



АБДУРАШИТОВ НАИМЖОН ФОЗИЛОВИЧ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ
ПОДРОСТКОВ - ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ
К ПРОДУКТИВНОЙ
СОЦИАЛЬНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ**

Kitob quyidagi ko'rsatilgan
muddatda topshirilishi shart

Oldingi foydalanishlar
miqdori

--	--

lar
ar-
ing

404

3

5

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН
АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ ТАДЖИКИСТАНА
ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ САДРИДДИНА АЙНИ

АБДУРАШИТОВ НАИМЖОН ФОЗИЛОВИЧ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ
ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ
К ПРОДУКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ
ВКЛЮЧЕННОСТИ

ДУШАНБЕ
«ИРФОН»
2024

УДК 376: 159.9 (573.3)
ББК 74.5+88.4 (2 тадж.)
А-13

Светлой памяти моего научного
руководителя, доктора
психологических наук, профессора
Р. Атаханова

Монография рекомендована к печати Учёным советом Института
развития образования им. Абдурахмана Джами АОТ от 25.06.2024 г.,
протокол № 06(6.1)

Под редакцией:

доктора психологических наук, профессора Р. Атаханова

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор У.Б. Шамсиев
доктор педагогических наук, доцент И. Давлатшоев

Абдурашитов Н.Ф.

А-13 Психологические механизмы формирования готовности подростков-
правонарушителей к продуктивной социальной включенности:
монография / Под редакцией Р. Атаханова. Душанбе: Ирфон, 2024. 208 с.

Монография содержательно затрагивает проблему социальной
включенности подростков-правонарушителей, рассматривая ее через
призму детско-родительских отношений. Автор анализирует основные
теоретические подходы отечественных и зарубежных психологов,
педагогов, социологов, философов к данной проблеме и показывает
существование различных взглядов на социально-экономические,
педагогические и психологические факторы, обуславливающие
формирование социальной включенности; раскрывает особенности
детско-родительских отношений между подростками правонарушителями
и их родителями; рассматривает теоретические основы и принципы
психолого-педагогической работы с подростками, предлагает программы
обучающих занятий по гармонизации детско-родительских отношений у
подростков в условиях средних общеобразовательных учреждений.

Издание будет представлять интерес для психологов, социологов, а
также педагогов, работающих подростками.

4702540106

А ————— 2024
М 501 (12) - 2024

ББК 74.5+88.4 (2 тадж)

ISBN 97899985-29-05-2

© Абдурашитов Н.Ф., 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ К ПРОДУКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ

1.1. Психологические особенности процесса социализации и социальной включенности подростков-правонарушителей, обучающихся в закрытом образовательном учреждении	8
1.2. Готовность к социальной включенности как результат воспитания подростков- правонарушителей	20
1.3. Психологическое содержание детско- родительских отношений и их роль в формировании готовности к продуктивной социальной включенности подростков- правонарушителей	39
1.4. Модель восстановления детско-родительских отношений как механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей	49
Выводы по главе 1.....	59

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК МЕХАНИЗМА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОДУКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

2.1. Организация и методы эмпирического исследования	62
2.2. Психологические особенности социальной включенности подростков-правонарушителей	72

2.3. Психологические особенности детско-родительских отношений между подростками и их родителями	100
2.4. Разработка программы восстановления детско-родительских отношений как основа формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей	121
2.5. Организация обучающих занятий и определение результативности программы восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей	142
Выводы по главе 2	153
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	155
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	158
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	180

ВВЕДЕНИЕ

Формирование адекватного поведения у подростков-правонарушителей относится к разряду актуальных и социально значимых вопросов для общества. Важно, чтобы поведение подростков, совершивших правонарушения, после определенного срока обучения и воспитания, соответствовало требованиям той или иной среды, где они были бы готовы к социальному включению как субъект социального взаимодействия.

Перемены, происходившие с 90-ых гг. XX в. в экономике и социальной сфере Республики Таджикистан и продолжают способствовать изменениям, сложившихся ранее способов воспитательного воздействия на молодое поколение.

Отход от традиционных способов воспитания, неопределённость новых механизмов общественного воздействия, ослабление роли общества в создании воспитательной среды ребенка, а порой равнодушное отношение ответственных лиц, создают условия для разнообразных нарушений в детско-родительских отношениях и, как следствие, увеличению числа правонарушений среди подростков, затруднению их социализации, которые приводят к попаданию определенной группы детей в специальную закрытую образовательную среду.

Таким образом, исследование посвящено изучению психологических и социальных условий формирования у подростков-правонарушителей готовности к продуктивной социальной включенности через восстановление их детско-родительских отношений.

Данное исследование содержит две главы, выводов каждой главы, заключение и 6 приложений. Список использованной литературы включает 248 источника, в том числе 10 на иностранных языках. В работе содержится 42 таблиц, объем работы в месте с приложениями составляет 212 страницы.

В первой главе – «Теоретические основы формирования готовности подростков-правонарушителей к продуктивной социальной включенности» проанализированы основные теоретические подходы к социализации личности подростков, определено понятие «продуктивная социальная включенность», рассмотрены понятие «готовность к продуктивной социальной включенности», изучены детско-родительские отношения

подростков, разработана модель восстановления детско-родительских отношений как механизма формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей.

Во второй главе – «Эмпирическое исследование восстановления детско-родительских отношений как механизма формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей» обобщены и описаны этапы эмпирического исследования, направленные на выявление влияния детско-родительских отношений на социальную включенность подростков-правонарушителей, разработку учебно-методического обеспечения и формирование у них готовности к продуктивной социальной включенности через восстановление детско-родительских отношений.

В заключении диссертации подводятся краткие итоги проделанной работы в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования; в обобщенном виде изложены основные научные результаты, подтверждающие правомерность выдвинутой гипотезы.

В приложениях представлены материалы диагностического инструментария, эмпирические результаты анкеты, а также материалы, сопровождающие обучающий процесс предложенной нами программы.

В конце хотелось бы отметить, что мой исследовательский путь стал возможным благодаря усилиям кафедр психологии Таджикского национального университета (2009-2012 годы), Института развития образования имени Абдурахмана Джами и Академии образования Таджикистана (2012-2021 годы), а также содействия факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (2010-2011 годы). Автор также признателен Институту психологии Тюменского государственного университета (2012 год), кафедре теоретической и практической психологии Тобольской социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева (2013-2014 годы), кафедре социальной психологии, конфликтологии и управления Уральского государственного педагогического университета (2015-2017 годы), которые внесли весомый вклад в улучшение качества монографии. Также хочется сказать признательные слова в адрес руководителей экспериментальных учреждений, учащихся

и их родителей, которые своим активным участием поддерживали меня в процессе эмпирического этапа исследования.

Хотелось бы выразить особую благодарность моему покойному научному руководителю, доктору психологических наук, профессору Разиюлло Атахановичу за ту профессиональную помощь, которая была оказана в течение 2012-2021 гг. при проведении данного исследования. Светлая память о Разиюлло Атахановиче навсегда сохранится в наших сердцах.

Хочу поблагодарить также рецензентов – д. псих. н., профессора У.Б. Шамсиева и д. пед. н. И. Давлатшоева за объективную оценку моей работы.

За все это время рядом со мной были мои близкие – родители, супруга, родственники. Они искренне переживали за меня, поддерживали, делились моими радостями. Всем им огромное спасибо!

Согласно Уголовному кодексу РФ [5, статья 86-92], Закону РФ «О защите прав ребёнка» [4], подростки, совершившие правонарушения, по решению суда [3, статья 22], [1, статья 40] помещаются в специальную образовательную школу закрытого типа [7], [8], [46], где создаются условия для осознания и признания подростками своей вины.

Как показывают психологические исследования, подростковый возраст является сензитивным возрастом, в течение которого происходит своеобразный переход от детства к взрослости [138]. Подростковому возрасту характерно:

а) стремление к самоутверждению, нахождению своего места в коллективе сверстников, желание утвердить свою взрослость в глазах окружающих, развитие личности и формирование регулятивных механизмов поведения [36];

б) происхождение существенных изменений при переходе в подростковый возраст [233];

в) включённость в качественно новую систему отношений, изменение их положения в семье и среди сверстников в повседневной жизни [10];

г) проявление основного противоречия, связанного с активным стремлением подростка к признанию взрослыми его роли и значения в обществе взрослых [207], [208], [209].

Для подростков отношения с родителями, учителями и другими контактирующими с ними взрослыми теряют свою актуальность, а на первый план выходят «отношения со сверстниками» [207, с. 179]. У определённой части подростков под влиянием определенных внешних факторов, формируются патологические, асоциальные, социально-опасные черты характера и формы поведения, они «усваивают из окружающего только негативное, отрицательное» [140, с. 181]. Для них характерны:

1) педагогическая запущенность;

2) правонарушения;

3) конфликты с родителями и др. [27].

Именно такие дети, нуждающиеся в особых условиях обучения, могут быть помещены в учебно-воспитательные учреждения для осуществления с ними соответствующей психолого-социальной работы в рамках различных подходов к социализации.

Проблема социализация в современных условиях интересует многих исследователей и изучается многими науками – психологией, педагогикой, социологией, философией и др. Социализация с психологической точки зрения рассматривается как «процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидуального социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности» [165, с. 373].

Процесс социализации осуществляется на различных стадиях жизнедеятельности человека. С одной стороны, социализируясь, человек посредством продуктивной социальной включённости усваивает социальные нормы и ценности (Р. Мёртон [133], Т. Парсонс [152] и др.), с другой стороны, развиваясь и самореализуясь, человек активно воспроизводит социальные нормы и социокультурный опыт в целом (Г. Оллпорт [148], А. Маслоу [127], К. Роджерс [176], Б.Г. Ананьев [21], С.А. Беличева [31] и др.). Основными компонентами социализации личности являются:

– *содержание процесса социализации* (усвоение и воспроизводство социально-культурных норм, ценностей посредством социальной адаптированности, социальной активности и социальной компетентности),

– *факторы социализации* (мегафакторы, микрофакторы, мезофакторы, микрофакторы, субъективные факторы),

– *агенты (посредники) социализации* (представители институтов социализации – школа, СМИ и т.д.),

– *условия социализации* (постоянный процесс, протекающий в соответствии с возрастными изменениями личности во взаимодействии с социумом);

– *результат социализации* (освоенный личностью социальный и культурный опыт, его применение в различных ситуациях) [95, с. 67].

В фундаментальных работах А.С. Макаренко [118], Л.С. Выготского [56], Л.И. Божович [36], И.С. Кона [94], А.В. Мудрика [137], Д.И. Фельдштейна [207], [208], Д.Б. Эльконина [233], В.С. Мухиной [138] выделяются периоды социальной включённости личности. Сензитивным периодом, с точки зрения данных исследователей, является именно подростковый возраст. При рассмотрении процесса социально-психологической адаптации личности в трудах ученых

раскрываются следующие ее аспекты: *социально-психологические особенности развития* (Л.С. Выготский [56], [57], И.С. Кон [94], Д.Б. Эльконина [233], Д.И. Фельдштейн [207], [208] и др.); *межличностные особенности развития личности* (А.С. Макаренко [118], В.С. Мухина [138] и др.); *личностно-психологические особенности развития личности* (Л.И. Божович [36], А.В. Мудрик [137], Э. Эриксон [234] и др.). Рассмотрим проблему социальной включенности подростков в контексте этих трёх направлений.

Социально-психологические особенности развития. Одна из наиболее важных идей Л.С. Выготского заключается в том, что источник психического развития находится не внутри ребенка, а в его взаимоотношениях с взрослым. Окружающие взрослые являются органически необходимыми предпосылками для развития ребенка [57].

В учении о структуре и динамике психологического возраста Л.С. Выготский ввел понятие «социальная ситуация развития» как важной характеристики возраста, раскрывающей отношение ребенка к его социальному окружению. Возрастная специфика и содержание категории «социальная ситуация развития» в стабильных и кризисных возрастах были подвергнуты глубокому теоретическому и экспериментальному анализу в работах психологов (Л.С. Выготский [56], Л.И. Божович [36], Д.Б. Эльконин [233], Д.И. Фельдштейн [206], [204], [208] и др.). Ими было показано, что особенности социальной ситуации развития решающим образом определяют направление, содержание и характер развития ребенка в нормативном пространстве возрастного развития.

На протяжении всего периода социального включения родители являются для ребенка чрезвычайно значимыми людьми. При этом по отношению к ребенку взрослые выступают, по мнению И.С. Кона, в разных «ипостасях». По мере взросления соотношение этих функций и их психологическая значимость меняются. Во-первых, родители – это источник эмоционального тепла и поддержки, без которого ребенок чувствует себя незащищенным и беспомощным. Во-вторых, родители – это директивная инстанция, распорядители жизненных благ, наказаний и поощрений. В-третьих, родители – есть образец,

пример для подражания, воплощение лучших личностных качеств, модель взаимоотношений с другими людьми. В-четвертых, родители являются источниками знаний, жизненного опыта, друзьями и советниками в решении сложных жизненных проблем. По мере взросления ребенка соотношение этих функций и их психологическая значимость изменяются [94].

По мнению Д.Б. Эльконина, перестройка социальной ситуации развития в подростковом возрасте заключается в постепенном переходе от характерного для детства типа отношений ребёнка и взрослого к качественно новому типу, присущему отношениям взрослых людей. Он отмечает, что в подростковом возрасте детско-родительские отношения складываются под влиянием психологических новообразований, характерных для данного возраста, и наблюдаются немотивированные изменения в межличностных взаимодействиях, как с родителями, так и с учителями. У подростков появляются различные формы протестного поведения: упрямство, реакции протеста и другие особенности, которые затрудняют их отношения с родителями [233].

В работах Д.И. Фельдштейна представлена система взглядов, позволяющая создать целостную картину ключевых аспектов развития подростков. Данная система основана на деятельностном подходе, рассматривающем развитие личности как процесс, движущей силой которого являются «во-первых, разрешение внутренних противоречий, во-вторых, смена типов деятельности, обуславливающих перестройку сложившихся потребностей и зарождение новых». По мнению Д.И. Фельдштейна, «подростку как человеку, выходящему на самостоятельный уровень личностного развития, важна связь с обществом» [208, с. 529-540]. Она становится для него внутренне регулярной, постоянной, константной, т.к. обеспечивает принадлежность его к миру взрослых. Связи же с близкими людьми, родителями в том числе, при всей их важности, в меньшей мере содержат ту социальную всеобщность, которая является определяющей для подростка, стремящегося к утверждению своего «Я» в обществе [там же].

Межличностные особенности развития личности. Новая эпоха в истории проблемы перевоспитания и формирования готовности к социальной включенности несовершеннолетних начинается с А.С. Макаренко. Главная проблема, поставленная в

его работах — это социальной включенности через труд и профессиональную ориентацию. А.С. Макаренко, работая с подростками-правонарушителями, принципиально по-новому осмыслил роль коллектива в формировании готовности социальной включенности подростков, что затрагивает проблемы межличностных особенностей развития личности. По его мнению, только в коллективной жизнедеятельности формируются интеллектуально-нравственные ориентации личности, ее гражданская позиция и целый ряд общественно значимых умений и навыков. А.С. Макаренко показал, что правонарушителя есть следствие разлада нормальных и гармоничных связей ребенка с семьей, со школой, с обществом, результатом ошибок воспитательных воздействий родителей и учителей [118].

Как указывает В.С. Мухина, «отличительными особенностями подросткового возраста являются серьёзные изменения, происходящие в психосоциальном развитии ребёнка, освоения им новых социальных ролей» [118, с. 345]. В этом возрасте ребёнок вступает в расширяющиеся общественные отношения и всё активнее старается жить многогранной и содержательной жизнью коллектива. Новые формы отношения приводят подростков к расширению связей с товарищами, как в школе, так и в других общественных местах [там же].

Личностно-психологические особенности развития личности. Самоутверждение, самосознание и стремлением найти свое место в коллективе сверстников является одной из важнейших личностно-психологических особенностей в развитии личности подростков. По мнению Л.И. Божович, одной из наиболее характерных черт подросткового возраста является стремление к самоутверждению, что связано с логикой психического развития ребёнка, с развитием его самосознания, со стремлением найти свое место в коллективе сверстников и желанием утвердить свою взрослость в глазах окружающих [36].

Согласно А.В. Мудрику, человек на каждой стадии социального развития решает ряд задач: естественно-культурных, социально-культурных и социально-психологических [137]. В контексте данного исследования является важным особое внимание к социально-культурным задачам, включающим морально-нравственные и ценностно-смысловые задачи, которые определяют ближайшим окружением человека, а именно его

семей, и к социально-психологическим задачам, предполагающим становление самосознания личности, её самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализацию и самоутверждению. Особенности социальной включенности в подростковом возрасте стихийно приводят к отчуждению подростков от их родителей, которым необходимо принять «подростковость» своих детей. Эффективные социализирующие позиции родителей должны быть адекватны социальной ситуации развития подростков, так как социальной включенности подростков во многом зависит от гибкости родительских позиций как системы отношений родителя, которая определяет меру самостоятельности растущей личности [77].

В работах зарубежных исследователей личностно-психологические особенности развития представлены разнообразными подходами. Одним из тех, кто видел в кризисе больше положительного, чем отрицательного в западной психологии был Э. Эриксон. Исходя из «задач развития», он рассматривал кризис как специфический для каждого возраста конфликт выбора между двумя альтернативами в решении возрастной задачи, выбор между интеграцией сфер развития и задержкой. Указывается, что основной задачей развития в подростковом возрасте является приобретение идентичности личности, обобщение всех своих ранее освоенных социальных ролей. По его мнению, кризис может быть разрешен как позитивно, так и негативно. По мнению Э. Эриксона «... субъектом социализации человек становится объективно, ибо на протяжении всей жизни на каждом возрастном этапе перед ним встают задачи, от успешности решения, которых зависит его развитие» [234, с. 122].

Таким образом, основываясь на анализе литературных источников, нами было выделено три важных сферы в формировании готовности социальной включенности личности подростков:

1) *социально-психологическая сфера:* отношение подростков, как с родителями, так и с учителями, отношение подростка к его социальному окружению (отношение со сверстниками, с взрослыми и др.);

2) *межличностная сфера*: отношение подростков в коллективе и освоения им новых социальных ролей в коллективной жизнедеятельности;

3) *личностно-психологическая сфера*: самоутверждение, самосознание, стремление, самоопределение и др.

Опыт психолого-педагогического исследования.

В решении проблем профилактики правонарушений подростков в условиях Республики Таджикистан, как на теоретическом, так и на практическом уровне внесли свой вклад ряд ученых, психологов и педагогов, прежде всего Д.И. Фельдштейн [208], [209] и А.Х. Кучкаров [101]. Исследование проблемы в рамках педагогической науки в Таджикистане осуществлено со стороны С. Кадырова [85], С.А. Юсуповой и Ю.А. Курбонова [236], а в рамках социально-философских наук со стороны Н.М. Раджабовым [170]. Уточнено социально-философское и педагогическое осмысление девиантное и делинквентное поведение подростков и молодежи, а также пути их предотвращения в условиях Республики Таджикистан.

Как показывает проведенная нами психолого-педагогическая оценка образовательной программы, осуществляемой в работе с подростками в условиях учреждения закрытого типа, на протяжении долгих лет накопился богатый опыт работы, который не потерял своего значения и в настоящее время. Основные результаты воспитательного процесса в условиях учреждения закрытого типа связаны с *определением путей сплочения детского коллектива, установления взаимных доверительных отношений между воспитанниками и воспитателями, создания продуманной организации самоуправления, приобщения подростков к ответственному, физическому и общественно-полезному труду и т.д.* [22], [101], [208], [106].

Важно отметить, что все эти представленные моменты не могли не повлиять на процесс формирования готовности подростков к социальной включенности в целом. В рамках используемых подходов к воспитанию подростка правонарушителя эффективность работы в школе высокая, но вместе с положительными моментами можно отметить и недостатки в процессе организации воспитательной работы:

- с первого дня поступления подростков педагогический коллектив, заменяя родителей, начинает активно работать только с подростками. Такой подход является неэффективными, поскольку на данном этапе развития подростки, находящиеся в учреждении закрытого типа, остро ощущают свою социальную ненужность и в основном нуждаются в поддержке родителей;
- в учреждении не уделяется достаточно внимания реабилитации и социализации подростков к открытому обществу, подростки после учреждения закрытого типа по различным причинам не могут найти социально-психологическую поддержку со стороны родителей и близких родственников;

- дети в учреждении закрытого типа лишены регулярных контактов с родителями и часто имеют негативный опыт взаимодействия с людьми. Принудительный отрыв подростка от семьи, привычного социального окружения и помещение его в исправительное учреждение, способно негативно сказаться на психологическом состоянии несовершеннолетнего, которое не может полностью изменить даже комплекс воспитательно-психологических мер в самом совершенном воспитательном учреждении.

Анализируя документы, позволяющие отслеживать жизнь ребенка после закрытого учреждения, мы видим, что подростки после окончания срока перевоспитания освобождаются и снова выходят к открытому обществу, в котором существует общепринятый порядок и законы, которые все должны соблюдать. Но в силу ряда причин, практически большая часть детей, возвращаясь к той или иной среде, не всегда может противостоять культурному давлению. Это ведет к тому, что часть подростков возвращается к прежнему образу жизни. По ежегодному отчету руководства Республиканской спецшколы г. Душанбе в 2013 году из 19 выпускников школы 6 человек (32%) совершили повторно правонарушение и 9 человек (47%) бродяжничали по разным причинам, не находя необходимой поддержки со стороны институтов социализации [12, с. 43].

Данная ситуация обусловлена тем, что постепенная социальная адаптация, которая предполагает усвоение норм, необходимых для того, чтобы быть включенным в жизнь общества, для восстановления и возобновления навыков и умений

в качестве обычного члена окружающего его социума, у этих подростков затруднена [131].

Недоработка заключается в том, что не рассматривается вопрос восстановления отношений подростка-правонарушителя со средой, в которой он проживал и куда ему придется через некоторый время возвращаться.

Таким образом, поиск оптимальных технологий для активной субъektivизации подростка в процессе включения в социальные взаимоотношения диктует необходимость развития концепции восстановительного подхода. Важнейшей характеристикой восстановительного подхода является возвращение к способности разрешения конфликта самими сторонами [112].

С точки зрения восстановительного подхода (Х.Зер) отбывание перевоспитания, сопряженного с изоляцией от общества, наносит личности серьезный ущерб, который ни чем не компенсируется, а, наоборот – обуславливает длительный процесс постепенной адаптации и отторжение личности со стороны общества. Для успешного осуществления процесса реинтеграции подростков-правонарушителей необходимо объединить интересы педагогов и родителей, и восстановить отношения между детьми и их родителями [82, с. 6].

Концепция восстановительного подхода разрабатывается сегодня в мире как система теоретических представлений и набор способов, процедур и приемов работы, используемых в ситуации преступления, правонарушения, конфликта, в обстоятельствах эскалации взаимонепонимания, отчуждения и напряженности в отношениях между субъектами общественно-психологическом [120], [121]. Это развивается в социально-психологическом [43], [234] и юридическом направлениях [112], однако как проблема общепсихологическая, в частности сохраняется в рамках социальной психологии и является малоизученной.

В нашем случае восстановительный подход – это, прежде всего, принципы и ценности реинтеграционного процесса личности через восстановление психологических аспектов детско-родительских отношений. Для формирования социально важных интегративных способностей посредством восстановления детско-родительских отношений восстановительная концепция нами формулируется на основе нескольких следующих

основополагающих теорий: культурно-историческая теория Л.С. Выготского; теория социально-психологической медиации [43], [234]; теория о восстановительной юстиции [112]; психоналитическая теория сепарации-индивидуации [34], [123], [214]; теория гуманизации и демократизации процесса воспитания [127], [176] и др.

Анализ восстановительного опыта в трудах теоретиков и медиаторов-практиков в сфере медиации [43], [112] [120], [121], [234]) позволяет определить важную особенность восстановительного подхода.

Участие подростка и его родителя в восстановительной программе позволяет им осознать свои позиции и интересы в отношениях друг с другом и с другими людьми, самое главное – понять интересы другой стороны, возместить причинный вред. Однако, процесс участия в таких примирительно-восстановительных программах требует значительных эмоциональных усилий, осознания случившегося, открытия своих чувств и интересов друг другу. Подростки и их родители в процесс диалога приобретают новый социальный опыт [138], вместе с осознанием ранее допущенных ошибок происходит и процесс личностного развития, изменений, без которых невозможно психологическое принятие, взаимодействие без применения насилия в детско-родительских отношениях [112].

Таким образом, восстановительный подход:

1) вовлекает в активное участие субъектов детско-родительских отношений и создает условия для формирования готовности социальной включенности подростков. Восстановление психологического аспекта детско-родительских отношений и связей, способствующего конструктивному взаимодействию в обществе означает, восстановление возможных потенциалов развития личности и авторства в своем поведении;

2) восстанавливая эмоциональные составляющие элементов взаимодействия, помогает развивать детско-родительских отношений у подростков в положительном направлении. Подростки и их родители, не разрывая сложившиеся отношения, друг с другом, «приобретают навыки соблюдения норм взаимоотношений» [112, с. 10] как в семье, так и в обществе, учатся регулировать отношения, обращаясь за помощью в конфликтных ситуациях к близким людям или специалистам.

Таким образом, изучая психологические особенности процесса социализации и социальной включенности подростков-правонарушителей, обучающихся в закрытом образовательном учреждении к открытому обществу, можно прийти к следующим выводам.

1. Формирование социальной включенности подростков – это целенаправленный процесс, направленный на *формирование сознания личности; коррекцию формирования опыта общественного поведения и выработку у подростков социальной компетентности.*

2. Особенности формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей в условиях закрытого учреждения заключаются в изолированности от общества; воспитательное воздействие включает в себя работу по формированию изменений в психике подростков, разрушение ранее сформированных мотивов, ценностей, стереотипов, имеющих асоциальную направленность, является условием перевоспитания; приучает воспитанников к соблюдению общественных норм поведения, к уважению интересов коллектива и личности.

3. Результативность процесса воспитания в закрытых образовательных учреждениях предполагает создание специальных условий, направленных на формирование продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей в социальную среду. Именно поэтому, в последующем важно изучить готовность социальной включенности и механизмы ее формирования у подростков, обучающихся, в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа.

1.2. Готовность к социальной включенности как результат воспитания подростков-правонарушителей

О научной разработанности проблемы социальной включенности

Вопрос продуктивной социальной включенности подростков становится одной из актуальных исследовательских задачи в сфере образования. Несмотря на многостороннюю изученность данного вопроса, остаётся ряд исследовательских проблем,

решение которых способствует разработке механизмов формирования готовности к социальной включенности подростков-правонарушителей.

Развивающая идея «включенных»-«исключенных» в рамках гуманитарных наук [59], [116], [162], [243] имеет принципиальное значение для объяснения правонарушений подростков. Отмечается, что деятельность человека обусловлена его жизнью в обществе [125], его включенностью в общественные отношения [84]. Именно «исключенные» человека от общества составляют «социальную базу девиантности» [60, с. 12].

Практика социального «включения/исключения» осуществляется как на индивидуальном уровне, в процессе социализации, так и на общесоциальном, на уровне государства в целом [142]. Исключение на индивидуальном уровне называют нарушением правильной социализации, выталкивание, выхода за пределы нормального сообщества, приводящие длительным последствием [177]. Перемещение подростка из обычной школы в учреждение закрытого типа, как правило, исключает его из возможности быть в семье. Когда подросток изолирован от социальной среды, тогда изолированность ребенка сама по себе исключает его из общества и вызывает разрушение социальных связей [29]. Именно поэтому восстановление разрушенных отношений между подростками-правонарушителями и их родителями служит основой включения личности в социум. По мнению А.В. Дмитриевой «исключение как процесс постепенного закрытия социальных дверей», в том числе и на уровне семьи уменьшает возможности подростка быть активным участником гражданского общества [68].

Понятие «включенность» и различных аспектах включения субъекта в социальную среду изучается в современной психологии, имеется значительный опыт работы, как отечественных, так и в зарубежных исследователей. В словаре русского языка используется близкие друг другу термины «включенность» и «принадлежность», которые трактуются как «вхождение в состав чего-нибудь, вхождение в какую-нибудь систему, в какой-нибудь коллектив, примыкание к нему» [205, с. 15].

В зарубежной и в отечественной психологии при рассмотрении включенности выделяют следующие аспекты: *мотивационный* [90], [153], *аффективный* [83], [187], *когнитивный* [44], [241], [245], *поведенческий* [98] и *ценностный* [117], [127], [216].

Анализ литературных источников показывает, что в зарубежной психологии вопрос о «социальной включенности» личности рассматривается в различных концепциях: психосоциальной идентичности Э. Эриксона [235], идеи сопричастности Л. Леви-Брюля [107], «коллективные представления» Э. Дюркгейма [73], представлений о «чувстве общности» А. Адлера [18], идея инклюзии как «включающего» общества М. Фуко [217] и др.

Важнейшим в концепции Э. Эриксона является понятие «психосоциальная идентичность»: устойчивый образ «Я» и соответствующие способы поведения личности, которые вырабатываются в течение жизни и являются условием социальной включенности. Автор выделял 8 стадий развития идентичности, на каждой из которых человек вынужден делать выбор «между двумя альтернативными фазами решения возрастных и ситуативных задач развития» [235, с. 13]. Например, для нас важна пятая стадия «11-20 лет» как «ключевая для приобретения чувства идентичности» [там же, с. 15].

В работах Л. Леви-Брюля выдвигается «принцип сопричастности» [107], введенный им в научный оборот на основе понятия Э. Дюркгейма «коллективные представления» [73]. К данному феномену можно отнести также и «чувство общности», в понимании А. Адлера [18], выступающее в качестве одной из ведущих категорий личности [68].

По мнению А. Айхорна «человек, приспособленный к обществу, следует своему внутреннему голосу, который запрещает ему производить антисоциальные поступки» [19, с. 265]. Автор отмечает, что для включения к социуму важна взаимосвязь между критическим и активным эго и дополняет: «Если критическое эго не находит согласия с требованиями общества, тогда активное эго остается без руководителя» [там же, с. 266].

Таким образом, в работах зарубежных исследователей затрагиваются такие аспекты социальной включенности как социальная активность и принадлежность (А. Адлер, Э. Дюркгейм,

Л. Леви-Брюля, М. Фуко) и социальная адаптированность (К. Ленин, Э. Эриксон). Включенность как психическое состояние, характеризуется степенью вхождения человека в систему требований, ролей, обязанностей и ожиданий, которые предъявляет к нему сфера его деятельности [153]. Под социальной включенностью мы понимаем процесс и результат реализации человеком социальной адаптированности, активности и компетентности, характеризующие степень вхождения личности в систему социального взаимодействия.

Исследование феномена включенности в работе В.М. Бехтерева [33], связано с изучением более широкого круга как общепсихологических, так и социально-психологических проблем. Характерным для общепсихологического подхода включенности личности является то, что развиваясь и самореализуясь, человек активно воспроизводит социальные нормы и правила [21], [58], [181].

