудства. На этапе мифологизации собственного образа *Я* подросток идеали-



Рис. 7. Структура рискового поведения (приводится по Г.Крайг, 2005)

зирует будущее, вкладывая в него избыточный смысл, и пытается здесь, сейчас реализовать это будущее в неординарных действиях, которые могут (по его мнению) приблизить взрослость.

Г.Крайг приводит описание концептуальной структуры рискового поведения в подростковом и юношеском возрасте, предложенную

Р. Джессором. Анализируя рисковое поведение, Р. Джессор различает в нем проблемное поведение (употребление наркотиков, делинквентность, вождение автомобиля в нетрезвом виде), поведение, отрицательно влияющее на здоровье (неправильное питание, курение и т.д.) и поведение в школе (прогулы, уход из школы и т.д.). К основным факторам возникновения рискового поведения Р. Джессор относит наследственность, неблагоприятную социальную среду, воспринимаемое окружение, например, модели девиантного поведения, факторы личности и актуальное поведение. Рисковое поведение влечет за собой широкий спектр негативных последствий, связанных со здоровьем подростков, принимаемыми социальными ролями, личностным развитием, в частности формированием Я-концепции и подготовкой к взрослости (см. рис. 7) [33].

Механизмы рискового поведения

Понятие риска определялось в психологии с различных позиций, включающих выделение баланса потенциальных наград и потерь, соотношение долгосрочных и краткосрочных перспектив, поиск возбуждения и острых ощущений, отсутствие личного опыта. Поведение риска обычно появляется в начале подросткового возраста и является неотъемлемой частью становления взрослого поведения.

Рисковое поведение — поведение, несущее в себе добровольное принятие элементов риска для здоровья или жизни субъекта, содержащее элемент достижения определенной цели и неочевидный баланс положительных и отрицательных исходов, субъективно воспринимаемый как значимый.

Л. Понтон описывает частый риск как нормативное, здоровое экспериментирование подростков со многими аспектами жизни, восприятие новых вызовов, проверка того, как различные стороны жизни взаимодействуют друг с другом. Подобное социальное моделирование помогает подросткам сформировать свою идентичность [49].

Однако классическим механизмом возникновения рискового поведения считается подростковый эгоцентризм (см. главу «Когнитивное развитие подростка») и чувство субъективной неуязвимости. Если эгоцентризм подростка сохраняется, то начинают возникать трудности во взаимоотношениях с окружающими, которые могут привести к социальной дезадаптации. В этом случае эгоцентризм становится уже не возрастным феноменом развития, а устойчивой чертой характера, отражающей способ действия субъекта без учета намерений и состояний окружающих людей. Персональный миф

лежит в основании большого количества опасных поступков подростков, убежденных, что «с другими может что-то случиться, но со мной — никогда» [26]. В этом русле рисковое поведение становится не только проверкой персонального мифа («правда ли я настолько неуязвим») и испытанием себя («что я могу, если я неуязвим»), но и декларацией определенной социальной идентичности, когда риск становится ярлыком самости.

Р. Джессор выделяет в рисковом поведении такие характеристики, как добровольность риска и неясность результатов с точки зрения вероятности отрицательного исхода [102]. На людей влияет не столько реальный уровень риска, сколько субъективное ощущение риска. Е. Гуллон и С. Мур определяют риск как участие в поведении, которое вовлекает потенциально отрицательные последствия (или потери), уравновешенные в некотором роде воспринятыми положительными последствиями (или выгодой) [98].

Еще одним аспектом рискового поведения является игровой момент. Можно провести некоторую параллель между игрой маленьких детей, которая позволяет им экспериментировать с социальной реальностью, моделировать ее согласно своему пониманию, испытывать себя и рискованной «игрой» подростков, направленной на согласование личных смыслов с позициями сверстников, экспериментированием с собственным Я и новыми попытками моделировать реальность. С. Лайтфут, анализируя культурные истоки рискового поведения подростков, обращается к понятию «глубокая игра», предложенному еще в XVII столетии И. Бенхамом, чтобы описать поведение, где ставки настолько высоки, а результат настолько не предсказуем, что нет смысла участвовать в столь разрушительной игре [111]. Однако подростки часто играют «глубоко», испытывая свои растущие способности и проверяя себя. Важно понимать, что субъективное значение некоторых положительных исходов для подростка не сопоставимо с оценкой этих же исходов взрослым. Это свойство распространяется и на отрицательные исходы.

Поиск новых ощущений как источник рискового поведения связан с поиском различных сложных и интенсивных переживаний сенсаций, событий и готовностью взять на себя физические, социальные, юридические и финансовые риски для приобретения такого опыта. Желание сенсаций и новых переживаний, по сообщениям исследователей, достигает своего пика в отрочестве [109]. Чаще всего подростки осознают потенциальные риски, но отказываются их учитывать, оказываясь под влиянием различных психических явлений (чувств, эгоцентрических феноменов, когнитивных искажений).

Рисковое поведение — это еще и желание проверить свои возросшие возможности. Опьяненные собственной силой, независимостью и ощущением взрослости, несовершеннолетние хотят испытать себя «по максимуму». Прирост энергии и интеллектуальная любознатель-

ность заводят подростков на нехоженые тропы. Рисковое поведение служит проверке возросших возможностей в связи со снятием многих ограничений и объективным ростом физических сил, активности, тонуса. Снижающийся родительский контроль также косвенно способствует повышению рискованного поведения.

В рисковом поведении современных подростков можно увидеть и элементы инициаций, схожих с содержанием обрядов посвящения в традиционных культурах. Кроме того, переоценка ценностей, неизбежная в этот период, ведет и к переоценке риска. Не сознавая степень риска, подростки проверяют границы своих возможностей и часто считают себя неуязвимыми. Недооценка вероятности негативного исхода приводит к тому, что смертность среди подростков в результате несчастных случаев, небрежного поведения и агрессивных стычек занимает первое место в статистике по отношению к другим возрастным группам.

Роль рискованного поведения в формировании идентичности

Рисковое поведение часто становится символом независимости подростка и образцы риска оказываются символически связанными с определенными видами социальной идентичности. Рисковое поведение становится декларацией Я, декларацией самости [111].

Рисковое поведение может нести в себе функцию ответа на авторитарное обращение со стороны взрослых, выражая стремление подростка противостоять правилам рациональности и разумности, определяемым взрослыми. Степень риска зависит от принятия подростком определенной социальной перспективы, от понимания влияния рискованного поведения на собственную историю жизни [1].

Осмысление индивидуализации, растущей автономии от семьи, меняющегося социального статуса и положения в группе сверстников требует от подростков прояснения собственных возможностей, регулирования эмоций, возникающих во взаимоотношениях. Так, подростки, страдающие хроническими заболеваниями, могут проявлять рискованное поведение отказом от соблюдения режимных медицинских требований, видя в этом возможность автономизации от собственного медицинского зависящего положения, стремясь к личному внутреннему контролю, который вытеснил бы формальный внешний. Нормируемое взрослыми социальное пространство и границы поведения разрушаются (или нарушаются) подростками через рискованное поведение. И в этом смысле рискованное поведение показывает себя как нормативное для подростковой среды.

Вместе с тем риск, маргинальность обеспечивают возможность поиска собственной уникальной идентичности. Э. Эриксон пишет:

«Молодые люди, загоняемые в крайнюю степень своего состояния, могут, в конце концов, найти больший смысл идентичности в существовании, углубленном в себя, или существовании в качестве делинквента, чем в любом предложении от общества» [74].

Исследователи долгое время считали, что критериями начала взрослой жизни являются такие события, как завершение образования, вступление в брак, начало карьеры. Однако недавние исследования показали, что сами молодые люди не рассматривают эти события как маркеры взросления. Вместо этого 18 — 25-летние юноши и девушки ориентируются на внутренние индивидуалистические критерии, такие как независимость в принятии решений, ответственность, ориентация на себя, а не на других [79]. Кроме того, молодые люди сообщают о сопутствующих возникновению осознания взрослости чувстве недостаточности в репертуаре взрослых ролей, стремлении к близким отношениям и включенности в рисковое поведение. Сами подростки отклоняют такие возможные критерии взрослости, как биологическая зрелость или сексуальные отношения. Также они скептически оценивают критерий построения карьеры, воспринимая эту задачу скорее как непрерывный жизненный процесс, а не начало взрослости.

Все больше молодых людей готовы заявить об осознании своей взрослости только за пределами 25-летнего возраста. Однако есть молодые люди (их меньшинство — около 20 %), которые действительно рассматривают себя как достаточно зрелых людей. Исследование чувства взросления было осуществлено Л. Ж. Нелсон и К. Б. Шакамарра на основании трех критериев: формирования идентичности, склонности к рисковому поведению и проявлений депрессии [118].

По данным сравнительного анализа молодые люди, осознающие себя взрослыми, в меньшей степени склонны к рисковому поведению, такому, например, как употребление запрещенных препаратов или вождение в нетрезвом виде по сравнению с подростками и юношами, которые субъективно не чувствовали себя взрослыми. Независимо от возраста подросток чувствует, что он достиг взрослости на основании внутренних критериев ответственности, независимости, принятия взрослых ролей и способности устанавливать близкие отношения, а осознание взрослости, в свою очередь, ведет к изменению идентичности, снижению депрессивных переживаний и резкому снижению количества рискованного поведения. Воспринятая взрослость связана с лучшим пониманием себя, своих целей в жизни и более глубокими представлениями о том человеке, с которым юноша или девушка хотели бы иметь долгосрочные отношения.

При этом между молодыми людьми, осознавшими взрослость, и теми, кто не считает себя взрослыми, не были обнаружены различия в отношении ценностей и выбора верований [118]. Эти компоненты идентичности не показали свою значимость с точки зрения взросления личности.

Таким образом, рисковое поведение, точнее, его исчезновение можно считать одним из маркеров дифференциации сформировавшейся взрослости как верхней границы подросткового возраста. В свою очередь, появление рискового поведения сигнализирует о начале психологических изменений личности, связанных с началом подросткового периода развития. Наступление взрослости для молодых людей связано с рефлексивностью, осознанием последствий своих действий и объективной оценкой последствий риска.

Влияние групп сверстников

Одной из причин рискового поведения подростков является потребность в принадлежности к группе, которая не всегда удовлетворяется путем включения в позитивно настроенные объединения, а наоборот, часто приводит подростка в группы, противостоящие социальным ценностям и подрывающие устои общества. Включенность в группу обеспечивает подростку возможность достижений, признания и защиты. В группе подросток преодолевает изолированность и достигает определенной идентичности, пусть даже диффузной. Однако «достижениями» группы могут быть асоциальные действия, которые разрушительно влияют на дальнейшее построение идентичности подростком, который вынужден разделять новые деструктивные ценности в обмен на расположение группы.

Влияние сверстников, давление группы, включенность в общение считались наиболее явными социокультурными факторами, оказывающими влияние на рисковое поведение подростков. Действия риска часто служат сигналом согласия с групповыми ценностями. Однако целенаправленные исследования показали, что ненормативное поведение подростков вызвано не только желанием синхронизироваться с группой. Р. Кайрнс показал, что высокий уровень агрессии под воздействием группы проявляют подростки, не популярные в других социальных группах, имеющие явные сложности с учебой и интеграцией в общество в целом. А группы, с большой вероятностью провоцирующие опасные действия, являются социально изолированными, не вовлеченными во внешкольную и школьную активность, предпочитающие уединенные, отдаленные от общества места дислокации [86].

Социальные факторы рискового поведения

В исследовании А. Л. Марч и А. С. Атав сообщается о взаимосвязях между рисковым поведением и социальным окружением [114].

В качестве рискованного поведения в исследовании рассматривается раннее начало сексуальных отношений, которое ведет к риску заражения заболеваниями, передающимися половым путем, раннему отрицательному влиянию на здоровье подростка, риску подростковой беременности, а также потенциальной потере возможности получения образования, снижению академической успеваемости и ограничению возможностей самореализации. Столь серьезные последствия рискованного поведения в сексуальной сфере связаны с тем, что раннее начало задает определенную траекторию дальнейшего развития сексуального поведения в направлении ответственного или рискованного поведения. Ранним началом в литературе принято считать сексуальный дебют в возрасте между 13 и 15 годами. По разным данным сообщается, что от 19 до 25 % подростков пробуют себя в сфере сексуальных отношений в этом возрастном периоде [97, 114, 119].

Анализ данных Обзора молодежного рискованного поведения США (YRBS) 2003 и данных Национального центра образовательной статистики США (NCES) 2005–2006 показали наличие связей между возрастом сексуального дебюта, полом подростков и такими характеристиками социального окружения, как место жительства и чувство школьной безопасности (PSS). Место жительства рассматривалось в трех вариантах: город, пригород и сельская местность, а школьная безопасность рассматривалась как отсутствие на территории школы и по дороге в школу таких угроз для подростков, как насилие, воровство, ношение оружия, употребление алкоголя или наркотиков, школьный вандализм и травля [114].

Результаты исследования показали, что наличие чувства школьной безопасности положительно связано с поздним началом сексуальных отношений. Чем выше ощущение подростком собственной защищенности в школе, тем позже подростки начинают сексуальные отношения и наоборот. Фактор чувства незащищенности в школе или по дороге в школу является статистически надежным антицедентом раннего сексуального дебюта. Фактор проживания в определенной местности показал, что городские молодые люди статистически более вероятно опробуют сексуальное поведение раньше, чем их сельские сверстники и подростки из пригорода. Потенциально действующими на городских подростков факторами являются более высокая эмоциональная напряженность жизни в городе, ощущение незащищенности, распространенность насилия и влияние СМИ [2]. По выборке в целом, юноши начинают сексуальные отношения примерно на полгода раньше, чем девушки. Средний возраст для девушек составил 14,6 лет, а для юношей — 14,1. Гендерные различия статистически значимы [114].