В работах С.Л. Рубинштейна [18] включенность субъекта, прежде всего, связывается с его мотивационно-потребностной сферой, рассматриваемой в контексте включения человека в выполнение задач, стоящих в общественной жизни [180], [181]. Согласно С.Л. Рубинштейну, для того, чтобы действительно включить человека в выполнение задач, стоящих в общественной жизни, надо формировать ту мотивацию, которая способна побудить его к соответствующим действиям [180]. Мотивы действия, как психологическое явление, могут формироваться лишь при условии «вступления человека в разнообразные отношения с окружающими, его включенности в общественные связи» [24, с. 104].

Главным, фундаментальным эффектом социального включения подростков в работах Л.С. Выготского – это формирования того нового психического качества, как «интериоризация умственных действий» [58], что даёт возможность правильно определить предпосылки социальной включенности подростков-правонарушителей.

По мнению А.Н. Леонтьева деятельность личности представляет собой «систему, включенную в систему отношений общества» [108, с. 141]. Отмечается, что «деятельность задает физиологически реализующие ее процессы, сама подчиняясь тем общественно-историческим условиям, тем социальным

отношениям, в которые всякая человеческая деятельность неизбежно включена» [109, с. 246]. По мнению автора «в нормальных обстоятельствах отношения человека к окружающему его предметному миру *всегда* опосредствованы отношением к людям, к обществу» [109, с. 116]. Как отмечает А.Н. Леонтьев, у подростка этот переход связан с «включением его в доступные ему формы общественной жизни». Вместе с тем «меняется и реальное место, которое ребенок занимает в повседневной жизни окружающих его взрослых, в жизни своей семьи» [там же, с. 284].

С социально-психологических позиций вопрос социальной включенности личности подростков освещён в работах А.В. Шестаковича [225], А.А. Бодалева [35], Б.Д. Парыгина [153], Д.И. Фельдштейна [207], А.А. Налчаджан [142] и др., в которых проанализировано соотношение объективных и субъективных факторов развития личности в процессе социальной адаптации.

По мнению А.В. Шестаковича у подростков уже накоплены определенные знания и опыт, они по-своему оценивают собственное поведение и поведение окружающих и «считают себя способными решать даже самые сложные задачи жизни, опираясь не только на собственные нравственные убеждения, чувства и переживания, но также руководствуясь мнением общества, авторитетных старших товарищей» [225, с. 37].

С.И. Розум определяет социальную адаптацию как «процесс и результат установления относительного взаимного соответствия между потребностями личности и требованиями социальной среды» [177, с. 20] и «в рамках субъектно-субъективных отношений признаком социализированного человека выступает способность воспринять и осмыслить *другого человека как субъекта*» [там же, с. 211]. Основываясь на данных клинической практики К. Роджерса, он указывает что «движущей силой развития личности является ее стремление к более совершенному, с ее точки зрения «Я», которое он называл «Я-идеальным» и, таким образом, как отмечает автор «Я приобрело двухкомпонентную структуру, состоящую из Я-реального и Я-идеального, каждое из которых представляет собой субъективное представление о себе» [там же, с. 221].

В работах Б.Д. Парыгина понятие «включенность» определяется как «психическое состояние», характеризующее степень вхождения человека в «систему требований, норм, ролей,

прав, обязанностей и ожиданий, которые предъявляет к нему сфера его деятельности» [153, с. 120]. Психологическая включенность рассматривается им в роли ситуативного фактора динамического формирования психологической готовности к действию. Важнейшим фактором продуктивной включенности является «мотивация заинтересованности как в самой деятельности, так и в ее результатах» [там же, с. 123].

Д.И. Фельдштейн, характеризуя социальную ситуацию развития подростка-правонарушителя, выделяет: «процесс развития в подростковом возрасте характеризуется неравномерностью; одним из важных моментов в развитии личности подростка является развитие самосознания, самооценки; у подростков возникает интерес к себе, к качествам своей личности, потребность сравнить себя с другими, оценить себя, разобраться в своих чувствах и переживаниях; он стремится развить у себя положительные качества личности, преодолеть отрицательные черты» [207, с. 126].

Л.Л. Шнак, рассматривая этот вопрос с социально-философской точки зрения, считает, что социальная адаптация выполняет функцию процесса социализации и выступает в форме посредника между индивидом и социальной средой [229].

По мнению А.А. Налчаджана, нормальная адаптация личности «приводит к ее устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений ее структуры и одновременно без нарушений норм той социальной группы, в которой протекает ее активность», а девиантными являются «те процессы социальной адаптации личности, которые обеспечивают удовлетворение ее потребностей в данной группе или социальной среде, в то время как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением». Автор уместно отмечает, что в процессе социальной адаптации подросток «должен перейти от состояния полной зависимости не только к независимости, но и к принятию ответственности за благополучие других» [142, с. 43-45].

Что касается вопроса о социальной адаптации подростка-правонарушителя, то в процессе его включения в общество, окружающая среда предъявляет к нему определенные требования типа «соблюдать нормы поведения». Только при выполнении этих требований он становится участником общественной формы

жизни. Для этого необходимо «сформировать у него общественно значимые ценности, интересы и потребности, развить в нем способность понимать других людей, снабдить его средствами эффективной коммуникации, а также оснастить его умением действовать целенаправленно с учетом интересов других людей, то есть общества в целом» [177, с. 15]. Таким образом, реинтеграция подростка, бывшего правонарушителя, происходит путем его «исключения» от социальной изоляции и «включения» в «сложившуюся систему общественных связей, так сказать, посредством «нахождения» социальными качествами в нескончаемом потоке человеческих жизней своих деятельных носителей» [106]. Такое включение приводит к необходимости «овладеть средствами коммуникации с другими людьми и согласовать с ними свое поведение и мышление» [177, с. 17].

Исследуя эмпатические переживания и социальные позиции подростков-правонарушителей, М.Л. Мельникова обнаруживает причинно-следственные связи между их поведением и эмоциональным состоянием окружающих, предвосхищением поступков людей. По мнению автора, в качестве ресурсных аспектов социальной включенности можно обозначить содержание компонентного состава эмпатии подростков [130].

В работах ряда исследователей (М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов) упоминается понятие «включение в социальную практику» [70, с. 26] и социальная компетентность как один из элементов процесса социального приспособления человека как биологического существа к жизни в обществе, который связан с усвоением социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит.

Таким образом, одним из проявлений социальной включенности в рамках советской (российской) психологической практики является социальная адаптированность как направленность подростка «к гармонии собственного «Я» с учетом интересов окружающих его людей» [225], а также способностью подросткам решать сложные социальные задачи посредством социальных авторитетов, общественного мнения и обращения к культурно-историческим образцам поведения. Решение этой задачи способствует процессу социального приспособления человека к жизни в обществе, что связано с усвоением социальных норм того общества, к которому принадлежит подросток [270].

Развитие социальной адаптированности предполагает одномоментную сопряженность и противоположенность развитию такого проявления социальной включенности как социальная активность и компетентность личности [237].

Компетентность понимается как практическая деятельность, в которую личность включается осознанно и которая требует от нее значительных волевых усилий, напряжения сил, затрат времени, связанных с совершенствованием своих возможностей [221]. Социальная компетентность в зарубежной и советской (российской) психологической науке понимается как шаблоны поведения в хорошо знакомой ситуации [179], социальные сценарии, которые в определенном наборе социальных ситуаций ведут к долгосрочному благоприятному соотношению положительных и отрицательных следствий [247], умение выбирать социальные ориентиры и умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами [91], овладение способностью строить социальные взаимодействия в зависимости от различных задач личности и требований социума, на учение ориентироваться в личных особенностях и качествах других людей, осознанно принимать нормы социума [86].

Результат анализа трудов по технологии формирования социальной компетентности очевиден, подросток после выхода из закрытого учреждения, «возвращаясь в семью, чувствует, с одной стороны, радость освобождения, а с другой стороны, не знает, что делать со свободой, которая его иногда пугает». Еще более противоречивыми оказываются «чувства членов семьи по отношению к освобожденному, обуславливающие нагнетание напряжения» [204, с. 49]. Это могут быть связаны с тем, что в подростковом возрасте степень свободы ребенка от родителей существенно возрастает [196] и в этот же момент «через родителей общество погружает ребенка в мир своих ценностей, обычаев, традиций и норм» [216, с. 227].

Таким образом, в российской литературе под термином «социальное включение» понимаются процессы активной интеграции [101], [208], вхождения в общество [68] и социальной адаптации личности [142], которые связаны с такими понятиями как социальная активность и принадлежность, социальная адаптированность и социальная компетентность. **«Социальная включенность»** означает быть полноценным и активным

субъектом единой социальной системы взаимодействия путём овладения:

- 1) соответствующей социальной позицией;
- 2) способами поведения, вырабатывающихся в течение жизни;
- 3) снятия несогласованности и несоответствия между социокультурными нормами и формами поведения;
- 4) мотивами и эмоциями посредством самосознания, чувства общности и умения саморегуляции.

Социальная включенность имеет три формы проявления: социальной адаптированности, социальной активности и социальной компетентности. Каждая форма проявления социальной включенности имеет четыре компонента: поведенческий, регулятивный, аффективный и когнитивный компоненты (см. таблицу 1).

Таблица 1

Содержание характеристик и компонентов социальной включенности личности подростка

Компоненты социальной включенности	Характеристики социальной включенности		
	Социальная адаптированность	Социальная активность	Социальная компетентность
	Способность удовлетворять потребности на приемлемом для себя уровне в определенной ситуации в конкретной социальной среде [222]	Способность к самостоятельной, целенаправленной деятельности на благо общества, результатом которой является творческое преобразование окружающей действительности [32]	Способность осуществлять в зависимости от ситуации и от собственных возможностей выбор форм проявления своей социальной активности, характера ее осуществления, отношения к различным объектам и явлениям социальной действительности [86]

Поведенческий	Соответствие поведения личности ее роли и ролевым ожиданиям общества [155]	Самодетельное участие в общественных делах, диктуемое стремлением преобразовать или сохранить существующий социальный порядок [237]	Навыки конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях [86]
Регулятивный	Потребность чувствовать себя членом общества [197]	Забота о других людях, оказание помощи, осуществляемое по собственному убеждению [185]	Склонность к риску, смелость, способность к совместной деятельности, к принятию решения, в том числе совместного [154]
Аффективный	Удовлетворенность отношениями с окружающими [155]	Выражение эмоционального отношения к объекту, к нормам морали, к себе (включая самоуважение), эмоциональную оценку межличностных отношений [198]	Сопереживание, проявление эмпатии [130], эмоциональная восприимчивость, интерес к людям [154]
Когнитивный	Наличие чувства принадлежности к группе [155]	Учет последствий собственных действий, осуществляемых в процессе проявления социальной активности [197]	Умение выбрать социальные ориентиры и действовать согласно им [91]

Рассмотрим особенности **социальной адаптированности** как формы проявления социальной включенности. Социальная адаптированность представляет собой *способность удовлетворять потребности на приемлемом для себя уровне в определенной*

ситуации в конкретной социальной среде (С. Хуткая [222]). С. Хуткая отмечает, что «результатом процесса социальной адаптации людей – социальной адаптивности – выступает определенная степень удовлетворения функциональных потребностей индивидов» [222, с. 165]. В работах автора уровень адаптивности личности определяется как тот уровень удовлетворенности потребностей человека, который обеспечивается состоянием развития потенциала и направленности личности, а также овладением условиями жизни, достигнутыми человеком в процессе социальной адаптации на текущий момент».

Поведенческий компонент социальной адаптивности рассматривается как соответствие поведения личности её роли и ролевым ожиданиям общества [155]. Т.О. Паршина определяет когнитивные, аффективные и поведенческие показатели социальной включенности человека [там же, с. 105].

Проблема регуляции человеком своего поведения и деятельности стала в последние десятилетия одной из ключевых в психологической науке [84], [144], [197], [237]. Анализ литературы показывает, что, во-первых, усилия ученых были сосредоточены, главным образом, на разработке проблем внутренней регуляции, или саморегуляции, а во-вторых, в основном изучались частные аспекты регуляции, как волевая регуляция, регуляция переживаний, нравственная регуляция, регуляция активности, регуляция отдельных видов деятельности [75], [129], [144], [197].

Регулятивный компонент социальной адаптивности рассматривается, как потребность чувствовать себя членом общества [144], [197] и регуляция внутреннего мира человеком «проходит на разных уровнях ценностно-смысловой сферы, с опорой на разнообразные виды активности с обязательной рефлексией всего процесса» [144, с. 39].

Аффективный компонент социальной адаптивности представляет собой удовлетворенность личности отношениями с окружающими, а *когнитивный компонент* показывает наличие чувства принадлежности к группе [155].

Теперь переходим к рассмотрению *социальной активности* как проявления социальной включенности. Социальная активность подростков рассматривается как овладение ими способностью к самостоятельной, целенаправленной деятельности на благо общества, результатом которой является творческое

преобразование окружающей действительности. Отмечается, что социальной активностью личности проявляется «в общественно полезной человеческой жизнедеятельности во всех сферах жизни общества: экономической, политической, культурной, духовной» [32]; «в контексте социального взаимодействия с другими личностями» [195] и имеет следующие составляющие: «мотивационные», «ориентировочные», «регуляторные» и «продуктивные» [93, с. 12-13].

Таким образом, социальная активность выступает как: а) «способность различным социальным субъектам к созидательному, целенаправленному взаимодействию с культурной средой, в процессе которого происходит преобразование среды и субъекта» [45]; б) «побудитель к деятельности и свойство личности на определенном этапе ее развития», а также «результат социального ценной деятельности» [78, с. 19]; в) «стратегия социального поведения, проявляющаяся в определенной социальной установке» [129]; г) «целостный процесс активного взаимодействия личности с окружающей средой, приспособления индивида к успешному функционированию в ней, активного освоения окружающего пространства с целью жизненного, профессионального, социального саморазвития личности» [89, с. 66].

Поведенческий компонент социальной активности, с одной стороны, отражает самостоятельное участие в общественных делах, диктуемое стремлением преобразовать или сохранить существующий социальный порядок [237], а с другой, основной задачей развития социальной активности является «формирование у подростков потребности быть полезным обществу, включение их в творческую самостоятельную деятельность в социокультурной среде» [197, с. 11].

Проблема *регуляции* человеком своего поведения является одной из ключевых в психологической науке. В работах Е.В. Шороховой и М.И. Бобневой по вопросу изучения психологических аспектов регуляции социального поведения человек рассматривается в широком контексте социальных связей и отношений [228]. *Регулятивный компонент социальной включенности* характеризуется как забота о других людях, оказание помощи, осуществляемое по собственному убеждению. Отмечается, что, социальная активность личности в контексте саморегуляции личности – это «возможность самореализации,

самопрезентации, саморазвития в тех направлениях, которые вызывают наибольшую личностную и профессиональную мотивацию, заинтересованность» [185].

Аффективный компонент социальной включенности представляет собой выражение эмоционального отношения к объекту, к нормам морали, к себе, эмоциональную оценку межличностных отношений [198].

Таким образом, современное общество перед наукой ставит задачи, требующие продуктивного включения подростков правонарушителей в социальную жизнь после их выхода из закрытого учреждения. В связи с этим формирование продуктивной социальной включенности таких слабо социализированных подростков является достаточно важной проблемой, так как постоянные изменения, происходящие в сегодняшнем обществе, выдвигают высокие требования к *социальной компетентности*.

В психологических исследованиях *социальная компетентность* трактуется по-разному. Можно согласиться с определением Н.Н. Нагайченко, что «социальная компетентность» является «комплексом знаний о социальной действительности, системой социальных умений, навыков и социально-личностных характеристик, уровень сформированности которых у каждого человека позволяет ему выстраивать свое поведение, учитывая особенности социальной ситуации, и эффективно выполнять заданную социальную роль» [141, с. 17].

В рамках компетентного подхода определено, что способность осуществлять продуктивное социальное взаимодействие в зависимости от ситуации и от собственных возможностей выбора форм проявления социальной активности зависят от характера социальной включенности, отношения к различным объектам и явлениям действительности [86]. Компетентный поход, в свою очередь, выдвигает на первое место «не информативность субъекта, а его умение решать проблемы, возникающие в самых разных видах жизнедеятельности» [186, с. 87].

Поведенческий компонент социальной компетентности отражает навыки конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях [86], а активность самоуправления проявляется в способности субъекта отношения сознательно

управлять своими внутренними ресурсами и социальными возможностями, а также регулировать степень внешних влияний на свое бытие [58].

Регулятивный компонент социальной компетентности представляет собой склонность к риску, смелость, способность к совместной деятельности и принятию решения. Социально включенный подросток, по мнению И.С. Розума, «приобретает способность к контролю над эмоциями и чувствами посредством определенной произвольной организации своего поведения и ситуации» [177, с. 9]. Подростки-правонарушители, как социально не включенные подростки «не в состоянии отдавать самому себе отчет о мотивах, целях, планах, средствах своего поведения и мышления, осознанно руководить своими действиями, а также принимать во внимание нужды и потребности другого человека» [там же, с. 21].

Аффективный компонент социальной компетентности *подростков характеризует: сопереживание, проявление эмпатии со стороны субъектов взаимодействия* [130]; эмоциональную восприимчивость; интерес к людям [154].

Когнитивный компонент социальной компетентности ориентирован на «овладение подростком социальным опытом, приобретение знаний, необходимых для осуществления социально значимой деятельности, что обеспечивает формирование информационной компетентности» [168, с. 182].

В работе Е.В. Кобылянской умение выбрать социальные ориентиры и действовать согласно им в когнитивном плане является основным моментом социальной включенности личности. Она отмечает, что «Социальная компетентность как адаптационное по своей сути явление представляет собой определенный уровень адаптации, который позволяет человеку эффективно выполнять заданную социальную роль» [91, с. 25].

Таким образом, рассмотрение компонентов и форм проявления социальной включенности даёт возможность для определения трёх сфер отношения в развитии личности: «Я» – отраженная через социальный институты; «Я» – реальная (опытный образец, который снимает ребенка такой, какой он есть); «Я» – идеальная, потенциальное устремление личности по

отношению знания, понимания социальных норм и осознания необходимости их соблюдения.

Социальная включенность как понятие, отражающее социальную активность, адаптированность и компетентность подростков-правонарушителей требует личностного развития в таких базовых сферах, как: «Я»-социальная, «Я»-реальная и «Я»-идеальная. В свою очередь, формирование каждой «Я» обусловлено становлением поведенческой, когнитивной, аффективной и регулятивной компонент (см. таблицу 2).

Определение показателей социальной включенности подростков-правонарушителей позволяет описать содержательной характеристики компонентов: *поведенческий компонент* указывает меру соответствия поведения подростка социальным нормам; *регулятивный компонент* выявляет меру умения подростков контролировать своё поведение и управлять им; *аффективный компонент* определяет способность подростков выражать и контролировать свое эмоциональное состояние; *когнитивный компонент* определяет те области формирования личности, которые позволяют ему знать, понимать и соблюдать существующие социальные нормы поведения. Все эти представленные компоненты отражают *социально-адаптивное поведение подростка и его ценностно-нормативной позиции*.

Таблица 2

Показатели социальной включенности

Проявления социальной включенности	Компоненты проявления социальной включенности	Показатели социальной включенности
Социальная адаптированность	Поведенческий	Соблюдение социальных норм
	Регулятивный	Контроль за собственным состоянием и поведением в процессе социального взаимодействия
	Аффективный	Умение выражать свои эмоции и чувства в процессе социального взаимодействия
	Когнитивный	Понимание и осознание социальных норм

Социальная активность	Поведенческий	Последовательность самореализации
Социальная компетентность	Регулятивный	Саморегуляция в процессе социальных взаимодействий
	Аффективный	Способность осознавать свои и чужие эмоции, контролировать и управлять ими в процессе социального взаимодействия
	Когнитивный	Представления и знания о своих способностях и социальном статусе
	Поведенческий	Представление о социально приемлемом поведении
Социальная компетентность	Регулятивный	Знание о том, как управлять своим поведением в процессе социальных взаимодействий
	Аффективный	Знание о способах выражения эмоций и выражения этих эмоций в процессе взаимодействия со средой
	Когнитивный	Представления и знания о своих побуждениях, целях и намерениях
	Когнитивный	Знание о том, как управлять своим поведением в процессе социальных взаимодействий

Таким образом, формирование готовности к социальной включенности подростков-правонарушителей является результатом их воспитания. Для того чтобы подростки были включены в социальное взаимодействие, важно формировать у них готовность к продуктивной социальной включенности. Необходимым механизмом формирования готовности к социальной включенности являются детско-родительские отношения, которые способствуют формированию у ребенка субъективной социальной, чувства принадлежности к социальному миру.

Понятие готовности к социальной включенности

Понятие «готовность» в рамках различных научных подходов определяется по-разному. Готовность к деятельности рассматривается как:

1) свойство личности, обуславливающее ее общественно значимое поведение и включающее наряду с системой мотивов и также способности выполнять ту или иную полезную деятельность [180], [181];

2) определенное психическое состояние, которое помогает человеку продуктивно использовать свой потенциал в решении задачи, правильно использовать знания, опыт, личные качества, а также сохранять самоконтроль и перестраивать свою деятельность при появлении непредвиденных препятствий [50], [74];

3) условие успешного выполнения деятельности, как избирательная активность, настраивающая личность на предстоящую деятельность, как первичное фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности [102], [224].

По мнению О.В. Лукьянова готовность имеет два смысла. «Во-первых, готовность означает, что приготовления завершены, то есть человек находится в конечной фазе самостановления. А, во-вторых, поединок еще только состоится, и быть готовым к нему означает быть в начальной фазе становления. Готовность к поединку интенционально синхронизирует и весь жизненный опыт, и специальный опыт, и намерения» [115, с. 69].

Анализ работ по проблеме готовности к деятельности позволяет сделать вывод о том, что понятие «готовность» многоаспектно и включает как психические состояния, качества личности, так и собственно деятельность, выраженную в умениях и навыках повседневной жизни человека. Готовность выступают для человека, с одной стороны как регулятор деятельности и интегральное образование личности [38], [238], позволяющее успешно осуществлять деятельность и, с другой стороны, функциональное психическое состояние, как результат подготовки к определенной деятельности и состоящее из таких структурных компонентов, как мотивационный, ориентационный, операционный, волевой, оценочный [71], [74] и «положительное отношение к деятельности» [115, с. 69].

Готовность к социальной включенности как результат воспитания подростков-правонарушителей

По мнению ряд специалистов (С.В. Березин и К.С. Лисецкий) необходимость изучения проблемы социальной включенности подростков-правонарушителей обусловлена четырьмя факторами: «1) подростковому возрасту характерна повышенная, по сравнению с другими возрастами, значимость тесных эмоциональных контактов; 2) в подростковом возрасте происходит перенос центра социализации из семьи в группу сверстников, что приводит к ослаблению эмоциональных связей с родителями и замене их взаимоотношениями со многими людьми; 3) особенности эмоционального взаимодействия подростков со взрослыми людьми в закрытых учреждениях как ограниченность эмоциональных контактов и их однозначность и регламентированность; 4) запрет на проявление эмоциональных особенностей личности подростка-правонарушителя, его чувств, состояний безразличия, злости и т.д.» [204, с. 13, 49].

Таким образом, готовность к продуктивной социальной включенности обусловлено:

- 1) знаниями и умениями, позволяющими эффективно осознать социальное взаимодействие;
- 2) положительное отношение к процессу осознания содержания отношений;
- 3) ситуативное психическое состояние, регулирующее познавательную деятельность в момент социального взаимодействия.

К показателям общей готовности относятся: характеристики произвольности деятельности, умения управлять своим поведением, брать на себя ответственность за свои поступки, готовности к деловому сотрудничеству с окружающими людьми и т.д.

К составляющим психологической готовности относятся: личностно-социальная готовность; интеллектуальная готовность; аффективная готовность; волевая готовность.

Для успешной реализации продуктивной социальной включенности, подросткам-правонарушителям после выхода из закрытого учебного учреждения, необходимо во время их обучения специально формировать у них готовность к

продуктивной социальной включенности [50], [74], [102], [180], [181], [224].

Одним из важных механизмов формирования готовности к социальной включенности в рамках «Я»-концепции, по мнению В.В. Столина, является способ контроля со стороны взрослых над процессом социализации ребенка и, соответственно, формирование ребенком собственного способа самоконтроля [200]. Таким образом, к наиболее важным условиям социальной включенности воспитанников учреждения закрытого типа к социуму являются качественные отношения между подростками и их родителями, как контролирующей инстанцией над поведением подростков. Родитель, являясь зрелым представителем той или иной культуры, выступает в качестве основного агента социализации и «способствует формированию у ребенка субъективной социальной, чувства принадлежности к социальному миру, чувства «мы» [177, с. 11]. Отмечается, что «без другого человека никакое собственное развитие индивида, очевидно, не происходит... Человек включен в другого человека и через эту включенность развивается как личность». Включенность человека в другого предполагает «выход человека за границы самого себя, в чем и полагается его свобода» [184, с. 684].

В основе формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков определяется их отношение к ближайшему окружению и социальной среде. Это характеризуется, прежде всего, готовностью подростка учитывать последствия собственных действий, осуществляемых в процессе проявления социальной активности брать на себя ответственность за свои поступки [39]. Именно «наличие социальной ответственности обуславливает отношение индивида к общественным интересам с точки зрения правильного понимания и выполнения им своих обязанностей, вытекающих из социальных норм» [197, с. 84-85].

Как указывают зарубежные и отечественные исследователи, наиболее важными отношениями с точки зрения подготовленности ребенка к включению в социальную среду выступают детско-родительские отношения.

Таким образом, изучая вопросы социальной включенности и готовности к социальной включенности подростков-правонарушителей, можно прийти к следующим размышлениям.

1. Социальная включенность – это интерактивные отношения, содержащее в себе: 1) показатели взаимодействия, которое люди принимают человека как социального включенного; 2) ощущение социальной включенности; и 3) представление о том, каким образом личность входит в социум.

2. Влияние социально-психологических факторов на социальную включенность подростков могут быть, с одной стороны, социальными, отражающие социально-культурный аспект социальной включенности подростков, с другой, как индивидуально-личностной, в значительной мере определяемые этапом жизненного пути подростков.

3. Интерактивные способности подростков по включению к обществу формируются в определенных психолого-педагогических условиях жизни. Важным условием их формирования является активное включение самого подростка в социальные взаимодействия.

4. Для того чтобы подросток-правонарушитель был активно включен к социальному взаимодействию, важно формировать у них готовность к продуктивной социальной включенности.

5. Необходимым механизмом формирования готовности к социальной включенности у подростков-правонарушителей является восстановление детско-родительских отношений.

В силу изложенного, последующие исследования будут связаны с изучением психологического содержания детско-родительских отношений и его роли в формировании готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей, обучающихся в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа.

1.3. Психологическое содержание детско-родительских отношений и их роль в формировании готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей

Детско-родительские отношения являются одной из значимых сфер отношений детей-подростков. С одной стороны, подростки нуждаются в поддержке родителей и их мнении, а с другой стороны, они испытывают желание быть самостоятельными, равными с ними в решении различных

личностных, социальных и экономических проблем в повседневной жизни. Какую бы сторону развития ребенка мы не взяли, всегда окажется, что решающую роль в его эффективности на том или ином возрастном этапе играют детско-родительские отношения. Поэтому изучение детско-родительских отношений и их роли в процессе социального включения детей, в частности подростков, обучающихся в закрытом образовательном учреждении, остаётся актуальным.

Для изучения детско-родительских отношений необходимо уточнить само содержание понятия «отношение». Категория «отношение» является одной из основных в психологической науке, её изучением занимались В.М. Бехтерев [33], А.Ф. Лазурский [103], В.Н. Мясищев [139], С.Л. Рубинштейн [181], А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский [160], К.А. Абулханова-Славская [14] и др. По мнению А.Ф. Лазурского индивидуальность человека определяется не только своеобразием его внутренних психических функций, но и его отношениями с окружающими явлениями [103]. Взгляды А.Ф. Лазурского были развиты в работах В.Н. Мясищева. Отношение, по его мнению, — это «системообразующий элемент личности» [139, с. 6-16], который предстает как система отношений. Он выделяет в отношении эмоциональную, оценочную (когнитивную, познавательную) и поведенческую стороны. Каждая сторона отношения определяется характером жизненного взаимодействия личности с окружающей средой и людьми [там же].

Понятие отношения рассматривается и в работах С.Л. Рубинштейна. По его мнению, *отношение* — это, прежде всего, «родовое свойство человека, которое раскрывается через отношение одного человека к другому» [181, с. 21-22]. Развивая концепцию С.Л. Рубинштейна, К.А. Абулханова-Славская выделила два типа отношений — «функциональные отношения» и «отношения, основанные на утверждении ценности другого человека». В ее работах «отношение» раскрывается через личностно опосредованное общение, которое предстает как «система отношений» [14, с. 6-16, 88-89].

В работах А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского категория «отношения» является системообразующей (ядерной) для построения метапсихологической категории «общение» [160, с. 20-21]. Таким образом, отношения между людьми, поколениями,

социальных субъектов в целом, характер повседневного отношения является одним из «важных факторов формирования личности» [35, с. 5].

Стремление к получению возможности представления более полной картины отношений между детьми и их родителями привело психологов к исследованию детско-родительских отношений. Анализ трудов зарубежных исследователей показал, что большой вклад в изучение взаимоотношений родителей с детьми внесли представители *классического психоанализа* (А. Фрейд [213], З. Фрейд [214], У. Шютц [230] и др.), *бихевиористы* (Б. Скиннер [194], Р. Дж. Валер, Дж. Х. Винкель, Р. Петерсон [248]), *гуманистическая психология* (Х. Джайнотт [64], А. Маслоу [126], К. Роджерс [176], В. Сатир [188] и др.). Сторонники психоанализа, обращая внимание на опыт взаимодействия родителей с детьми, рассматривали детско-родительские отношения в качестве главного фактора детского развития. Важными идеями бихевиорального подхода относительно детско-родительских отношений является то, что родители рассматриваются, с одной стороны, как социализирующие элементы среды, с другой, — как агенты социализации ребёнка. Формирование этих отношений в рамках гуманистического подхода сосредоточена на конкретном взаимодействующем межличностном взаимодействии.

Значительный вклад в развитие представлений о детско-родительских отношениях, их психологической природе и роли в социальной включенности детей внесли советские (российские) психологи, являющиеся сторонниками различных подходов (А.Я. Варга, О.А. Карабанова, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкий, Л.Б. Шнейдер и др.). В работах ряда исследователей обнаруживается, что для становления детско-родительских отношений весьма важен эмоциональный тон семейных отношений. Родительское отношение реализуется в поддержании контакта с детьми, и типы такого отношения определяются не только индивидуальными особенностями родителей, но и возрастом ребенка — родительские чувства, родительские позиции, родительская ответственность перед социумом и своей совестью [48], [51], [87], [88], [92], [227], [232].

Психологические аспекты проблемы детско-родительских отношений рассматриваются во многих работах, в том числе в

научных трудах О.А. Карабановой [87]. В них особое внимание уделено детско-родительским отношениям и проблемам воспитания детей в семье. Детско-родительские отношения рассматриваются как важное условие психического развития и процесса социализации ребенка; составляют «важнейшую подсистему отношений внутри семьи как целостной системы» и могут рассматриваться как «непрерывные, длительные и охватывающие возрастные особенности ребенка и родителя» [88, с. 118-119].

В психологических исследованиях детско-родительских отношений ключевое значение имеет проблема межличностных отношений, прежде всего, отношений между детьми и родителями в подростковом возрасте (О.А. Карабанова). Именно в этот период развития ребенка детско-родительские отношения вступают в особенно ответственную фазу, когда перестраивается и структурируется вся система внутрисемейных отношений (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис), особенно отношения между подростками-правонарушителями и их родителями. Это обусловлено не только возрастными признаками, но и теми социальными процессами, которые наблюдаются в современном обществе [88], [232].

Важно упомянуть, что в последние годы на диссертационном уровне рассматривались различные аспекты проблемы детско-родительских отношений: особенности детско-родительских отношений (в психологическом направлении – О.С. Михно [136], Г.Г. Семенова-Полях [190], в социологическом направлении – Х.М. Суборова [202]), психологической коррекции и гармонизации детско-родительских отношений (педагогическом направлении – В.М. Даринская [63], в психологическом направлении – Е.И. Жадаева [76], Н.С. Курманова [100] и др.), конфликты подростка с родителями как проблема юридической психологии (в психологическом направлении – К.Г. Барсегова [30]), педагогическое сопровождение социализации подростков с девиантным поведением (М.Г. Дмитриев [69], А.В. Жуков [80], О.В. Панова [151], М.Н. Прохоренко [164] и др.). Стремление получить возможность строить более полную картину детско-родительских отношений привело психологов к активному поиску

средств и методик, которые позволили бы прояснить и описать представления ребенка о ситуации в семье.

Таким образом, при изучении теоретических вопросов детско-родительских отношений мы ещё раз убеждаемся в том, что гармоничные отношения между родителями и детьми являются одним из решающих компонентов в социальной адаптации детей к новым условиям жизни [28]. Под гармоничными детско-родительскими отношениями понимаются отношения, характеризующиеся непротиворечивостью, положительным эмоциональным фоном, адекватным восприятием и пониманием друг друга, что является важным фактором эмоциональной уравновешенности и личностного развития подростков [151, с. 12]. Гармоничными называются такие отношения, внутри которых не существуют противоположные, противоречивые *интересы*: все противоречия могут конструктивно разрешаться, способствуя развитию внутрисемейных отношений [173]. Например, отношения между родителями и детьми, когда обе стороны принимают друг друга такими, какими они есть [232, с. 189]. Отмечается, что гармоничные детско-родительские отношения встречаются в жизни семьи довольно редко, однако о таких отношениях есть смысл говорить как о некотором идеале, к которому люди должны стремиться [146, с. 181-182].

О.С. Михно, изучавшая проблемы социально-педагогических особенностей детско-родительских отношений в семьях педагогов, указывает следующие характеристики гармоничных детско-родительских отношений [136]:

а) удовлетворение в системе детско-родительских отношений базовых потребностей ребенка, таких как потребность в безопасности, а также потребностей, возникающих в процессе детско-родительского взаимодействия;

б) достаточный уровень рефлексии родителей на индивидуальные особенности ребенка, понимание их психофизиологической и социально-психологической природы;

в) сознательная организация родителями конструктивного стиля взаимодействия, адекватного индивидуальным особенностям ребенка [136].

Таким образом, гармоничные детско-родительские отношения – это такие отношения, в которых не существуют

противоположные, противоречивые *интересы* детей и родителей, т. е. все противоречия в этом процессе могут конструктивно разрешаться, способствуя развитию внутрисемейных отношений.

Однако имеются факторы, влияющие на детско-родительские отношения и могущие служить основой для возникновения дисгармоничных детско-родительских отношений [26]. С одной стороны, дисгармоничность детско-родительских отношений ведет подростка к самостоятельности и независимости, а с другой стороны, в силу того, что у подростка не были должным образом выработаны базовые гармоничные отношения с родителями, он не научается взаимодействовать в социуме в соответствии с общественными нормами и правилами. Такая дисгармония отношений сепарирует подростка от родителей, травмирует его, что приводит к возникновению негативных последствий [15].

Таким образом, деструктивные отношения между родителями и подростком характеризуются исследователями чувств родителей по отношению к подросткам, отрицательные чувства родителей по отношению к подросткам, совокупность конфликтных ситуаций и отрицательно влияет на выполнение социализирующей функции семьи. Восстановление отношений между подростками-правонарушителями и их родителями является решающим фактором для формирования у подростков, готовности к продуктивной социальной включенности.

По мнению ряда исследователей ([42], [62], [99], [135] [189], [226]) существует связь между дисгармоничными детско-родительскими отношениями и возможностями совершения правонарушений подростками. Этими авторами отмечается, что на совершение правонарушений подростками влияет: конфликтная атмосфера в семье, в частности нарушение отношений между родителями и детьми; внутренние переживания подростка, связанные с семейными ситуациями; доминирование в семье наказывающих методов воспитания; непсихологичное психологическое воздействие на подростка со стороны взрослых и т.п.

В диссертационных исследованиях ([30], [69], [100] и др.) также указано, что правонарушение подростков находится в

тесной связи с дисгармоничными отношениями в семье. Таким образом, несмотря на большое число теоретических и прикладных исследований в психологии, проблема продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей остается недостаточно исследованной, а именно: не определено на достаточном уровне содержание работы с воспитанниками закрытого учреждения по их реинтеграции путём гармонизации их отношений с родителями; отсутствуют методические разработки, учитывающие особенности таджикских сообществ в постсоветском пространстве. Эти представления позволяют нам определить психологические предпосылки восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей (см. таблицу 3).

Итак, представленные в таблице 3 показатели отношений между подростками-правонарушителями и родителями указывают на то, что существует связь между эмоциональными составляющими детско-родительских отношений и компонентами социальной включенности подростков.

Таблица 3
Психологические предпосылки восстановления отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в учреждении закрытого типа

Показатели сформированности детско-родительских отношений	Компоненты	Показатели сформированности родительско-детских отношений
Социальная адаптированность		
Соблюдение социальных норм, проявление коллективности и дипломатичности	Поведенческие	Умение показать образец поведения в ходе взаимодействия
Чувство вины, контроль за собственным состоянием и поведением в ходе взаимодействия	Регулятивные	Умение контролировать собственное состояние и поведение в процессе воспитания
Умение доверчиво выражать свои эмоции и чувства в ходе взаимодействия	Аффективные	Умение доверчиво выражать свою эмоциональную близость и удовлетворение эмоциональных потребностей в отношениях с подростками
Понимание и осознание социальных норм, проявление сдержанности и терпеливости во	Когнитивные	Понимание и осознание психологических особенностей подростка и

взаимодействия		важность родительской поддержки в процессе их социализации
Социальная активность		
Последовательность саморегуляции, проявление активности и тактичность	Поведенческие	Последовательность родителей в своем отношении к подростку
Саморегуляция во взаимодействиях и проявление дисциплинированности	Регулятивные	Устойчивость родителей в вопросах семейного воспитания
Способность серьезно осознавать свои и чужие эмоции, контролировать и управлять ими в процессе взаимодействия, проявлять энергичность	Аффективные	Наличие доверительных и уважительных отношений
Представления и знания о своих способностях и семейном статусе, проявление уверенности в себе в процессе взаимодействия	Когнитивные	Представления и знания о своих обязанностях, способностях и семейном статусе, проявление уверенности в себе в процессе взаимодействия
Социальная компетентность		
Представление о социально приемлемом поведении, проявление коммуникабельности и гибкость	Поведенческие	Проявление коммуникабельности и гибкости в процессе взаимодействия
Знание о том, как управлять своим поведением в процессе взаимодействия, проявление ответственности и решительности	Регулятивные	Знание о том, как управлять над своим поведением в процессе его социализации, проявление ответственности и решительности в реализации родительской поддержке
Знание о способах выражения эмоций и выражения этих эмоций в процессе взаимодействия с родителями, вовлеченность в сотрудничество	Аффективные	Вовлеченность в детско-родительские отношения и установление эмоциональных связей
Представления и знания о своих индивидуальных побуждениях, целях и просоциальных намерениях	Когнитивные	Сформированность взаимодействия в виде сотрудничества, которым характерно открытое выражение своих отношений к подросткам

Таким образом, изучение психологического содержания детско-родительских отношений и его роли в формировании

готовности подростков к продуктивной социальной включенности может привести к следующим выводам.

1. Необходимым механизмом формирования готовности к социальной включенности являются детско-родительские отношения, способствующие формированию у ребенка субъективной социальности, чувства принадлежности к социальному миру.
2. Детско-родительские отношения рассматриваются как важное условие психического развития и процесса социального включения подростка-правонарушителя, определяемые следующими психологическими содержаниями:
 - а) особенностями эмоциональной связи между подростком и родителями (со стороны родителя – эмоциональное принятие подростка, со стороны подростка – привязанность и эмоциональное отношение к родителю);
 - б) восприятие подростка родителем таким, какой он есть;
 - в) мотивы эмоциональной поддержки в процессе воспитания;
 - г) установки родительства в родительно-детских отношениях;
 - д) степень вовлеченности родителя и подростка в детско-родительские отношения;
 - е) удовлетворение эмоциональных потребностей и ожидания подростка родителем;
 - ё) стиль общения и последовательности целенаправленного воздействия родителей на подростка в процессе социального включения.
3. Детско-родительские отношения, удовлетворяя эмоциональные потребности подростка, становятся первичным и главным ресурсом социальной включенности ребёнка, выполняют важные психосоциальные функции в процессе его социального включения.
4. Родители в процессе социального включения подростка не только поддерживают их советами, одобрением, поощрением, беседами и рассказами, обменом мнениями, своим участием в совместной деятельности, но и становятся носителем личного примера. Эффективность положительного примера родителей как средства социального включения зависит не только от богатства

его содержания, но и от особенностей восприятия подростком этого примера в значимых жизненных ситуациях.

5. Детско-родительские отношения предопределяются и семейными условиями, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей и влияют на осуществление социализирующей функции семьи в воспитании подростков. Доминирование деструктивных детско-родительских отношений, отсутствие опыта родителей в воспитании подростков снижают эффективность воспитательной работы и сохраняют высокие показатели повторного правонарушения среди несовершеннолетних.

6. Особенности переживания ребенком детско-родительских отношений обуславливают позицию и тактику ребенка во взаимодействии с родителями. В детско-родительских отношениях важно доминирование взаимоотношений между подростками-правонарушителями и их родителями в виде сотрудничества, что способствует формированию качества ответственности у подростков перед собой и ответственности перед родителями.

7. Задачами детско-родительских отношений в процессе социального включения подростков-правонарушителей являются:

- 1) передачи информации о нормах межличностных взаимоотношений;
- 2) поддержание ребенка в процессе освоения и активного воспроизводства социокультурного опыта отношения на протяжении взросления;
- 3) формирование жизненно важных компетентностей у подростка путём передачи живого примера и образца поведения;
- 4) формирование первичных и необходимых представлений о хорошем и плохом, о полезном и вредном, заправленном и допустимом по отношению к окружающим и действительности.

Выполнение перечисленных задач возможно при условии разработки и апробирования модели восстановления детско-родительских отношений как механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей, обучающихся в образовательном учреждении закрытого типа.

Актуальность разработки модели работы по восстановлению детско-родительских отношений определена проблемами, связанными с нарушениями детско-родительских отношений и,

как следствие, с подростковыми правонарушениями, особенно обострившимися в современном Таджикистане.

1.4. Модель восстановления детско-родительских отношений как механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей

Определение подходов к организации работы психоциального и педагогического характера по формированию готовности у подростков-правонарушителей к продуктивной социальной включенности через восстановление их детско-родительских отношений связано с решением соответствующих теоретических задач.

Во-первых, поскольку подростковый возраст связан с сепарационным процессом, в предлагаемой модели учтены закономерности сепарации подростков-правонарушителей от родителей в процессе восстановления разрушенных детско-родительских отношений и основывается на необходимости осмысления психологической сущности процесса восстановления отношений между подростками и их родителями, определение содержания и структуры этих отношений.

Во-вторых, рассмотрение целей и задач социальной включенности невозможно без анализа всей системы социализации подростков. Это связано с тем, что в русле идей продуктивной социальной включенности процесс восстановления детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями способствует развитию их личности.

В-третьих, построение модели психолого-педагогических условий формирования готовности к продуктивной социальной включенности базируется на интеграции различных научных подходов к феномену социальной адаптированности, социальной активности и социальной компетентности подростков. Это, в свою очередь, предполагает учет достижений психолого-педагогической практики.

Процесс восстановления отношений подростков с родителями предполагает компенсацию потерь психологических, детско-родительских связей, достижения ими соответствующего уровня эмоционального состояния. Данный

процесс можно рассматривать как объединение, того, что прежде распалось, – союз между детьми и их родителями у подростков после совершения ими правонарушений.

Таким образом, психологические *воссоединение подростков-правонарушителей* с их родителями является процессом их возвращения в общество через восстановление навыков вхождения в социальную среду, предполагающей социальное познание и общение, овладение навыками практической деятельности, включающей преобразование самого человека. Это представляет собой сложную систему обучающих и реабилитационных мероприятий по восстановлению утраченных детско-родительских отношений или ослабленных в результате воспитательно-исправительной работы в учреждении закрытого типа [9].

Процесс восстановления (лат. *geragatio* – репарация) означает [79]:

а) сглаживание чувства вины посредством совершения хороших дел, поскольку это компенсирует воображаемый вред, который якобы, был нанесён воздействию объекту;

б) процесс воссоздания внутреннего мира объекта, который в представлении субъектов отношения был разрушен [79].

Настоящая репарация аналогична здоровому процессу скорби и основана на чувстве реальности, который представляет собой адаптацию к реальности и активизирует личностный рост. «Репарационный процесс – «превращение» текущей «плохой» ситуации в «хорошую» с повышением реалистичности и понижением импульсивности поведения» [97, с. 49]. Таким образом, восстановительные воздействия становятся важной задачей процесса воспитания подростков-правонарушителей и носит подготовительный характер, что представляет суть поддерживающих мероприятий. Однако, восстановительные возможности этих подростков весьма ограничены, а работа психолога может содействовать полноценному восстановлению отношений между детьми и их родителями.

Изучением психологической сепарации раннего периода онтогенеза занимались ряд исследователей (З. Фрейд, М. Малер, П. Блос и др.). Понятие «сепарация» было предложено в теории

сепарации-индивидуации М. Малер. В ее работах *сепарация* используется для обозначения «интерпсихического достижения чувства отдаленности ребенка от матери и посредством этого от всего мира как такового», что может произойти и в подростковом возрасте. Именно на данном этапе развития «поверхностные поведенческие феномены процесса сепарации-индивидуации могут проявляться в бесчисленных тонких вариациях, сопровождающих прогрессирующее внутриспсихическое развитие» [123, с. 104].

R. Josselsson, опираясь на выделенные М. Малер стадии психологической сепарации в младенчестве и раннем детстве, описала подфазы сепарации в подростковом возрасте [246, с. 197]:

1) подфаза *дифференциации*, где начинается психологическая сепарация в подростковом возрасте, способствующая большему взаимодействию подростков со сверстниками;

2) субфаза *практика*, когда подростки начинают вести себя все более автономно, часто вступая в конфликты с родителями по причине нежелания следовать их указаниям и требованиям;

3) подфаза *воссоединения*, которая характеризуется увеличением автономии, ответственности подростков за свое поведение;

4) субфаза *консолидации* – соответствующая позднему подростковому возрасту, отличается тем, что они меньше ориентируются, опираются на ровесников, в то время как близость в отношениях с родителями вновь становится более значимой.

Таким образом, в работах R. Josselsson процесс сепарации в подростковом возрасте понимается как расширение их автономии и развитие индивидуальности при сохранении доверительных, уважительных отношений с родителями.

В работах ряда зарубежных исследователей (W. Beuets, L. Goossens, I. Vansantand, E. Moors) психологическая сепарация от родителей в подростковом возрасте понималась как «максимальное увеличение» как межличностной, так и «эмоциональной дистанции в отношениях с родителями», что

подразумевало уход от эмоционально-близких отношений с родителями [239, с. 356-357]. Однако, в некоторых, гораздо поздних неопсихоаналитических работах (P.Blos [240], R. Josselson [246]), внимание уделялось более оптимальному процессу психологической сепарации от родителей в подростковом возрасте.

В работах П. Блоса [34], [240] было предложено более широкое понимание процесса сепарации, которое включает в себя пять стадий психологической сепарации от родительской семьи:

- 1) предподростковый возраст;
- 2) ранний этап подросткового возраста;
- 3) собственно подростковый возраст;
- 4) поздний этап подросткового возраста;
- 5) юношеский возраст и период вхождения во взрослость.

На протяжении этих подростковых стадий в результате реорганизации «Эго»-структуры подростков происходит «дендеализация родительских объектов», сформированных в более раннем возрасте [34, с. 6-8].

В советской (русской) психологии также уделялось внимание проблемам психологической сепарации подростков от родителей, но в контексте представлений: о психологии взросления и зрелости личности (Д.И. Фельдштейн [207], [209]), субъектности человека (К.А. Абульханова [14], А.В. Петровский [159] и др.), самостоятельности субъекта (С.Л. Рубинштейн [182]), чувстве и образе взрослости (Д.Б. Эльконин [233]). Готовность ребенка к психологической сепарации от родителей является одним из условий успешности их социальной включенности [49].

В последнее время появляются работы, направленные на изучение сепарационной тревоги, типов родительно-детских отношений в процессе семейной сепарации (Т.И. Сытько [203]), признаков сепарации в отношениях дочери с маскулинной и фемининной матерью (Н.Е. Харламенкова [218], [219], [220]), психологической сепарации детей в подростковом и юношеском возрасте (В.П. Дзукаева [66]) и др.

Рассмотрение особенностей сепарации подростков-правонарушителей от родителей как психологической основы

процесса их воспитания, обусловлено, прежде всего, многообразиями подросткового возраста, способствующими измене социальной ситуации развития в целом и системы отношений с родителями в частности. Многие российские психологи отмечают амбивалентный, противоречивый характер личности подростка, способствующий нарушению взаимоотношений с родителями (Л.И. Божович [36], А.А. Реан [172], Д.И. Фельдштейн [207]). В связи с этим возникает необходимость оказания помощи родителям, прежде всего, в установлении взаимоотношений с подростками, в построении такой системы воздействия на них, которая в процессе воспитания была бы наиболее эффективной.

При изучении теоретических вопросов детско-родительских отношений и его роли в формировании готовности к социальной включенности подростков мы убедились в том, что поддерживающее родительское отношение выполняет важные социальные функции в воспитании подростков; являются одной из решающих компонентов в социализации детей к изменяющимся условиям общественной жизни [134]. Именно поэтому нужно более четкое представление о процессе восстановления детско-родительских отношений у подростков.

Представления об этапах восстановления детско-родительских отношений содержатся в концепциях сепарации у таких авторов, как З. Фрейд, А. Фред (классический психоанализ), Э. Эриксон (неопсихоанализ) А. Адлер (представления о сепарации в индивидуальной психологии), М. Боуэн, В. Сатир (теория семейных систем), П. Блос, R. Josselson, М. Малер, Ю.В. Александрова (концепция личностной автономии).

Согласно мнению З. Фрейда и А. Фрейд родители выступают для ребёнка как первичный провожатый и контролёр. З. Фрейд придавал значение сепарации ребёнка от родителей, отмечая, что подобное отделение ребенка от родителей должен быть неизбежным для его благополучного социального взаимодействия и успешности их социальной включенности [166, с. 124-130].

По мнению А. Адлера отношение с родителями с окружающими людьми выступают как пример человеческих отношений и играют жизненно важную роль в социальной адаптации подростка [16].

В концепции Э. Эриксона встречаются мысли о том, что родителям, с одной стороны, следует оберегать ребёнка от отрицательных влияний и повседневных жизненных опасностей окружающих (контроль и защита), а с другой – предоставлять ему определённую степень свободы. При этом процесс продуктивной социальной включённости требует от ребенка такого отношения к родителям, такой формы поведения, которая способствовала бы установлению необходимого баланса между требованиями родителей и своей самостоятельностью [244].

Итак, представители неопсихоанализа сделали значительный шаг от ортодоксального психоанализа, сделав что личность – результат собственного творения и творческое «Я» определяет цель и стиль жизни (А. Адлер); человек способен преодолеть первичные узы в ходе осознания ситуации, открывать перспективы самореализации и свободы в спонтанной творческой деятельности, соединяющей его с миром других людей, осуществляет поиск самоидентичности (Э. Эриксон) [16], [234], [244].

Таким образом, изучение психологических особенностей процесса воспитания, концепции социальной включённости, содержание детско-родительских отношений и его роль в формировании готовности к продуктивной социальной включённости, определение теоретических основ моделирования процесса восстановления детско-родительских отношений позволило нам разработать структурно-динамическую модель работы по восстановлению детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей (см. рисунок 2).

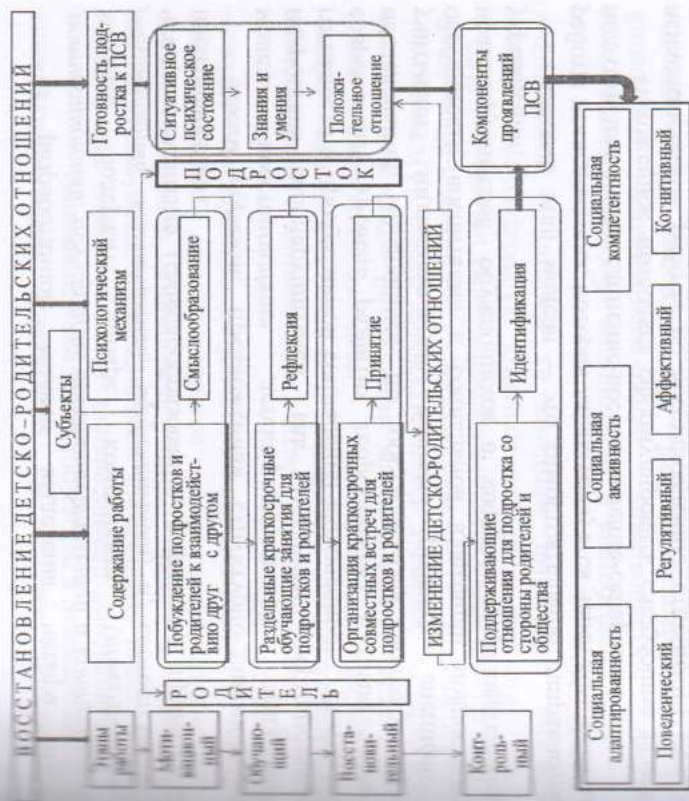


Рисунок 2. Структурно-динамическая модель восстановления детско-родительских отношений подростков-правонарушителей

Модель восстановительной работы с подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа отражает соединительно-восстановительную, консультативно-поддерживающую процедуру в ходе социального включения подростков и носит концептуальный характер. Она предполагает систему работы, включающую четыре взаимосвязанных этапа выполнения, которые логически взаимосвязаны и подчинены общей цели.

Модель выстроена на внешнем и внутреннем уровнях. На уровне внешнего – социальные процессы, а на уровне внутреннего – психологические явления, который происходит на каждом этапе психологические изменения.

В разработанной модели выделены четыре этапа: *мотивационный, обучающий, восстановительный и контрольный*, которые содержат четыре компонента (*поведенческий, регулятивный, когнитивный, аффективный*) и, соответственно, четыре механизма (*смыслообразование, рефлексия, принятие и идентификация*).

Таким образом, предложенная структурно-динамическая модель восстановления детско-родительских отношений подростков-правонарушителей как механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности, учитывает современный уровень развития теоретических и практических исследований, имеющих по обсуждаемому вопросу. Она учитывает: индивидуальные ресурсы ребенка, специфику, особенности воспитания и социальной адаптации подростков-правонарушителей, обучающихся в закрытом образовательном учреждении.

Каждый этап модели – это самостоятельное направление работы исследователя, которая характеризуется через компоненты подготавливание-воссоединение-восстановление-сепарация.

Изложенное позволяет сформулировать следующие задачи психологической работы по восстановлению отношений между подростками-правонарушителями и родителями:

- 1) посредством организации обучающих занятий поднять уровень социально-адаптивного поведения подростков, показать им способы достижения ценностно-нормативной позиции в детско-родительских отношениях;
- 2) обеспечить психологическую поддержку и оказать методическую помощь родителям для образования позитивного социально-психологического самочувствия во взаимодействии со своими детьми, а также поддерживать в освоении ими методов и приёмов воспитательного воздействия;
- 3) способствовать обеспечению психологического принятия между подростками и их родителями, удовлетворенности отношениями, сотрудничеству и повышению авторитета родителей в глазах подростков путём формирования эмоциональной близости между ними;
- 4) создавать благоприятные условия для примирения и содействия в восстановлении отношений между подростками-

правонарушителями и их родителями путём преодоления противоречивости в детско-родительских отношениях.

Выполнение перечисленных задач возможно при условии конкретизации предпосылок восстановления детско-родительских отношений у детей путём организации целенаправленного психолого-педагогического воздействия по формированию готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей.

В эмпирической части исследования осуществление целенаправленного воздействия на восстановление детско-родительских отношений подростков-правонарушителей предполагается через комплекс мероприятий, которые включают в себя *четыре основных взаимосвязанных блока*: 1) установочно-мотивационный; 2) диагностический; 3) когнитивно-обучающий; 4) блок оценки эффективности коррекционных воздействий [150, с. 27-28]. Каждый этап эксперимента характеризуется своими задачами, средствами, методами их решения и получаемыми результатами.

Итак, разработанная и теоретически обоснованная структурная модель восстановления детско-родительских отношений подростков-правонарушителей как механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности; выделены механизмы восстановления детско-родительских отношений; сформулированы задачи психологической работы по восстановлению отношений между подростками и их родителями; определены содержательные характеристики этапов обучающих занятий.

Разработанная модель восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей, обучающихся в закрытом образовательном учреждении, выступающая основой процесса формирования готовности продуктивной социальной включенности *открывает* новые теоретические и методические возможности для разработки психологического содержания и методов, способствующих повышению эффективности подготовки, подростков-правонарушителей к условиям жизни с учетом психологических особенностей процесса их продуктивной социальной включенности.

С целью осуществления психологической поддержки процесса формирования готовности к продуктивной социальной

включенности подростков-правонарушителей, безусловно, необходимо проведение исследования психологических особенностей детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей.

В нашем исследовании мы будем опираться на методологические основания системного и деятельностного подходов, где акцент делается на активности субъектов в процессе деятельности и на целостности изучаемого феномена как сложной многокомпонентной структуры, что соответствует цели нашего исследования.

Выводы по главе 1

Изучая основные теоретические подходы к социализации и социальной включенности подростков-правонарушителей и их отношений с родителями как психологической основы формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков, можно прийти к следующим выводам.

1. Формирование социальной включенности подростков-правонарушителей в условиях закрытого образовательного учреждения – это целенаправленный процесс, направленный на: *формирование сознания личности; коррекцию формирования опыта общественного поведения и выработку у подростков-правонарушителей социальной компетентности.*

2. Результативность процесса воспитания в закрытых образовательных учреждениях, критерием которого является снижение случаев повторного правонарушения, предполагает создание специальных условий, направленных на формирование продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей в социальную среду. Под продуктивной социальной включенностью подростков правонарушителей понимается сформированность положительных качеств личности подростка-правонарушителя, включающих в себя:

1) знания и умения, позволяющие эффективно осознавать реально происходящее социальное взаимодействие;

2) положительное отношение к процессу социального взаимодействия;

3) ситуативное психическое состояние, регулирующее познавательную деятельность в момент социального взаимодействия;

4) показатели взаимодействия, по которым люди принимают человека как социально включенного;

5) ощущение социальной включенности.

3. Необходимым механизмом формирования готовности к социальной включенности выступает восстановление детско-родительских отношений, определяющих сформированность у подростка первичного чувства принадлежности и общности с социальным миром. Восстановительный процесс детско-родительских отношений, реализуемый в рамках обучающего эксперимента, осуществляется за счет последовательного действия

следующих механизмов: смыслообразования, рефлексии, идентификации, эмоционального принятия.

4. Детско-родительские отношения предопределяются и семейными условиями, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей и влияют на осуществление социализирующей функции семьи в воспитании подростков.

5. Особенности переживания ребенком детско-родительских отношений обуславливают позицию и тактику ребенка во взаимодействии с родителями. В детско-родительских отношениях важно доминирование взаимоотношений между подростками-правонарушителями и их родителями в виде сотрудничества, что способствует формированию качества ответственности у подростков перед собой и ответственности перед родителями. Это может стать возможным при условии:

1) формирования у подростков положительных черт характера, нравственно-правового сознания и ценностных ориентаций;

2) установления гармоничного психологического контакта между подростками и их родителями.

6. Восстановление отношений между подростками-правонарушителями и их родителями является решающим фактором для преодоления отрицательных черт характера, а также положительного развития личности подростков-правонарушителей. Под восстановленными детско-родительскими отношениями понимаются отношения, характеризующиеся непротиворечивостью, положительным эмоциональным фоном, адекватным восприятием и пониманием друг друга.

7. Психологическими предпосылками восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей является:

• со стороны подростков:

а) представление о социально приемлемом поведении, проявление коммуникабельности и гибкости;

б) знание о способах выражения эмоций и выражения этих эмоций в процессе взаимодействия с родителями, вовлеченность в сотрудничество, знание о том, как управлять своим поведением в

процессе взаимодействия, проявление ответственности и решительности в этом процессе;

в) последовательность самореализации, проявление активности и тактичность;

г) способность серьезно осознавать свои и чужие эмоции, контролировать и управлять ими в процессе взаимодействия, проявлять энергичность.

• со стороны родителей:

а) представления и знания о своих обязанностях, способностях и семейном статусе, проявление уверенности в себе в процессе взаимодействия;

б) понимание и осознание психологических особенностей подростка и важность родительской поддержки в процессе их социализации;

в) знание о том, как поддерживать подростка в процессе его социализации, проявление ответственности и решительности в реализации родительской поддержки;

г) проявление коммуникабельности и гибкости в процессе взаимодействия, сформированность взаимодействия с подростками в виде сотрудничества;

д) умение контролировать собственное состояние и поведение, показать образец поведения в ходе взаимодействия в процессе воспитания (последовательность родителей в своем отношении к подростку);

е) умение доверчиво выражать свою эмоциональную близость и удовлетворение эмоциональных потребностей в отношениях с подростками.

8. Разработанная модель восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей, обучающихся в закрытом образовательном учреждении, выступает основой процесса формирования готовности к продуктивной социальной включенности, *открывает* новые теоретические и методические возможности для разработки психологического содержания и методов, способствующих повышению эффективности подготовки подростков-правонарушителей к условиям жизни с учетом психологических особенностей процесса их продуктивной социальной включенности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК МЕХАНИЗМА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОДУКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

2.1. Организация и методы эмпирического исследования

Эмпирическая часть исследования включает сбор эмпирических данных и их анализ; разработку программы; организацию обучающихся занятий и определение результативности программы восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей; формулирование выводов и заключение.