С позиции системного подхода на девиантное поведение подростков влияют три группы факторов: индивидуальность, окружающая среда и собственно поведение подростка [102]. Каждая система, по мнению Р. Джессора, включает в себя элементы «подстрекательства»,

т. е. факторы риска, побуждения и структуры контроля, т. е. защитные, стабилизирующие факторы. Взаимодействие трех систем в пространствах поддержки и риска обеспечивает либо предрасположенность к ненормативному поведению, либо преимущественную ориентацию на социально-нормативные действия. Социализация подростка происходит благодаря взаимодействию и установлению баланса между социальной системой и системой индивидуальности, включая процесс инкультурации, влияющий на поведение. Предрасположенность к проблемному поведению есть результат динамических отношений между подстрекательством, побуждением и структурами контроля, реализуемыми семьей и обществом.

В этой модели чувство школьной безопасности является фактором защиты и стабилизации, препятствующим действию факторов риска. Факторы риска усиливают свое действие тогда, когда общество не предоставляет подросткам четких ожиданий и социальных норм в отношении их поведения. Подобная ситуация оказывается наиболее выраженной в периоды быстрых социальных изменений, что приводит к снижению самообладания и способности индивида использовать сдерживающие факторы в виде устойчивых надежных норм. Ощущение безопасности, в том числе школьной, снижает психологическое напряжение и действие факторов риска. В этом смысле сообщения подростков о нежелании ходить в школу в связи с теми или иными отрицательными переживаниями являются предиктором рискованного поведения.

Гендерные различия рискованного поведения

Michael и Ben-Zur (2007) изучали гендерные различия в поведении риска. Обнаружено, что спусковой механизм рискованного поведения у юношей отличается от такового у девушек. Поведение риска среди подростков мужского пола было связано главным образом с влияниями группы сверстников, тогда как для девушек-подростков главным фактором являются отношения с родителями. Вместе с тем для юношей в целом характерен более высокий уровень и частота рискованного поведения, стремление доказать, что «я могу это сделать», или желание почувствовать, «каково это», поиск сенсаций. Также обнаружены гендерные различия в чувстве собственного достоинства, ощущении самоэффективности, проявлениях беспокойства и неудовлетворенности, которые оказывают влияние на уровень рискованного поведения [116].

Одной из относительно распространенных форм рискованного поведения подростков являются побеги из дома. В «бега» пускаются только во Франции около 70 000 несовершеннолетних ежегодно, что составляет около 2 % от общего числа подростков в возрасте от 10 до

18 лет [21]. Мировая статистика называет цифру свыше 700 000 подростков, большая часть которых — девочки (60 %). Пик подростковых побегов приходится на возраст 14 лет и совпадает с пиком кризисных проявлений отрочества. Во многих странах побег рассматриваются как правонарушение и находятся в зоне пристального внимания психологов, педагогов и правоохранительных органов.

Побеги из дома как одна из форм рискованного поведения нередко ведут к ширококомасштабным отрицательным последствиям для подростков, нарушая их отношения с близкими, задавая негативный опыт пренебрежения обязательствами и разрушения связей. Уход из дома связан с многочисленными дополнительными рисками, такими как случайные сексуальные связи, вынужденная зависимость от чужих людей, алкоголизация и другие риски, которые в совокупности могут исказить вектор личностного развития подростка.

Вместе с тем побег из дома могут способствовать взрослению, росту самостоятельности и независимости, сепарации от домашней опеки и формированию способности принимать решения. В любом случае побег из дома оказывается серьезным эмоциональным испытанием для подростка.

Комплексное воздействие проблем в семье, в школе и в межличностных отношениях могут стать поводом для бегства, особенно для подростков с обостренным самолюбием и импульсивностью. Побег из дома подростки рассматривают как разрыв с семьей и непосредственным окружением, как возможность вырваться из сложившегося конфликта.

В этом контексте представляется важной информация о гендерных различиях в побудительных причинах побегов. Если мальчики заявляют о своей «ненужности», об отсутствии контроля и внимания со стороны родителей, то девочки упрекают близких в чрезмерном контроле и строгости. Кроме того, девочки часто уходят к знакомым парням, которые старше их, предполагая начать взрослую совместную жизнь [21]. В табл. 10 приведены ответы самих подростков о причинах, заставивших их покинуть дом.

Родители чаще всего называли следующие причины побегов детей: непослушание, страх наказания, поиск свободы и желание больше времени проводить вне дома. Родители выдвигали также аргумент сомнительных знакомств, плохой учебы и поведения в школе. Многие родители ответили, что не знают, почему ушли их дети [21].

Склонные к побегу подростки, по мнению Ф. Дольго, характеризуются обычно тремя чертами: нестабильностью поведения, повышенной возбудимостью и эмоциональной незрелостью [21]. Длительное время психиатры рассматривали «реакцию ухода из дома» как особый вид психического расстройства. Однако наблюдаемые у беглецов подавленность, неуверенность, беспокойство и импульсивность часто являются нормальной ситуативной реакцией на трудности, с которыми они столкнулись, покинув дом. Относительно

Таблица 10. Причины, побуждающие молодых людей уходить из дома

Причина	Количество опрошенных, указавших причину
Конфликты с родителями	7
Нелюбовь к отчиму	1
Нелюбовь к отцу или матери	1
Изнасилование отцом	1
Нежелание возвращаться домой в установленное время	1
Избиение отцом за употребление алкоголя	1
Избиение матерью	1
Жестокие наказания со стороны матери	1
Не нравится обстановка дома	1
Непонимание со стороны остальных членов семьи	1
Отсутствие свободы	1
Конфликты с братьями и сестрами	4
Неприятие родителями друга девушки	1
Конфликты с матерью из-за друга девушки	1
Уход девушки к знакомому парню	2
Школьные проблемы	3

стабильной характеристикой исследователи считают сложные болезненные отношения с окружающими, ухудшившиеся в отрочестве. Такие подростки считали себя жертвами жестоких, невнимательных к ним родителей и испытывали серьезные сомнения в отношении своего будущего.

А. Робертс предложил одну из наиболее удачных классификаций типов беглецов, расположив их на оси уровней конфликта подростков с родителями. Проблемы в отношениях с семьей всегда в той или иной степени присутствуют в биографии подростков-беглецов. Эту классификацию иллюстрирует рис. 8 [52].

В начале классификационной оси располагаются дети, *не покидающие дом*. Условная оценка конфликта в 1 балл соответствует позиции молодых людей, стремящихся путешествовать, но родители никогда не давали им и шагу сделать самостоятельно.

Беглецы-исследователи утверждают свою независимость в поисках приключений. Эти подростки покидают дом, информируя родителей, оставляя записку, а затем добровольно возвращаются, если их не задерживают правоохранительные органы. К этой же группе относятся и *искатели приятного общества*, чьи противоречия с родителями связаны с проблемой свиданий и временем возвращения домой.

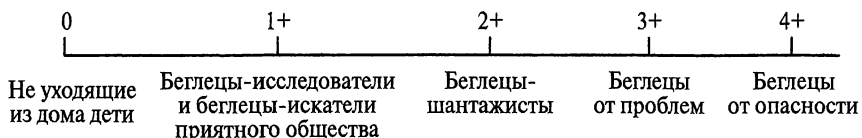


Рис. 8. Уровень конфликта между родителями и детьми (из работы: A. R. Roberts, (Summer, 1982); по Ф. Райс, 2000)

Конфликты с родителями *беглецов-шантажистов* носят более серьезный характер, и целью побега становится желание заставить родителей принять их условия по таким вопросам, как выбор друзей, активность в свободное время и домашние обязанности.

В семьях *беглецов от проблем* существуют еще более тяжелые конфликты и напряженность, проявляющиеся в частых скандалах, побоях и угрозах. Такие семьи находятся в стадии разрушения, а подростки, прежде чем уйти из дома, находили утешение в наркотиках или употреблении алкоголя.

Постоянное физическое и (или) сексуальное насилие со стороны родителей или опекунов, часто отягченное пьянством, заставляет уходить из дома *беглецов от опасности*. Подростки уходят из дома, чтобы избежать избиения и угроз. Как правило, побегу предшествует длительный период, когда ребенок старается как можно меньше времени проводить дома в обществе угрожающего лица. Это дети, прошедшие через тяжелейшие испытания, которые привели к развитию разнообразных личностных и эмоциональных проблем.

Таким образом, побеги совершают самые разные подростки по самым разным причинам. Многие из них сталкиваются с многочисленными трудностями, быстро маргинализируются и начинают совершать противоправные действия. Длительное отсутствие усугубляет школьные проблемы и проблемы в общественных отношениях. Хотя очевидно, что нельзя воспринимать каждого беглеца как правонарушителя, — большинство подростков нуждается в помощи, поддержке и возможности другими способами совладать с трудной ситуацией.

Семейные конфликты, алкоголизм родителей или насилие в семье могут приводить подростков в различные секты. Склонность несовершеннолетних искать себя в культовых организациях связана со стремлением получить поддержку, принятие или возможность заявить о себе, высказать свой протест. Такие подростки, как правило, плохо адаптированы в социальном и психологическом плане, для них характерны отчужденность и подавленность. Влияние оказывают и наследственные психические заболевания, пограничные состояния самих подростков. Экспериментирование, характерное для подросткового возраста, в случае увлечения сектантством быстро превращается в зависимость, а здоровая идентичность подростка разрушается или не формируется.

Подростковая делинквентность

Довольно часто рисковое поведение проявляется в делинквентности, когда подростки нарушают закон. Диапазон нарушений колеблется от школьного вандализма до вооруженных ограблений и групповых изнасилований. Очевидно, что делинквентное поведение не является возрастной закономерностью, а возникает в результате множественных нарушений развития, связанных с семейными, социальными, биологическими и ситуативными факторами. Тем не менее доля преступлений, приходящихся на подростков, достаточно высока. В США эта цифра составляет 50 % от всех серьезных преступлений.

Делинквентность — разворачивающаяся на уровне личности готовность нарушать общественный порядок и совершать противоправные действия.

Одним из следствий противоправных деяний несовершеннолетних является наклеивание ярлыка преступника, который искажает все дальнейшее развитие подростка. Многие действия подростков объективно могут квалифицироваться как преступления. Антиобщественное поведение выражается преимущественно в форме нарушений закона у юношей и асоциальных проступков у девушек (прогулы, побеги из дома и т. п.). Юноши совершают правонарушения в четыре раза чаще девушек, но преступность среди девочек-подростков неуклонно растет.

Причинами подростковой делинквентности считаются три взаимовлияющие группы факторов: биологические факторы, обусловленные влиянием органических и физических элементов; социологические факторы, обусловленные структурой общества и культурой; психологические факторы, под которыми подразумевается влияние межличностных взаимоотношений и особенности характера данного человека.

Влияние указанных факторов неравномерно. Скажем, роль такой социальной предпосылки, как общественно-экономический статус семьи, традиционно переоценивается. Исследования показывают, что подростки, принадлежащие к высоким слоям общества, совершают правонарушения не реже, а по некоторым показателям даже чаще, чем их сверстники из бедных слоев. Одно исследование выявило, например, что «благополучные» подростки чаще оказываются причастными к актам школьного вандализма [68].

Социальные различия проявляются в том, что юные правонарушители из среднего класса по разным причинам реже подвергаются

аресту и наказанию со стороны правоохранительных органов, чем их сверстники из малообеспеченных семей. Распространенный взгляд на преступность как следствие низкого общественно-экономического уровня семей оправдан лишь частично. Материальная обеспеченность вкуче с потребительскими ценностями может, в свою очередь, стать косвенным фактором развития у подростка преступных форм поведения. Вместе с тем мировая статистика показывает, что количество серьезных преступлений в подростковой среде распределяется неравномерно и связано с этнической принадлежностью подростка, местной социальной структурой и психологической обстановкой в семье.

Исследование особенностей личности юных правонарушителей дает в общем предсказуемый результат: ни один тип личности не является преступным сам по себе, но отмечено, что те, кто идут на преступление, отличаются самоуверенностью, дерзостью, неприязненным отношением к властям, обидчивостью, враждебностью и недостаточным самоконтролем [68]. Все больше подтверждений получает идея о компенсации подростками низкой самооценки противоправным поведением. В ряде исследований показано, что самооценка подростков-правонарушителей ниже, чем у подростков, не нарушающих законы [52, 62, 68]. Согласно одной из точек зрения, обладающие низкой самооценкой подростки следуют девиантным моделям поведения, чтобы уменьшить чувство неприятия самого себя. Кроме того, в девиантных группах подростки с низкой самооценкой получают одобрение и поддержку, в которой им отказывает общество.

Фактически адекватная положительная самооценка и благополучная Я-концепция защищают подростка от правонарушений. Хорошее мнение о себе становится гарантом соблюдения социальных норм и условием формирования внутренних ограничений, удерживающих подростка от противоправных деяний.

В поведении подростков оказываются взаимосвязанными противоправные действия и склонность к употреблению алкоголя или наркотических веществ. Подростки пробуют алкоголь, никотин и наркотики что называется «из любопытства» и примерно у 5 % из них формируется физическая зависимость, которая, в случае прекращения приема этих веществ, проявляется в таких симптомах, как тошнота, рвота, тремор мышц, галлюцинации и различные мании (преследования, величия и т.п.). Кроме того, у многих подростков возникает психологическая зависимость, которую трудно диагностировать. Она проявляется в чувстве постоянной тревоги или раздражительности, оказывая общее негативное воздействие на поведение подростка.