Предметом эмпирической части исследования является восстановление детско-родительских отношений как механизма включенности готовности к продуктивной социальной закрытом образовательном учреждении.

Цель эмпирической части исследования заключается в определении характера эмоциональной дистанции в детско-родительских отношениях и их влияния на уровень социальной включенности подростков-правонарушителей, обучающихся в закрытом образовательном учреждении, разработки программы восстановления детско-родительских отношений и учебно-методических материалов, обеспечивающих формирование у них готовности к продуктивной социальной включенности через восстановление детско-родительских отношений.

В соответствии с обозначенной целью и предметом исследования в его эмпирической части предусматривается решение следующих задач:

- 1) выявить психологические особенности детско-родительских отношений и влияние этих отношений на социальную включенность подростков-правонарушителей; 2) определить условия восстановления отношений между подростками-правонарушителями и их родителями;

- 3) разработать и апробировать программу обучающихся занятий с подростками-правонарушителями и их родителями по восстановлению детско-родительских отношений в условиях пребывания детей в закрытом образовательном учреждении.

Методы и методики исследования

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: изучение документов, беседа, наблюдение, обучающий эксперимент, тестирование.

Количественный анализ полученных данных был осуществлен с помощью комплекса методов компьютерного пакета программы STATISTICAL for Windows 7.0 (разработчик Statsoft), который содержал методы описательной статистики, критерий U-Манна-Уитни, критерий Т-Вилкоксона и критерий Н-Краскала-Уоллиса [47], [143]. Рассмотрим особенности содержания, приёмы использования этих методов и методик исследования.

1. Метод изучения документов – метод, широко используемый в социальной психологии, который применяется для сбора первичной информации [191]. «В диагностике под документом понимается специально созданный человеком предмет, цель которого – передача или хранение информации» [40, с. 169]. Данный метод использовался для изучения характеристик подростков-правонарушителей и сбора сведений об их семье, где в качестве основного источника информации выступал тот или иной документ (личное дело воспитанников; протоколы, составленные сотрудниками правоохранительных органов; постановление Комиссии по делам несовершеннолетних; семейный анамнез). Метод осуществлялся путём заполнения индивидуальной карты (образец индивидуальной карты представлен в приложении 1).

2. Беседа как диагностический метод основан на прямом и относительно свободном общении с испытуемым. «Беседа проводится с целью получения материала, характеризующего индивидуально-личностные особенности опрашиваемого» [40, с. 186]. Беседа может планироваться с целью подтверждения или опровержения данных, полученных ранее с помощью других методов [81].

Этот метод позволил нам глубже понять психологические особенности личности подростка-правонарушителя, характер и

уровень его знаний, интересов, мотивов действий и поступков. Также в процессе беседы мы изучали: эмоционально-коммуникативную сторону детско-родительских отношений между подростками и их родителями; психологические реакции родителей на поведение подростков.

При помощи беседы:

- устанавливался контакт, как с подростками, так и с их родителями;
- осуществлялась подготовка испытуемых к тестированию (сообщалась инструкция, выяснялись непонятные для испытуемого моменты для выполнения заданий, которые требовали дополнительных разъяснений);
- велась работа с различными негативными психологическими состояниями, которые могли возникнуть в процессе обследования испытуемых (работа с тревожностью, неудовлетворенность, разочарование);
- выявлялись методы воспитательных воздействий родителей, трудности воспитания и особенности отношения подростков-правонарушителей к родителям. Во время беседы родители рассказывали об особенностях своих детей, уточнялись их индивидуальные особенности.

После беседы составлялся протокол и при осмыслении данных учитывались все сведения, полученные другими методами.

4. *Наблюдение* - метод «познания психолого-педагогических явлений, основанный на целенаправленном восприятии и фиксировании исследователем явлений или процессов с одновременной первичной обработкой получаемой информации в сознании наблюдающего» [40, с. 162]. При использовании различных методик в изучении психологических особенностей детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями возможны ошибки, вероятность погрешностей обусловлена недостатками разработанности или неадаптивности тестов. В этих случаях может помочь наблюдение за подростком и его родителями в процессе их посещения школы и встречи в помещении учреждения или на специально организованных занятиях.

Преимуществом наблюдения являлся процесс детско-родительских отношений во время посещения родителями

закрытого учреждения. *Цель* наблюдения заключалась в выявлении психологических особенностей отношений между подростками-правонарушителями и их родителями: наблюдение за особенностями взаимоотношений подростков и родителей время посещения родителями учреждения, а также наблюдение за детьми во время их устных рассказов о представлениях семейной ситуации. Обычно подростки-воспитанники закрытого учреждения, после того, как их навещают родители или после того как побывают дома, по приезду в школу рассказывают своим сверстникам или наставнику о своих чувствах и впечатлениях. Наблюдение за этим явлением даёт возможность судить о некоторых психологических особенностях детско-родительских отношений между подростками и их родителями в условиях учреждения закрытого типа.

Использовалось, как открытое, так и скрытое наблюдение. Открытое наблюдение осуществлялось в зале ожидания, в коридорах, на кухне и других местах. Скрытое наблюдение в основном реализовалось при помощи камеры наблюдения. Обращалось внимание на отслеживание поведения детей и родителей во время общения друг с другом, в частности проявления эмоций при встрече и их расставании в учреждении, а также в других значимых ситуациях [25]. Полученные данные фиксировались в карте наблюдения, на бланке с критериями оценки (образец карты наблюдения представлен в приложении 2).

Таким образом, наблюдение в нашем случае позволяет судить не о каком-то одном психологическом состоянии отношений между подростками и их родителями, а об их комплексе, что даёт возможность составить целостную характеристику детско-родительских отношений и выявить потенциал этих отношений в формировании продуктивной социальной включенности детей. Преимущество наблюдения состоит в том, что ожидаемые явления могут происходить в естественных условиях, позволяющих увидеть особенности их проявления у ребенка и его родителей.

5. *Эксперимент* как комплексный метод «может включать в себя любые теоретические и практические методы психолого-педагогического исследования. Выбор системы методов, используемых в эксперименте, определяется задачами исследования» [40, с. 176]. В связи с задачами исследования нами

использовался обучающий эксперимент, который предназначен для «проверки эффективности разработанных нормативных моделей и программы обучающих занятий» [там же с. 178]. Обучающий эксперимент позволил проверить эффективность выявленных критериев готовности к социальной включенности и заложить основы восстановления детско-родительских отношений, определить психологические условия продуктивной социальной включенности подростков. Содержательная сторона обучающего эксперимента реализовывалась с использованием разработанной программы занятий. Такая работа должна была привести к положительному изменению отношения подростков к своим родителям и, соответственно, к изменению отношений родителей к своим детям в ситуации пребывания последних в условиях учреждения закрытого типа.

6. Метод тестирования позволяет выявить:

- а) психологические особенности отношений между подростками-правонарушителями и их родителями;
- б) отношение подростка к семейной ситуации;
- в) представление подростка о семейном окружении и семейной ситуации, его желания, стремления, фантазии и самочувствие в семье;
- г) личностные качества и поведенческие проявления подростка-правонарушителя.

Для выявления психологических особенностей отношений между подростками-правонарушителями и их родителями, нами применялся ряд методик. Приведем описание каждой из них.

1. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской [124, с. 29-42]. Методика содержит десять шкал-критериев и предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей и имеет три варианта:

- 1) для родителей подростков;
- 2) для родителей дошкольников и младших школьников;
- 3) для подростков.

Мы использовали два варианта опросника: для родителей подростков и для подростков, которые являются «зеркальными», содержат аналогичные вопросы (по 60 вопросов в каждом), что позволяет сопоставить представление подростков и их родителей об одних и тех же особенностях отношений в семье.

2. Тест-опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Л. И. Вассермана [52]. Методика содержит 50 утверждений и состоит из 5 шкал, позволяющих оценить представления подростка о характере отношения родителей к нему:

- 1) POZ – «Позитивный интерес»;
- 2) DIR – «Директивность»;
- 3) HOS – «Враждебность»;
- 4) AUT – «Автономность»;
- 5) NED – «Непоследовательность».

Методика позволяет изучить отношение подростков к установкам, поведению и методам воспитания, которые используют родители так, как видят их дети в подростковом возрасте. Применение теста позволяет оценить, как поступки родителей воспринимаются и оцениваются подростками, и каким образом все это влияет на социально-психологическую адаптацию и формирование тех или иных личностных особенностей подростков.

3. Проективная методика «Метод серийных рисунков и рассказов в психологическом консультировании детей и подростков» И. М. Никольской [145]. Она направлена на изучение отношения подростка к семейным ситуациям и позволяет выявить его представление о семейном окружении и семейных ситуациях, желаниях, стремлениях, фантазии и самочувствии подростка в семье. Методика используется как однократная процедура, состоящая в решении подростком ряда задач путем создания рисунков и рассказов, отражающих внутренний мир подростка в продуктах творческой деятельности.

В самом начале мы использовали весь набор заданий методики «Метод серийных рисунков и рассказов в психологическом консультировании детей и подростков» в работе с подростками-правонарушителями. Как показала практика, задания методики вызывают интерес у подростков. Однако, она, как однократная процедура, в полном объеме занимает большое количество времени и вызывает усталость у подростков, затрудняя психодиагностический процесс. В этой связи перед нами встал вопрос о сокращении времени и содержания психодиагностической процедуры путем модификации методик. Поскольку работа посвящена исследованию отношений между подростками-

правонарушителями и их родителями нам достаточно было использовать две методики первого этапа, а именно: «Моя семья» и «Если бы у меня была волшебная палочка...», ориентированные на выявление:

- а) представлений подростка о семейном окружении и его самочувствие в семье;
- б) позиции подростка в системе внутрисемейных отношений;
- в) отношения подростка к родителям;
- г) изучения желаний, стремлений и фантазий подростка;
- д) выявление квинтентов готовности продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей через интерпретацию рисунков [132].

Для изучения личностных качеств и поведенческих проявлений подростков-правонарушителей нами использовались материалы *метода серийных рисунков и рассказов в психологическом консультировании детей и подростков* И. М. Никольской [145] и применялся *тест-опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению»* (А.Н. Орёл) [149].

В процессе использования «Метода серийных рисунков и рассказов» выявлены как положительные, так и отрицательные черты характера подростков, что позволил нам определить квинтентготовности продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей, обучающихся в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа [132]. Это было возможно в силу особенностей интерпретации выполненных детьми всех заданий методики. Для интерпретации рисунков мы ссылались на научно-практические работы, как отечественных (советских), так и зарубежных специалистов в этом направлении [20], [54], [67], [111], [114], [128], [132] [148], [163], [175], [178], [231].

4. *Тест-опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению»* является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения склонности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Тест-опросник включает в себя семь специализированных психодиагностических содержательных и служебных шкал. Содержательные шкалы направлены на

измерение психологического содержания комплекса связанных между собой форм девиантного поведения, то есть социальных и личностных установок, стоящих за этими поведенческими проявлениями. Служебная шкала предназначена для измерения предрасположенности испытуемого, давать о себе социально-одобряемую информацию, для оценки достоверности результатов опросника в целом, а также для коррекции результатов по содержательным шкалам в зависимости от выраженности установок испытуемого на социально-желательные ответы [149].

База и выборка исследования. Экспериментальная часть диссертационного исследования проводилась на базе республиканской специальной школы, средних общеобразовательных учреждений № 15, 17, 49, 86, 89 г. Душанбе и МАОУ «Центр Психолого-медико-социального сопровождения» г. Тобольска Тюменской области РФ. Эмпирическое исследование проходило в четыре этапа: *диагностический, констатирующий, обучающий и контрольный.*

На **диагностическом этапе** была проведена первичная диагностика с целью изучения психологических особенностей детско-родительских отношений и выявления возможного потенциала этих отношений в формировании у подростков правонарушителей готовности к продуктивной социальной включенности. Основная цель диагностического этапа заключалась в получении первичного материала для организации обучающего эксперимента. На данном этапе в исследовании приняли участие 298 человек, в том числе 218 подростков (мальчиков) в возрасте от 11 до 16 лет и их родители – 80 человек, из них 40 матерей и 40 отцов (из г. Душанбе). Контингент подростков (218 чел.) состоял из двух групп. В *первую группу* были включены подростки-правонарушители, обучающиеся в закрытом образовательном учреждении (118 чел., из них 20 чел. из г. Тобольска).

Во *вторую группу* были включены подростки, не совершавшие правонарушения (100 чел.) из общеобразовательных школ №№ 15, 17, 49, 86, 89 г. Душанбе и общеобразовательных школ №№ 7 и 9 г. Тобольска. В данную группу вошли подростки того же возраста (11-16 лет). В исследовании приняли участие 40 родителей подростков – 20 матерей и 20 отцов из г. Душанбе. Вторая группа выступала как

группа для сравнения в изучении детско-родительских отношений и поведения подростков. В зависимости от разнородности состав во второй группы и требование методик от выборкам нами были привлечены разные количества подростков на диагностическом этапе (характеристика подростков первая группа и сведение об их семье представлен в приложении 3).

Методики, используемые для сравнения детско-родительских отношений и поведения подростков-правонарушителей и подростков, не совершавших правонарушений и их родителей, представлены в таблице 4.

Таблица 4
Характеристика применения методик на диагностическом этапе исследования

Методики	Подростки правонарушители						Подростки, не совершавшие правонарушения		
	Подростки			Родители (г. Душанбе)			Подростки		
	г. Душанбе (n=98)	г. Тобольск (n=20)	г. Душанбе (n=20)	Отец (n=20)	Матери (n=20)	г. Душанбе (n=80)	г. Тобольск (n=20)	Отец (n=20)	Матери (n=20)
Тест-опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орёл)	+	+	-	-	-	+	+	-	-
Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская, подростковый вариант)	+	-	+	-	-	-	-	-	-
Тест-опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Л.И. Вассерман)	+	+	-	-	-	+	+	-	-
Метод серийных рисунков и рассказов в	+	-	-	-	-	-	-	-	-

психологическом консультировании детей и подростков» (И.М. Никольская)									
Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская, вариант для родителей)	-	-	+	+	-	-	+	+	+

В рамках **методической работы** была подготовлена программа обучающих занятий по восстановлению детско-родительских отношений подростков-правонарушителей, обучающихся в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа.

На **констатирующем этапе** исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы испытуемых, как из числа подростков, так и из числа родителей, участвовавших на диагностическом этапе и задействованы данные соответствующих методик (см. таблицу 5).

Таблица 5
Характеристика применения методик на констатирующем этапе исследования (правонарушители г. Душанбе)

Методики	Экспериментальные группы		Контрольные группы	
	Подростки (20 чел.)	Родители (20 чел.)	Подростки (20 чел.)	Родители (20 чел.)
Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская, подростковый вариант)	+	-	+	-
Тест-опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Л.И. Вассерман)	+	-	+	-
Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская, вариант для родителей)	-	+	-	+

Цель данного этапа заключалась в установлении уровня эквивалентности экспериментальной и контрольной групп и формирования данных для последующего выявления результативности разработанной программы.

На **обучающем этапе** эксперимента была реализована программа занятий для подростков-правонарушителей и их родителей по восстановлению детско-родительских отношений. На данном этапе приняли участие 40 человек, в том числе 20 человек – подростки-правонарушители (первая группа) и их родители – 20 человек из г. Душанбе. Принимали участие те родители, которые чаще всего интересовались жизнью своих детей, регулярно посещали родительские собрания, поддерживали постоянную связь с воспитателями специальной школы (в основном, матери).

На **контрольном этапе** эксперимента была проведена повторная диагностика, осуществлен сравнительный анализ детско-родительских отношений в экспериментальной и контрольной группах после проведенного обучающего этапа.

Таким образом, нами была определена база исследования и условия его проведения, сформирована репрезентативная выборка, отобраны соответствующие методики для диагностики склонности подростков к совершению правонарушений и детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями.

Изучение психологических особенностей детско-родительских отношений и выявление критериев готовности к социальной включенности через восстановление этих отношений у подростков-правонарушителей требует рассмотрения характеристик подростков-правонарушителей и сведений об их семьях. Данная характеристика представлена в п. 2.2.

2.2. Психологические особенности социальной включенности подростков-правонарушителей

Данные, полученные с помощью метода изучения документов

Составление характеристики подростков-правонарушителей и описание сведений об их семьях было начато с изучения документов. В качестве основного источника информации выступали различные документы, такие, как: личные дела каждого

воспитанника; протоколы, составленные сотрудниками правоохранительных органов; постановления Комиссии по делам несовершеннолетних; семейный анамнез и другое. Изучению подверглись 98 личных дел, а также постановления, протоколы и семейные анамнезы воспитанников Республиканской специальной школы г. Душанбе. В результате были составлены характеристики подростков-правонарушителей (г. Душанбе) и уточнены сведения о семье этих подростков. Таким образом, изучение документов показало наличие различных причин дезадаптации и пребывания подростков в учреждении закрытого типа. Важным моментом, требующим внимания, является то, что 55% подростков были доставлены в школу родителями (матери в 45% случаях, отцы в 10% случаев). Это говорит о том, что проблема конфликтности подростков со своими родителями и родственниками является достаточно выраженной (характеристики испытуемых представлены в приложении 3).

В процессе изучения материалов (постановления Комиссии по делам несовершеннолетних, семейный анамнез и др.) составлена таблица сведений о семье подростков-правонарушителей. У подростков-правонарушителей семейное окружение разнообразное. Во время работы с документами в большей степени нас интересовала информация о том, кто проживает вместе с подростками и кто занимается их воспитанием до поступления в учреждение. Выяснилось, что в большинстве случаев ребёнок не воспитывался самими родителями, а воспитание возлагали на других близких. Вместе с подростками жили и занимались их воспитанием до поступления в спецшколу дедушки, бабушки, дяди, тети и другие родственники. У большинства подростков семья была многодетной и родители не всегда могли удовлетворить их социально-психологические потребности. Многие подростки были старшим ребенком в семье и могли быть вовлечены в решение семейно-экономических проблем семьи. Это подтверждается тем, что у большинства подростков жилищные условия в семье были неблагоприятными (см. приложение 3).

**Данные, полученные с помощью
метода наблюдения**

Цель наблюдения заключалась в изучении психологических особенностей отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в учреждении закрытого типа.

При помощи данного метода мы изучили отношение подростков к родителям и отношение родителей к своим детям. Наблюдение за подростками и родителями велось во время их встречи в помещении учреждения.

Скрытое наблюдение реализовалось при помощи камеры наблюдения. Обращалось внимание на отслеживание поведения детей и родителей во время общения друг с другом, в частности проявления эмоций при встрече и их расставании в учреждении, а также в других значимых ситуациях [25], что фиксировалось в карте наблюдения, на бланке с критериями оценки.

В ходе наблюдения отслеживалось отношение детей и родителей друг к другу во время общения, а также проявления эмоциональных реакций при их встрече и расставании в специальной школе. Наблюдение велось над 90 подростков-правонарушителей и их родителей (90 человек, из них 73 чел. – матерей и 17 чел. отцов), данные по которым представлены в таблице 6.

Таблица 6
Особенности отношения между подростками-правонарушителями и их родителями (% повторяемости явления)

№	Критерии оценки	Наблюдается между подростками-родителями		
		Часто	Редко	Не наблюдается
1	Эмоциональная близость подростка и родителей друг с другом (эмоциональная доступность родителя подростку)	17	53	30
2	Удовлетворение эмоциональных потребностей подростка	13	51	36
3	Психологическое принятие подростка родителями	13	49	38
4	Согласие между ребенком и родителем	10	50	40
5	Требуемость родителя к подростку	61	38	1

6	Мягкость родителя в отношении с подростком	9	33	58
7	Автономность родителя в отношении с подростком	8	38	54
8	Последовательность в отношениях родителя подростку	9	38	53
9	Авторитетность родителя в системе детско-родительских отношений	16	69	15
10	Удовлетворенность родителя с отношениями подростка	7	52	41
11	Удовлетворенность подростка отношениями с родителями	14	49	37

Данные, представленные в таблице показывают, что в основном проблемы особенностей детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями выражаются:

- а) в эмоциональной близости подростка с родителем;
- б) в удовлетворении эмоциональных потребностей подростка и психологическое принятие подростка родителем;
- в) в согласии между ребенком и родителем;
- г) требуемость родителя к подростку и автономность родителя в отношении с подростком;
- д) мягкости и последовательности родителя в отношении с подростком;

- е) в удовлетворенности родителя с отношением подростка и удовлетворенности подростка отношениями с родителями и т. п.

**Данные, полученные с помощью
метода тестирования**
**Анализ и интерпретация психологических особенностей
социальной включенности подростков**

Для проверки гипотезы о том, что подростки-правонарушители имеют более низкие показатели социальной включенности в отличие от подростков, не имеющих правонарушений, полученные данные были проверены на нормальность распределения по показателям социальной

включенности по критерию Колмогорова-Смирнова. Проверка показала отсутствие нормального распределения, поэтому нами был использован непараметрический критерий U-Манна-Уитни для выявления различий между подростками, не имеющими правонарушений, и подростками-правонарушителями.

Анализируя эмпирические данные по семейному анамнезу, а также по субтестам «Моя семья» и «Волшебная палочка» из методики «Метод серийных рисунков и рассказов в психологической диагностике и консультировании детей и подростков» [145], мы получили список личностных черт и поведенческих проявлений, которые содержательно являются либо про социальными, либо асоциальными (см. приложение 4-5). Это дает возможность вычислить коэффициент социальной включенности каждого испытуемого. Под *коэффициентом* понимается соотношение показателей социально-позитивной включенности и показателей асоциальных проявлений в отношениях подростков. Введение такого показателя позволяет определить степень социальной включенности подростков и дифференцировать их по уровням – ниже нормы, норма, выше нормы, что позволяет в будущем разрабатывать специализированные (по уровню социальной включенности) программы работы с подростками [132].

Совокупность всех выделенных нами свойств личности и черт характера подростков были распределены по четырем группам, относящимся: к поведению; к саморегуляции; к эмоциям и аффективной сфере; к области знаний (см. приложение 5).

Таким образом, была получена теоретическая модель социальной включенности, включающая известные нам компоненты – *поведенческий, регулятивный, аффективный, когнитивный*.

Поведенческий компонент отражает соответствие поведения подростка социальным нормам. В сфере «Я»-социального поведенческий компонент отражает представления социального окружения подростка-правонарушителя о том, как он ведет себя при социальном взаимодействии. В области «Я»-реального поведенческий компонент раскрывает то, насколько поведение подростка-правонарушителя соответствует-несоответствует социальным нормам поведения в реальности. В области «Я»-идеального

поведенческий компонент раскрывает представления подростка-правонарушителя о том, как он хотел бы вести себя при социальном взаимодействии.

Регулятивный компонент отражает то, насколько подросток-правонарушитель умеет контролировать свое поведение и управлять им в реальности. В области «Я»-социального регулятивный компонент отражает оценку, даваемую социальным окружением подростку-правонарушителю в отношении того, насколько он может управлять своим поведением во взаимодействиях с окружающими людьми. В области «Я»-реального регулятивный компонент показывает, насколько подросток-правонарушитель умеет контролировать своё поведение и управлять им реально при взаимодействии со средой. В области «Я»-идеального регулятивный компонент отражает потенциальное представление подростка-правонарушителя о том, как он мог бы или хотел бы управлять своим поведением.

Аффективный компонент отражает способность подростка-правонарушителя выражать свои эмоции и контролировать их. В области «Я»-социального аффективный компонент отражает оценку окружающих подростка-правонарушителя о том, как он может выражать свои эмоции и контролировать их в процессе социального взаимодействия. В области «Я»-реального аффективный компонент отражает то, насколько подросток-правонарушитель в реальности выражает свои эмоции и контролирует их в процессе социального взаимодействия. В области «Я»-идеального аффективный компонент описывает, то как подросток-правонарушитель хотел бы выражать свои эмоции и контролировать их в процессе социальных взаимодействий.

Когнитивный компонент объясняет как подросток-правонарушитель знает и понимает социальные нормы поведения и осознает необходимость их соблюдения. В области «Я»-социального когнитивный компонент отражает оценку, даваемую социальным окружением подростку-правонарушителю на то, как он знает, понимает социальные нормы и осознаёт необходимость их соблюдения. В области «Я»-реального когнитивный компонент раскрывает то, насколько в реальности подросток-правонарушитель знает и понимает социальные нормы и осознаёт необходимость их соблюдения. В области «Я»-идеального

когнитивный компонент отражает потенциальные устремления подростка-правонарушителя по отношению к знанию, пониманию социальных норм и необходимость их соблюдения.

Сравнение квотientов подростков, не совершавших правонарушение и подростков-правонарушителей по семейному анамнезу, а также методик «Моя семья» и «Волшебная палочка» из методики «Метод серийных рисунков и рассказов в психологическом консультировании детей и подростков»

В данном случае «Семейный анамнез» изучает «Я»-социальное, методика «Моя семья» изучает «Я»-реальное и «Волшебная палочка» даёт возможность раскрыть «Я»-идеальное.

При помощи критерия U-Манна-Уитни статистическое определение соотношения социально-позитивных характеристик поведения к негативным даёт точный математический показатель степени социальной включенности, который можно подсчитать, установив связи между компонентами готовности [132].

Выявление и учет квотientа социальной включенности даёт возможность определить показатель степени социальной включенности подростка правонарушителя. Кроме того, введение квотientа позволяет дифференцировать испытуемых по группам, определенным по величине квотientа (ниже нормы, норма, выше нормы), что позволяет в будущем, разрабатывать специализированные (по уровню социальной включенности) программы работы с подростками правонарушителями.

После определения квотientов социальной включенности в соответствии с первой гипотезой сравнивались квотientы у представителей различных групп по семейному анамнезу (СА), методикам «Моя семья» (МС) и «Волшебная палочка» (ВП) с использованием непараметрического критерия U-Манна-Уитни. Сравнение показало наличие следующих различий (см. таблицу 7).

Таблица 7
Сравнение характеристик продуктивной социальной включенности у подростков, не совершавших правонарушение (80 чел.) и подростков-правонарушителей (98 человек)

Компонент	Сумма рангов ПСВ Группа ПНСП	Сумма рангов ПСВ Группа ПП	Критерий Манна-Уитни, U	Z	Уровень значимости, p
Социальная адаптированность («Социальный анамнез»)					
Поведенческий	1160	1766	491	1,7	0,08
Социальная активность (рисунок «Моя семья»)					
Поведенческий	1295	1631	356	3,2	0,001
Аффективный	1149,5	1776,5	501,5	1,7	0,08
Когнитивный	1192	1734	459	2,1	0,04
Социальная компетентность (рисунок «Волшебная палочка»)					
Регулятивный	770	2156	419	-2,6	0,01
Аффективный	1247,5	1678,5	403,5	2,8	0,001
Когнитивный	1189,5	1736,5	461,5	2,0	0,04

ПСВ – продуктивной социальной включенности;

ПНСП – подростки, не совершавшие правонарушения;

ПП – подростки-правонарушители

Поведенческий компонент «МС» – у подростков-правонарушителей обнаруживается более низкий уровень квотientа социальной включенности в отличие от подростков, не совершавших правонарушение. Это свидетельствует о том, что подростки-правонарушители в реальном социальном взаимодействии ведут себя более асоциально по сравнению с подростками, не совершавшими правонарушения.

Когнитивный компонент «МС» – и в этом случае у подростков-правонарушителей на статистически значимом уровне обнаруживается более низкий квотient социальной включенности. В данном случае, обнаруживается более низкий уровень реального знания, понимания социальных норм поведения, низкий уровень осознанности необходимости их соблюдения.

Регулятивный компонент «ВП» – по данной переменной у подростков-правонарушителей мы обнаруживаем данные,

противоположные всем предыдущим: более высокий показатель квинтанта социальной включенности, чем у подростков, не совершавших правонарушение. Это связано, на наш взгляд, с желанием подростков-правонарушителей овладеть управлением своим поведением, но неспособностью добиться этого. В определенной мере, эти данные отражают маску социальную желательности для окружающих.

Аффективный компонент «ВП» – различия подростков-правонарушителей от подростков, не совершавших правонарушение в этом компоненте (более низкий уровень квинтанта социальной включенности) могут быть истолкованы, как готовность правонарушителей выражать свои чувства, эмоции в аффективной, импульсивной асоциальной форме.

Когнитивный компонент «ВП» – различия подростков-правонарушителей от подростков, не совершавших правонарушение в этом компоненте (более низкий уровень квинтанта социальной включенности) указывают на более низкий уровень устремлений к овладению знаниями, пониманию социальных норм, необходимостью их соблюдения.

Сравнение квинтов подростков-правонарушителей и подростков, не совершавших правонарушения по данным, полученным при помощи семейного анамнеза, методик «Моя семья» и «Волшебная палочка» из методики «Метод серийных рисунков и рассказов в психологическом консультировании детей и подростков» позволяет сформулировать следующие выводы:

1) у подростков-правонарушителей выявлен более низкий уровень социальной включенности в отличие от подростков, не имеющих правонарушения по поведенческому и когнитивному компоненту социальной активности. Это свидетельствует о том, что подростки-правонарушители в меньшей степени, чем подростки без правонарушений, ориентированы на участие в общественных делах с целью преобразования или сохранения существующего социального порядка, а также в меньшей степени осознают последствия собственных действий, осуществляемых в процессе проявления социальной активности;

2) обнаружены также различия по аффективному, когнитивному и регулятивному компонентам социальной компетентности. Различия показывают, что у подростков-

правонарушителей в меньшей степени выражены способности к сопереживанию и проявлению эмпатии, эмоциональная восприимчивость других людей и проявление интереса к ним, способность выбирать социальные ориентиры и действовать согласно им;

3) по регулятивному компоненту социальной компетентности у подростков-правонарушителей выявлен более высокий показатель социальной включенности, чем у подростков без правонарушений. Это может быть связано либо с большим желанием подростков-правонарушителей овладеть своим поведением, или результаты отражают социальное наличием желания показать социальной формы поведения подростков-правонарушителей для окружающих.

Таким образом, наличие установленных различий по поведенческому компоненту социальной адаптивности по семейному анамнезу; по поведенческому, аффективному и когнитивному компонентам социальной активности по методике «Моя семья»; по регуляторному, аффективному и когнитивному компонентам социальной компетентности по методике «Волшебная палочка» фактически подтверждает справедливость первой гипотезы (см. таблицу 7)

Теперь рассмотрим вопросы подтверждения второй гипотезы о том, что психологическая дистанция детско-родительских отношений подростков-правонарушителей определяет уровень их продуктивной социальной включенности.

Взаимосвязь детско-родительских отношений и социальной включенности подростков

Для выявления влияния дистанции детско-родительских отношений подростков-правонарушителей на уровень их социальной включенности подросткам поданным методик «Поведение родителей и отношение подростков к ним» [52] и «Взаимодействие родителя с ребенком» [124] у подростков-правонарушителей были выделены три группы, группа ниже нормы, группа в нормы и группа выше нормы по показателям шкал, которые сравнивались между собой по показателям их социальной включенности. Расчеты производились при помощи

непараметрического критерия Н-Краскала-Уоллиса [47] (см. таблицу 8).