Алкоголь становится для некоторых подростков символом зрелости, жизненного опыта и авторитета. Пристрастие к алкоголю часто связывают с общей недисциплинированностью подростка, отсутстви-

Таблица 11. Употребление наркотиков в возрасте от 18 до 25 лет

Наркотик	Употреблял, %	Употреблял в последний месяц, %	Никогда не употреблял, %
Алкоголь	84,2	70,0	15,5
Никотин (табак)	67,6	47,3	30,3
Марихуана (или гашиш)	60,1	27,7	39,9
Транквилизаторы (без предписания врача)	12,4	2,4	86,6
Галлюциногены	19,8	2,0	80,1
Кокаин	19,1	3,7	80,9
Седативные препараты (без предписания врача)	18,4	2,8	81,6
Стимуляторы (без предписания врача)	21,2	2,5	78,8
Ингалянты	11,2	Менее 0,5	88,8
Героин	3,6	Менее 0,5	96,4

ем авторитетов в его жизни и такими характеристиками личности, как импульсивность, склонность отрицать тревогу и зависимость, ориентация на маскулинность. Данные о частоте употребления молодыми людьми различных наркотических средств и алкоголя представлены в табл. 11 [62].

Употреблять наркотики подростки могут с целью эпатажа, не замечая или игнорируя опасность. Часто они оправдываются философскими рассуждениями о конечности бытия и потере смысла существования. Так, один юноша оправдывал употребление сильных наркотических средств следующим образом: «Как 19-летний студент я оказался лицом к лицу с тем, что меня могут убить в армии. Как городской житель я сталкиваюсь с возможностью быть убитым на улице. Меня может убить какой-нибудь маньяк. Насколько серьезно предупреждение Минздрава о том, что курение опасно для моего здоровья?»

Увлечение наркотиками связано и с теми неординарными иллюзиями, которые возникают под воздействием «психоделических» препаратов. Подростки чувствуют мистические переживания, космическую любовь, артистический талант и магические силы. Эти эффекты были предсказаны О. Хаксли в середине XX в.: «Фармакологи

дадут нам то, что никогда раньше не испытывало человечество. Они дадут нам красоту, мир и радость. Если мы хотим красоты, они... откроют нам дверь к видению таких богатств и смыслов, которые трудно представить. Если мы захотим жить вечно, они дадут нам еще одну прекрасную вещь: века блаженства, концентрированные в едином миге» [23]. Однако галлюциногенные препараты могут вызывать и ощущение ужаса и даже умопомешательство. Существуют доказательства влияния ЛСД на развитие психотических расстройств, нарушений хромосомного аппарата человека, снижение потенции (на фоне повышения влечения).

Наркотики условно подразделяют на следующие группы: галлюциногены, седативные препараты (включая транквилизаторы) и стимуляторы. Отдельно выделяют марихуану, кокаин и героин.

Некоторые выводы относительно употребления марихуаны позволяют сделать лабораторные исследования, проведенные в последнее время. Скорее всего, данный наркотик порождает психологическую зависимость и приводит к расстройствам двигательного аппарата. К. Флэйк-Хобсон с коллегами приводят данные обследования 2 000 старшеклассников, среди которых были подростки, употреблявшие марихуану в ограниченных дозах, злоупотреблявшие и не употреблявшие наркотик вовсе. Обследование показало, что подростки, употреблявшие наркотик в больших дозах, страдали частыми приступами депрессии, испытывали постоянное чувство страха, тревоги, переживали состояние, будто они «не в своей тарелке».

Хроническое употребление марихуаны может самым негативным образом сказаться на интеллектуальном развитии подростка. У таких подростков отмечался разрыв между словом и делом, они забывали о своих обещаниях и плохо учились. Отношения со сверстниками у злоупотреблявших наркотиком подростков были также неблагоприятными. У тех старшеклассников, которые употребляли ограниченное количество марихуаны, подобные отклонения были выражены слабее, тем не менее они сопоставимы с последствиями алкоголизма.

Среди общих закономерностей употребления наркотика выделяют рост вероятности курения марихуаны от младшего подросткового возраста к юношеству, более высокий процент употребления среди мальчиков, по сравнению с девочками, и обратная зависимость между школьной успеваемостью и количеством употребления марихуаны.

Такие наркотики, как ЛСД, относящиеся к «психоделикам» или галлюциногенам, изменяют эмоциональный мир человека, искажая все формы восприятия. Последствием употребления таких наркотиков часто является утрата чувства времени, пространства и реальности окружающего мира.

Все более распространенными среди молодежи становятся вещества, стимулирующие активность («стимуляторы»), уменьшающие чувство голода и снимающие усталость: кофеин, амфетамин и таурин. Влияние этих веществ, содержащихся в современных «энергетических

напитках», еще недостаточно изучено, но известно, что систематическое употребление порождает зависимость, может привести к физическому истощению, вызывает зуд, тремор, постоянное нервное возбуждение.

Седативные вещества, к которым относят транквилизаторы и барбитураты, помогают ослабить состояние напряженности, тревожности и сильного возбуждения. На фоне общей пользы этих препаратов, назначаемых врачом, использование их без показаний приводит к серьезным последствиям. По данным федерального правительства США, в результате передозировки барбитуратов и транквилизаторов умирает больше людей, чем от всех остальных наркотиков, вместе взятых.

Профилактика подросткового алкоголизма традиционно реализуется в двух направлениях: воздействие на личность подростка и лишение алкоголя ореола привлекательности. Подростку требуется немало мужества, чтобы в компании отказаться употреблять алкоголь и сказать приятелям твердое «Нет». Важно учить подростка говорить это без извинений или объяснений.

Профилактика и лечение наркотической зависимости в первую очередь включает психологическую работу с подростками. Жалость и сострадание не могут быть помощниками на пути излечения от наркотической зависимости. Подростку нужна сила и трезвая, жесткая оценка происходящего. Ответственен он сам, а не родители, которые мало любили, милиция, которая мало строжила, или друзья, которые плохо влияли. Главная задача — изменение системы ценностей подростка. Община «Дейтоп» в США, работающая под наблюдением психиатров, предлагает следующий подход к работе с подростками.

«Руководят общиной ее бывшие пациенты, которые знают проблемы людей, обращающихся туда за помощью. ...Новичок встречается с тремя людьми с мягкими манерами, говорящими спокойно и определенно. Наконец, он начинает чувствовать себя как рыба в воде. Он знает их тип поведения и, как ему кажется, может повторить его даже во сне. В течение некоторого времени они дают ему рассказывать свою печальную историю. Но затем обрушивают на него «бомбу». “Как ты думаешь, с кем ты говоришь?” “Как ты думаешь, где ты?” “Мы уже слышали такой вздор много лет” “Держу пари, тебя недостаточно любили мамочка и папочка”.

Этот неожиданный удар обрушивается с силой удара молота по наковальне. И достигает такого эффекта: он разрушает иллюзии. Все ясно. Здесь не может жить человек с изворотливым умом, штампованными извинениями и фальшивыми алиби. Ругать родителей, друзей, общество не позволено. Новичок оказывается в конфронтации с неэгоистичными «стариками», которые мягко спрашивают: “Заставляли ли тебя твои родители втыкать грязную иглу в руку?” “Это мать или отец дали тебе «работу» (инструменты для инъекций)? А может быть, строгий учитель или жестокий «фараон»?” К концу разгово-

вания “новичок” готов осознать, что причина его болезни — в нем самом. Основное правило Дейтопа: запретить наркотики, физическую расправу и уклонение от ответственности» [23].

В групповых дискуссиях, использующих язык улицы, фокусируется внимание на поведении личности в настоящее время. Критика яростна и беспристрастна, направлена на изменение системы ценностей. В ролевых играх подростки готовятся к ситуациям, с которыми им придется встретиться после возвращения домой. В Дейтопе также практикуются ежедневные семинары по философии и психиатрии.

Подростковая депрессия

Одним из сложных, опасных и мало изученных явлений является подростковая депрессия, имеющая множество причин и последствий. Депрессию у подростков не всегда можно распознать. По мнению Р. Кэмпбелла, ее симптомы отличаются от классических симптомов взрослых людей, несмотря на единство нейрогуморального процесса, лежащего в основе депрессии. Нарушения эмоционального состояния проявляются в мрачных фантазиях, ночных кошмарах, но не всегда очевидны в поведении подростка. Пессимистические мысли могут находить отражение в эмоциональных разговорах или коротких, но выразительных фразах. Подростки умело маскируют депрессию, что вызвало появление специального термина — «депрессия с улыбкой», когда за маской видимого благополучия в присутствии посторонних людей скрывается отчаяние, острое чувство одиночества и безысходности.

Подростки, находящиеся в депрессии, довольно восприимчивы к отрицательному влиянию сверстников или маргинальных групп, предлагающих свою любовь, принятие и поддержку. В состоянии эмоциональной подавленности подросток скорее может стать жертвой наркотиков, алкоголя, вступить на путь противоправных действий.

Традиционными симптомами депрессии являются уныние, чувство беспомощности, отчаяния и безнадежности, нарушения сна и питания, нехватка энергии и снижение самооценки. Наряду с этими симптомами Р. Кэмпбелл рассматривает специфические симптомы подростковой депрессии [35].

Ухудшение внимания. В легкой степени подростковой депрессии первый признак, который обычно имеет место, это ухудшение внимания. Подросток не может подолгу фиксировать свое внимание на какой-либо теме. Его мысли перескакивают с одной темы на другую, и он все более отвлекается. Все чаще и чаще он грезит наяву. Ухудшение внимания становится особенно заметным, когда подросток пытается выполнять домашнее задание. Сконцентрироваться ока-

зывается для него все труднее и труднее, и кажется, что чем больше он старается, тем хуже у него получается. Естественно, это ведет к раздражительности, потому что подросток начинает винить себя в том, что он «тупой», делает предположения, что у него не хватает умственных способностей выполнить эту работу. Можете себе представить, как это влияет на его самооценку.

Грезы наяву. Ухудшение внимания влияет на поведение подростка в классе. Сначала он, возможно, и будет способен сконцентрироваться на работе в течение почти всего урока, отвлекаясь лишь на несколько минут в его конце. Но если депрессия будет прогрессировать и внимание ухудшится, то подросток все меньше будет концентрироваться на работе и все больше мечтать. В этом случае учителю легче, чем кому-либо другому, выявить депрессию. Но, к сожалению, грезы наяву часто принимаются за лень или неуважение к учителю. Однако один или два отдельно взятых признака, как, например, грезы наяву и ухудшение внимания, еще не позволяют поставить точный диагноз, что это подростковая депрессия. Нужно проследить за постепенным развитием всей группы признаков.

Плохие оценки. Из-за снижения внимания у подростка и грез наяву естественно ухудшаются и его оценки. К сожалению, это ухудшение происходит обычно настолько постепенно, что его трудно заметить, и по этой причине его редко связывают с депрессией.

Проявления депрессии зависят от гендера. Девочки реже пытаются выйти из депрессии с помощью рискованного поведения, но склонны к беспорядочным половым связям, в которых физическая близость становится суррогатом эмоциональной близости. Однако такая стратегия поведения делает девочек-подростков еще более несчастными и подавленными.

В состоянии депрессии подростки могут начать употреблять наркотики, которые приносят временное облегчение, что способствует развитию привыкания. Причиной отклоняющегося поведения подростков, в том числе и самоубийств, Р. Кэмпбелл считает пассивно-агрессивное поведение, неспособность справиться с гневом и адекватно проявить его. Даже подростковая беременность, по мнению многих авторов, является бессознательным желанием отомстить родителям, когда девочка-подросток не может напрямую выразить свой гнев и другие отрицательные эмоции. Поступки, связанные с опасностью и будоражащие нервы, позволяют снять напряжение, вызванное скрытым гневом, или облегчить боль, вызванную депрессией.

Девушки покушаются на самоубийство чаще юношей, но эти попытки гораздо реже приводят к смерти. Девочки чаще прибегают к самоубийству как способу изменить ситуацию, но мальчикам чаще эти попытки удаются. Девочки-подростки используют относительно безобидные способы самоубийства, например таблетки. Мальчики-подростки действуют более решительно, используя жесткие способы ухода из жизни.

Обычно причиной депрессии являются множественные нарушения как внутриличностного, так и социального плана, но есть отдельный фактор или событие, которое становится отправной точкой развития депрессии или последней каплей. Крайне важно не дать подростку почувствовать себя одиноким и никому не нужным.

Усиливающаяся депрессия начинает оказывать влияние на мышление подростка, искажая восприятие реальности, в особенности восприятие отношения к подростку других людей. Подростку кажется, что его никто не любит, все вокруг мрачно и бессмысленно, нет никакой перспективы, а реальность угнетает. Способность ясно и разумно мыслить быстро ухудшается и подросток начинает искать саморазрушающий выход из депрессии.

Одной из главных причин самоубийств в отрочестве Э. Эриксон называет отверженность подростков от общества, чувство одиночества и психическую угнетенность. Несовершеннолетние воспринимают себя как никому не нужных «чужаков». Проблема подростковых самоубийств вызывает серьезные опасения общества. Самоубийства являются второй по распространенности причиной смертности среди подростков (после несчастных случаев).

Мысль об агрессии в отношении самого себя возникает в онтогенезе именно в подростковом возрасте, являясь своего рода негативной стороной самоидентификации. До 12 лет дети крайне редко задумываются о самоубийстве и почти никогда не совершают таких поступков. С возрастом количество самоубийств неуклонно растет, хотя отрочество не является самым рискованным периодом с этой точки зрения. Число самоубийств в зрелых возрастах значительно выше. Однако число подростков, пытавшихся совершить суицид, возрастает, и чрезвычайно важно определить причины, толкающие здоровых молодых людей с огромными перспективами в будущем делать подобный выбор.

Среди подростков количество попыток суицида превышает число случаев, закончившихся смертью, в 120 раз, т. е. колоссальное количество подростков по тем или иным причинам либо не смогли довести свое решение до конца, либо отчаянно сигнализировали окружающим, что их жизнь потеряла смысл и им крайне необходима помощь близких.

Чаще всего целенаправленно уходят из жизни юноши из неблагополучных семей, где явно ощущается недостаток эмоциональной поддержки и внимания к подростку. Это молодые люди, которым не с кем обсудить свои проблемы, которые не видят будущего и, как правило, не исповедуют ни одну из религий. Влияют на принятие решения покончить с собой конфликты между родителями, экономические трудности в семье, потеря одного из родителей (в результате смерти или развода). Главной причиной самоубийств во всех возрастах является социальная дезинтеграция [52].

Социальная изоляция служит для подростка тем негативным контекстом развития, на фоне которого любая потеря, стресс или

трудная ситуация могут спровоцировать покушение на самоубийство. Отсутствие семьи или слабая поддержка со стороны близких в первую очередь создают такой негативный контекст, формирующий «стрессовую уязвимость» подростка.

Очевидно, что частым фактором, предшествующим покушению на самоубийство, является депрессия, сопровождающаяся подавленностью, отсутствием интереса к жизни и снижением мотивации к решению проблем. В этом случае самоубийство становится результатом долгих размышлений. Подростки, употребляющие алкоголь или наркотики, напротив, совершают самоубийства импульсивно, под влиянием текущего физического и эмоционального состояния.

Исследования показывают, что подростковым суицидам предшествуют конфликты в семье, в школе и в личной жизни, а стрессов у таких подростков существенно больше, чем у их сверстников. Напряженность усиливается собственными негативными прогнозами подростка на будущее, отсутствием реальных планов, надежд и целей. Некоторые исследователи выделяют такие личностные факторы, как незрелость, низкая самооценка и высокая внушаемость [68].

Самоубийство рассматривается большинством исследователей как акт агрессии, направленный против себя, против близких (вызвать у них чувство вины и сожаления) и против общества. Попытка покончить с собой для многих молодых людей становится последним способом привлечь внимание к себе, своей проблеме и своему отчаянию. Но не все подобные призывы оказываются услышанными, хотя практические психологи говорят о том, что в большинстве случаев самоубийство можно предугадать и предотвратить. Прежде чем покуситься на собственную жизнь, подросток пытается обратить на себя внимание другими способами или выражает протест в таких формах, как уходы из дома, воровство, агрессия. Своевременно оказанная поддержка близких, чуткое, внимательное отношение окружающих могут предотвратить необдуманные поступки многих подростков.

Подросткам важно почувствовать свою компетентность и самостоятельность, но поддержка и ориентиры взрослых, направляющие поведение, должны сохраняться, хотя бы ради того, чтобы подросток чувствовал, что о нем заботятся. Подросток, вооруженный знанием о физиологических и эмоциональных изменениях, происходящих с ним, лучше проходит через период пубертата и испытывает меньше негативных переживаний. Реальность — это не дихотомия хорошего и плохого, идеалов и прозы жизни. Реальность многообразна и, делая свой выбор, подросток должен уметь прислушаться к себе и трезво смотреть на мир.

Несмотря на эмоциональную неуравновешенность, ролевые конфликты, психосексуальное становление и статусную неопределенность, отрочество является позитивным этапом развития, значимым не только относительно, как подготовка к будущей жизни, но как полноценный, разнообразный и важный здесь и сейчас период

жизни, возможно, даже один из самых эмоционально насыщенных и полнокровных этапов жизни. Истинная дружба, первая любовь, мечты о будущем и абсолютная вера в их реальность придают жизни подростков глубочайший смысл. Нельзя пробежать отрочество, лишь готовясь к поступлению в вуз или тренируясь перед взрослыми достижениями. Для подростка его сегодняшний день и есть жизнь, важно, чтобы он научился чувствовать этот день, себя в нем и окружающий мир в себе.

Выводы

- К основным факторам возникновения рискованного поведения относят наследственность, неблагоприятную социальную среду, воспринимаемое окружение, факторы личности, в том числе эгоцентризм и недооценка последствий, и актуальную ситуацию развития.

- В отношении оценки нормативности рискованного поведения в процессах взросления исследователи расходятся. Тем не менее большинство авторов считают, что рискованное поведение — неотъемлемая часть процесса сепарации от родителей, экспериментирования, построения идентичности и проверки своей личности.

- Социокультурными факторами, оказывающими влияние на рискованное поведение подростков, являются влияние сверстников, давление группы, отсутствие школьной безопасности, проблемные семьи.

- Источниками девиантного поведения подростков являются низкая самооценка, конфликтные отношения в семьях, отсутствие адекватных моделей взросления.

- Симптомами подростковой депрессии являются: ухудшение внимания, «грезы наяву», снижение успеваемости, а наиболее распространенной причиной подростковой депрессии является социальная изоляция.

ПОДРОСТКИ И КОМПЬЮТЕРЫ

Современные подростки все больше ассоциируются с компьютерами, Интернетом и видеоиграми, а культура молодежного сообщества пропитана интеллектуальными технологиями. Подросток, не знакомый с компьютерными играми, часто считается в классе отсталым, а такое времяпрепровождение, как посещение различных страничек Интернета, чатов и форумов, становится все более распространенным. Сегодня наиболее продвинутыми с технологической точки зрения становятся семьи, где есть подростки, так как именно они умеют использовать любую технику адекватно ее возможностям и руководят остальными членами семьи, совершенствуя их знания в области электронных ресурсов и информационных технологий.

Подростки задают тон в технологическом прогрессе как основные потребители новинок. Большую часть «компьютерного времени» они проводят в играх, обладающих противоречивым воздействием. Родителей, педагогов и психологов беспокоит влияние видеоигр на интеллектуальное, эмоциональное и коммуникативное развитие подростков.

Влияние компьютерных игр на психическое развитие подростков

Данные относительно влияния компьютерных игр на психику подростков демонстрируют разнонаправленное воздействие: как позитивное, так и негативное. Среди положительных последствий компьютерных игр выделяется рост невербального интеллекта, концентрация внимания и повышение его устойчивости. Подростки, посвящающие компьютеру лишь некоторую часть своего свободного времени, демонстрируют академическую успеваемость того же уровня, что и не играющие подростки, а иногда и выше. Конечно, если подросток проводит за компьютером по 10 часов в день, то ухудшится не только его школьная успеваемость, но и соматическое здоровье. При умеренном увлечении компьютерами интеллектуальное развитие подростков не страдает. Видеоигры требуют готовности

к исследованиям, к пробующему поведению, они ориентированы на индуктивное мышление, которого так недостает школьному дедуктивному обучению.

Компьютерные игры, по мнению зарубежных психологов, также способствуют развитию интуитивного мышления, способности «нащупывать» решения методом проб и ошибок. На фоне непрерывных изменений современного общества остается все меньше возможностей выделить универсальные стратегии поведения, прежние ориентиры исчезают. Подростки учатся жить в мире, где часто приходится действовать наугад, как в компьютерной игре, где вначале неизвестно, какая из стратегий принесет удачу, но активный метод проб и ошибок оказывается перспективным.

Французские психологи, анализируя развитие мышления подростков под влиянием взаимодействия с компьютером, считают, что такие подростки обладают явным преимуществом. Пластичность развивающегося мозга позволяет молодым людям сформировать не только традиционные, но и оригинальные ментальные схемы. Главным же достижением становится принципиальная готовность усваивать новые когнитивные модели. Подростки, активно пользующиеся поисковыми системами, способны быстрее, чем их сверстники, не использующие компьютеры, просеивать информацию, анализировать ее и принимать решения [28]. Навыки поиска необходимой информации в гипертексте формируют готовность рассматривать несовпадающие точки зрения и противоречивую информацию, что в свою очередь способствует личностному росту, формированию многомерной картины мира и устойчивости к тоталитарным влияниям. Освоение компьютера способствует регуляции подростками собственной деятельности по аналогии с эффективностью и точностью компьютерных программ, увеличению самостоятельности и независимости.

Следствием непрямого, опосредствованного влияния компьютеров является, по данным Ю. Д. Бабаевой и А. Е. Войскунского, изменение традиционных форм деятельности в соответствии со следующими принципами [9]:

– распространения преобразований (преобразованная под влиянием интеллектуальных технологий деятельность сама становится источником последующих преобразований других видов деятельности);

– возвратных воздействий (изменение конкретного вида информатизированной деятельности может приводить к изменению неинформатизированной (традиционной) формы этой же деятельности);

– генерализации преобразований (затрагиваются не только отдельные психические процессы, но и вся личность в целом);

– интерференции преобразований — одни изменения накладываются на другие, что может привести и к гиперболизации, и к нейтрализации последствий.

Если рассматривать компьютерные игры, с точки зрения Ж. Пиаже, то они соединяют в себе характеристики сразу трех видов игр: практических, символических и игр с правилами. Практический компонент связан с тренировкой и достижением определенного мастерства в видеоиграх, которое приходит с опытом и позволяет перейти на следующий «уровень». Символизм компьютерных игр ярко представлен ситуацией «как будто», возможностью погрузиться в воображаемые миры, небывалые приключения и выдающийся героизм. И конечно же игра подчиняется системе правил, только соблюдая которые участник может выиграть.

Подобная сложность и многозначность компьютерных игр обеспечивает максимальное переживание компетентности и контроля, что, собственно, и делает видеоигры столь привлекательными в мотивационном, когнитивном и социальном отношении. Основные факторы интереса к компьютерным играм — роли (преимущественно героические), правила, дающие ощущение контроля, власти и результативности, и фантазийная сторона игры.

Отдельной задачей стоит для игрока необходимость открытия тех правил и стратегий, которые ведут к успеху в конкретной игре. Многие правила в начале игры неизвестны или неявны, а в процессе игры могут трансформироваться и усложняться. Процесс постижения этих правил, требующий включения ряда когнитивных способностей (широкая ориентировка, анализ, обобщение, пробующее поведение, выдвижение и проверка гипотез, структурирование информации, генерирование идей и т.д.), дает мощный импульс в переживании чувства удовольствия, успешности и компетентности, повышает самооценку.

Многие компьютерные игры открывают возможность для реализации исследовательского поведения подростков, генезиса альтернативных стратегий и конструирования новых реальностей.

Многочисленные исследования подчеркивают также влияние сенсомоторного компонента игровой активности на переживание удовольствия. Совершенствующиеся навыки, координация зрения и движений игрока повышают психофизиологическую включенность в происходящие на экране события. Большинство игр разворачивается в контексте сложной пространственной организации, которая усиливает эффект сенсомоторного удовольствия.

Популярные компьютерные игры содержат в себе и определенный вызов игроку, ставку на самопреодоление, а, как известно, соревнование с самим собой — одна из самых привлекательных форм активности. Требуемая высокая координация и концентрация, приобретение индивидуального игрового опыта также повышают уровень психической активности игрока. Компьютерные игры несомненно захватывают подростков, оказывают влияние на психику на эмоциональном, мотивационном и когнитивном уровнях и это влияние не всегда положительно.

Первая угроза, которая заключена в компьютерных играх — это оторванность от традиций, истории и духовного фундамента общества. Финансируемые рынком разработки компьютерных игр практически не заинтересованы в формировании здорового, социально ориентированного опыта детей и подростков. Поставляемая рынком культурная продукция мотивирована не развитием и социализацией новых поколений, а экономическими соображениями выгоды и потребления. Воплощенные в компьютерных играх материальные интересы наносят непоправимый вред психическому здоровью молодежи. Если учесть, что современные формы видеоигр, основывающихся на обратной связи, реалистичности и симуляции действительности, обладают чрезвычайно высоким формирующим и обучающим потенциалом, то негативные последствия сексизма, насилия и бездуховности оказываются катастрофически масштабными.

Анализируя технократическое мышление, В. П. Зинченко и Е. Б. Моргунов полагают существенным для него «примат средства над целью, цели над смыслом и общечеловеческими интересами, смысла над бытием и реальностями современного мира, техники над человеком и его ценностями» [25]. Подобная опасность технократизации личности угрожает современным подросткам.

Одним из принципиально важных с психологической точки зрения свойств компьютера является его персонификация как способность адаптировать свое содержание под потребности пользователя. Это свойство проявляется, например, в виртуальном шопинге, когда предложения ориентируются исключительно на потребности покупателя. Здесь-то и кроется угроза развитию. Если ты готов покупать только рок-музыку, ты никогда не столкнешься с классикой, ведь компьютер позволяет заведомо ограничить выбор в соответствии с твоими предпочтениями. Этот парадокс в определенной степени распространяется на всю информацию, которую подросток может потенциально получить в Интернете.

Универсум компьютера обеднен социальным содержанием, в нем нет места взаимодействию, компромиссу, переговорам. В компьютерном пространстве отсутствует личность партнера и личность самого игрока, что обрекает его на социальную изоляцию. Поведению в виртуальных мирах не доступна оригинальность, альтернативные решения и творчество, что, в свою очередь, обедняет развитие подростка.