Значимость различий показателей продуктивной социальной включенности (ПСВ) подростков-правонарушителей от уровня показателей детско-родительских отношений их с матерью по методикам «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR) и «Взаимодействие родителя с ребенком» (BPP) ($n=50$) по критерию Н-Краскала-Уоллиса

Таблица 8

Характеристики социальной включенности	Социальная включенность	Шкала ADOR				Шкала BPP		
		Позитивный интерес	Директивность	Враждебность	Автономность	Непоследовательность родителей	Директивность подростка	Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)
Социальная адаптированность	Поведенческий	—	0,04	—	—	—	—	0,04
	Регулятивный	0,04	—	—	0,07	—	—	0,07
	Аффективный	—	—	—	—	—	0,09	0,06
	Когнитивный	—	0,08	0,10	—	—	—	—
Социальная активность	Поведенческий	—	0,04	—	—	—	—	0,05
	Регулятивный	0,03	—	—	—	—	—	—
	Когнитивный	—	0,09	—	—	—	0,09	—
Социальная компетентность	Поведенческий	—	—	—	—	—	—	—
	Регулятивный	0,08	—	—	—	—	—	0,04
	Аффективный	—	—	—	—	0,10	—	—
	Когнитивный	—	0,10	—	—	—	0,05	0,10

* Только различия на уровне тенденции и уровне статистической значимости

Как видно из таблицы 8, большее количество значимых различий по показателям компонентов социальной включенности подростков-правонарушителей определяет

шкала «Директивность»-и по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» и шкала «Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)» в методике «Взаимодействие родителя с ребенком». Низкий уровень директивности матери по отношению к сыну подростки-правонарушители видят в отсутствии опеки и отчуждении от того, что он сделал, делает и будет делать в социальном пространстве, или, напротив, в чрезмерном «потакании» действиям сына, конформной, «ведомой» и «беспомощной» роли матери в детско-родительских отношениях. Таким образом, мать может стремиться исключить собственное участие в воспитании подростка и снять с себя ответственность за неправильное поведение и понимание сыном социальных норм, правил взаимодействия между людьми. Это проявляется в низких значениях показателя социальной включенности по поведенческому компоненту в составляющих социальной адаптированности и социальной активность. На уровне конкретного поведения это может выражаться как неумение вести себя в ситуациях социального взаимодействия согласно требованиям, нормам и правилам общества и низком уровне направленности собственного поведения на реализацию социально значимых целей.

Также обнаружено влияние директивности матери на показатель социальной включенности по социальной адаптированности, социальной активности и социальной компетентности по когнитивному компоненту. Это указывает на то, что слабое влияние матери на подростка не формирует у него модель социально должного поведения, как со стороны требований, предъявляемых обществом, так и со стороны проявления собственной активной позиции и тех способов, какими возможно реализовать собственную активность в рамках тех социальных требований, которые существуют в данном обществе.

По шкале «Позитивный интерес» данные показывают значимые различия по регулятивному компоненту социальной адаптированности, социальной активности и социальной компетентности. Это указывает на то, что позитивный интерес матери оказывает влияние на показатель социальной

включенности по регулятивному компоненту социальной адаптивности, социальной активности и социальной компетентности. Мальчики-подростки психологическое принятие матери видят прежде всего, видят в относительно критическом подходе к ним. То есть, с одной стороны, они склонны соглашаться с ее мнением, а, с другой стороны, не готовы принимать от матери конформное поведение. Таким образом, для подростка важным является в отношениях с матерью – отношения сотрудничества, как отношения с людьми, воспринимающих друг друга на равных и готовых действовать в интересах себя и другого. В рамках таких отношений подростку видно, каким образом взрослый регулирует свое отношение и как самостоятельный человек стремится овладеть ответственным поведением в ситуациях социального взаимодействия. В свою очередь отсутствие доверия и сотрудничества в детско-родительских отношениях приводит к формированию у подростков-правонарушителей таких черт характера, как безответственность и нерешительность.

Обнаружены различия в показателе социальной включенности по когнитивному компоненту социальной компетентности (шкала «Авторитетность»). Под авторитетностью матери понимается то, насколько ее мнение, поступки, действия являются впечатляющими для подростка-правонарушителя и какова их сила влияния. Низкий уровень авторитетности матери характеризуется как выраженное отрицательное отношение подростка к родителю. Соответственно, подросток не может избрать собственного родителя в качестве социального ориентира и действовать согласно ему в рамках выполнения какого-либо социального действия.

По шкале «Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)» обнаружено значимое различие по поведенческому компоненту социальной адаптивности, социальной активности и социальной компетентности. Низкая степень удовлетворенности подростков-правонарушителей детско-родительскими отношениями определяет низкий уровень социальной включенности, а именно такие отношения

свидетельствует об их нарушении и существовании конфликтов между подростками-правонарушителями и их родителями. Наличие нарушенных отношений с родителями и постоянных конфликтов с ними обуславливает поиск подростками поддержки во внешней, относительно родителей, среде. Это вынуждает их скрывать свои истинные намерения и демонстрировать соблюдение социальных норм, правил, а также социально направленного поведения для удовлетворения собственных потребностей.

Таким образом, чем меньше проявляется позитивный интерес матери по отношению к подростку-правонарушителю, тем более безответственное ведет себя подросток; чем больше мать занимает директивную позицию по отношению к своим сыновьям, тем ниже степень удовлетворенности подростка детско-родительскими отношениями и выше уровень асоциальных проявлений в его поведения; чем ниже уровень авторитетности матери, тем выше уровень вероятности отсутствия потенциальных устремлений подростка-правонарушителя по отношению к знанию, пониманию социальных норм и необходимости их соблюдения.

Сравнение котиентов социальной включенности подростков-правонарушителей и уровня показателей детско-родительских отношений с отцом показало наличие следующих различий. Данные по шкале «Позитивный интерес» показывают наличие значимых различий по поведенческому компоненту социальной адаптивности и социальной включенности. Подростки-правонарушители хотят видеть в лице отца покровителя, человека, на которому можно опираться на поддержку в трудных жизненных ситуациях. Отсутствие позитивного интереса у отцов может отрицательно влиять на формирование у подростков способности управлять своим поведением во взаимодействиях с окружающими людьми (см. таблицу 9).

Данные по шкале «Враждебность» показывают значимые различия по аффективному компоненту социальной активности и социальной компетентности. Враждебность отца подростками-правонарушителями принимается как их самоуверенность и тенденция к признанию другими своей

исключительности на фоне подавления других. Склонность отца интенсивно проявлять негативные чувства и эмоции к своим сыновьям и желание причинить им боль приводить к тому, что подростки-правонарушители в реальности не могут правильно выразить и контролировать свои эмоции в процессе социального взаимодействия (см. таблицу 9).

Таблица 9
Значимость различных показателей продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей от уровня показателей детско-родительских отношений их с отцами по методикам «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR) и «Взаимодействие родителя с ребенком» (BPP) по критерию Н-Краскала-Уоллиса

Социальная включенность	Характеристики социальной включенности	Шкалы ADOR				Шкалы BPP			
		Позитивный интерес	Враждебность	Фактор критики	Непробовательность родителя	Отвержение - принятие ребенка родителем	Непоследовательность	Уровень значимости, р	
Социальная адаптированность	Поведенческий	0,05						0,10	
	Регулятивный			0,10					
	Аффективный								0,07
	Когнитивный								
Социальная активность	Поведенческий	0,04						0,09	
	Регулятивный			0,07					
	Аффективный		0,02					0,05	
	Когнитивный		0,02		0,09			0,03	

Данные по шкале «Отвержение» показывают наличие значимых различий по аффективному компоненту социальной активности и социальной компетентности. Данная шкала отражает базовое отношение родителя к подросткам, принятие или отвержение его личностных качеств. Отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений подростка-правонарушителя отцами является одним из факторов формирования асоциального поведения (см. таблицу 9).

Таким образом, чем враждебнее отец по отношению подростку-правонарушителю, тем более асоциальными оказываются аффективные показатели; чем больше отвержены личностные качества подростка, тем меньше позитивный интерес отца по отношению к своему сыну и ниже социальная включенность подростка.

Определение взаимосвязи детско-родительских отношений и социальной включенности подростков по данным, полученным при помощи методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» и «Взаимодействие родителя с ребенком» позволяет сформулировать следующие выводы:

- 1) стремление родителя исключить собственное участие в воспитании подростка и снять с себя ответственность за дезадаптацию ребенка снизить ресурсы социальной адаптированности подростков-правонарушителей по поведенческому и регулятивному уровню;
- 2) снятие ответственности с себя за неудачную социальную адаптацию подростков со стороны родителей проявляется в низких значениях показателей социальной включенности детей по поведенческому компоненту, что может выражаться как неумение вести себя в ситуациях социального взаимодействия в соответствии с требованиями, нормами и правилам общества и низким уровнем направленности собственного поведения на реализацию социально значимых целей;
- 3) недостаточное положительное влияние родителей на подростков не формирует у них модель социально должного поведения как со стороны требований, предъявляемых обществом, так и со стороны проявления собственной активной позиции и тех способов, какими возможно реализовать

собственную активность в рамках тех социальных требований, которые существуют в данном обществе;

4) для подростков в отношениях с родителями важным является отношения в виде сотрудничества друг друга на равных и между людьми, воспринимающих друг друга на равных и готовых действовать в интересах себя и другого. Отсутствие доверия и сотрудничества в детско-родительских отношениях приводит к формированию у подростков-правонарушителей таких черт личности, как безответственность и нерешительность.

5) наличие нарушенных отношений с родителями и постоянных конфликтов с ними обуславливает поиск подростками поддержки во внешней, относительно родителей, среде, что вынуждает их скрывать свои истинные намерения и демонстрировать соблюдение социальных норм, правил, а также социально направленного поведения для удовлетворения собственных потребностей.

Таким образом, наличие установленных различий в показателях продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей от уровня показателей детско-родительских отношений их с родителями по поведенческому и регулятивному компоненту социальной адаптированности, по поведенческому, регулятивному и аффективному компоненту социальной активности, по поведенческому, когнитивному компоненту социальной компетентности (см. т.9), подтверждает доказанность второй гипотезы о том, что психологическая дистанция в детско-родительских отношениях подростков-правонарушителей определяет уровень их продуктивной социальной включенности.

Теперь переходим к рассмотрению вопросов, касающейся третьей гипотезы.

Различия показателей групп подростков в склонности к отклоняющемуся поведению по критериям девиантности и месту проживания

Для рассмотрения психологических характеристик отношений и проверки гипотезы о том, что подростки в своем отношении к родителям и склонности к отклоняющемуся

поведению имеют признаки дезадаптации в зависимости от их принадлежности к таджикской или российской культуре взаимоотношений нами применялся тест-опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н.Орёл) [149, с. 206-221].

Тестирование проводилось на базе республиканской специальной школы, общеобразовательных школ № 15, 17, 49, 86, 89 г. Душанбе и МАОУ «Центр Психолого-медико-социального сопровождения» г. Тобольска Тюменской области РФ. В нем приняли участие 170 человек, которые были разделены на две группы: в первую группу были включены подростки-правонарушители (70 чел., из них 20 чел. из г. Тобольска), а во вторую группу были включены подростки, не имеющие правонарушений (100 чел., из них 20 чел. из г. Тобольска).

Рассмотрим результаты математико-статистической проверки различий между подростками-правонарушителями и подростками, не совершившими правонарушения г. Душанбе по методике «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (см. таблицу 10).

Таблица 10
Различия в склонности к отклоняющемуся поведению у подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершивших правонарушения (ПНСП) из г. Душанбе

Шкалы	ПП	ПНСП	U	Z	p-level
Установки на социальную желательность	1691,000	794,0000	416,0000	-1,09205	0,274814
Склонности к преодолению норм и правил	1994,000	491,0000	281,0000	2,84712	0,004412
Склонности к аддиктивному поведению	2020,500	464,5000	254,5000	3,19163	0,001415
Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	1987,000	498,0000	288,0000	2,75611	0,005850
Склонности к агрессии и насилию	2077,000	408,0000	198,0000	3,92616	0,000086
Волевой контроль эмоциональных реакций	1959,000	526,0000	316,0000	2,39210	0,016753
Склонности к деликвентному поведению	2059,000	426,0000	216,0000	3,69215	0,000222

По данным таблицы 10 видно, что по всем показателям шкал, кроме «Установки на социальную желательность», имеются высоко значимые различия между подростками-правонарушителями и подростками, не совершившими правонарушения г. Душанбе. Социальная желательность – это «те характеристики, которые обычно одобряются обществом и которые делают их обладателя социально привлекательным» [52]. Это predisposed вопросы одобряемые ответы, чтобы давать на самооценочные вопросы одобряемые ответы, чтобы казаться себе или другим, более социально желательным (см. таблицу 10).

Показатели по шкале «Склонность к преодолению норм и правил» у подростков-правонарушителей свидетельствуют о выраженности у них более высокого уровня склонности к преодолению норм и правил, об их неконформистских установках и склонности противопоставлять собственные нормы и ценности общественным, о тенденции «нарушать спокойствие» в отличие от подростков, не совершавших правонарушения.

По шкале «Склонность к аддиктивному поведению» также существуют значимые различия. В отличие от подростков, не совершавших правонарушения, у подростков-правонарушителей проявляется высокий уровень склонности к аддиктивному поведению.

Высокий уровень значимости обнаружен по шкале «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению». Данные по этой же шкале показывают наличие низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях и тенденции к самодеструкции у подростков-правонарушителей в отличие от подростков, не совершавших правонарушения.

По шкале «Склонность к агрессии и насилию» также обнаружены существенные различия. Подростки-правонарушители демонстрирует более высокий уровень агрессивности в отличие от подростков, не совершавших правонарушения. Представленные нами ранее результаты исследований также показали, что большинство подростков-

правонарушителей (94,2%) склонны к агрессии. Агрессивность подростков (как вербальная, так и физическая) выражается в отношениях с различными предметами, со сверстниками, с родителями и с учителями. Например, сильно хлопают дверью или пытаются насильно открыть дверь, если она даже закрыта на ключ, во время драки со сверстниками кидают стулья, ломают ручки и т. п.

Высокий уровень показателей по шкалы «Волевой контроль эмоциональных реакций» у подростков-правонарушителей говорит о жестком самоконтроле любых поведенческих эмоциональных реакций, чувственных влечений; о влиянии условия содержания и воспитательной программы в закрытом образовательном учреждении. Подростки столкнулись с ситуациями с определенными последствиями, они стали аккуратно и с осторожностью относиться к собственным поступкам, контролируя свое поведение.

По шкале «Склонность к делинквентному поведению» также обнаружены значимые различия. У подростков-правонарушителей, в отличие от подростков, не совершавших правонарушения, высокий уровень показателя их склонности к делинквентному поведению.

Таким образом, по всем содержательным показателям подростки-правонарушители г. Душанбе значительно отличаются по уровню склонности к девиантному поведению от подростков, не совершавших правонарушений (г. Душанбе). Для данных подростков-правонарушителей характерно:

- 1) наличие тенденции демонстрировать строгое соблюдение даже малозначительных социальных норм, умышленное стремление показать себя в лучшем свете и настороженность по отношению к ситуации обследования;
- 2) склонность к преодолению норм и правил, неконформистские установки, склонность противопоставлять собственные нормы и ценности общественным и «нарушать спокойствие»;
- 3) низкая ценность собственной жизни, склонность к риску, выраженная потребность в острых ощущениях и тенденция к самодеструкции;
- 4) наличие агрессивных тенденций;

- 5) слабость волевого контроля в эмоциональной сфере; нежелание или неспособность контролировать проявления эмоциональных реакций;
- 7) склонность реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении и без задержки;
- 8) несформированность волевого контроля за своими потребностями и чувственными влечениями.

Для подростков, не совершивших правонарушения в Душанбе характерно:

- 1) конформные установки, склонность следовать стереотипам и общепринятым нормам поведения;
- 2) отсутствие склонности к саморазрушающему поведению и к соматизации тревоги, отсутствие склонности к реализации комплексов вины в поведенческих реакциях;
- 3) неприемлемость насилия как средства решения проблем и нетипичность агрессии как способа выхода из фрустрирующей ситуации;
- 4) самоконтроль любых поведенческих эмоциональных реакций, чувственных влечений.

Теперь рассмотрим различия в склонности к отклоняющемуся поведению у подростков-правонарушителей и (см. таблицу 11).

Как представлено в таблице 11, имеются значимые различия между подростками-правонарушителями и Тобольска в совершивших правонарушения из г. Тобольска по шкалам: «Склонность к отклоняющемуся поведению по пяти правил», «Склонность к преодолению норм и правил», «Склонность к агрессии и делинквентному поведению», «Склонность к насилию» и «Склонность к самоповреждающему поведению». Только по шкалам «Склонность к подростками-правонарушителями и саморазрушающему поведению» между совершившими правонарушениями и подростками, не обнаружены значимые различия.

Таблица 11
Различия в склонности к отклоняющемуся поведению у подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершивших правонарушения (ПНСП) из г. Тобольска

Шкалы	ПП	ПНСП	U	Z	p-level
Установки на социальную желательность	357,5000	462,5000	147,5000	-1,42013	0,155571
Склонности к преодолению норм и правил	490,5000	329,5000	119,5000	2,17753	0,029442
Склонности к делинквентному поведению	481,5000	338,5000	128,5000	1,93408	0,053104
Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	463,0000	357,0000	147,0000	1,43365	0,151672
Склонности к агрессии и насилию	520,0000	300,0000	90,0000	2,97551	0,002925
Полный контроль эмоциональных реакций	479,5000	340,5000	130,5000	1,87998	0,060112
Склонности к делинквентному поведению	506,0000	314,0000	104,0000	2,59681	0,009410

Как видно из таблицы 11, больше показателей по статистически различающимся шкалам у подростков-правонарушителей из г. Тобольска, что говорит об их склонности к отклоняющемуся поведению.

В результате сравнения склонности к отклоняющемуся поведению у подростков-правонарушителей из г. Душанбе и г. Тобольска выявлены статистически значимые различия только по шкалам «Установка на социальную желательность». По остальным шкалам значимые различия отсутствуют (см. таблицу 12).

Таблица 12
Различия в склонности к отклоняющемуся поведению у подростков-правонарушителей из г. Душанбе и г. Тобольска

Шкалы	Душанбе	Тобольск	U	Z	p-level
Установки на социальную желательность	2017,500	467,5000	257,5000	3,152631	0,001618
Склонности к преодолению норм и правил	1903,500	581,5000	371,5000	1,670570	0,094808
Склонности к делинквентному поведению	1846,500	638,5000	428,5000	0,929539	0,352611
Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему	1902,500	582,5000	372,5000	1,657569	0,097405

поведению	1855,500	629,5000	419,5000	1,046544	0,295311
Склонности к агрессии и насилию	1862,500	622,5000	412,5000	1,137547	0,255310
Волевой контроль эмоциональных реакций	1862,000	623,0000	413,0000	1,131047	0,258036

Более высокий показатель ранга по шкале «Социальная желательность» в выборке подростков-правонарушителей из г. Душанбе (см. таблицу 12 и 13) говорит о том, что в данном случае проявляется культурное влияние в выраженности стремления выглядеть лучше, чем может быть. Это связано с тем, что центрально-азиатская культура в большей степени ориентирована на общественные нормы и правила поведения.

Таблица 13
Различия в склонности к отклоняющемуся поведению у ПП и ПНСП из Душанбе и Тобольска

Шкалы	Душанбе	Тобольск	U	Z	p-level
Установки на социальную желательность	470,5000	349,5000	139,5000	1,636530	0,101730
Склонности к преодолению норм и правил	454,5000	365,5000	155,5000	1,203729	0,228695
Склонности к аддиктивному поведению	447,5000	372,5000	162,5000	1,014378	0,310403
Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	436,5000	383,5000	173,5000	0,716827	0,473481
Склонности к агрессии и насилию	456,5000	363,5000	153,5000	1,257829	0,208454
Волевой контроль эмоциональных реакций	451,0000	369,0000	159,0000	1,109054	0,267408
Склонности к деликвентному поведению	443,0000	377,0000	167,0000	0,892653	0,372044

Сравнительный анализ по выявлению различий в склонности к отклоняющемуся поведению у подростков, не совершавших правонарушения из Душанбе и Тобольска показал, что данные

группы не различаются (см. таблицу 13). Результаты сравнения между всеми группами представлено в таблице 14.

Таблица 14
Сравнение различий в склонности к отклоняющемуся поведению у подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушения (ПНСП) по методике «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орёл)

Шкалы	Различия склонности к отклоняющемуся поведению			
	ПП и ПНСП г. Душанбе	ПП и ПНСП г. Тобольска	ПП г. Тобольска и г. Душанбе	ПНСП г. Тобольска и г. Душанбе
Установки на социальную желательность	-	-	+	-
Склонности к преодолению норм и правил	+	+	-	-
Склонности к аддиктивному поведению	+	+	-	-
Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	+	-	-	-
Склонности к агрессивной и насильственной поведению	+	+	-	-
Волевой контроль эмоциональных реакций	+	+	-	-
Склонности к деликвентному поведению	+	+	-	-

Таким образом, в результате проведенной диагностической работы по определению склонности подростков к отклоняющемуся поведению выявлены различные формы отклоняющегося поведения у подростков-правонарушителей. Это:

- 1) наличие тенденции к склонности правонарушению, которая выражается в неконформистских установках подростков, в противопоставлении собственных норм и групповых ценностей, в тенденции «нарушать спокойствие» и в проявлении негативизма;
- 2) склонность к агрессии и насилию, самоповреждающему и саморазрушающему поведению подростков, выражается в

потребности острых ощущений и самодеструкции, в низкой ценности собственной жизни;

3) несформированность и слабость волевого контроля эмоциональной сферы (своих потребностей и чувственных влечений), говорит о нежелании или неспособностях контролировать свои поведенческие проявления в эмоциональных реакциях, связанных с реализацией негативных эмоций непосредственно в поведении;

Для понимания специфики взаимоотношений родителей и подростков в таджикской и российской культуре, а также для выявления их особенностей в склонностях к отклоняющемуся поведению, в работе сравнивались между собой полученные данные показателей групп: подростки-правонарушители и подростки, не нарушавшие правопорядок внутри культур; таджикские и российские выборки подростков по основанию совершения и не совершения правонарушений (см. таблицу 15 и 16).

Различия по методике СОП «Орёл» подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушение (ПНСП) городов Душанбе (Д) и Тобольска (Т) по критерию U-Манна-Уитни

Шкалы СОП	ПП и ПНСП г. Душанбе	Уровень значимости, р	ПП и ПНСП г. Тобольска	Уровень значимости, р	ПП г. Душанбе и г. Тобольска	Уровень значимости, р	ПНСП г. Душанбе и г. Тобольска	Уровень значимости, р
Установки на социальную желательность	-	0,27	-	0,16	Д>Т	0,00	-	0,10
Склонности к предположению норм и правил	ПП>ПНСП	0,00	ПП>ПНСП	0,03	-	0,09	-	0,23
Склонности к адиктивному поведению	ПП>ПНСП	0,00	ПП>ПНСП	0,05	-	0,35	-	0,31
Склонности к самоповреждению и саморазрушающему поведению	ПП>ПНСП	0,01	-	0,15	-	0,10	-	0,47

Склонности к агрессии и неадекватной реакции	ПП>ПНСП	0,00	ПП>ПНСП	0,00	-	0,30	-	0,21
Склонности к эмоциональным реакциям	ПП>ПНСП	0,02	ПП>ПНСП	0,06	-	0,26	-	0,27
Склонности к депрессивному поведению	ПП>ПНСП	0,00	ПП>ПНСП	0,01	-	0,26	-	0,37

Как видно из таблицы 15, подростки-правонарушители и подростки, не совершавшие правонарушение в таджикской и российской культурах по склонности к отклоняющемуся поведению различаются между собой по одному показателю – «Самодеструкция». В отличие от подростков г. Тобольска, в душанбинское выборке обнаружены значимые различия по данному показателю между подростками-правонарушителями и подростками, не совершавшими правонарушение. Также выявлены различия между группами подростков-правонарушителей таджикской и российской культуры по показателю «Социальная желательность». У душанбинских подростков-правонарушителей более выражено стремление к социальной желательности, чем у подростков-правонарушителей г. Тобольска. Это может быть связано с ориентацией таджикской культуры на коллективизм и, соответственно, стремление лучше выглядеть в глазах окружающих.

Выявленные различия между подростками-правонарушителями и подростками, не совершавшими правонарушение, в таджикской и российской культурах по шкалам методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» показывают, что российские подростки-правонарушители воспринимают своих родителей как более директивных и представляющих им большую автономию, чем российские подростки, не совершавшие правонарушения. Также таджикские подростки, не совершавшие правонарушения, воспринимают своих отцов как проявляющих к ним больший интерес, чем подростки-правонарушители. Российские подростки, не совершавшие правонарушение, воспринимают своих матерей как более внимательных к ним, чем российские подростки-правонарушители (см. таблицу 16)

Различия по шкалам методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушение (ПНСП) к матери и отцу г. Душанбе (Д) и г. Тобольска (Т) по критерию U-Манна-Уитни

Шкалы методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним»	ПП и ПНСП г. Душанбе	Уровень значимости, р	ПП и ПНСП г. Тобольска	Уровень значимости, р	ПП г. Душанбе и г. Тобольска	Уровень значимости, р	ПНСП г. Душанбе и г. Тобольска	Уровень значимости, р
К матери								
Позитивный	-	0,09	-	0,12	-	0,59	Д>Т	0,01
Директивность	-	0,69	ПП> ПНСП	0,00	-	0,55	Д>Т	0,00
Враждебность	ПП> ПНСП	0,00	ПП> ПНСП	0,00	Д>Т	0,02	Д>Т	0,00
Автономность	-	0,20	ПП> ПНСП	0,01	-	0,11	-	0,36
Непоследовательность	ПП> ПНСП	0,00	ПП> ПНСП	0,00	Д>Т	0,04	Д>Т	0,04
Фактор	-	0,76	-	1,00	-	1,00	-	0,82
Фактор	-	0,18	ПП< ПНСП	0,01	Д>Т	0,00	-	0,56
К отцу								
Позитивный	ПП< ПНСП	0,04	-	0,94	-	0,58	-	0,29
Директивность	-	0,63	ПП> ПНСП	0,00	-	0,77	Д>Т	0,00
Враждебность	ПП> ПНСП	0,00	ПП> ПНСП	0,00	Д>Т	0,00	Д>Т	0,00
Автономность	-	0,93	ПП> ПНСП	0,00	Д<Т	0,02	-	0,13
Непоследовательность	ПП> ПНСП	0,00	ПП> ПНСП	0,00	-	0,23	Д>Т	0,00
Фактор	-	1,00	-	1,00	-	1,00	-	1,00
Фактор	-	0,37	-	0,36	-	0,12	-	0,18

Сравнение полученных данных подростков из города Тобольска и душанбинских, как подростков-правонарушителей, так и подростков, не совершавших правонарушения, по шкалам методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» выявило значимые различия в том, что таджикские подростки считают своих матерей и отцов более враждебными, матерей более непоследовательными. Таджикские подростки-правонарушители воспринимают своих матерей как более контролирующих, чем российские подростки-правонарушители. Российские подростки-

правонарушители воспринимают собственных отцов как более отторженных, чем таджикские подростки-правонарушители.

Таким образом, в результате рассмотрения психологических характеристик отношений и различия показателей групп подростков в склонности к отклоняющемуся поведению выявлено:

1) подростки-правонарушители и подростки, не совершавшие правонарушение в таджикской и российской культурах по склонности к отклоняющемуся поведению различаются между собой по показателям «Самодеструкция» и «Социальная желательность»;

2) у душанбинских подростков-правонарушителей более выражено стремление к социальной желательности, связанной с ориентацией таджикской культуры на коллективизм, чем у подростков-правонарушителей г. Тобольска;

3) российские подростки-правонарушители воспринимают своих родителей как более представляющих им большую автономию, чем российские подростки, не совершавшие правонарушения;

4) таджикские подростки, не совершавшие правонарушения, воспринимают своих отцов как проявляющих к ним больший интерес, чем подростки-правонарушители;

5) российские подростки, не совершавшие правонарушения, воспринимают своих матерей как более внимательных к ним, чем российские подростки-правонарушители;

6) таджикские подростки-правонарушители считают своих родителей более враждебными, непоследовательными и контролирующими, чем российские подростки-правонарушители.

Таким образом, наличие установленных различий показывает доказанность гипотезы о том, что подростки в своем отношении к родителям и склонности к отклоняющемуся поведению имеют признаки дезадаптации в зависимости от их принадлежности к таджикской или российской культуре взаимоотношений.

Итак, нами доказаны 3 гипотезы о том, что: уровень показателей продуктивной социальной включенности у подростков-правонарушителей ниже, чем у подростков, не имеющих правонарушений; психологическая дистанция в детско-родительских отношениях подростков-правонарушителей определяет их уровень продуктивной социальной включенности;

подростки в своем отношении к родителям и склонности к отклоняющемуся поведению имеют особенности в зависимости от их принадлежности к таджикской или российской культуре. В последующем важно определить ресурсы детско-родительских отношений для поддержания процесса социального включения подростков, через восстановление их отношений с родителями. Именно поэтому анализируем психологические особенности детско-родительских отношений между подростками и их родителями.

2.3. Психологические особенности детско-родительских отношений между подростками и их родителями

Для изучения взаимодействия родителя с подростками, были использованы соответствующие варианты опросника «Взаимодействие родителя с ребенком» [124, с. 29-42].

Опрос проводился на базе республиканской специальной школы и общеобразовательных школ № 15, 17, 49, 86, 89 г. Душанбе. В нем приняли участие 202 человек, которые были разделены на две группы: в первую группу были включены подростки-правонарушители (51 человек) и их родители (40 чел. – 20 матерей и 20 отцов); во вторую группу были включены подростки, не совершивших правонарушений (71 человек, учащиеся общеобразовательных школ) и их родители (40 чел. – 20 матерей и 20 отцов).

Различия показателей детско-родительского взаимодействия в оценке матери и отца со стороны подростков

Сравнительный анализ отношений подростков-правонарушителей к отцу и матери (душанбинская выборка) по методикам «Взаимодействия родитель-ребенок» показал наличие следующих различий (см. таблицу 17).