Тем не менее виртуальные миры, где подростки могут общаться, управлять этими мирами, взаимодействовать с вымышленными персонажами или друг с другом, уже являются существенной частью подростковой субкультуры. Современные компьютерные игры обеспечивают участие на основе обратной связи и интерактивных технологий. Но виртуальное не тождественно реальному и любые иллюзии, сколь реалистичными они ни были, имеют свои границы. В цифровую форму переводится лишь ограниченное количество

информации, которая является бледной копией настоящего мира. Многие подростки не готовы признать этот факт и отдают свои предпочтения защищенному замкнутому пространству компьютера.

Конечно, подростки могут обмениваться опытом, полученным в игре, но природа компьютерных игр такова, что она способствует скорее изоляции подростков друг от друга, чем их объединению. Видеоигры не предусматривают никакого социального опосредствования, ни действия, ни смыслы не меняются под влиянием межличностных отношений или социального взаимодействия; понятия справедливости, помощи, добра не соотношены с реальными людьми.

Игры, организованные по аналогии с двумя лидерами категории «стрелялки» — Doom и Quake, — не требуют значительных умственных усилий и ориентируются на практически единственное результативное правило — «стреляй во все, что шевелится». Другая категория игр — «стратегии» — позволяет активнее использовать свои интеллектуальные ресурсы с целью основания цивилизации, развития ее инфраструктуры и формирования различных способностей у ее народа, но и здесь социальные навыки не востребованы.

Статистика неумолимо свидетельствует, что физическое устранение противника — основная цель подавляющего большинства компьютерных игр. В отличие от традиционных детских игр в «войну», компьютерные модели становятся столь образными, реалистичными и кровавыми, что люди с неустойчивой психикой подвергаются риску стимуляции жестоких действий под влиянием агрессивных сцен. Современная психология доказала, что созерцание сцен насилия увеличивает вероятность реального агрессивного поведения, особенно для детей и подростков. Но видеоигры это не просто созерцание. Активный характер игр и иллюзия реальности, возможность принимать решения, а следовательно, и определенная степень психологической ответственности за избранный способ поведения создают ситуацию сопричастности агрессии. Игра вознаграждает убийства и удовольствие начинает всерьез ассоциироваться с насилием. Некоторые видеоигры, например Doom, в США официально используют для снижения чувствительности к насилию и формированию психологической готовности убивать у морских пехотинцев. Эффект участия усиливается таким устройством изображения, при котором джойстик или мышка становятся продолжением руки игрока и одновременно рукой героя. Психофизиологические исследования фиксируют изменения в физиологических реакциях под влиянием видеоигр, — повышается артериальное давление, убыстряется сердечный ритм, возрастает количество адреналина и тестостерона в крови. Все эти реакции типичны для естественных проявлений агрессии, когда человек в реальной ситуации вынужден нападать или защищаться. Неудивительно, что подобный стереоскопический (физиологический и психологический одновременно) опыт видеоигр приводит к росту реальной агрессивности игроков. Кроме того, медики предполагают,

что в будущем фанаты жестоких компьютерных игр могут попасть в группу риска по сердечно-сосудистым заболеваниям [28].

Опытные практические психологи настоятельно рекомендуют запретить подросткам играть в наиболее жестокие игры, параллельно сохраняя с ребенком диалог, позволяющий общаться по поводу других компьютерных игр, игровых достижений ребенка или его интересов. Тем не менее влияние видеоигр не сопоставимо с семейными факторами развития агрессивности.

Несмотря на то что компьютерные игры и Интернет представляют собой одиночное занятие, до сих пор нет однозначных доказательств усиления изоляции детей и подростков, увлеченных цифровыми технологиями. Возможно, страх и негативизм у родителей компьютеры вызывают потому, что это пространство, которое они почти не могут контролировать, это область самостоятельности взрослеющих детей. Если бы подросток часами сидел не за компьютером, а за книгой, родители не испытывали бы тревоги, хотя важнейшей возрастной задачей развития в отрочестве является общение со сверстниками, и подросток, который сидит дома, очевидно относится к группе риска в отношении установления отношений с окружающими.

С другой стороны, многочисленные угрозы о негативных последствиях развития интеллектуальных технологий пока себя не оправдывают. Электронные книги (e-book), например, не только не убили традиционное печатное издание (как это предсказывалось), но даже не составили серьезной конкуренции, а телевидение, которому прочили жуткое будущее, не слишком пошатнуло позиции театрального искусства.

Все больше исследователей ставят под сомнение социальную угрозу со стороны видеоигр [28]. Добиться результата в современных играх почти невозможно, не обмениваясь информацией со своими друзьями, не обсуждая секретные ходы, правила доступа к информации или способы преодоления тех или иных испытаний. Социальная активность по поводу компьютеров в среде подростков чрезвычайно высока. Компьютерные игры позволяют современным подросткам примкнуть к сообществу «избранных» — к другим таким же подросткам. Именно компьютерные технологии на сегодняшний день подчеркивают различия между сообществом взрослых и сообществом несовершеннолетних. Многие родители по-прежнему с трудом пользуются интеллектуальными технологиями и плохо ориентируются в интернет-пространстве.

Большинство подростков, несмотря на увлеченность компьютерами, остаются жизнерадостными людьми, получающими удовольствие от игровой активности, где есть место и новым идеям, и юмору, и альтернативному выбору. Фактически единственная нация, где среди подростков появилось количество игроманов, вызывающее обоснованную тревогу, — это японцы. Феномен «отакусами» — людей, замуровавших себя в виртуальном мире и живущих жизнью

своих видеогероев, не распространился дальше границ Японии. Российские подростки, за редким исключением, идентифицируют себя с персонажами настолько, насколько это требуется правилами получения удовольствия от игры, но не больше. Сидящий у экрана подросток с удовольствием уничтожит своего героя особо причудливым образом для того, чтобы начать новую игру, и не будет переживать потерю своего виртуального Я.

Компьютерная зависимость имеет явно выраженный гендерный характер. Большинство игроков — мальчики, юноши, мужчины. Лишь немногие девочки увлечены компьютерными играми и в основном они менее успешны, чем мальчики. Исследования открывают некоторые причины подобной гендерной дифференциации, которые лежат как в области психофизиологических особенностей, так и в зоне ценностных ориентаций. Одно из объяснений связано с различиями в развитии пространственных представлений у мальчиков и девочек, сохраняющимися и в зрелых возрастах (женщины, успешные в архитектуре, — по-прежнему редкость). Многие компьютерные игры связаны со сложными ландшафтными построениями, ориентацией в лабиринтах, «передвижением» в сложно организованном пространстве.

Другое объяснение связано с содержанием компьютерных игр, основными темами которых является насилие, героизм, борьба добра со злом. Традиционно подобные сюжеты в большей степени привлекают мальчиков, отвечая потребности идентификации с сильной личностью и поиском себя в новых социальных контекстах. Если мальчики чаще всего идентифицируются с героем видеоигры, то девочки склонны с ним взаимодействовать и воспринимать собственное участие как косвенное. Кроме того, многие компьютерные игры отличаются высокой степенью «женофобии» и заведомо ориентированы на мужскую часть населения.

В экспериментах на распределение игрушек и мальчики, и девочки неизменно отдают компьютеры мальчикам, считая, что это игрушка для сильного пола. Половая дифференциация проявляется и в виртуальном мире, заявляя о себе при выборе видеоигр или при определении целей использования компьютеров. Если для девочек-подростков компьютер — это только средство (получить информацию, пообщаться или развлечься), то для мальчиков-подростков компьютер — важный объект деятельности как таковой. Его необходимо изучать, совершенствовать, устанавливать новое программное обеспечение и выполнять множество других действий.

И девочки, и взрослые женщины значимо реже пользуются компьютером в целом, по сравнению с мальчиками и взрослыми мужчинами, меньше проводят времени в Интернете, меньше играют и не считают компьютер важной темой для обсуждения. В исследованиях обнаружено, что в видеоигры играют 52 % девочек против 78 % мальчиков; длительность сеансов для большинства играющих девочек

(54 %) составляет полчаса один раз в неделю, для 69 % из играющих мальчиков продолжительность сеансов составляет около двух часов почти каждый день. Треть всех мальчиков-подростков готова потратить свои карманные деньги на покупку компьютерных игр, тогда как среди девушек на подобную жертву готовы пойти только 6 % [28].

Но девушки вырываются вперед по интенсивности использования другого технологического средства — мобильного телефона. Половина девушек использует телефон каждый день, против 39 % юношей, пользующихся мобильной связью также интенсивно. Коммуникативные потребности девушек существенно выше таковых у юношей. Длительность разговоров исчисляется часами, тогда как для юношей это несколько минут, цель которых — договориться о встрече. Эта пропорция сохраняется и среди взрослых. Женщины разговаривают по телефону вдвое больше мужчин. Первостепенное значение человеческих отношений для девочек отражается в содержании телефонных разговоров, в выборе компьютерных игрушек (например, Sims — модель семьи), в участии в чатах. Виртуальный мир девушек базируется на эмоциях и отношениях. Для юношей виртуальное пространство задается его техническими параметрами, пространственными характеристиками и возможностями для проекции своего Эго, т. е. показателями индивидуальной успешности.

В том случае, если младшие подростки имеют возможность создавать компьютерные игры самостоятельно, девочки никогда не программируют сюжеты, связанные с борьбой добра и зла. Одновременно обратная связь, предлагаемая игроком, у мальчиков и девочек рознится. Мальчики преимущественно предлагают жесткие сценарии, насильственные действия и смерть главного героя, тогда как сюжеты девочек миролюбивее: в их сценариях игрок, как правило, может продолжить игру, но не получает награды.

Компьютерные игры включены в более широкий контекст субкультуры, объединяющей кинопродукцию, журналы, фэн-клубы, да и просто возможность обсудить новинки видеоигр, индивидуальные достижения в конкретной игре, стратегии успеха или «коды» на жизни, ресурсы и вооружение. Многие подростки предпочитают сетевые игры, где есть возможность соревноваться и сотрудничать с реальными участниками, что превращает игру из индивидуальной в условно-коллективную.

Влияние интернет-пространства на психическое развитие подростков

Другим важным компонентом подростковой субкультуры является Интернет. Всемирная сеть (браузер WWW — World Wide Web) в различных своих воплощениях обеспечивает удовлетворение самых

разных мотивов: познавательных, социальных, коммуникативных, продуктивных и т. д. Основными особенностями Интернета по сравнению с реальным социальным миром являются: невидимость субъекта коммуникации; анонимность; слабая регламентированность поведения, особенно с точки зрения социальной нормативности; разнообразие сред общения, видов деятельности и способов самопрезентации.

Появление интеллектуальных технологий принципиально изменило отношение к информации: от дефицита общество шагнуло к избытию информации на грани избыточности. Такая ситуация неизбежно влечет за собой трансформацию всего процесса развития и обучения. Так, претерпевает существенные изменения и позиция учителя. Подростки больше не видят в учителе знающую авторитетную фигуру, владеющую информацией. Любая информация доступна им в Интернете, и акцент в обучении переносится на формирование навыков сортировки информации и выбора возможностей ее использования. Традиционная школьная иерархия по критерию владения информацией сильно расшатывается.

Однако авторитет родителей в связи с растущей технической компетентностью их детей падает не всегда. Родители обладают не только знаниями, но и ценностями, которые и определяют авторитетную позицию. В ситуации, когда подростки сами осуществляют выбор необходимых знаний и источники их получения, а социальный опыт постоянно трансформируется, задача родителей передать детям ценности и нравственные устои. В условиях стремительно меняющейся жизни очевидной становится неизменная задача семьи формировать у детей уважение к Закону в широком смысле слова, как стремление жить в обществе по тем законам, которые организуют и конституируют само это общество.

Интернет предоставляет подросткам доступ к самой разнообразной, часто недоступной в обычных формах информации. Например, для подростка чрезвычайно важной является информация, связанная с половым созреванием, а доступность честных, беспристрастных данных ограничена. Большинство родителей не готовы обсуждать со своими детьми проблемы пола, а сверстники чаще всего искажают информацию, пересказывая друг другу «про это» как в «испорченном телефоне». Телевидение, в том числе реклама, представляет отношения полов очень предвзято и любого мальчика-подростка постигнет глубочайшее разочарование в физической и физиологической организации своего тела, если он будет сравнивать себя с образцами, предлагаемыми с телеэкрана. Интернет — это возможность конфиденциально, безвозвратно получить точную открытую информацию по тем вопросам, которые волнуют тысячи подростков, вступивших в пубертат. И это лишь одна из сторон информационного пространства Интернета.

Но включая в поиск слова из физиологического или любовного лексикона, подростки, сами того не желая, могут угодить на некон-

тролируемые порносайты или к педофилам и садомазохистам. Риск для подростка случайно попасть на порносайт чрезвычайно высок. Любой невинный запрос может привести на опасную территорию. Владельцы порносайтов используют самые популярные запросы в описаниях своих сайтов, чтобы цинично привлекать любых посетителей. Но даже если подросток по собственной воле решил исследовать сексуальные практики, он всегда оказывается не готов к тем откровениям, которые ему предлагаются в Сети. Помимо порнопродукции в Сети можно легко наткнуться на сайты неонацистов или найти рецепт приготовления взрывчатого вещества.