Таблица 17

Различия показателей детско-родительского взаимодействия в оценке матери и отца со стороны подростков-правонарушителей (ПП) г. Душанбе по методикам «Взаимодействия родитель-ребенок» (ВРР Марковской)

Шкалы	Сумма рангов О Матери	Сумма рангов Об Отце	U	Z	Уровень значимости, p
Нетребовательность-требовательность родителя	2382,000	2668,000	1107,000	1,05375	0,29
Мягкость-строгость родителя	2055,000	2995,000	780,000	3,33590	0,0008
Автономность-контроль по отношению к ребенку	2591,000	2459,000	1184,000	0,46369	0,64
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	2996,000	2054,000	779,000	3,31503	0,0009
Отвержение-принятие ребенка родителем	2807,500	2242,500	967,500	2,01928	0,043459
Отсутствие сотрудничества	2898,000	2152,000	877,000	2,62841	0,008579
Несоответствие-согласие между ребенком и родителем	2906,500	2143,500	868,500	2,68895	0,007168
Непоследовательность-последовательность родителя	2640,500	2409,500	1134,500	0,80414	0,421315
Авторитетность родителя	2673,000	2377,000	1102,000	1,03984	0,298413
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	3014,000	2036,000	761,000	3,40319	0,000666

По шкале «Мягкость-строгость родителя» показатель у отцов выражено гораздо выше, чем матерей. Это свидетельствует о том, что в детско-родительских взаимодействиях у отцов преобладает значительная мягкость, чем у матерей по отношению подросткам-правонарушителям. Это может быть связано с тем, что в семьях этих подростков матери больше занимаются воспитанием ребенка, чем отцы и часто могут проявлять строгость и суровость, а также в

процессе воспитания принуждают детей к чему-либо (см. таблицу 17).

Данные по шкале «Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю», с точки зрения подростков показывает более высокий уровень близости матерей к ним, чем отцов. Это свидетельствует о том, что, не смотря на строгую воспитательную позицию матери, подростки демонстрируют свою близость к матерям, свое желание делиться самым важным с ними.

По шкале «Отвержение-принятие ребенка родителем» выражено более низкий показатель у отцов, чем у матерей и более близкие отношения подростков-правонарушителей с матерями. Это говорит о том, что личностные качества подростков больше всего отвергаются отцами, и они условно принимают своих сыновей как личности, что является важным условием благоприятного развития подростка, его самооценки.

По шкале «Отсутствие сотрудничества-сотрудничество» у матерей более высокий показатель, чем у отцов. Наличие сотрудничества между матерями и подростками-правонарушителями отражает характер их взаимодействия, признание их прав и достоинств. Показатели свидетельствуют о том, что подростки более включены во взаимодействие с матерями.

Данные по шкале «Несогласие-согласие между ребенком и родителем» показывает характер взаимодействия между родителями и подростками-правонарушителями и отражает частоту и степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях. По данной шкале у матерей показатель выше, что свидетельствует о более согласованных отношениях между матерью и подростком.

По шкале «Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)», с точки зрения подростков-правонарушителей более высокий уровень удовлетворенности в детско-родительских взаимодействиях с матерями, нежели отцами. Это свидетельствует о том, что отношение подростков более благоприятное с матерями, чем с отцами.

Таким образом, сравнение отношения подростков-правонарушителей к отцу и к матери показало, что взаимодействие между матерью и сыном более качественны, нежели у них с отцом.

С точки зрения подростков, если даже матери более строги по отношению к своим сыновьям, то они эмоционально ближе, принимают, сотрудничают и соглашаются с ними в различных жизненных ситуациях. Исходя из таблицы 17 можно сказать следующее:

- 1) подростки-правонарушители ближе к матери, нежели к отцу;
- 2) наряду с эмоциональной близостью к матери, подростки продемонстрировали низкий уровень принятия отцов, это проявляется в нежелании делиться самым сокровенным и важным с отцом;
- 3) у подростков данной группы степень сотрудничества с матерью более выражена, чем с отцом.

Сравнение отношения подростков, не совершавших правонарушений к отцу и к матери, показывает наличие значимых различий по шкалам «Мягкость-строгость родителя», «Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю», «Отсутствие сотрудничества-сотрудничество», «Несогласие-согласие между ребенком и родителем», и эти же шкалы показывает также более заметную вовлеченность матери в детско-родительские отношения, чем отца. С точки зрения подростков матери более строги в своем отношении к ним, чем отцы, но при этом эмоционально они более близки к своим сыновьям, чем отцы (см. таблицу 18).

Таблица 18

Различия показателей детско-родительского взаимодействия в оценке матери и отца со стороны подростков, не совершавших правонарушений г. Душанбе по критерию U-Манна-Уитни

Шкалы	Ранг О Матери	Ранг Об Отце	Z	U	Уровень значимости, р
Непробавательность-требовательность родители	3218,000	3803,000	-1,63289	1448,000	0,102493
Мягкость-строгость родители	2842,500	4178,500	-3,68231	1072,500	0,000231
Автономность-контроль по отношению к ребенку	3728,000	3293,000	1,22155	1523,000	0,221879
Эмоциональная	4353,500	2667,500	4,88616	897,500	0,000001

дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	3722,000	3181,000	1,64690	1411,000	0,099580
Отвержение-принятие ребенка родителем	4035,500	2985,500	2,88438	1215,500	0,003922
Отсутствие сотрудничества	3851,000	3170,000	1,88305	1400,000	0,059695
Несоگلание-согласие между ребенком и родителем	3769,500	3251,500	1,41909	1481,500	0,155874
Непоследовательность родителя	3809,000	3212,000	1,65651	1442,000	0,097619
Авторитетность родителя	3787,500	3233,500	1,70069	1463,500	0,089002

Как видно из таблицы 18, у подростков, не совершавших правонарушений, как у подростков-правонарушителей, взаимодействие между матерью и сыном выражено более качественно, чем у сыновей с отцами. С точки зрения подростков у них более близкие и качественные отношения с матерями. Таким образом, для обеих групп родителей подростков характерны требовательность, строгость к детям.

Теперь рассмотрим различия в оценке *матери* и отца со стороны подростков из г. Душанбе по критерию U-Манна-Уитни для несвязанных выборок. Анализ полученных данных по методике «Взаимодействие родителя с ребенком», показывает большую выраженность негативного признака во взаимоотношениях с *матерью* у подростков-правонарушителей по восьми показателям в сравнении с подростками, не совершавшими правонарушений г. Душанбе. У душанбинских подростков-правонарушителей в оценке их матерей сильнее проявляются строгость, контроль, дистанция, отвержение, несогласие, непоследовательность, отсутствие авторитета и неудовлетворенность отношениями (см. таблицу 19).

Таблица 19
Различия в оценке *матери* со стороны подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушений (ПНСП) из Душанбе по критерию U-Манна-Уитни для несвязанных выборок

Шкалы	Ранг ПП	Ранг ПНСП	U	Z	Уровень значимости, p
Не требовательность-требовательность родителя	2998,000	2997,000	1227,000	1,50812	0,131526
Мягкость-строгость родителя	3163,000	2832,000	1062,000	2,51150	0,012022
Автономность-контроль по отношению к ребенку	2306,500	3688,500	1031,500	-2,69697	0,006998
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	1976,500	4018,500	701,500	-4,70374	0,000003
Отвержение-принятие ребенка родителем	1966,000	3920,000	691,000	-4,67649	0,000003
Отсутствие сотрудничества	2519,500	3475,500	1244,500	-1,40170	0,161007
Несоگلание-согласие между ребенком и родителем	2240,500	3754,500	965,500	-3,09833	0,001946
Непоследовательность-последовательность родителя	2321,500	3673,500	1046,500	-2,60576	0,009168
Авторитетность родителя	2090,500	3904,500	815,500	-4,01050	0,0000061
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	1910,000	4085,000	635,000	-5,10814	0,0000003

Выявленные различия свидетельствуют о том, что, по мнению подростков-правонарушителей:

- а) матери не считают их вполне самостоятельными и стараются контролировать все их действия и поступки;
- б) матери демонстрируют негативные признаки взаимодействия с подростками, что свидетельствует об эмоциональной дистанции между детьми и их матерями;
- в) матери отвергают их личностные качества, в результате подростки проявляют свое нежелание делиться самым сокровенным и важным с родителями [124];

г) между детьми и матерями присутствуют негативные моменты, показывающие расхождение между ними, отсутствие между ними согласия;

д) матери непоследовательны в осуществлении воспитательного воздействия;

е) наблюдается нестабильность детско-родительских отношений.

По шкале «Авторитетность» также подтверждается большая выраженность негативного признака у подростков-правонарушителей. С их точки зрения у матерей низкий уровень авторитетности в отличие от подростков, не совершавших правонарушения.

Данные по шкале «Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)» также показывает низкий уровень удовлетворенности отношениями подростков-правонарушителей. Относительно низкая степень удовлетворенности подростков отношениями с матерями и низкий показатель по шкале «Авторитетность» говорит о нестабильности отношении подростков-правонарушителей с матерями, о возможных конфликтах между ними (см. таблицу 19).

Отношения с матерью подростками-правонарушителями воспринимаются более негативно, чем подростками, не совершавшими правонарушения для которых мать воспринимается позитивно. Это, прежде всего, связано с тем, что отношения между подростками-правонарушителями и их матерями являются достаточно напряженными. У этих детей мать, более отвергающая и между ними большая эмоциональная дистанция, что в большой степени свидетельствует об отсутствии нормальных, близких детско-родительских отношений [72].

Таким образом, обобщая результаты сравнения подростков-правонарушителей и подростков, не совершавших правонарушений в оценке ими взаимоотношений с матерью можно отметить следующее:

а) высокий уровень контроля в форме мелочной опеки, навязчивости, ограничительности характерен матерям подростков-правонарушителей в отличие от матерей подростков, не совершавших правонарушений;

б) обнаружены эмоциональная дистанция, отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений подростка-

правонарушителя со стороны матери, которая не позволяет подростку согласиться с ней; в) поведение матери воспринимается ребенком как отвергающее;

г) низкая степень удовлетворенности отношениями с матерью;

д) низкий уровень последовательности в воспитательном воздействии матери, непоследовательность в своих требованиях, в применении наказаний, поощрений по отношению к ребенку.

Теперь рассмотрим различия в оценке отца со стороны подростков-правонарушителей и подростков, не совершавших правонарушения из Душанбе по критерию U-Манна-Уитни.

Анализ полученных данных в оценке отца подростками-правонарушителями также показывает большую выраженность негативных признаков во взаимоотношениях с отцами по сравнению с подростками, не совершавшими правонарушения (см. таблицу 20). Это наблюдается почти по всем показателями данной методики, кроме показателей по шкалам «Требовательность-Нетребовательность» и «Контроль-Автономия» родителя.

Полученные данные исследования об особенностях детско-родительского взаимодействия, как у подростков-правонарушителей, так и у подростков, не совершавших правонарушений, позволили нам сравнить их оценки по отношению к отцам.

Таблица 20

Различия в оценке отца со стороны подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушений (ПНСП) из Душанбе по критерию U-Манна-Уитни для несвязанных выборок

Шкалы	Ранг ПП	Ранг ПНСП	U	Z	Уровень значимости р
Нетребовательность-требовательность родителя	2980,500	3014,500	1244,500	1,50338	0,132743
Мягкость-строгость родителя	3065,500	2929,500	1159,500	1,98912	0,046689
Автономность-контроль по отношению к ребенку	2444,500	3550,500	1169,500	-1,89869	0,057605
Эмоциональная дистанция-эмоциональная	2166,000	3829,000	891,000	-3,61667	0,000298

близость ребенка к родителю					
Отвержение-принятие ребенка родителем	1848,500	4146,500	573,500	-5,54112	0,000010
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	2374,000	3621,000	1099,000	-2,31060	0,020000
Несоответствие-согласие между ребенком и родителем	2116,000	3879,000	841,000	-3,91974	0,000000
Непоследовательность-последовательность родителя	2263,500	3731,500	988,500	-2,99569	0,002730
Авторитетность родителя	2090,500	3904,500	815,500	-4,01050	0,000000
Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем	1910,000	4085,000	635,000	-5,10814	0,000011

Данные в таблице 20 показывают определенную закономерность оценки отцов подростками, а именно, подростки-правонарушители отмечают:

- а) высокий уровень строгости со стороны отца;
- б) наличие большой эмоциональной дистанции с ним;
- в) высокий уровень отвержения личностных черт характера со стороны отца, что демонстрирует нежелание подростков-правонарушителей делиться самым сокровенным и важным с отцом, отсутствие гармоничных отношений и искренней любви отца к подростку;
- г) слабый уровень сотрудничества с отцом;
- д) высокий уровень конфликтности и несогласия с ним;
- е) непоследовательность отца в реализации воспитательных воздействий и низкий уровень его авторитета.

Теперь переходим к рассмотрению различий в отношениях подростков к установкам, поведению и методам воспитания, которые используют родители, и какими видят их дети в подростковом возрасте.

Для изучения психологических особенностей отношений между подростками и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе, нами применялся тест-опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» [52]. В нем приняли участие 188 человек, которые были разделены на две группы: в первую группу были включены подростки-правонарушители (98

чел., из них 20 чел. из г. Тобольска), а во вторую группу были включены подростки, не совершавшие правонарушения (90 чел., из них 20 чел. из г. Тобольска). Методика позволяла изучить отношение подростков к установкам, поведению и методам воспитания, которые используют родители, и какими видят их дети в подростковом возрасте.

По методикам «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Вассерман) в сравнение отношения подростков-правонарушителей к отцу и матери отсутствует значимые различия (см. таблицу 21).

Таблица 21

Различия в оценке матери и отца со стороны подростков-правонарушители г. Душанбе по критерию U-Манна-Уитни

Шкалы	Ранг-О Матери	Ранг- Об отце	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	2753,500	2296,500	1021,500	1,63336	0,102395
Директивность	2615,500	2434,500	1159,500	0,65028	0,515511
Вразумленность	2303,000	2747,000	1028,000	-1,69298	0,090461
Автономность	2647,000	2403,000	1128,000	0,86534	0,386853
Непоследовательность	2669,500	2380,500	1105,500	1,07087	0,284226
Позитивность/ Вразумленность	2525,000	2525,000	1250,000	1,23336	0,202395
Директивность/ Автономность	2426,500	2623,500	1151,500	-1,44406	0,148722

Сравнение отношения нормативных подростков к отцу и матери показывает значимые различия только по шкале отношения «Директивность/Автономность». По данной шкале более высокий показатель у матери, чем у отца. Это свидетельствует о том, что мать больше всего стремится любым способом исключить неправильное поведение сына и при этом она не воспринимает его как личность (см. таблицу 22).

Таблица 22
Различия в оценке матери и отца со стороны подростков, не совершивших правонарушений г. Душанбе по критерию U-Матти

Шкалы	Ранг О Матери	Ранг Об отце	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	3633,500	3387,500	1617,500	0,68976	0,490341
Директивность	3498,500	3522,500	1728,500	-0,06648	0,946994
Враждебность	3193,000	3828,000	1423,000	-1,77686	0,075592
Автономность	3447,500	3573,500	1677,500	-0,35642	0,721526
Непоследовательность	3315,500	3705,500	1545,500	-1,08840	0,276417
Позитивность/Враждебность	3569,500	3451,500	1681,500	1,42024	0,155537
Директивность/Автономность	2984,500	4036,500	1214,500	-3,91382	0,000091

У подростков-правонарушителей г. Тобольска в сравнительном анализе отношения к отцу и матери по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Вассерман) также отсутствует значимые различие, как у подростков-правонарушителей г. Душанбе (см. таблицу 23).

Таблица 23
Различия в оценке матери и отца со стороны подростков-правонарушителей г. Тобольска по критерию U-Матти

Шкалы	Ранг О Матери	Ранг Об отце	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	464,0000	356,0000	146,0000	1,500134	0,133581
Директивность	448,0000	372,0000	162,0000	1,048669	0,294331
Враждебность	427,5000	392,5000	182,5000	0,493157	0,621902
Автономность	420,0000	400,0000	190,0000	0,283454	0,776829
Непоследовательность	412,9000	408,0000	198,0000	0,056082	0,955277
Позитивность/Враждебность	440,0000	380,0000	170,0000	1,778247	0,075364
Директивность/Автономность	390,0000	430,0000	180,0000	-0,608364	0,542947

У подростков, не совершивших правонарушения г. Тобольска также не обнаружены различия по сравнению их отношения к отцу и матери по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Вассерман), как у подростков-правонарушителей г. Тобольска (см. табл. 24).

Таблица 2
Различия в оценке матери и отца со стороны подростков, не совершивших правонарушений г. Тобольска по критерию U-Матти

Шкалы	Ранг О Матери	Ранг Об отце	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	380,0000	440,0000	170,0000	-0,811503	0,417078
Директивность	409,5000	410,5000	199,5000	-0,013525	0,989209
Враждебность	396,0000	424,0000	186,0000	-0,378701	0,704910
Автономность	412,0000	408,0000	198,0000	0,054100	0,956855
Непоследовательность	428,0000	392,0000	182,0000	0,486902	0,626328
Позитивность/Враждебность	410,0000	410,0000	200,0000	0,000000	1,000000
Директивность/Автономность	400,0000	420,0000	190,0000	-0,270501	0,786775

Теперь рассмотрим различия в оценке матери со стороны правонарушителей и подростков, не совершивших правонарушения из Душанбе, по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Вассерман) по критерию U-Матти (см. таблицу 25).

Анализ полученных данных в оценке матери показывает большую выраженность враждебности и непоследовательности у подростков-правонарушителей по сравнению с подростками, не совершившими правонарушения г. Душанбе. С точки зрения подростков-правонарушителей матери требует от них быть послушными. При этом мать поступает не последовательно по отношению к сыну, что у подростка вызывает неопределенную картину взаимодействия с матерью.

Таблица 25
Сравнение отношения подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершивших правонарушения (ПНСП) г. Душанбе к матери (по ADOR, Л.И. Вассерман)

Шкалы	Ранг ПП	Ранг ПНСП	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	2475,000	3520,000	1200,000	-1,67231	0,094465
Директивность	2816,000	3179,000	1409,000	0,40135	0,688160
Враждебность	3474,500	2520,500	750,500	4,40577	0,000011
Автономность	2960,500	3034,500	1264,500	1,28007	0,200520
Непоследовательность	3454,000	2541,000	771,000	4,28111	0,000019
Позитивность/Враждебность	2700,000	3295,000	1425,000	-0,30406	0,761086
Директивность/Автономность	2970,500	3024,500	1254,500	1,34089	0,179958

Сравнение отношения подростков-правонарушителей и подростков, не совершавших правонарушения г. Душанбе к отцу по методики ADOR, Л.И. Вассерман представлено в таблице 26.

Таблица 26
Сравнение отношения подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушения (ПНСП) г. Душанбе к отцу

Шкалы	Ранг ПП	Ранг ПНСП	U	Z	Уровень значимости, р
Позитивный интерес	2416,500	3578,500	1141,500	-2,02805	0,042556
Директивность	2670,500	3324,500	1395,500	-0,48345	0,628778
Враждебность	3535,000	2460,000	690,000	4,77368	0,000002
Автономность	2735,500	3259,500	1460,500	-0,08818	0,929737
Непоследовательность	3420,000	2575,000	805,000	4,07435	0,000046
Позитивность/Враждебность	2750,000	3245,000	1475,000	0,00000	1,000000
Директивность/Автономность	2601,500	3393,500	1326,500	-0,90305	0,366502

Представленные данные в таблице 26 также показывают значимые различия по некоторым шкалам и негативные признаки во взаимоотношениях с отцами у подростков-правонарушителей. Это наблюдается по показателям в данной таблице, по шкалам «Позитивный интерес», «Враждебность» и «Непоследовательность». У отцов подростков-правонарушителей обнаружен более низкий уровень позитивного интереса, высокий уровень враждебности и непоследовательности, что свидетельствует о низком уровне качества взаимодействия между ними.

Сравнение отношения подростков-правонарушителей и подростков, не совершавших правонарушения г. Тобольска к матери показывает высокие значимые различия по шкалам «Директивность», «Враждебность», «Автономность», «Непоследовательность» и отношение «Директивность/Автономность». С точки зрения подростков-правонарушителей матери более директивно относятся к ним, и в своем воспитательном действии демонстрирует власть над детьми (см. табл. 27).

Таблица 27
Сравнение отношения подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушения (ПНСП) г. Тобольска к матери

Шкалы	Ранг ПП	Ранг ПНСП	U	Z	Уровень значимости, р
Позитивный интерес	1659,000	1581,000	761,000	0,37528	0,707454
Директивность	1982,000	1258,000	438,000	3,48335	0,000495
Враждебность	2023,500	1216,500	396,500	3,88268	0,000103
Автономность	1972,000	1268,000	448,000	3,38712	0,000706
Непоследовательность	2001,500	1238,500	418,500	3,67099	0,000242
Позитивность/Враждебность	1560,000	1680,000	740,000	-0,57735	0,563703
Директивность/Автономность	1318,000	1922,000	498,000	-2,90600	0,003661

Представленные данные в таблице 27 показывают высокие значимые различия по пяти шкалам методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Вассерман) и негативные признаки во взаимоотношениях с отцами у подростков-правонарушителей г. Тобольска.

Как у отцов подростков-правонарушителей г. Тобольска, так и у отцов испытуемых г. Душанбе обнаружен более высокий уровень директивности, враждебности, автономности и непоследовательности, что показывает низкий уровень качества взаимодействия между ними (см. таблицу 28).

Сравнительный анализ отношения подростков-правонарушителей городов Душанбе и Тобольска к матери показывает различия всего по двум основным шкалам («Враждебность», «Непоследовательность»), а по основной шкале отношения «директивность-автономность» значимые различия отсутствуют.

Таблица 28
Сравнение отношения подростков-правонарушителей (ПП) и подростков, не совершавших правонарушения (ПНСП) г. Тобольска к отцу

Шкалы	Ранг ПП	Ранг ПНСП	U	Z	Уровень значимости, р
Позитивный интерес	466,0000	354,0000	144,0000	1,51480	0,129823
Директивность	517,5000	302,5000	92,5000	2,90788	0,003639
Враждебность	524,5000	295,5000	85,5000	3,09724	0,001954

Автономность	510,0000	310,0000	100,0000	2,70501	0,0066411
Непоследовательность	515,5000	304,5000	94,5000	2,85378	0,0041310
Позитивность/Враждебность	410,0000	410,0000	200,0000	0,00000	1,000000
Директивность/Автономность	320,0000	500,0000	110,0000	-2,43451	0,014911

Данные представленные в таблице 29 показывают, что по шкалам «Враждебность», «Непоследовательность» и «Директивность/Автономность» обнаружены значимые различия у подростков-правонарушителей г. Душанбе у них больше показателей негативных признаков во взаимоотношениях с матерями, чем у подростков-правонарушителей г. Тобольска. С точки зрения подростков-правонарушителей г. Тобольска, с более враждебны и непоследовательны в своем воспитательном воздействии, чем у подростков-правонарушителей г. Душанбе их матери (см. таблицу 29).

Сравнение отношения подростков-правонарушителей г. Тобольска и г. Душанбе к матери (по методикам ADOR, Л.И. Вассерман)

Шкалы	Ранг Душанбе	Ранг Тобольск	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	1736,000	749,0000	461,0000	-0,50702	0,612140
Директивность	1804,000	681,0000	471,0000	0,37702	0,706162
Враждебность	1948,500	536,5000	326,5000	2,25559	0,024097
Автономность	1658,500	826,5000	383,5000	-1,51456	0,129884
Непоследовательность	1941,500	543,5000	333,5000	2,16459	0,030420
Позитивность/Враждебность	1775,000	710,0000	500,0000	0,00000	1,000000
Директивность/Автономность	2025,000	460,0000	250,0000	3,25014	0,001154

Сравнение отношения подростков-правонарушителей городов Душанбе и Тобольска к отцу также показывает различия всего по двум основным шкалам («Враждебность», «Непоследовательность») и по шкале отношения «директивность-автономность». Показатели по шкалам «Враждебность», «Непоследовательность» и «Директивность/Автономность», который обнаружено значимые различия гораздо больше у подростков-правонарушителей г. Душанбе, чем у подростков-правонарушителей г. Тобольска. Для отцов подростков-правонарушителей характерен высокий уровень враждебности и

непоследовательности по отношению к воспитанию подростков (см. таблицу 30).

Таблица 30

Сравнение отношения подростков-правонарушителей г. Тобольска и Душанбе к отцу (по методикам ADOR, Л.И. Вассерман)

Шкалы	Ранг Душанбе	Ранг Тобольск	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	1812,000	673,0000	463,0000	0,48102	0,630503
Директивность	1870,000	615,0000	405,0000	1,23505	0,216812
Враждебность	2074,500	410,5000	200,5000	3,89366	0,000099
Автономность	1694,000	791,0000	419,0000	-1,05304	0,292322
Непоследовательность	1934,000	551,0000	341,0000	2,06709	0,038727
Позитивность/Враждебность	1850,000	635,0000	425,0000	0,97504	0,329541
Директивность/Автономность	1958,000	527,0000	317,0000	2,37910	0,017356

Сравнение данных по четырем основным шкалам методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR) подростков (см. таблицу 31) не совершивших правонарушений г. Душанбе и г. Тобольска обнаруживает значимые различия и указывает доминирование негативных признаков во взаимоотношениях с матерями у подростков г. Душанбе.

Таблица 31

Сравнение отношения подростков, не совершивших правонарушений г. Тобольска и г. Душанбе к матери (по методикам ADOR, Л.И. Вассерман).

Шкалы	Ранг Душанбе	Ранг Тобольск	U	Z	Уровень значимости, p
Позитивный интерес	2599,000	561,0000	351,0000	2,694651	0,007047
Директивность	2743,500	416,5000	206,5000	4,323844	0,000015
Враждебность	2616,000	544,0000	334,0000	2,886321	0,003898
Автономность	2442,000	718,0000	508,0000	0,924525	0,355214
Непоследовательность	2541,000	619,0000	409,0000	2,040719	0,041280
Позитивность/Враждебность	2380,000	780,0000	570,0000	0,225494	0,821595
Директивность/Автономность	2308,500	851,5000	538,5000	-0,580647	0,561479

Сравнение отношения подростков, не совершивших правонарушений г. Душанбе и г. Тобольска также показывает значимые различия по трем шкалам методики «Поведение

родителей и отношение подростков к ним» (ADOR, Л.И. Вассерман) и обнаруживает доминирование негативных признаков во взаимоотношениях с отцами у подростков, не совершивших правонарушения г. Душанбе (см. таблицу 32).

Сравнение отношения подростков, не совершивших правонарушения г. Тобольска и г. Душанбе к отцу (по методикам ADOR, Л.И. Вассерман).

Шкала	Ранг Душанбе	Ранг Тобольск	U	Z	Уровень значимости, P
Позитивный интерес	2453,000	707,0000	497,0000	1,048546	0,294388
Директивность	2704,000	456,0000	246,0000	3,878494	0,000105
Враждебность	2714,500	445,5000	235,5000	3,996878	0,000064
Автономность	2496,000	664,0000	454,0000	1,533358	0,125189
Непоследовательность	2640,000	520,0000	310,0000	3,156913	0,001595
Позитивность/Враждебность	2360,000	800,0000	590,0000	0,000000	1,000000
Директивность/Автономность	2480,000	680,0000	470,0000	1,352963	0,176068

По показателям, представленным в таблице 32, можно судить о выраженности высокого уровня директивности, враждебности и непоследовательности отцов г. Душанбе в своем воспитательном воздействии на подростка.

Итак, в результате анализа и интерпретации данных диагностической работы по детско-родительским отношениям и готовности подростков-правонарушителей к продуктивной социальной включенности можно прийти к следующим выводам:

1. Изучение особенностей детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями выявило значительное количество проблем в детско-родительских отношениях, которые не связаны с их культурными особенностями, а связаны с установками, поведением и методами воспитания родителей:

- Несформированность позитивного взаимодействия родителя с подростком: непоследовательность требовательности, мягкость и строгость родителя в отношении подростков-правонарушителей; низкий уровень позитивного

интереса, директивность, враждебность и непоследовательность родителя в воспитательных воздействиях на подростка-правонарушителя приводят к тому, что подростки не включаются в детско-родительские взаимодействия; конфликтная ситуация и нарушение взаимных отношений между подростками и их родителями, жестокое обращение с подростками, отсутствие внимания и дефицит родительской эмоциональной поддержки приводит подростка к тому, что он начинает переступать правила, которые определены общественностью.

- Несформированность позитивного социально-психологического самочувствия подростков и их родителей в детско-родительских отношениях: негативная динамика и несоответствие удовлетворенности жизнью подростков и их родителей; неудовлетворенность подростка своим положением в семье; неуспешность общения подростка с родителями; несформированность у подростков мотива понимания и принятия своих родителей; непринятие чувства взрослости подростков со стороны родителей; непоследовательность родителя по отношению подростков-правонарушителей; эмоциональная отдаленность подростка с родителем, связанной неудовлетворенностью отношениями между ними; несформированность отношений в виде сотрудничества между подростками-правонарушителями и родителем; отсутствие согласия между подростком-правонарушителем и родителем; отсутствие доверия и доверительных отношений между подростком-правонарушителем и родителем (несформированность доверия и доверительных отношений между подростками и их родителями); недостаточное развитие позитивных родительских чувств.

2. Диагностика психологических особенностей социальной включенности подростков выявило наличие доминирующих отрицательных черт характера, создающих психологических барьеров в процессе социализации подростков-правонарушителей: на поведенческом уровне (агрессивность, грубость, эгоистичность, скрытость и т.п.); на регулятивном уровне (самонадеянность, безответственность, ленивость,

нерешительность, нецелиустремленность и т.д.); на *аффективном* уровне (беспечность, импульсивность, апатичность и т.п.); на *когнитивном* уровне (беспокойность, несдержанность, асоциальность, слабость волевого контроля и эмоциональной сфере и т.п.)

3. Диагностика детско-родительских отношений и определение их влияние на уровень социальной включенности подростков-правонарушителей показала:

а) уровень показателей продуктивной социальной включенности у подростков-правонарушителей ниже, чем у подростков, не совершивших правонарушения;

б) психологическая дистанция детско-родительских отношений подростков-правонарушителей определяет уровень их продуктивной социальной включенности; подростки в своем отношении к родителям и склонности к отклоняющемуся поведению имеют признаки дезадаптации в зависимости от их принадлежности к таджикской или российской культуре взаимоотношений.

4. Так как сравнение отношения подростков к отцу и к матери показало, что взаимодействие между матерью и сыном более качественны, нежели у них с отцом, надежным ресурсом формирования продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей является материнская поддержка, поскольку диагностический этап исследования показал большую близость матери к подростку, чем отца.

Констатирующий этап исследования

Для выявления результативности процесса восстановления детско-родительских отношений в условиях специально организованного обучения на констатирующем этапе исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы испытуемых, как из числа подростков-правонарушителей, так и из числа родителей, участвовавших на диагностическом этапе. Важно отметить, что на данном этапе в качестве испытуемых из родителей были привлечены только матери подростков-правонарушителей. Это обусловлено, как показал диагностический этап исследования, тем, что

отношение матерей к своим сыновьями более положительно, нежели у отцов, следовательно у матерей больше возможностей для поддержания подростков в процессе социального включения к обществу после их выхода из закрытого учреждения.

Анализ полученных данных по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская) на нормальность распределения по критерию W-Шапиро-Уилка показал несоответствие их нормальному распределению, поэтому для математико-статистического анализа различий между экспериментальными и контрольными группами подростков-правонарушителей и матерями использовался критерий U-Манна-Уитни.

Различия между подростками-правонарушителями экспериментальной и контрольной групп по методикам «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская) были обнаружены по шкале: «Автономность-контроль по отношению к ребенку» (см. таблицу 33).