Ежедневно в путешествии по Сети отправляется множество подростков с различными целями: получить информацию, найти новых знакомых, заявить о себе. Многочисленные сайты позволяют подросткам почерпнуть актуальную для них информацию. Интернет представляет собой огромный котел со странным варевом, среди ингредиентов которого есть и редкостные интеллектуальные ценности и откровенная грязь. Это и огромная библиотека, и энциклопедия, и свалка, где информация нагромождена во много этажей, которые никем не рассортированы, не систематизированы и не организованы в хоть какую-нибудь иерархию. Для каждого пользователя основания выбора информации становятся внутренними критерии. И для подростков именно это становится проблемой.

Обширны и коммуникационные возможности Сети, которую следует рассматривать как среду скорее социальную, нежели безличную. Любой пользователь может найти круг собеседников, отвечающий его коммуникативным потребностям. В период активной социализации многие подростки предпочитают реальному общению виртуальное, в котором гораздо легче найти психологически совместимую группу общения.

Для многих современных подростков, испытывающих сложности в непосредственном общении со сверстниками, Интернет становится мощным средством установления контактов и формирования диалогических отношений с самыми разными людьми. Новые способы коммуникации открывают возможности для застенчивых подростков или молодых людей с ограниченными возможностями или различными физическими недостатками, которые в реальной жизни часто получают негативную оценку, не успев показать достоинства своей личности. Проблемы внешнего вида, столь значимые в подростковом возрасте, в виртуальном пространстве теряют свое влияние, а в контексте знакомства с мировым опытом взросления (в Интернете можно поговорить с подростком из США, Ирака или Индонезии, где модели взросления различны) подростки оказываются способны пересмотреть смысл многих актуальных для себя вопросов.

Однако с точки зрения психологии справедливо возникает вопрос о том, насколько виртуальное общение соответствует социальным контактам и тому, что принято считать человеческими отношениями.

Структура отношений современных подростков очевидно меняется. Виртуальное общение не тождественно дружбе в традиционном смысле слова, посочувствовать неизвестному на расстоянии проще, чем оказать поддержку конкретному человеку; виртуальная дружба не предполагает обязательств, хотя и в таких отношениях подросток ищет себя и находит возможность понять собственное Я.

Кроме того, виртуальное общение, как отмечают исследователи, обладает рядом парадоксальных особенностей, принципиально отличающих его от традиционных форм. Если в реальном общении мы стремимся к константности собственного Я и проделываем определенную внутреннюю работу, призванную обеспечить последовательность рассуждений и поведения, то в интернет-общении личность часто приобретает множественный портрет, меняя возраст, пол и суждения. Возможность спрятаться под вымышленным Ником позволяет исследовать все новые стороны своей личности, но не всегда связана с поиском стержневых характеристик [28]. Другой любопытной особенностью является наличие «общей личности» у близких друзей, когда подростки совместно используют псевдоним в чате или в сетевой игре. Проблемным остается вопрос о том, насколько подросток работает над развитием своей личности, если она представлена только виртуально и завтра он может, наплевав на коммуникативные неудачи, выйти «в свет» с новым именем и отредактированной личностью, отказавшись от любой ответственности, также как можно войти в игру новым героем, когда в результате неудачных действий умирает старый.

Главным парадоксом интернет-пространства является противоречие между доступностью целого мира и сохраняющимся одиночеством. Единство пространства оказывается только кажущимся феноменом, а на деле подросток чувствует себя еще более одиноким в масштабах мирового пространства. Сетевой серфинг представляет собой исключительно одиночное плавание.

Интернет позволяет трансформировать многие традиционно групповые действия в индивидуальные. Посещение магазина или кинотеатра осуществляется не выходя из дома и ведет к очевидному сокращению контактов, пусть даже ситуативных, эпизодических и не всегда желанных. Однако сами «интернавты» удивительным образом не осознают это влияние. Как показывают исследования, большинство пользователей Интернета оценивают его как средство увеличения контактов и количества встреч, тогда как объективно круг социального общения сужается и даже время общения с ближайшими членами семьи принципиально сокращается [28].

Интернет делает возможным определенный тип отношений, но не является их причиной. Инструмент не может быть причиной, равно как Интернет не может разрушить социальность. Компьютерные игры и Интернет являются своеобразной лакмусовой бумажкой, которая высвечивает, подчеркивает существующие у подростка трудности,

но, как правило, не является их причиной. Со стороны кажется, что подросток лишает себя общения под влиянием компьютера, но механизм выходит за рамки непосредственно наблюдаемой связи. Существующие проблемы в реальном общении приводят к тому, что подросток изолирует себя в компьютерном мире.

Сами подростки (свыше 71 % пользователей подросткового возраста) уверены в эффективности Интернета как способа найти свою любовь или наладить дружеские отношения. Новые технологии открывают возможности для знакомств не только коммуникабельным и успешным, но и одиноким, застенчивым подросткам, молодым людям с физическими недостатками, которые ограничивают их возможности в общении или становятся препятствием на пути формирования первоначальной аттракции. Подростки говорят, что завязать отношения в Интернете гораздо проще. Когда ты не видишь партнера, то испытываешь меньше тревоги и не боишься, что тебя негативно оценят или откажут во внимании. Интернет, трансформируя пространство, позволяет строить отношения исходя из интересов и личностных особенностей, а не территориальной или социальной принадлежности. Кроме того, общение он-лайн может компенсировать чрезмерный темп построения подростками реальных отношений, когда интимное свидание назначается после нескольких поверхностных встреч. Переписка в Интернете иногда занимает продолжительный период времени узнавания друг друга, прежде чем пара рискнет встретиться.

Конечно, сохраняется и опасность обмана, и вероятность искаженных самопрезентаций, и возможность стать жертвой соблазна. Однако все эти риски существуют и в реальных отношениях, а преодолевать их можно только общаясь, приобретая опыт и придерживаясь некоторых собственных ценностей. Интернет является более легким способом социализации для подростков, но только как начальный этап, логически предполагающий дальнейшее развитие отношений в реальности.

Электронная переписка, SMS (Short Message Service) и блоги (сетевые журналы или дневники событий) реанимируют столь органичные отрочеству эпистолярный жанр и жанр дневниковых исповедей. Значимым психологическим содержанием виртуальных коммуникаций является физическое отсутствие получателя в момент написания письма или странички в электронном дневнике, что облегчает возможность выражения чувств. Естественная потребность подростков говорить о себе по-прежнему актуальна, а электронные дневники пропорционально включают в себя и анонимность, и интимность, и публичность. Феномен интернет-блогов по психологическому содержанию соответствует потребностям подростков в исповедальности и демонстративности одновременно, открывая широкие возможности для рефлексии и самопрезентации. Ну а бедность языка современных подростков дополняется игровыми

способами коммуникации, например «смайликами», создающими эффект физического присутствия. Смайлики, правильнее называть их эмодзи, сигнализируют об эмоциональном состоянии автора и позволяют добавить искру юмора в любое сообщение. Вводимая в электронном обмене информацией система кодировки (заглавные буквы, значки, сокращения) реализует в подростковой субкультуре многие традиционные лингвистические возможности, например, материализации текста, его множественной интерпретации, подтекстов и новых метафор, что фактически составляет опыт категоризации и символизации эмоциональных состояний.

Электронная коммуникация возобновляет многие утраченные правила письменной речи и формирует новые, например, цитирование фрагментов сообщения, где дается опорная информация и вопросы, требующие пояснения, обмен вежливыми фразами, установление и поддержание контакта. Важно, что создавая свой язык, подростки никогда не спутают язык диктанта и язык SMS, также как никогда не говорят в одном тоне с друзьями и родителями. Эти миры не пересекаются и подростки свободно фланируют из одного образа в другой, в поисках собственного Я и подходящего для него места в мире.

Психологи высказывают опасения относительно формирования чувства дистанции и личного пространства у поколения, выросшего в «зоне доступа» и никогда не расстающегося со своими мобильными телефонами, которые обеспечивают иллюзорное чувство связи, контакта и защищенности. Поглощенность компьютерными играми или интернет-навигацией может вести к аутизации подростков как отказу от общения, сужению интересов, замене реального опыта практических действий их символизацией.

Зависимость — навязчивая потребность в использовании привычного вещества, сопровождающаяся ростом толерантности, т.е. привыканием ко все большему и большему дозам и выраженными физиологическими и психологическими симптомами.

По данным различных исследований, интернет-зависимыми сегодня являются около 10 % пользователей во всем мире. Российские психиатры считают, что в нашей стране к категории зависимых можно отнести 4—6 % компьютерных пользователей. Хотя официально проблема интернет-зависимости пока не признается, в некоторых странах мира она уже принимается в расчет, например, в Финляндии молодым людям с интернет-зависимостью предоставляют отсрочку от армии для лечения.

Отсутствие официального признания проблемы в случае с интернет-зависимостью связано с тем, что никакого «привычного вещества», вызывающего привыкание, в прямом смысле слова не суще-

ствует. Поэтому характер зависимости иной, чем при употреблении наркотиков или алкоголя. Однако это не мешает проявлению психологических компонентов зависимости и социальной дезадаптации.

Исследователи выделяют следующие пять основных типов интернет-зависимости:

- навязчивый веб-серфинг — бесконечные путешествия по Всемирной паутине, поиск информации;
- пристрастие к виртуальному общению и виртуальным знакомствам — большие объемы переписки, постоянное участие в чатах, веб-форумах, избыточность знакомых и друзей в Сети;
- игровая зависимость — навязчивое увлечение компьютерными играми по Сети;
- навязчивая финансовая потребность — игра по Сети в азартные игры, ненужные покупки в интернет-магазинах или постоянные участия в интернет-аукционах;
- киберсексуальная зависимость — навязчивое влечение к посещению порносайтов и занятию киберсексом.

Статистика распределяет сетевые услуги по частоте интернет-зависимости следующим образом:

- чаты — 26 %;
- многопользовательские игры — 24 %;
- информационные сайты — 14 %;
- поисковые системы — 21 %;
- порносайты — 5 %.

Один из ведущих специалистов в области интернет-зависимости Кимберли Янг считает, что показателями наличия проблемы являются неспособность контролировать время, проведенное в Сети, усиление различных отклонений в поведении (например, ложь), нарушение семейных отношений. Согласно модели ACE (Accessibility, Control, and Excitement), разработанной К. Янг, влечение к Интернету развивается благодаря трем главным факторам: доступность информации, интерактивных зон и порнографических изображений; персональный контроль и анонимность передаваемой информации; внутренние чувства, которые на подсознательном уровне устанавливают больший уровень доверия к общению в он-лайн. Из всех моделей аддиктивного поведения как наиболее близкую можно рассматривать «патологическое влечение к азартным играм». Если следовать этой модели, то привыкание к Интернету можно определить как расстройство волевого контроля, не вызванное химическими веществами.

Для подростков с низкой самооценкой, нереалистическими или недифференцированными представлениями о себе или психологической обособленностью общение, опосредованное компьютером, становится единственно комфортным вариантом взаимодействия. Чаще всего интернет-зависимость становится синдромом, который накладывается на другие, уже существующие проблемы. Подростки, отвергнутые по каким-то причинам реальностью, ищут убежища

в виртуальном мире, который им подчиняется и открывает доступ к иллюзии свободы. Интернет усиливает изоляцию таких подростков и препятствует достижению социальной и профессиональной идентичности. Такому риску подвержены в первую очередь подростки, которые с трудом находят себе друзей, а наиболее сензитивным периодом формирования зависимости является возраст от 18 до 22 лет.

Дополнительным риском формирования зависимости является отсутствие осуждения со стороны общества. В отличие от алкоголизма или наркомании эта зависимость не считается постыдной и многими не осознается как болезнь, а злоупотребление окружающие склонны интерпретировать как увлеченность.

Интернет открывает для подростков такую возможность, как создание виртуальных личностей. В основе подобного моделирования могут лежать мотивационные (стремление удовлетворить некоторые потребности) или поисковые (стремление получить новый ролевой опыт) причины. Социализация в рамках построения виртуальной личности задается потребностями в расширении возможностей реальной социализации, в приобретении опыта самопрезентации, потребности в осуществлении «идеального Я» или реализации деструктивных, патологических мотивов.

Исследования личностных особенностей интернет-зависимых подростков показывают негативную коммуникативную установку и потенциальную интроверсию, преобладание состояний поглощенности деятельностью. Поведение в ситуации неопределенности, каковой в большинстве случаев является интернет-среда, определяется личностными качествами пользователя, тогда как влияние ситуационных факторов почти отсутствует.

Структуре личности интернет-зависимых подростков свойственна переоценка значения «идеального Я» при одновременной уверенности в его недостижимости. Такое отношение к идеалу трансформирует его из движущей силы развития в фактор торможения, снижающий самооценку и формирующий неуверенность в себе. В исследовании Ю. В. Фомичевой, А. Г. Шмелева, И. В. Бурмистрова было показано, что с увеличением игрового компьютерного опыта локус контроля сдвигается в интернальную область. Все шесть шкал теста СЖО значимо коррелируют с общей интернальностью по тесту уровня субъективного контроля. Есть данные о низкой дифференцированности осознаваемых мотивов у часто играющих подростков [63].

В исследованиях также было показано, что низкая активность в восприятии альтернатив характерна для тех пользователей, которые в ситуации неопределенности стремятся реализовать совершенное во всех отношениях «идеальное Я». Высокая активность в восприятии альтернатив характерна для тех, у кого стремление реализовать Идеал Я не является единственным регулятором поведения в неопределенной среде. Другим, не менее важным, стремлением для них является

поиск идентичности, стремление испытать новый опыт, который в реальном общении обрести невозможно.

Другой характеристикой идентичности пользователей, которая оказалась значимым фактором активности в неопределенной среде, оказалась выраженность социально-ролевой составляющей идентичности. Чем больше в идентичности пользователей выражена социально-ролевая составляющая, тем ниже активность в действии в интернет-коммуникации. Идентичность пользователей с низкими показателями активности в действии обладает, по данным исследования, чертами предрешенной идентичности: эти пользователи чаще описывают себя в терминах семейных и гендерных ролей. Пользователи с низкими показателями активности в действии более склонны вести себя в соответствии с требованиями социальных ролей, а поскольку требования социальных ролей не включают предписаний относительно активности в неопределенной среде, то сильная выраженность социально-ролевого аспекта идентичности препятствует этой активности [44].

В отношении структуры идентичности интернет-зависимых пользователей были выделены такие особенности, как повышенная чувствительность к ограничениям и одновременно стремление избавиться от требований социального окружения; потребность интернет-зависимых в эмоциональной поддержке и восприятие Интернета как среды, которая может предоставить эту поддержку, а реального общения — как среды, в которой такую поддержку получить менее вероятно [44].

Другие исследования показывают преобладание в самокатегоризации испытуемых-аддиктов следующих характеристик: «много друзей», «остроумный» и сниженное по сравнению с нормой значение таких характеристик, как справедливый, уверенный в себе, развивающий себя, самостоятельный, обаятельный, отзывчивый, искренний, красивый, добрый, веселый. Зависимые подростки придают большее значение «результатам», «показателям» успешности в общении и меньшее значение «условиям», «факторам» коммуникативной компетентности. Конечно, социальная перцепция в интернет-общении редуцирована вербальными средствами и ограничена в целом, однако визуальная информация все больше включается в виртуальное пространство. Риск состоит в фиксации таких редуцированных способов социальной перцепции и опоре на них в реальном взаимодействии.

Еще одной, возникающей в подростковом возрасте, моделью взаимодействия с компьютерами является «хакерство». Хакеров или взломщиков компьютерных программ чаще всего характеризуют как личностей социально незрелых, с нарушенной морально-правовой ориентацией. Однако сами они руководствуются зачастую относительно «моральными» мотивами «справедливого распределения» информационных благ и всеобщего доступа к программному обеспечению. Ю. Д. Бабаева, А. Е. Войскунский подчеркивают наличие

и такой мотивации, как поиск творческих решений, переживание опыта, несущего цель в себе самом. Кроме того, реальные интервью показывают высокий уровень социализированности большинства хакеров [9].

В целом прогнозы о выдавливании Интернетом традиционных форм общения не подтверждаются. Информатизация не только не сужает сферу общения, но, напротив, расширяет круг потенциальных партнеров и обогащает основания для вступления в контакт. Нормативное развитие находит в интеллектуальных технологиях новые возможности для общения. В случае нарушений развития личности Интернет действительно катализирует проблемы и реальные отношения подростка могут оказаться под угрозой. Однако в случае принципиальных ограничений в возможностях (например, подросток, прикованный к инвалидной коляске) Интернет может стать единственным источником общения и источником по настоящему продуктивным, обогащающим и удовлетворяющим все коммуникативные потребности.

Выводы

- Компьютерные игры оказывают позитивное влияние на развитие у подростков мышления, внимания, способности обрабатывать и структурировать информацию.
- Негативное влияние компьютерных игр проявляется в росте агрессивности играющих подростков, ограниченности социальных контактов, искаженной картине представлений о себе и ограниченности, специализированности информационного пространства.
- Влияние компьютерных игр и интернет-пространства на общение подростков противоречиво. С одной стороны, виртуальный суррогат коммуникаций не соответствует реальным потребностям подростков и ограничивает их развитие, с другой стороны, расширяет коммуникативное пространство и предоставляет возможности общения для подростков с ограниченными возможностями.
- Интернет-зависимость становится все более распространенной формой психологической зависимости.

1. *Авдулова Т. П.* Агрессивный подросток. — М., 2008.
2. *Авдулова Т. П.* Подростки в информационном пространстве // Психология обучения. — 2010. — № 4.
3. *Авдулова Т. П.* Предпосылки формирования морального сознания в старшем дошкольном возрасте: дис. ... канд. пед. наук — М., 2001.
4. *Авдулова Т. П.* Проблемы школьной социализации // Психология обучения. — 2009. — № 1.
5. *Авдулова Т. П.* Современные зарубежные исследования моральной идентичности подростков // Психология обучения. — 2010. — № 9.
6. *Авдулова Т. П., Гордеева О. А.* Кризисные явления в развитии подростков [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. — 2010. — № 5(13). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.12.2010 гг.).
7. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии: Лекции по введению в психотерапию. — М., 2002.
8. *Аугенберг И. В.* Динамика формирования психофизических шкал у школьников // Вопросы психологии. — 1996. — № 1.
9. *Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е.* Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. — 1998. — № 1. — С. 88—100.
10. *Баклушинский С. А., Белинская Е. П.* Развитие представлений о понятии социальная идентичность // Этнос. Идентичность. Образование. Труды по социологии образования. — М., 1998. — Том IV. Выпуск VI.
11. *Безруких М. М., Сонькин В. Д., Фарбер Д. А.* Возрастная физиология (физиология развития ребенка). — М., 2009.
12. *Бернд Ш.* Социальная идентичность и групповое сознание как медиаторы межгруппового поведения // Иностранная психология. — 1993. — Т. 1. — № 1.
13. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. — М., 1986.
14. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности // Избр. психол. труды. — М.; Воронеж, 1995.
15. *Бреслав Г. М.* Психология эмоций. — М., 2007.
16. *Бьюдженталь Дж.* Искусство психотерапевта. — СПб., 2001.
17. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. — М., 1967.
18. *Выготский Л. С.* Педология подростка // Собр. соч.: в 6 т. — М., 1984. — Т. 4.

19. Гуткина Н. И. Психологические проблемы общения учителя с подростком // Вопросы психологии. — 1984. — № 12. — С. 99—106.
20. Дольник В. Р. Непослушное дитя биосферы. — СПб., 2003.
21. Дольто Ф. На стороне подростка. — Екатеринбург, 2004.
22. Дружининенко Д. А. Особенности переживания чувства вины подростками. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2007.
23. Жинот Х. Родители и подросток. — Ростов н/Д, 1997.
24. Зак А. З. Совершенствование познавательных умений у детей 5—12 лет. — М., 1999.
25. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. — М., 1994.
26. Карабанова О. А. Возрастная психология. — М., 2005.
27. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. — М., 2004.
28. Керделлан К., Грезийон Г. Дети процессора. — Екатеринбург, 2006.
29. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. — М., 1984.
30. Кон И. С. Ребенок и общество. — М., 2003.
31. Кондратьев М. Ю. Типологические особенности психосоциального развития подростков // Вопросы психологии. — 1997. — № 3.
32. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии / под ред. Т. Д. Марцинковской. — М.; Обнинск, 2010.
33. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. — СПб., 2005.
34. Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок. — М., 2000.
35. Кэмпбелл Р. Как справиться с гневом ребенка : пер. с англ. — 3-е изд. — СПб., 1999.
36. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой. — М., 2001.
37. Леонтьев А. Н. Современные проблемы обучения и психического развития // Психология в вузе. — 2003. — № 1—2. — С. 242—251.
38. Марцинковская Т. Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. — 2009. — № 3(5). URL: <http://psystudy.ru>.
39. Марцинковская Т. Д. Информационное пространство как фактор социализации современных подростков // Мир психологии. — 2010. — № 3.
40. Марцинковская Т. Д. Теоретико-эмпирические исследования соотношения процессов социализации и индивидуализации. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии / под ред. Т. Д. Марцинковской. — М.; Обнинск, 2010.
41. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения. — М., 1988.
42. Миллер В. Д., Ковтун Л. И. Опыт психофизического исследования механизмов сенсорного восприятия в сравнительном патопсихологическом аспекте // Проблемы восприятия. — Свердловск, 1995.
43. Мудрик А. В. Социальная педагогика. — М., 2002.
44. Образование и информационная культура: Социологические аспекты. Труды по социологии образования. — Том V. — М., 2000.

45. *Пиаже Ж.* Моральное суждение у ребенка. — М., 2006.
46. *Пиаже Ж.* Теория, эксперименты, дискуссии. — Изд-во: Директмедиа Паблишинг, 2008.
47. *Поливанова К. Н.* Психология возрастных кризисов. — М., 2000.
48. *Поливанова К. Н.* Психологическое содержание подросткового возраста. Вопросы психологии. — 1996. — № 1.
49. *Понтон Л.* Сексуальная жизнь подростков. — М., 2001.
50. *Правоторов Г. В.* Зоопсихология для гуманитариев. — Новосибирск, 2001.
51. Психология детства: учебник / под ред. А.А. Реана. — СПб., 2003.
52. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста. — СПб., 2000.
53. *Романов И. В.* Особенности половой идентичности подростков // Вопросы психологии. — 1997. — № 4.
54. *Рябова Т. В.* Структура и возрастная динамика феномена эгоцентризма у подростков и взрослых: дис. ... канд. пед. наук. — М., 2001.
55. *Собкин В. С., Баранова Е. В.* Особенности переживания сексуального опыта в подростковом возрасте // Вопросы психологии. — 2006. — № 3.
56. *Собкин В. С., Евстигнеева Ю. М.* Виртуальная атака. Компьютер в подростковой субкультуре // Первое сентября. — 2002. — № 8.
57. *Толстых А. В.* Инфантилизм подростка // Подросток и семья / под ред. Д. Я. Райгородского. — Самара, 2002.
58. *Тюменева Ю. А.* Нормативная регуляция подростками социальных отношений // Вопросы психологии. — 2006. — № 1.
59. *Фельдштейн Д. И.* Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста // Хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д. И. Фельдштейна. — М., 1996.
60. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе. — М., 1989.
61. *Фельдштейн Д. И.* Психология развивающейся личности. — М.; Воронеж, 1996.
62. *Флэйк-Хобсон К., Робинсон Б. Е., Скин П.* Мир входящему. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. — М., 1992.
63. *Фомичева Ю. В., Шмелев А. Г., Бурмистров И. В.* Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. — 1991. — № 3.
64. *Фрейд А.* Психопатологии детства. — М., 2000.
65. *Фрейд З.* Психология бессознательного. — М., 2006.
66. *Фромм Э.* Бегство от свободы : пер. с англ. — М., 2009.
67. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. — СПб., 2003.
68. *Шэффер Д.* Дети и подростки: Психология развития. — СПб., 2003.
69. *Экман П.* Психология лжи. Обмани меня если сможешь. — СПб., 2010.
70. *Эльконин Б. Д.* Введение в психологию развития. — М., 1994.
71. *Эльконин Д. Б.* Выдержки из научных дневников // Избр. психол. труды. — М., 1989.
72. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. — М., 1989.
73. *Эриксон Э.* Детство и общество. — СПб., 1996.

74. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. — М., 1996.
75. Янг К. С. Диагноз: интернет-зависимость // Мир Internet. — 2000. — № 2.
76. Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии. — 1999. — № 6.
77. Alsaker F. D. (1992), Pubertal Timing, Overweight, And Psychological Adjustment. Journal of Early Adolescence, 12, 396—419.
78. Aquino K., Reed A. The self-importance of moral identity // Journal of Personality and Social Psychology (2002), 83, 1423—1440.
79. Arnett J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. Youth & Society, 29, 1—23.
80. Barriga A. Q., Morrison E. M., Liau A. K., Gibbs J. C. (2001). Moral cognition: explaining the gender difference in antisocial behavior. Merrill-Palmer Quarterly, 47, 532—562.
81. Blasi G. (1984) Moral identity: Its role in moral functioning. In: W. M. Kurtines and J. J. Gewirtz, Editors, Morality, moral behavior and moral development, Wiley, New York, pp. 128—139.
82. Blasi G., & Glodis K. (1995) The development of identity: A critical analysis from the perspective of the self as subject. Developmental Review, №15, pp. 404—433.
83. Brewer M. B. (2007). The social psychology of intergroup relations. In A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), Social psychology: Handbook of basic principles (2nd ed.). (pp. 695—715) New York: Guilford Press.
84. Brooks-Gunn J., & Furstenberg F. F. (1999). Adolescent Sexual Behavior. American Psychologist, 44, 249—257.
85. Brown B. B., Eicher S. A. and Petrie S. The importance of peer group (“crowd”) affiliation in adolescence. Original Research Article. Journal of Adolescence, Volume 9, Issue 1, March 1986, Pages 73—96. B. Bradford Brown, Sue Ann Eicher, Sandra Petrie.
86. Cairns R., Cairns B., Neckerman H., Gest S. and Garipey J. (1998) Social Networks and Aggressive Behaviour: Peer Support or Peer Rejection? Developmental Psychology 24(6): 815—23.
87. Dalbert C. (1999). The world is more just for me than generally: About the Personal Belief in a Just World Scale's validity, Social Justice Research 12, pp. 79—98.
88. Daniel S. Socialization and Media. Encyclopedia of Children, Adolescents, and the Media. 2006.
89. Detert J. R., Trevino L. K., Sweitzer V. L. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: a study of antecedents and outcomes. Journal of Applied Psychology, 93, 374—391.
90. Dienstbier R. A. (1975). An emotion-attribution approach to moral behavior: Interfacing cognitive and avoidance theories of moral development. Psychological Review, Volume 82, Issue 4, July, Pages 299—315.
91. Dornbusch S. M., Ritter P., Mont-Reynaud R. and Chen Z. Stressful events and their correlates... framework and some directions, 1990.
92. Elkind D. Egocentrism redux. Developmental Review, Volume 5, Issue 3, September 1985, Pages 218—226.