Таблица 33

Различия экспериментальной (ЭГ, n=15) и контрольной (КГ, n=15) групп подростков-правонарушителей по отношению к матери на констатирующем этапе по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» по критерию U-Манна-Уитни для независимых выборок

Шкалы	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	Критерий Манна-Уитни, U	Стандартное зигновское значение, Z	Уровень значимости, p
Нетребовательность-требовательность родителя	269,5	195,5	75,5	1,51	0,13
Мягкость-строгость родителя	210,0	255,0	90,0	-0,91	0,36
Автономность-контроль по отношению к ребенку	284,0	181,0	61,0	2,12	0,03
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	233,0	232,0	112,0	0,00	1,00
Отвержение-принятие ребенка родителем	207,0	258,0	87,0	-1,04	0,30
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	215,5	249,5	95,5	-0,68	0,49
Несоответствие-соответствие между	255,0	210,0	90,0	0,91	0,36

Шкалы	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	Критерий Манна-Уитни, U	Стандартное значение, Z	Уровень значимости, p
ребенок и родителем					
Наблюдательность-последовательность родителя	205,0	260,0	85,0	-1,12	0,26
Авторитетность родителя	253,5	211,5	91,5	0,85	0,40
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	216,5	248,5	96,5	-0,64	0,52

Различия между экспериментальной и контрольной группами матерей по методикам «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская) до обучающего эксперимента (см. таблицу 34) были выявлены по шкалам: «Нетребовательность-требовательность родителя», «Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю», «Авторитетность-родитель», «Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем».

Таблица 34
Различия между матерями подростков-правонарушителей экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» по критерию U-Манна-Уитни для независимых выборок

Шкалы	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	Критерий Манна-Уитни, U	Стандартное значение, Z	Уровень значимости, p
Нетребовательность-требовательность родителя	177,5	287,5	57,50	-2,26	0,02
Мягкость-строгость родителя	216,5	248,5	96,50	-0,64	0,52
Автономность-контроль по отношению к ребенку	212,0	253,0	92,00	-0,83	0,41
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	167,0	298,0	47,00	-2,70	0,01
Отвержение-принятие ребенка родителем	258,0	207,0	87,00	1,04	0,30
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	206,5	258,5	86,50	-1,06	0,29
Несоогласие-согласие между ребенком и родителем	197,0	268,0	77,00	-1,45	0,15

120

Наблюдательность-последовательность родителя	199,5	265,5	79,50	-1,35	0,18
Авторитетность родителя	162,5	302,5	42,50	-2,88	0,01
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	180,5	284,5	60,50	-2,14	0,03

Таким образом, на **констатирующем этапе** исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы испытуемых, как из числа подростков-правонарушителей, так и из числа родителей, участвовавших на диагностическом этапе. На данном этапе задействованы данные, полученные по соответствующим методикам.

2.4. Разработка программы восстановления детско-родительских отношений как основа формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей

Теоретические основы восстановления детско-родительских отношений подростков-правонарушителей

Сущность обучающего эксперимента состоит в том, чтобы воспитательный процесс организовать с учетом тех психологических предпосылок, которые гипотетически выдвигаются как необходимые для повышения эффективности этого процесса [209]. На данном этапе работы все усилия направлены на изменение ситуации, связанной с детско-родительскими отношениями у реинтегрируемых подростков в положительную сторону.

Стратегия психологической работы по восстановлению детско-родительских отношений строится на основе «диагностических процедур», предоставляющих психологу «необходимую информацию и обратную связь» [100, с. 131]. Опора на данные, полученные на диагностическом этапе исследования, позволяет организовать целенаправленное воздействие на родителей и подростков-правонарушителей в процессе их реинтеграции в общество. Как было показано в теоретической части работы, для осуществления помощи в процессе социализации подростков-правонарушителей,

121

необходимо восстанавливать отношения и взаимодействие с родителями. В процессе личностного развития детско-родительские отношения являются реальной потенциальной силой успешной социализации, что особенно важно для подростков-правонарушителей.

Изучение теоретических основ социализации и социальной включенности подростков-правонарушителей [12, с. 17-29], позволило сформулировать ряд вопросов, ответы на которые будут служить основой для методического обеспечения и подготовки программы по восстановлению детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями:

1) каковы особенности детско-родительских отношений и возможности осуществления социализирующей функции семьи и в чём заключаются трудности реинтеграции/репарации/сепарации подростков;

2) в чём взаимосвязь детско-родительских отношений и правонарушений подростков;

3) каковы особенности семейной социализации подростков после окончания срока пребывания в условиях учебно-воспитательной учреждения закрытого типа.

Теперь попытаемся обосновать ответы на указанные вопросы.

1. Изучение теоретических вопросов детско-родительских отношений и возможности реализации социализирующей функции семьи показало, что родительская поддержка выполняет важные социальные функции в процессе социализации подрастающего поколения, играет значимую роль в их жизни, удовлетворении индивидуальных потребностей.

Во внутрисемейных отношениях характер детско-родительских отношений определяется соотношением позиций обеих партнеров (родитель-ребенок) по совместной деятельности. Учитывая сложность восстановления детско-родительских отношений и возможности семьи как социализирующего института в жизни подростков, можно прийти к следующим размышлениям.

1. У родителей подростков, в силу недостаточности психолого-педагогических знаний, возникают затруднения в осознании того, какими способами можно выразить свою любовь к

ребенку, т. е. возникают затруднения в поведенческом выражении родительской любви.

2. Родительская позиция как подсистема отношений может оказать влияние на поведение ребенка в семье. Отталкиваемый и отвергаемый ребенок чувствует себя ненужным или оговоренным в семье на второй план.

3. Деструктивные отношения между родителями и подростками характеризуются непоследовательностью и противоречивостью, включающие отрицательные чувства родителей по отношению к подросткам, а подростков – по отношению к родителям, что порождает взаимные конфликтные ситуации и отрицательно влияет на выполнение социализирующей функции семьи [172], [193].

III. Изучение вопросов, связанных с особенностями детско-родительских отношений, приводит к выявлению связи между детско-родительскими отношениями и правонарушением подростков. Однако, важно отметить, что в любом случае семья остаётся для детей важнейшим институтом социализации, так как дети всегда могут ориентироваться на родителей в выборе жизненных ценностей. Важнейшие особенности, которые определяют значимость семьи для подростков, следующие: в семье могут удовлетворяться значительная часть их потребностей, в том числе и в плане эмоциональной поддержки; семья может осуществлять функции сознательного контроля по отношению к родителям; семья может оказывать практическую консультативную помощь подросткам в процессе их взросления.

IV. Другая, более важная проблема, которая тесно связана с деструктивными детско-родительскими отношениями, это – «ресоциализация» подростков, обучающихся в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа [161]. Несмотря на многолетние психолого-педагогические исследования в условиях специальной школы г. Душанбе, в ней не было уделено достаточного внимания установлению доброжелательных отношений между подростками-правонарушителями и их родителями во время пребывания детей в данном учреждении.

Проблема заключается в том, что подростки-правонарушители после окончания срока перевоспитания освобождаются из спецшколы и снова выходят в открытое общество, в котором существует общепринятый порядок и законы,

которые все должны соблюдать. Но в силу ряда причин, как отмечают воспитатели закрытого учреждения, практически большая часть детей, возвращаясь к той или иной среде, не всегда может ставить перед собой цели и планировать действия, не противоречащие социальным нормам. Это выражается в том, что часть подростков возвращаются к прежнему образу жизни. В данных условиях возникает необходимость к внедрению нового, научно-обоснованного подхода к работе с подростками в условиях их пребывания в учреждении закрытого типа [55],[157], [167].

Таким образом, можно сформулировать следующие задачи психологической работы по восстановлению отношений между родителями и подростками-правонарушителями:

- 1) поднять уровень готовности подростков к продуктивной социальной включенности, показать им способы достижения ценностно-нормативной позиции в межличностных отношениях;
- 2) обеспечить психологическую поддержку и оказать методическую помощь родителям для формирования позитивного социально-психологического самочувствия в семье, а также поддерживать их в освоении методов и приёмов воспитательного воздействия в детско-родительских взаимодействиях;
- 3) способствовать принятию подростка родителями, удовлетворенности отношениями, сотрудничеству и повышению авторитета родителей в глазах подростков путём формирования эмоциональной близости между ними и адекватного отношения в оценке личности и переживаний подростка;
- 4) создавать благоприятные условия для примирения и содействия в восстановлении отношений между подростками и их родителями путём преодоления противоречивости в детско-родительских отношениях.

Выполнение перечисленных задач возможно при условии разработки и апробирования программы обучающихся занятий по восстановлению детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями, а также экспериментально проверить действенность учёта параметров восстановления детско-родительских отношений воспитанников общеобразовательных закрытых учреждений.

Программа обучающихся занятий по восстановлению детско-родительских отношений подростков-правонарушителей в условиях их пребывания в учреждении закрытого типа

Важной и значимой частью нашего исследования являлась разработка и апробирование программы обучающихся занятий по восстановлению детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями, а также экспериментальная проверка действенности учёта параметров восстановления детско-родительских отношений воспитанников специальной школы.

Необходимость разработки программы обучающихся занятий по восстановлению детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях их пребывания в учреждении закрытого типа, как было показано выше, вызвана тем обстоятельством, что сегодня школа не в состоянии выполнять полностью социализирующие функции по отношению к подросткам-правонарушителям. Анализ опыта работы специальной школы по перевоспитанию подростков-правонарушителей в рамках традиционного педагогического воздействия позволяет сделать вывод, о том, что методы работы должны стать совершенно иными, активными, основанными на осознании участниками собственных психологических особенностей и устойчивой мотивации к саморазвитию [12].

Цель программы – создание благоприятных условий для примирения и содействия в восстановлении детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в учебно-воспитательной учреждении закрытого типа.

Основными **задачами** реализации программы могут быть:

- 1) способствование осознанию испытуемыми destructивности их детско-родительских отношений и причин их возникновения;
- 2) способствование эмоциональному сближению подростков-правонарушителей и их родителей, что будет возможно при удовлетворенности отношениями, сотрудничеством и повышению авторитета родителей в глазах подростков;

3) принятие подростка родителем и формирование адекватного отношения в оценке личности и переживаний подростка;

4) создание благоприятных условий для примирения обеих сторон и содействия в восстановлении детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями.

Характеристика программы. Программа построена на *принципе системного подхода*, который рассматривает предмет как целое, состоящее из разных взаимосвязанных элементов. Сообразно системному подходу мы создаём определённые внешние условия, которые способствуют формированию психологических компонентов толерантности у испытуемых как подсистем по отношению к системе детско-родительского отношения между подростками-правонарушителями и их родителями.

Работа в рамках системного подхода строится на положении о взаимодетерминированности личности и межличностных отношений, согласно которому стиль общения, характер взаимодействия, тип воспитания, с одной стороны, и личностные особенности членов семьи – с другой, образуют замкнутый, постоянно воспроизводящийся гомеостатический цикл [150].

В соответствии с основным содержанием работы по восстановлению детско-родительских отношений подростков-правонарушителей, каждый этап наполняется конкретными формами и содержанием. Коротко укажем предполагаемые задачи каждого блока.

Задачи установочно-мотивационного блока: 1) побуждение у подростков и их родителей желания участвовать в мероприятиях по восстановлению детско-родительских отношений как механизма формирования готовности к продуктивной социальной включённости; 2) снятие их тревожности, повышение уверенности испытуемых в себе; 3) формирование у них желания сотрудничать с психологом.

Задачи диагностического блока:

- 1) изучить психологические характеристики поведения подростков и их склонности к противоправному поведению;
- 2) изучить психологические особенности отношений между подростками-правонарушителями и их родителями;

3) выявить взаимосвязь детско-родительских отношений и совершения подростками противоправного поведения;

4) определить психологические параметры восстановления отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в учреждении закрытого типа.

Задачи когнитивно-обучающего блока. Обучающая работа психолога с подростками-правонарушителями и их родителями включает такие подблоки:

- 1) организации краткосрочных обучающих занятий для подростков в условиях закрытого учебно-воспитательного учреждения;
- 2) организации краткосрочных обучающих занятий для родителей подростков;
- 3) организации краткосрочных совместных обучающих занятий для подростков и их родителей и содействие в восстановлении детско-родительских отношений.

В предлагаемой нами программе обучающие занятия разбиты на три блока:

– первый блок «*Групповая работа с подростками-правонарушителями*» включает 13 занятий с подростками-правонарушителями, которые проводятся параллельно с группами родителей;

– второй блок «*Групповая работа с родителями*» включает 18 занятий с родителями, целью которых является повышение уровня готовности родителей к взаимодействию с подростками;

– третий блок «*Совместная групповая работа с подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе*» включает 5 занятий, в которых участвуют подростки и их родители совместно, а целью является помощь родителям и детям в преодолении имеющихся трудностей в детско-родительских отношениях. Такие занятия дают возможность родителям увидеть особенности поведения своего ребенка с другим участником, позволяют установить тесный эмоциональный контакт, сократить дистанцию между взрослыми подростками и их родителями.

Обучающая работа психолога с подростками-правонарушителями и их родителями состоит из трёх этапов:

Первый этап – работа психолога с подростками-правонарушителями с целью их подготовки к продуктивной социальной включенности.

Задачи первого этапа:

- 1) повысить уровень социальной включенности подростков-правонарушителей;
- 2) формирование ценностно-нормативной позиции подростка в детско-родительских отношениях: готовность подростка к межличностному взаимодействию с родителями, формирование волевого контроля в эмоциональной сфере детско-родительских отношений;
- 3) формирование у подростков мотива понимания и принятия своих родителей: эмоциональная близость подростка с родителем;
- 4) формирование навыков общения с родителями у подростков-правонарушителей: общение, зрительный контакт, выражение лица и т.п.

Второй этап – работа психолога с родителями с целью их подготовки к совместной деятельности со своими детьми. На этом этапе работы родителям предлагаются задания и упражнения, помогающие осознать переживания подростка; работа строится в форме психологического занятия с элементами мини-лекций и демонстраций видеоматериалов, содержащих интервью детей, проживавших в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа.

Работа завершается тем, что участники группы родителей придумывают и моделируют различные формы деятельности, в которых они могли бы принять участие совместно с подростками. Основными критериями выбора деятельности является ее доступность, социальная полезность и развивающий характер.

Задачи второго этапа:

- 1) формирование у родителя последовательности в воспитании детей;
- 2) формирование мягкости родителя в отношениях с ребёнком, развитие позитивных родительских чувств и психологическое принятие ребенка (принятие чувства взрослости подростков);
- 3) формирование чувства автономности родителя по отношению к ребёнку;

- 4) эмоциональная близость родителя с ребенком и удовлетворение родителем эмоциональных потребностей подростков (эмоциональная доступность родителя).

Третий этап – организации краткосрочных совместных обучающих занятий для подростков и их родителей в условиях закрытого учреждения.

Одновременная совместная работа психолога с подростками-правонарушителями и их родителями по гармонизации детско-родительских отношений имеет ряд особенностей. Она предполагает организацию совместной деятельности воспитанников закрытого учреждения и их родителей, принимавших участие на занятиях первого и второго этапа.

Цель данного этапа – создание условий для примирения подростков-правонарушителей и их родителей и содействие в восстановлении детско-родительских отношений.

Задачи данного этапа:

- 1) формирование согласия между ребёнком и родителем в межличностных отношениях и взаимное восприятие друг друга;
- 2) успешность общения подростка с родителями и удовлетворённость подростка своим положением в семье;
- 3) сформированность детско-родительских отношений в виде сотрудничества между подростками-правонарушителями и их родителями;
- 4) образование доверия и доверительные отношения между подростком-правонарушителем и их родителями в детско-родительских отношениях.

Блок оценки эффективности коррекционных воздействий.

Цель – оценка результативности психокоррекционной работы по восстановлению детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей. Результативность психологической работы с подростками-правонарушителями и их родителями по восстановлению детско-родительских отношений в условиях пребывания детей в учреждении закрытого типа определялась при помощи следующих критериев:

- а) сформированность эмоциональной близости родителей и детей, способствующей удовлетворенности отношений, сотрудничеству и повышению авторитета родителей в глазах подростков;

б) принятие подростка родителем и сформированность адекватного отношения в оценке личности и переживаний подростка;

в) наличие благоприятных условий для примирения и содействия в восстановлении детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями.

Основная цель работы с родителями состоит в том, чтобы помочь им учитывать интересы подростка в процессе их социализации. Психологи-практики (A.Green, P. Coore, R. Fettnadez, B. Stevens) указывают также на необходимость выстраивания работы с родителями на принципах «партнерства» [242]. Для многих родителей партнерство также является ключом к успешной психологической работе. Цель партнерства – «подчеркнуть и поддержать позитивные аспекты деятельности родителей» [169, с. 16, 74-75] в вопросах, касающихся их взаимоотношений с подростками в процессе их реинтеграции. В рамках партнерских взаимоотношений одной из задач психолога является побуждение родителей к плотному и заинтересованному взаимодействию с окружающей подростка средой – школой, различными социальными службами и другими агентами социализации. Данный подход рассматривает предпосылки психологической работы, как с подростками, так и с их родителями, делая акцент на проблеме мотивации родителей относительно их участия в процессе социального включения подростков.

Между практической работой с подростками и работой с их родителями существуют определенные параллели. Как отмечает Н.С. Курманова, «эффективность коррекции детско-родительских отношений обеспечивается, если психологическая коррекция детско-родительских отношений проводится параллельно в родительских и подростковых группах» [100, с. 131].

Разработка программы, во-первых, строилась по мультидисциплинарному принципу, а во-вторых, педагоги в своей деятельности основывались на культурно-историческое понимание человеческого развития и семейных отношений.

Работа с родителями в основном велась на стыке индивидуального консультирования и групповой работы. Встречаясь с родителями, мы старались рассматривать психологические проблемы подростка в психосоциальном

контексте, а именно, в контексте того, что и ребёнок, обучающийся в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа, и его родители являются членами одной семьи и завязят друг от друга, хотя они и проживают в разных условиях.

В процессе работы трудности, имеющиеся у родителей, часто препятствовали необходимому движению осуществляемого с ними процесса восстановления отношений. В некоторых случаях родители, несмотря на активное сотрудничество, оказывались в ситуации, когда их собственные проблемы мешали им позитивно реагировать на прогресс у ребенка. Основными препятствиями были их собственные непроработанные переживания и травмы, которые были связаны с поведением их детей до поступления в школу закрытого типа.

Работа с родителями необходима для подкрепления результатов работы с подростками. Проанализировав данные, полученные при диагностической работе с подростками и их родителями, мы определили те проблемы, которые могут препятствовать процессу восстановления отношений между ними. Основные моменты связаны с воспитательной позицией родителей.

В первую категорию выходят случаи, где основная задача психолога состоит в том, чтобы заручиться поддержкой родителей для обеспечения эффективной психологической работы с подростками. Ко второй категории относятся случаи, когда родителям необходима помощь в выполнении их «родительских функций» [169, с. 25].

В основном, методы работы с родителями подростков выбирались в зависимости от конкретной ситуации. При работе с родителями, прежде всего, необходимо было оценить два момента:

- 1) каким способом родители формируют образ своего ребенка?
- 2) каким именно видят своего ребенка родители после обучающих занятий?

В отношении родителей педагогически запущенных детей используется методы релаксации, эмоциональной децентрации, интроекции, идентификации с ребенком, расширения средств самовыражения, эмпатического слушания, социальной рефлексии, моделирования поведения, позитивного восприятия детей [147]. Указанные методы помогают преодолеть чувство вины у

родителей, способствуют преодолению их эмоциональной холодности по отношению к подросткам, авторитарности, принятию ребёнка.

В психологических исследованиях осуществлён поиск путей коррекции отношений между детьми и их родителями. Психолого-педагогическая работа с подростками и их родителями по восстановлению их отношений может строиться по нескольким направлениям. Групповые и индивидуальные формы психолого-педагогической работы с подростками и их родителями получили в настоящее время значительное распространение и описаны в различных психолого-педагогических концепциях [61], [215].

Тематический план занятий по восстановлению детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в закрытом образовательном учреждении представлен в таблице 35 (содержание программы представлено в методическом пособии [11, с. 31]).

В программу включены занятия: по развитию коммуникативных навыков; по профилактике асоциального поведения; достижения позитивных жизненных целей; повышения родительской компетенции в вопросах семейного воспитания (см. таблицу 35).

Тематический план занятий по восстановлению детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями

Таблица 35

№	Тема занятия	Кол./ч.
ПЕРВЫЙ БЛОК ГРУППОВАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ (всего 39 ч.)		
1	Знакомство, обсуждение и принятие правил работы в группе	2
2	Что такое цель и как поставить цель	3
3	Препятствия на пути к цели	3
4	Планы на жизнь	3
5	Индивидуальная стратегия (мое будущее и моя мечта)	3
6	Ответственность	3
7	Формирование положительной Я - концепции	3
8	Самооценка	4
9	Воля	3
10	Я в семье – я и мои родители	3

№	Тема занятия	Кол./ч.
11	Детско-родительское отношение	4
12	«Я» в мире взрослых	3
13	Чему я научился на занятиях	2

ИТОГОВЫЙ БЛОК. ГРУППОВАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ И КОНФЕРЕНЦИЯ С СЕМЬЕЙ (всего 54 ч.)

1	Знакомство, обсуждение и принятие правил работы в группе	2
2	Я и подросток (общая характеристика подросткового возраста)	4
3	Детско-родительское отношение	3
4	Общее представление родителей о детско-родительских отношениях	3
5	Формирование навыков конструктивного взаимодействия с подростком	3
6	Трудности и проблемы подростков-правонарушителей	3
7	Я и мой ребенок - поиск взаимопонимания	3
8	Чувства безопасности, собственной ценности, доверия и эмоционального принятия друг друга	3
9	Самоценность и навыки самонализа	3
10	Эмоционально-чувственный компонент родительской любви	3
11	Взаимопонимание	3
12	Развитие чувствительности	3
13	Поведенческий компонент родительской любви	3
14	Как можно урегулировать конфликт?	3
15	Работа с семьей – «Совет близких родственников»	3
16	Семейный совет	3
17	Семейная конференция	3
18	Семейное консультирование	3

ТРЕТИЙ БЛОК. СОВМЕСТНАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ (всего 15 ч.)

1	Работаем вместе (рисунок семьи)	3
2	Взаимопонимание в детско-родительских отношениях	3
3	Становление детско-родительских отношений между подростками и их родителями	3
4	Формирование навыков эффективного общения и взаимодействия между подростками и их родителями	3
5	Мы вместе – целая семья	3
Итого: 36 встреч		108

В качестве методических приемов и техник были использованы: психогимнастические упражнения, помогающие снять напряжение; групповые дискуссии; ролевые игры, в рамках которых разыгрываются ситуации, близкие по содержанию

воспитанникам специальной школы; «мозговой штурм», позволяющий анализировать и развивать творческое видение проблемы; приемы арт-терапии (рисункотерапия, фототерапия и др.); психотехнические упражнения [119], [158], [199], [211].

Фототерапия как один из методов психотерапии связан с применением фотографии для решения разного рода психологических проблем, а также для восстановления детско-родительских отношений. В работе фототерапии предлагается как работу с готовыми фотоматериалами, связанными с деятельностью детей в учреждении. Основным содержанием фототерапии является восприятие фотографических образов, дополняемое их обсуждением, а «задачи использования фотографии и ее психологические функции» [96, с. 45] зависят от той или иной ситуации.

Таким образом, в основу обучающей программы и групповой работы положены как методы активного обучения (краткие лекции, беседы, дискуссии, обсуждение и анализ конкретных ситуаций, деловые и ролевые игры, психологические упражнения, тестирование, анкетирование и т. д.), так и методы индивидуальной работы с испытуемыми в процессе обучающего эксперимента. Основной метод – групповая, интерактивная работа. Программа реализуется путём организации обучающих занятий.

1. *Общее время*, необходимое для реализации программы, – 108 часов.

2. *Частота необходимых встреч*: с подростками – 2 раза в неделю, с их родителями – 2 раза в неделю.

3. *Длительность* одного занятия – 3 часа.

4. *Формы работы*: групповая, интерактивная, социально-психологическая работа.

5. *Методические приемы, психотехнические упражнения*: психогимнастика (двигательная экспрессия), групповая дискуссия (базовый методический прием), «мозговой штурм»; ролевая игра, рефлексия, вербальные, невербальные упражнения; приемы арт-терапии (проективный рисунок и рисункотерапия, сказкотерапия, фототерапия, семейная фотография и др.); прослушивание и просмотр аудио и видео материалов, родительский семинар (лекция, групповая дискуссия и т.п.). В процессе работы с семьей используется метод «Семейная конференция», «Семейный совет» и наблюдение за исследуемой категорией подростков и их

родителей во время групповых работ [23], [37], [41], [53], [122], [158], [192], [210], [211], [223].

Таким образом, внедрение предложенной выше программы будет осуществляться в течение 6 месяцев, и мы можем говорить о ее эффективности в результате контрольной диагностики, после реализации мероприятий.

С целью систематизации работы психолога с подростками-правонарушителями и их родителями в методическом пособии [11] представлена программа и психологическое содержание работы по восстановлению детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей в условиях их пребывания в специальной школе.

Таким образом, работа в рамках данной программы состоит из четырех этапов: мотивационного, обучающего, восстановительного и контрольно-поддерживающего. Содержание работы на *мотивационном этапе* связано с побуждением подростков и родителей взаимодействовать друг с другом. На данном этапе смыслообразование выступает как психологическая предпосылка и механизм восстановления детско-родительских отношений. Критериями готовности подростков-правонарушителей к продуктивной социальной включенности является положительное ситуативное психологическое состояние в отношениях детей с родителями:

- На *когнитивном уровне* – понимание и осознание социальных норм поведения, представления о своих способностях и социальном статусе, знания о своих индивидуальных побуждениях, целях и намерениях в детско-родительских отношениях;
- На *поведенческом уровне* – представление о социально приемлемом поведении, соблюдение социальных норм поведения, последовательность самореализации в детско-родительских отношениях;
- На *регулятивном уровне* – знание о том, как управлять своим собственным поведением, контроль за собственным состоянием и поведением и саморегуляция в процессе взаимодействия с родителями;
- На *аффективном уровне* – знание о способах выражения эмоций и выражения этих эмоций, умение выражать свои эмоции и чувства, способность осознавать свои и чужие эмоции, контролировать и управлять ими в процессе детско-родительских отношениях.

При этом, мотивационный этап выступает как стабилизирующий (организуются предварительные встречи, например, побуждение к встречам как со стороны подростков, так и со стороны их родителей). Затем последовательно запускаются другие компоненты восстановления детско-родительских отношений, как обучающий, восстановительный и контрольно-поддерживающий.

Содержанием работы на обучающем этапе является организация разделных краткосрочных занятий для подростков и их родителей. Психологическим механизмом работы данного этапа является рефлексия. Критерии готовности подростков к продуктивному социальному включению выражаются в приобретении подростками и их родителями знаний и умений оптимально взаимодействовать друг с другом.

Содержанием работы на восстановительном этапе является организация краткосрочных совместных встреч для подростков и их родителей. Психологическим механизмом данного этапа является психологическое принятие друг друга подростками и их родителями детско-родительских отношениях. Критерием готовности подростков к продуктивной социальной включенности является их положительное отношение к родителям (см. таблицу 36).

Таблица 36
Этапы и содержание работы по восстановлению детско-родительских отношений подростков-правонарушителей

Подростки	Родители	Предполагаемый
Первый этап – мотивационный (мотивирование подростков и их родителей): побуждение желания подростка взаимодействовать с родителями, снятие тревожности, повышение уверенности испытуемых в себе, формирование желания сотрудничать с психологом		
Осознание важности родительской поддержки и мотивирование подростков к установлению отношений с родителями	Осознание особенностей подросткового возраста и важности родительской поддержки на данном этапе развития и мотивирование родителей к детско-родительским отношениям	Как у подростков, так и у родителей должно появиться желание сотрудничать друг с другом и психологически настроиться к дальнейшему сотрудничеству с психологами

Второй этап – обучающий: организация краткосрочных занятий для подростков и их родителей (раздельно) в условиях пребывания детей в учреждении закрытого типа (психолого-педагогическая работа по восстановлению детско-родительских отношений)

1. Понимание себя и свое положение в детско-родительских отношениях	1. Понимание себя свою позицию в детско-родительских отношениях	1. Подростки будут готовы к сотрудничеству с родителями
2. Осознание сути детско-родительского отношения, понимание своих родителей и других членов семьи	2. Осознание сути детско-родительского отношения, понимание своих детей и других членов семьи.	2. Родители будут готовы к совместной деятельности со своими детьми
3. Осознание последствий своего поведения	3. Осознание последствий своего поведения	3. Воссоединение детей и их родителей на основе их общих интересов

Третий этап – восстановительный: организация краткосрочных совместных занятий для подростков и родителей в условиях специальной школы и содействие в гармонизации их отношений

Осознание значимости общности интересов в гармоничных детско-родительских отношениях	Осознание значимости общности интересов в гармоничных детско-родительских отношениях	Создание условия для примирения подростков с родителями и содействие в гармонизации отношений между ними
Четвертый этап – контрольный (отслеживание процесса сепарации и выполнение поддерживающих действий, организация поддерживающих отношений для подростка в период его повторного социального включения со стороны родителей и общности)		
Приобретение опыта активного и дружного взаимодействия, как в семье, так и в обществе	Приобретение опыта активного и дружного взаимодействия с детьми	Формирование у родителей подростков навыков поддерживающих отношений друг с другом

Содержанием работы на контрольном этапе является поддерживающие отношения к подростку со стороны родителей и общества. Психологическим механизмом данного процесса выступает идентификация. Критерии готовности подростков к

продуктивной социальной включенности, её характеристики и компоненты проявляются в социальной адаптированности, активности и компетентности, которые выражаются на поведенческом, регулятивном, когнитивном и аффективном составляющих.

Результаты воздействия на каждом этапе восстановления детско-родительских отношений изучаются, а также выясняется то, каким образом формируется готовность каждого компонента социальной включенности.

Работа, направленная на восстановление детско-родительских отношений, требует выработки того механизма психосоциального процесса, в рамках которого происходит формирование готовности подростков к продуктивной социальной включенности. Это означает, что на каждом этапе работы, в рамках каждого этапа восстановительного процесса должен быть задействован определенный психологический механизм.

В процессе интерпретации модели раскрываются те механизмы работы, которые раскрывают собственно процесс, формы и способы воздействия, вследствие чего меняется состояние подростка и родителя. Содержание этапов восстановления детско-родительских отношений более подробно представлено в таблице 35.

Механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей

Восстановление детско-родительских отношений как механизм формирования готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей затрагивает три сферы проявления социальной включенности – социальная адаптированность, социальная активность, социальная компетентность и три сферы деятельности подростка: отношение к себе, отношение к другим; отношение к обществу [13].

Важно отметить, что работа по этой модели начинается с мотивационного этапа. Существуют также подготовительно-мотивационные мероприятия, которые обеспечивают возможность удовлетворения соответствующих потребностей подростков к

психологической помощи, что дает возможность пережить сложный и кризисный период в их жизни.