93. *Escobedo L. G., Reddy M., Durant, R. H.* (1997). Relationship between Cigarette Smoking and Health Risk and Problem Behaviors among US Adolescents, *Archives of Pediatric Adolescent Medicine* 151(1): 66—71.
94. *Featherstone D. R., Cundick B. P., Jensen L. C.* (1992) Differences in School Behavior and Achievement between Children from Intact, Reconstituted, and Single-Parents Families. *Adolescence*, 27, 1—12.
95. *Gilligan C., Linn R.* (1990). One action, two moral orientations — The tension between justice and care voices in Israeli selective conscientious objectors. Original Research Article. *New Ideas in Psychology*, Volume 8, Issue 2, Pages 189—203.
96. *Gilligan C., Sneed J. R., Johnson J. G., Cohen P., Chen H., Crawford T. N., Kasen S.* Gender Differences in the Age-Changing Relationship Between Instrumentality and Family Contact in Emerging Adulthood. *Developmental Psychology*, Volume 42, Issue 5, September 2006, Pages 787—797.
97. *Gossmann I., Mathieu M., Julien D., & Chartrand E.* (2002). The Sexual Initiation Scale: Development and initial validation. *Canadian Journal of Human Sexuality*, 11, 133—142.
98. *Gullone E., Moore S.* (2000). Adolescent Risk-taking and the Five-factor Model of Personality. *Journal of Adolescence* 23(4): 393—407.
99. *Hardy S. A., Bhattacharjee A., Reed A., Aquino K.* (2010). Moral identity and psychological distance: The case of adolescent parental socialization. *Journal of Adolescence* 33, 111—123.
100. *Hart D., Fegley S.* (1995). Altruism and Caring in Adolescence: Relations to Moral Judgement and Self. Understanding. *Child Development*, № 66, pp. 1346—1359.
101. *Helwig C. C., Ryerson R., Prencipe A.* (2008). Children's, adolescents', and adults' judgments and reasoning about different methods of teaching values. *Cognitive Development*, Volume 23, Issue 1, January, Pages 119—135.
102. *Jessor R., Donovan J. E., Costa F. M.* (1991). *Beyond adolescence: Problem behavior and young adult development.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.
103. *Jose P. E.* (1990). Just-world reasoning in children's immanent justice judgments. *Child Development* 61, pp. 1024—1033.
104. *Karniol R. A.* (1980). Conceptual analysis of immanent justice responses in children, *Child Development* 51, pp. 118—130.
105. *Kirk L., Burton M.* Meaning and context. A Study of Contextual Shifts in Meaning of Maasai Personality Descriptors // *American Ethnologist*. — 1978. — Vol. 4. — № 4.
106. *Kohlberg L., Snarey J., Noam G.* Ego development in perspective: Structural stage, functional phase, and cultural age-period models. *Developmental Review*, Volume 3, Issue 3, September 1983, Pages 303—338.
107. *Laumann Edward O.* (2008). A population-based study of childhood sexual contact in China: Prevalence and long-term consequences. Original Research Article. *Child Abuse & Neglect*, Volume 32, Issue 7, July, Pages 721—731.
108. *Ye Luo, William L. Parish, Laumann.*
109. *Leather N. C.* (2009). Risk-taking behaviour in adolescence: a literature review. *The Journal of Child Health Care*; 13; 295.

110. *Levine K.J., Hoffner C.A.* Adolescents' Conceptions of Work. What Is Learned From Different Sources During Anticipatory Socialization? (2006) *Journal of Adolescent Research*, Vol. 21, N. 6, 647—669.
111. *Lightfoot C.* (1997). *The Culture of Adolescent Risk-taking*. New York: Guilford.
112. *Loewenstein G., & Small D.A.* (2007). The scarecrow and the tin man: the vicissitudes of human sympathy and caring. *Review of General Psychology*, 11, 112—126.
113. *Manusov V., Jaworski A.* Casting Nonverbal Behavior in the Media: Representations and Responses. *The SAGE Handbook of Nonverbal Communication*. 2006.
114. *March A.L., Atav A.S.* (2010). Social Environment and Problem Behavior: Perceived School Safety, Gender, and Sexual Debut. *The Journal of School Nursing*, Apr; vol. 26: pp. 121—130.
115. *McGillicuddy-De Lisi A.V., Sullivan B., Hughes M.* The effects of interpersonal relationship and character gender on adolescents' resolutions of moral dilemmas. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Volume 23, Issue 6, February-March 2003, Pages 655—669.
116. *Michael K., Ben-Zur H.* (2007). Risk-taking among Adolescents: Associations with Social and Affective Factors. *Journal of Adolescence* 30(1): 17—31.
117. *Narvaez D., Lapsley D.K., Hagele S., Lasky B.* Moral chronicity and social information processing: Tests of a social cognitive approach to the moral personality // *Journal of Research in Personality*, Volume 40, Issue 6, December 2006, Pages 966—985.
118. *Nelson L.J., McNamara C.B.* (2005). Distinguishing Features of Emerging Adulthood: The Role of Self-Classification as an Adult // *Journal of Adolescent Research*; 20; 242.
119. *O'Donnell L., O'Donnell C.R. & Stueve A.* (2001). Early sexual initiation and subsequent sex-related risks among urban minority youth: The Reach for Health Study. *Family Planning Perspectives*, 33, 268—275.
120. *Oppenheimer L.* Justice and the belief in a just world: a developmental perspective. *Personality and Individual Differences*, Volume 38, Issue 8, June 2005, Pages 1793—1803.
121. *Pinto M.B., Parente D.H., Mansfield Ph.M.* (2005). Information Learned From Socialization Agents: Its Relationship to Credit Card Use. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, Vol. 33, No. 4, 357—367.
122. *Power C.F.* Understanding the character in character education. In. *Developmental perspectives and approaches to character education*. Symposium conducted by L. Nucci at the meeting of the American Educational Research Association, Chicago, March 1997.
123. *Pratt M.W., Hunsberger B., Pancer S.M., Alisat S.* (2003). A longitudinal analysis of personal values socialization: correlates of a moral self-ideal in late adolescence. *Social Development*, 12, 563—585.
124. *Purvis T.* Media and Gender Socialization. *Encyclopedia of Gender and Society*. 2008.
125. *Robinson I., Ziss K., Ganza B., Katz S., Robinson E.* (1991). Twenty years of the sexual revolution, 1965—1985 // *Journal of Marriage and the Family* Volume 53, pp. 216—220.

126. *Rodriguez-Tomé H., Bariaud F., Cohen Zardi M.F., Delmas C., Jeanvoine B., Szylagy P.* The effects of pubertal changes on body image and relations with peers of the opposite sex in adolescence. Original Research Article. *Journal of Adolescence*, Volume 16, Issue 4, December 1993, Pages 421—438.

127. *Selman R.L., Yeates K.O.* Social competence in the schools: Toward an integrative developmental model for intervention. *Developmental Review*, Volume 9, Issue 1, March 1989, Pages 64—100.

128. *Udry J.R., Halpern C.T., Joyner K., Suchindran Ch.* (2000) Smart teens don't have sex (or kiss much either) *Journal of Adolescent Health*, Volume 26, Issue 3, March 2000, Pages 213—225.

129. *Yeaworth R.C., York J.* The Development of an Adolescent Life Change Event Scale. 1980, *Adolescence*, 91—97.

Предисловие.....	3
Введение	5

Часть I

СОДЕРЖАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Глава 1. Теории психического развития подростков.....	12
Подросток в психодинамических подходах.....	12
Подросток в эго-психологии	17
Отрочество в гуманистической психологии	19
Подростковый возраст в когнитивной теории развития.....	22
Подростковый период в культурно-исторической концепции	23
Этологические воззрения на отрочество	24
Выводы.....	26
Глава 2. Психофизическое развитие и подростковая сексуальность	27
Психофизиологические изменения в период пубертата	28
Формирование образа тела.....	30
Формирование полоролевой идентичности	37
Сексуальность подростков.....	40
Выводы.....	46
Глава 3. Подростковый кризис развития и детско-родительские отношения.....	47
Социально-культурная заданность кризиса	48
Подростковый кризис в различных психологических подходах	53
Содержание кризиса младшего подросткового возраста	58
Подростковый кризис в семье.....	63
Влияние родительско-детских отношений на развитие подростков	66
Течение кризиса у современных подростков	70
Выводы.....	73

Глава 4. Самосознание подростков	74
Формирование самосознания подростков	75
Идентичность подростков	77
Самооценка подростков.....	84
Развитие самосознания в подростковом возрасте	88
Временная перспектива и вопросы стабильности самосознания	96
Выводы.....	100
Глава 5. Когнитивное развитие подростков	101
Стадия формальных операций	102
Дальнейшее развитие мышления.....	108
Подростковый эгоцентризм	110
Учебная деятельность подростков.....	114
Выводы.....	117
Глава 6. Эмоциональное развитие подростков	119
Содержание развития эмоциональной сферы подростков.....	119
Факторы риска в эмоциональном развитии подростков.....	124
Выводы.....	127
Глава 7. Моральное развитие подростков	128
Моральные суждения подростков.....	129
Моральная идентичность и моральный характер подростков	131
Семейный и другие факторы морального развития подростков	135
Моральные эмоции и моральное поведение подростков.....	141
Выводы.....	145

Часть II ПОДРОСТКИ И ОБЩЕСТВО

Глава 8. Социализация подростков	147
Процессы социализации в отрочестве.....	148
Современные тенденции социализации подростков.....	153
Школьная социализация подростков	157
Информационная социализация подростков.....	162
Выводы.....	167
Глава 9. Общение со сверстниками	168
Подростковая дружба.....	168
Романтические отношения подростков.....	175
Подростковая субкультура.....	179
Выводы.....	189
Глава 10. Рисковое поведение подростков	190
Механизмы рискованного поведения.....	192

Роль рискового поведения в формировании идентичности	194
Влияние групп сверстников	196
Социальные факторы рискового поведения	196
Гендерные различия рискового поведения	198
Подростковая делинквентность	202
Подростковая депрессия.....	207
Выводы.....	211
Глава 11. Подростки и компьютеры	212
Влияние компьютерных игр на психическое развитие подростков	212
Влияние интернет-пространства на психическое развитие подростков	219
Выводы.....	228
Список литературы.....	229

Учебное издание

Авдулова Татьяна Павловна

Психология подросткового возраста

Учебное пособие

Редактор *Н. М. Тимакова*

Технический редактор *Е. Ф. Коржуева*

Компьютерная верстка: *Е. В. Пшеничникова*

Корректор *О. Н. Яковлева*

Изд. № 102113444. Подписано в печать 27.11.2013. Формат 60 × 90/16.

Гарнитура «Ньютон». Бумага офсетная № 1. Усл. печ. л. 15,0.

Тираж 500 экз. Заказ № 1974

ООО «Издательский центр «Академия». www.academia-moscow.ru

129085, Москва, пр-т Мира, 101В, стр. 1.

Тел./факс: (495) 648-0507, 616-00-29.

Санитарно-эпидемиологическое заключение № РОСС RU. АЕ51. Н 16476 от 05.04.2013.

Отпечатано способом ролевой струйной печати

в ОАО «Первая Образцовая типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская область, г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Сайт: www.chpd.ru, E-mail: sales@chpd.ru

8(495)988-63-76, т/ф. 8(496)726-54-10



Издательский центр «Академия»

*Учебная литература
для профессионального
образования*

Наши книги можно приобрести (оптом и в розницу)

Москва:

129085, Москва, пр-т Мира, д. 101в, стр. 1
(м. Алексеевская)
Тел.: (495) 648-0507, факс: (495) 616-0029
E-mail: sale@academia-moscow.ru

Филиалы:

Северо-Западный

194044, Санкт-Петербург, ул. Чугунная,
д. 14, оф. 319
Тел./факс: (812) 244-92-53
E-mail: spboffice@acadizdat.ru

Приволжский

603101, Нижний Новгород, пр. Молодежный,
д. 31, корп. 3
Тел./факс: (831) 259-7431, 259-7432, 259-7433
E-mail: pf-academia@bk.ru

Уральский

620142, Екатеринбург, ул. Чапаева, д. 1а, оф. 12а
Тел.: (343) 257-1006
Факс: (343) 257-3473
E-mail: academia-ural@mail.ru

Сибирский

630009, Новосибирск, ул. Добролюбова, д. 31, корп. 4, а/я 73
Тел./факс: (383) 362-2145, 362-2146
E-mail: academia_sibir@mail.ru

Дальневосточный

680038, Хабаровск, ул. Серышева, д. 22, оф. 519, 520, 523
Тел./факс: (4212) 56-8810
E-mail: filialdv-academia@yandex.ru

Южный

344082, Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская,
д. 10/65
Тел.: (863) 203-5512
Факс: (863) 269-5365
E-mail: academia-UG@mail.ru

Представительства:

в Республике Татарстан

420034, Казань, ул. Горсоветская,
д. 17/1, офис 36
Тел./факс: (843) 562-1045
E-mail: academia-kazan@mail.ru

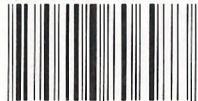
в Республике Дагестан

Тел.: 8-928-982-9248

www.academia-moscow.ru

ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

ISBN 978-5-4468-0697-3



9 785446 806973

Издательский центр «Академия»
www.academia-moscow.ru