Необходимо сначала сосредоточиться на тех механизмах работы, которые могут поддерживать воссоединительные, восстановительные и консультативно-поддерживающие процедуры и обеспечить выполнение задач продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей. Такими могут быть:

- 1) *механизм мотивирования* – подростки и их родители мотивируются к активному участию в детско-родительских отношениях;
- 2) *механизм воссоединения* – изменения в детско-родительских отношениях на уровне желаний и представлений;
- 3) *механизм восстановления* в детско-родительских отношениях, которые, прежде всего, связаны с прощением-принятием сторон друг друга путём приобретения самостоятельности отделить друг от друга;
- 4) *механизм консультативно-поддерживающая* – процедура, которая связана с поддержанием детей и их родителей в период сепарации подростков от родителей, что как обычно происходит на фоне продуктивной социальной включенности.

Механизм мотивирования на мотивационном этапе. Перед тем как начать работу с подростками необходимо мотивировать их к установлению психологических связей со своими родителями. Для того, чтобы привлечь родителей к детско-родительским отношениям, требуется проведение аналогичной работы и с ними. Когда подростки и их родители мотивированы к активному участию в детско-родительских отношениях, тогда через практику осознают ценность поддерживающих отношений друг с другом.

Предварительные встречи подростков с их родителями и побуждение у них желания встретиться друг с другом даёт психологу возможность соответствующим образом организовать занятия по восстановлению детско-родительских отношений. При этом, мотивационный этап даёт возможность в организации краткосрочных занятий. Эти занятия, с одной стороны, являются обучающими, с другой стороны они направлены на когнитивный компонент, который даёт им знания о детско-родительских отношениях.

Механизмы воссоединения. В процессе воссоединения подростков с родителями, прежде всего, следует задействовать мотивационный компонент отношений, необходимый для формирования мотивационных составляющих у подростков и их родителей. Это важно для того, чтобы обеспечить их участие в целенаправленных мероприятиях по формированию готовности к продуктивной социальной включенности подростков. Это приводит к возникновению у них желания встретиться с психологом, чтобы он вместе с педагогами учреждения провести подготовительный этап. На данном этапе проведения беседы с подростками и с родителями для того, чтобы восстановить отношения подростков с взрослыми, в частности, с их родителями; у них проявилось действенная мотивация встречи со своими родителями. После того, как у обеих сторон появились мотивация и желание встретиться друг с другом, проводятся обучающие занятия, ориентированные на восстановление детско-родительских отношений. Эти воздействия на обучающем этапе оказываются на когнитивном уровне. Кроме того, подросток изучает то, в чем заключаются проблемы, связанные с социальной включенностью и с взаимодействием в детско-родительских отношениях, в чем заключается проблемы в их отношениях с родителями и каковы их позиции в каждом случае.

Организация целенаправленной работы по мотивационным и когнитивным компонентам, служат как обучающие и стабилизирующие воздействия в процессе реинтеграции подростков. Как у подростков, так и у родителей появляется желание понимать друг друга. Подростки и их родители должны знать, что они хотели бы сказать друг другу и как они выражают свои чувства друг другу при встрече. Они, выполняя определённые задачи, представляют, как бы между ними будут происходить восстановительные процедуры на уровне эмоций и чувств. Таким образом, краткосрочные совместные занятия содействуют восстановлению детско-родительских отношений. С учетом предполагаемого риска на восстановительном этапе также осуществляется консультативно-поддерживающая работа.

На контрольном этапе работы отслеживается процесс сепарации и оказывается поддерживающая помощь подросткам и их родителям. В этот процесс включаются родители, общественные институты как семья, средние

образовательные учреждения, учреждения дополнительного образования и др. Уже это есть выход на четвертый этап (наблюдательно-поддерживающий, консультативный), сепарационный аспект модели, когда подростки выходят и выступают в мир взрослых. Таким образом, они вступают в мир взрослых на новом уровне, соответствующий уровню отделения от родителей, нуждаясь, при этом, в поддерживающем отношении в процессе сепарации.

Механизмы восстановления на восстановительном этапе. Восстановительный этап работы больше связан с эмоциями, с чувствами, с переживаниями, когда подростки и их родители делают переживаниями, могут обвинить в том, что нечто произошло, могут одновременно просить прощения друг у друга. На данном этапе происходит восстановление детско-родительских отношений.

Механизмы консультативно-поддерживающей работы. Механизмы работы связаны с поддержанием детей и их родителей в период сепарации подростков. На данном этапе и включено компонент социально-психологическое сопровождение реинтегрируемых несовершеннолетних правонарушителей [167]. Это происходит тогда, когда подросток отделяется от родителей на психологическом уровне. У него уже существует достаточный потенциал для возвращения в семью, а восстановление детско-родительских отношений подросткам даёт возможность по новому представить себя, попытаться на основе уже подкрепленной родительской заботы, брать на себя ответственность за свои поступки.

Таким образом, в рамках методического этапа была разработана программа, направленная на решение следующих задач через создание условий для восстановления и изменения детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями:

- 1) повысить уровень социально-адаптивного поведения подростков, через на учения способам достижения ценностно-нормативной позиции в семье;
- 2) обеспечить психологическую поддержку и методическую помощь родителям для создания позитивного социально-психологического самочувствия в семье;

3) поддерживать родителей в освоении методов и приемов воспитательного воздействия в детско-родительских взаимодействиях;

4) способствовать принятию подростками родителей, путем формирования эмоциональной близости между ними и адекватного отношения родителей в оценке личности и переживаний подростка;

5) содействовать восстановлению отношений между подростками-правонарушителями и их родителями путем преодоления противоречивости в детско-родительских отношениях.

Программа восстановления детско-родительских отношений является основой процесса формирования готовности подростков-правонарушителей к продуктивной социальной включенности и с учетом психологических особенностей процесса их продуктивной социальной включенности *создает* методические условия, способствующие повышению эффективности подготовки подростков к реинтеграции и социализации, которые проверяются последующем.

2.5. Организация обучающихся занятий и определение результативности программы восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей

Организация обучающихся занятий с подростками-правонарушителями и их родителями по восстановлению детско-родительских отношений

На обучающем этапе данная программа реализовывалась с экспериментальными группами подростков-правонарушителей (20 человек) и их родителями (20 человек) в течение 6 месяцев, объемом в количестве 108 часов, по трем содержательным блокам: «Групповая работа с подростками-правонарушителями»; «Групповая работа с родителями и семейная конференция с семьей»; «Совместная работа подростков-правонарушителей с родителями в условиях пребывания детей в специальной школе».

Общая характеристика организации обучающихся занятий и количество встреч с подростками экспериментальной группы и их родителей представлена в пункте 2.3.2. В экспериментальной

группе обучающие занятия по восстановлению детско-родительских отношений, а также встречи подростков-правонарушителей с их родителями организовались в обычных условиях учебно-воспитательного учреждения закрытого типа.

После проведения занятий по программе обучающих занятий была проверена гипотеза о том, что *психологическая дистанция детско-родительских отношений как показатель сформированности готовности подростков-правонарушителей к продуктивной социальной включенности меняется в ходе подготовки, организации и реализации процесса восстановления детско-родительских отношений в условиях специально организованного обучения, которая обследовалась при помощи опросника «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская).*

Напомним, что при повторной оценке взаимодействия родителя с ребенком после обучающих занятий мы использовали два варианта опросника «Взаимодействие родителя с ребенком»: для родителей подростков и для подростков, которые являются «зеркальными». Опросник содержит десять шкал:

- 1) «Нетребовательность-требовательность родителя»;
- 2) «Мягкость-строгость родителя»;
- 3) «Автономность-контроль по отношению к ребенку»;
- 4) «Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю»;
- 5) «Отвержение-принятие ребенка родителем»;
- 6) «Отсутствие сотрудничества-сотрудничество»;
- 7) «Несогласие-согласие между ребенком и родителем»;
- 8) «Непоследовательность-последовательность родителя»;
- 9) «Авторитетность родителя»;
- 10) «Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)». Они позволяют сопоставить представление подростков и мнение их родителей об одних и тех же особенностях отношений в семье.

В следующем параграфе рассмотрим данные тестирования подростков экспериментальной и контрольной групп и их родителей по указанной методике до и после обучающих занятий.

Результативность программы восстановления детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей

На контрольном этапе математико-статистический анализ по критерию Т-Вилкоксона [47, с. 50-53] для зависимых выборок выявил у подростков-правонарушителей до и после проведения обучающего этапа достоверные значимые различия по шкалам методики «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская) при $p < 0,05$: «Мягкость-строгость родителя»; «Автономность-контроль по отношению к ребенку»; «Отвержение-принятие ребенка родителем»; «Отсутствие сотрудничества-сотрудничество»; «Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем» (см. таблицу 37). Это означает, что после обучающих занятий в родительских взаимодействиях с подростками экспериментальной группы снизился уровень негативных влияний в отношении родителей к подросткам.

Таблица 37

Различия в отношении к матери у экспериментальной группы подростков-правонарушителей до и после проведения обучающего этапа экспериментальной работы (ЭГ, $n=15$) по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» по критерию Т-критерий Вилкоксона для зависимых выборок

Показатели по методикам	Число наблюдений	Т-критерий Вилкоксона	Эмпирическое значение, Т	Уровень значимости, р
Непробовательность-требовательность родителя	13	35,00	0,73	0,46
Мягкость-строгость родителя	15	23,50	2,07	0,04
Автономность-контроль по отношению к ребенку	14	0,00	3,30	0,001
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	13	33,00	0,87	0,38
Отвержение-принятие ребенка родителем	15	25,00	1,99	0,05
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	13	17,00	1,99	0,05
Несоответствие-согласие между ребенком и родителем	15	30,50	1,68	0,09
Непоследовательность-последовательность родителя	15	28,50	1,79	0,07
Авторитетность родителя	11	20,00	1,16	0,25
Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)	14	20,00	2,04	0,04

Родители после проведения обучающих занятий по восстановлению отношений стали воспринимать подростками правонарушителями как более строгие, контролирующие, и одновременно принимающие, сотрудничающие и удовлетворяющие отношениям. Было замечено, что эмоциональное отношение между подростками экспериментальной группы и их родителями улучшилось, однако подростки переоценивают эмоциональную близость родителей.

Итак, сравнительный анализ показателей тестирования экспериментальной группы до и после проведения обучающего этапа позволил нам отметить наличие сотрудничества между родителями и подростками-правонарушителями, которое является следствием их включенности во взаимодействие (см. таблицу 38).

Сравнение показателей контрольной группы до и после проведения обучающего этапа показали отсутствие значимых различий (см. таблицу 38).

Таблица 38

Различия в отношении к матери у контрольной группы подростков-правонарушителей (КГ, $n=15$) по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» по критерию Т-критерий Вилкоксона для зависимых выборок

Показатели по методикам	Число наблюдений	Т-критерий Вилкоксона	Эмпирическое значение, Т	Уровень значимости, р
Непробовательность-требовательность родителя	6	7,5	0,63	0,53
Мягкость-строгость родителя	5	3,0	1,21	0,22
Автономность-контроль по отношению к ребенку	5	7,0	0,13	0,89
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	6	9,0	0,31	0,75
Отвержение-принятие ребенка родителем	5	6,5	0,27	0,79
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	6	9,0	0,31	0,75
Несоответствие-согласие между ребенком и родителем	6	9,5	0,21	0,83
Непоследовательность-последовательность родителя	5	6,0	0,40	0,69
Авторитетность родителя	9	17,0	0,65	0,51
Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)	9	18,5	0,47	0,64

Межгрупповое сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп подростков-правонарушителей выявило

достоверные различия, при $p < 0,05$, по следующим шкалам методики «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская) (см. таблицу 39): «Автономность-контроль по отношению к ребенку»; «Отсутствие сотрудничества-родителем», «Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)». В результате обучающего эксперимента у подростков экспериментальной группы обнаружилось значительные изменения в детско-родительских взаимодействиях:

- 1) изменился уровень автономности родителя по отношению к ребенку в положительную сторону, что является фактом принятия возрастных и индивидуальных особенностей ребенка родителем;
- 2) улучшилось сотрудничество между подростками экспериментальной группы с их родителями, что означает выраженный положительное отношение к родителю;
- 3) замечается улучшение в сфере удовлетворенности отношениями с родителями.

Таблица 39

Различия экспериментальной (ЭГ, $n=15$) и контрольной (КГ, $n=15$) групп подростков-правонарушителей по отношению к матери на контрольной этапе по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» по критерию U-Манна-Уитни для независимых выборок

Показатели по методикам	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	Критерий Манна-Уитни, U	Стандартизированное значение, Z	Уровень значимости, p
Не требовательность-ребенка	213,0	252,0	93,00	-0,79	0,43
Мягкость-строгость родителя	208,0	257,0	88,00	-1,00	0,32
Автономность-контроль по отношению к ребенку	146,0	319,0	26,00	-3,57	0,001
Эмоциональная дистанция-ребенка	246,0	219,0	99,00	0,54	0,59
Отвержение-принятие родителя	271,5	193,5	73,50	1,60	0,11
Отсутствие сотрудничества-ребенком	280,0	185,0	65,00	1,95	0,05
Несоответствие-согласие между родителем и ребенком	268,0	197,0	77,00	1,45	0,15
Непоследовательность-ребенком	270,5	194,5	74,50	1,56	0,12
Авторитетность родителя	260,0	205,0	85,00	1,12	0,26
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	274,5	190,5	70,50	1,72	0,09

Подростки-правонарушители экспериментальной группы после проведения обучающего этапа опытно-экспериментальной работы стали воспринимать собственных родителей как более контролирующих и сотрудничающих с ними, чем подростки контрольной группы.

У родителей подростков-правонарушителей до и после проведения обучающего этапа достоверные значимые различия по шкалам методики «Взаимодействие родителя с ребенком» (И.М. Марковская) при $p < 0,05$: «Мягкость-строгость родителя»; «Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителем»; «Отвержение-принятие ребенка родителем»; «Отсутствие сотрудничества-сотрудничество»; «Несоответствие-согласие между ребенком и родителем»; «Непоследовательность-ребенком»; «Авторитетность родителя»; «Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)» (см. таблицу 40).

Таблица 40

Различия в отношении к подростку у экспериментальной группы родителей до и после проведения обучающего этапа экспериментальной работы (ЭГ, $n=15$) по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» по критерию T-критерий Вилкоксона для зависимых выборок

Показатели по методикам	Число наблюдений	T-критерий Вилкоксона	Эмпирическое значение, T	Уровень значимости, p
Не требовательность-ребенка	14	40,0	0,78	0,43
Мягкость-строгость родителя	14	0,0	3,30	0,001
Автономность-контроль по отношению к ребенку	8	4,5	1,89	0,06
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	15	0,0	3,41	0,001
Отвержение-принятие ребенка родителем	11	0,0	2,93	0,003
Отсутствие сотрудничества-ребенком	14	0,0	3,30	0,001
Несоответствие-согласие между родителем и ребенком	12	0,0	3,06	0,002
Непоследовательность-ребенком	11	0,0	2,93	0,003
Авторитетность родителя	13	0,0	3,18	0,001
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	15	0,0	3,41	0,001

Сравнение показателей контрольной группы родителей до и после проведения обучающего этапа показали достоверные значимые различия по следующим шкалам при $p < 0,05$: «Непробовательность-требовательность родителя»; «Мягкость-строгость родителя»; «Автономность-контроль по отношению к ребенку»; «Отвержение-принятие ребенка родителем» (см. таблицу 41).

Таблица 41
Различия в отношении к подростку у контрольной группы родителей (КГ, $n=15$) по методике «ВРР» по критерию T -Вилкоксона для зависимых выборок

Показатели по методикам	Число наблюдений	T-критерий Вилкоксона	Эмпирическое значение, T	Уровень значимости, p
Непробовательность-требовательность родителя	10	2,0	2,60	0,01
Мягкость-строгость родителя	13	13,5	2,24	0,03
Автономность-контроль по отношению к ребенку	14	22,5	1,88	0,06
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	14	33,5	1,19	0,23
Отвержение-принятие	11	11,5	1,91	0,06
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	14	36,5	1,00	0,32
Несоогласие-согласие между ребенком и родителем	15	39,0	1,19	0,23
Непоследовательность-последовательность родителя	13	26,0	1,36	0,17
Авторитетность родителя	13	12,0	2,34	0,02
Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем)	13	41,0	0,31	0,75

Межгрупповое сравнение матерей в экспериментальной и контрольной группах показало следующие достоверные различия при $p < 0,05$: «Непробовательность-требовательность родителя»; «Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю»; «Несоогласие-согласие между ребенком и родителем»; «Непоследовательность-последовательность родителя»; «Авторитетность родителя»; «Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)» (см. таблицу 42).

Матери, участвующие в экспериментальной группе, после проведения экспериментальной работы стали более чем матери,

участвующие в контрольной группе непробовательными, близкими, согласованными, последовательными, авторитетными и удовлетворенными отношениями с детьми.

Таблица 42
Различия между матерями подростков-правонарушителей экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» после обучающего этапа по критерию U-Манна-Уитни

Показатели по методикам	Сумма рангов ЭГ	Сумма рангов КГ	Критерий Манна-Уитни, U	Стандартизованное значение, Z	Уровень значимости, p
Непробовательность-требовательность родителя	292,0	173,0	53,0	2,45	0,01
Мягкость-строгость родителя	239,0	226,0	106,0	0,25	0,80
Автономность-контроль по отношению к ребенку	272,0	193,0	73,0	1,62	0,11
Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю	325,0	140,0	20,0	3,82	0,001
Отвержение-принятие ребенка родителем	243,5	221,5	101,5	0,44	0,66
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	273,0	192,0	72,0	1,66	0,10
Несоогласие-согласие между ребенком и родителем	286,0	179,0	59,0	2,20	0,03
Непоследовательность-последовательность родителя	300,0	165,0	45,0	2,78	0,01
Авторитетность родителя	327,5	137,5	17,5	3,92	0,001
Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)	326,5	138,5	18,5	3,88	0,001

Полученные данные показывают положительные изменения в отношениях между подростками-нарушителями и их родителями, участвующими в экспериментальной группе. Представленные данные в таблицах 37, 39 и 41 показывают, что после обучающих занятий ситуация в детско-родительских отношениях у подростков-правонарушителей экспериментальной группы изменилась к лучшему сторону. Очевидно, что результативность детско-родительских отношений выше со стороны родителей (см. таблицу 42).

В результате обучающих занятий у родителей подростков снизилась непоследовательность по отношению к своему ребенку. У экспериментальной группы по шкале «Непоследовательность-последовательность родителя» отмечались достаточные изменения

В их последовательности и авторитетности. Интересно, что подростки дают высокую оценку авторитетности матери, которая означает выраженное положительное отношение к родителю. По шкале «Удовлетворенность отношениями с ребенком(родителем)» можно наблюдать улучшение удовлетворенности обеих сторон.

В результате обучающего эксперимента в ответах подростков экспериментальной группы обнаружилось значительные изменения в детско-родительских взаимодействиях:

- 1) изменился уровень согласия между подростком и их родителями в положительную сторону, что является фактом принятия ребенка родителем;

- 2) улучшилась последовательность родителя воспитательным воздействием, подростки дают высокую оценку авторитетности родителя во взаимодействии с детьми, что означает выраженное положительное отношение к родителю;

- 3) замечается улучшение в сфере удовлетворенности отношениями с родителями.

В беседах с подростками экспериментальной группы выявляются реальное подтверждение того, что качество отношений между ними и их родителями, посещающими данные группы, меняются в положительную сторону.

Таким образом, результаты контрольной диагностики при помощи методики «Взаимодействие родителя с ребенком», сравнительный анализ данных тестирования подростков экспериментальной и контрольной групп и их родителей после реализации программы позволяют нам сделать выводы о сформированности позитивного взаимодействия родителя экспериментальной группы со своим ребенком. Наблюдаются значительные изменения в оценках подростков и их родителей, в частности:

- а) улучшились эмоциональные отношения родителя с ребенком;
- б) улучшилось сотрудничество и принятие друг друга между подростками и их родителями;
- в) наблюдается отчетливая последовательность родителя в детско-родительских взаимодействиях;
- г) значительно изменился уровень авторитетности родителя в положительную сторону.

Таким образом, в рамках обучающих занятий *качество* детско-родительских отношений поднялось до такого уровня, родитель (мать) способен на поддержание ребенка в процессе освоения и активного воспроизводства социокультурного опыта отношения на протяжении взросления, путём передачи информации о нормах межличностных взаимоотношений. Родитель (мать, она) в состоянии способствовать формированию жизненно важных компетентностей у подростка путём передачи живого примера и образца поведения; формированию первичных и необходимых представлений о хорошем и плохом, о полезном и вредном, запрещенном и допустимом по отношению к окружающим и действительности.

Итак, с точки зрения подростков-правонарушителей, их отношение к родителям можно выразить следующим образом: стало более благоприятным отношение подростков к родителям – в плане эмоциональной близости, сотрудничества, наличия высокого авторитета, адекватного восприятия их требований и адекватности родительского контроля, строгости и т. п.

Предложенная программа, конечно же, не позволила нам решить все проблемы детско-родительских отношений. Тем не менее, проверка результативности программы восстановления детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях учебно-воспитательной учреждения закрытого типа показала сформированность позитивного взаимодействия родителя с подростком и их позитивного социально-психологического самочувствия в детско-родительских отношениях. Изменились отношения подростков к установкам, поведению, методам воспитания родителей, они эмоционально стали ближе друг другу. Это свидетельствует о том, что отношения между подростками-правонарушителями и их родителями менялись в сторону взаимопонимания и сотрудничества, что привело к формированию готовности к социальной включенности у подростков-правонарушителей.

Оценка результативности программы обучающих занятий по восстановлению отношений между подростками-правонарушителями и их родителями показала, что подросткам-правонарушителям характерны:

- а) сформированность навыков взаимодействия взрослых; удовлетворенность подростка в детско-родительских взаимодействиях;
- б) удовлетворенность подростка своим положением в семье;
- в) образование доверительных отношений и сформированность отношений в виде сотрудничества;
- г) сформированность позитивных чувств у подростков и родителей;
- д) мягкость, автономность родителя по отношению к подростку и психологическое принятие ими друг друга.

Таким образом, наличие установленных положительных изменений в детско-родительских отношениях у подростков-правонарушителей подтверждает гипотезу о том, что психологическая дистанция детско-родительских отношений как показатель сформированности готовности подростков к правонарушениям к продуктивной социальной включенности меняется в ходе подготовки, организации и реализации процесса восстановления детско-родительских отношений в условиях специально организованного обучения.

Выводы по главе 2

1. На диагностическом этапе изучения особенностей детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями выявили значительное количество проблем в детско-родительских отношениях, которые не связаны с их культурными особенностями, а связаны с установками, поведением и методами воспитания родителей:

- Низкий уровень *позитивного интереса, директивности, враждебности и непоследовательности* родителя в воспитательных воздействиях на подростка-правонарушителя приводят к тому, что подростки не включаются в детско-родительские взаимодействия.

- Конфликтная ситуация и нарушение внутрисемейных отношений между подростками и их родителями, жестокое обращение с подростками, отсутствие внимания и дефицит родительской эмоциональной поддержки приводит подростка к тому, что он начинает переступать правила, которые определены общественностью.

- Для уменьшения повторного правонарушения среди подростков нужно формировать у них готовность к продуктивной социальной включенности, посредством организации обучающих занятий.

2. В результате анализа данных по определению зависимости квотентов социальной включенности подростков-правонарушителей от уровня детско-родительских отношений, нами доказано, что низкий показатель квотента социальной включенности связан с дистанцией в детско-родительских отношениях.

- Социальная включенность подростков в условиях учебного воспитательного учреждения закрытого типа зависят от качества их детско-родительских отношений, которые определяются сформированностью таких компонентов готовности, как поведенческий, регулятивный, аффективный и когнитивный.

- Улучшение качества отношений между родителями и подростками-правонарушителями может привести к формированию у них готовности социальной включенности.

3. Критериями эффективности работы в рамках программы обучающих занятий является:

а) у родителей подростков повышается осмысленность жизни в целом, их отношение в системе «детско-родительского взаимодействия» выходит на новый уровень, основанный на взаимном принятии, уважении и любви;

б) у подростков формируется способность применять знания, умения и успешно действовать на основе практического опыта при взаимодействии с окружающими людьми, который характеризуется как доминирование положительных отношений к социуму;

в) укрепляется функциональное психологическое состояние, которое позволяет реализовать готовности социальной включенности;

г) восстановительный процесс преобразует образ родителей в глазах подростков в положительную сторону, расширяет диапазон психосоциальных, личностных возможностей ребенка для самостоятельного решения возникающих проблем, связанных с детско-родительскими отношениями, повышает уровень согласия родителей с подростками, что говорит о средней степени удовлетворенности отношениями между подростками и их родителями в детско-родительских взаимодействиях, а также о развитии базового отношения родителя к подростку, принятие его как личности.

4. Разработанная программа показывает положительный эффект, а принципы, положенные в основу ее разработки, могут быть использованы при создании аналогичных программ работы с подростками-правонарушителями. Оценка результативности программы обучающихся занятий по восстановлению отношений между подростками-правонарушителями и их родителями показала, что детско-родительским взаимодействиям характерно:

а) сформированность навыков отношений у подростков-правонарушителей и удовлетворенность отношениями ребенка с родителями;

б) удовлетворенность подростка своим положением в семье; в) образование доверительных отношений и сформированность отношений в виде сотрудничества;

г) сформированность позитивных детско-родительских чувств; д) мягкость, автономность родителя по отношению к подростку и психологическое принятие ими друг друга.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Анализ теоретических подходов к социализации и психологическому развитию личности подростков-правонарушителей позволяет определить и описать содержание характеристик и компонентов продуктивной социальной включенности. Продуктивная социальная включенность подростков-правонарушителей есть процесс и результат реализации ими социальной адаптированности, активности и компетентности, характеризующих степень вхождения личности в систему социального взаимодействия. Под социальной адаптированностью понимается, способность подростка удовлетворять потребности на приемлемом для себя уровне в определенной ситуации в конкретной социальной среде. Социальная активность подростка выражается в способности к самостоятельной, целенаправленной деятельности на благо общества, результатом которой является творческое преобразование окружающей действительности. Социальная компетентность понимается, как способность осуществлять в зависимости от ситуации и от собственных возможностей выбор форм проявления своей социальной активности, характера ее осуществления, отношения к различным объектам и явлениям социальной действительности

2. Развитие и саморазвитие продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей, после окончания ими учебно-воспитательного учреждения закрытого типа, возможно, если сформировать готовность к ней, под которой понимается мотивированный конструктивным социальным взаимодействием комплекс, состоящий из: знаний и умений, позволяющих эффективно осознавать реально происходящее социальное взаимодействие; положительного отношения к процессу социального взаимодействия; ситуативного психического состояния, регулирующего познавательную деятельность в момент социального взаимодействия.

3. Восстановительный подход к формированию готовности к продуктивной социальной включенности подростков-правонарушителей – это принципы и ценности реинтеграционного процесса личности подростка в общество через восстановление психологического аспекта отношений с близким окружением и

социальной средой. Восстановленные детско-родительские отношения определяют сформированность у подростка первичного чувства принадлежности и общности с социальным миром. Восстановительный процесс детско-родительских отношений, реализуемый в рамках формирующего эксперимента, осуществляется за счет последовательного действия следующих механизмов: смыслообразование, рефлексия, идентификация, эмоциональное принятие.

4. Программа восстановления детско-родительских отношений подростков-правонарушителей с их родителями, проводилась в групповых и индивидуальных формах работы и состояла из мотивационного, обучающего, восстановительного и контрольного этапов работы. Критериями восстановления детско-родительских отношений выступили изменения представлений родителей и подростков о их взаимодействии. Результаты проведения программы показывают, что представления подростков о родителях в рамках их взаимодействия изменились в сторону восприятия родителей как более строгих, контролирующих, принимающих, сотрудничающих и удовлетворенных отношениями, что в целом свидетельствует о включенности родителей в жизнь детей. У родителей представления о подростках изменились в сторону восприятия их как более строгих, близких, принимающих, сотрудничающих, согласных, последовательных, авторитетных и удовлетворенных отношениями, что также говорит о том, что родители для подростков стали выступать как значимые социальные ориентиры в процессе их социального становления.

Полученные результаты дополняют картину механизмов формирования готовности продуктивной социальной включенности подростков, бывших правонарушителей и открывают возможности дальнейшего изучения динамики этих механизмов.

Таким образом, работа позволяет утверждать, что восстановление детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в учреждении закрытого типа обеспечивает эффективное взаимодействие между ними; способствует реинтеграции подростков после выпуска специальной школы в семью; оказывает позитивное влияние на развитие личностных

особенностей подростков, содействует повышению их социальной адаптированности, эмоциональной устойчивости, формированию адекватно-позитивной самооценки, коммуникативной компетентности. Отношения родителей в системе «детско-родительских отношений» выйдет на новый уровень, основанный на взаимном принятии, уважении и любви. Они начинают принимать своих детей таким, каким они есть.

Проведенное исследование не претендует на полное и всестороннее изучение проблемы восстановления детско-родительских отношений подростков-правонарушителей как механизм формирования готовности подростков правонарушителей, обучающихся в учебно-воспитательном учреждении закрытого типа, к продуктивной социальной включенности. Перспективу дальнейшей работы мы видим в более глубоком изучении и разработке механизмов повышения мотивации родителей на удовлетворении потребностей подростка, особенно потребностей эмоциональной сферы, а также условий и факторов гармонизации их отношений друг с другом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конвенция о правах ребёнка. – М.: ИНФРА, 2002. – 30 с.
2. Закон Республики Таджикистан «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей». от 2 августа 2011 года. № 762. [Текст] / – Душанбе, 2011. – 31 с.
3. Закон Республики Таджикистан «Об образовании» от 22-го июля 2013 года. № 1004. [Текст]. – Душанбе: Шарки озод, 2004. – 91 с.
4. Закон Республики Таджикистан «О защите прав ребёнка» от 18 марта 2015 года. № 1196. [Электронный ресурс] / URL: <http://mmk.tj/legislation/> (дата обращения: 6.09.2016).
5. Уголовный кодекс Республики Таджикистан (Принят Маджлиси Оли РТ 1998 г.). [Текст] // Ахбори Маджлиси Оли РТ. Конуният. – Душанбе, 2004 г.
6. Национальная концепция воспитания. Утверждено решением Правительства РТ от 3 марта 2006 г., № 94. [Текст]. – Душанбе, 2006. 24 с.
7. Положение о деятельности Комиссии по правам ребёнка. [Текст]. – Душанбе, от 1-го августа 2008 года. № 377.
8. Положение о республиканской специальной школе г. Душанбе [Текст]. – Душанбе, от 15-го мая 2008 года. № 620.
9. Абдурашитов, Н.Ф. Процесс реинтеграции подростков в семью, находящиеся в конфликте с законом. [Текст] / Н.Ф. Абдурашитов // Роль педагогического сотрудничества в нравственном и духовном совершенстве подростков // Ответственный редактор И. Давлатшоев. – Душанбе, 2012. – С. 146-155. [На тадж. языке.]
10. Абдурашитов, Н.Ф. Воспитание и психологическая коррекция подростков-правонарушителей (методическое пособие). [Текст] / Н.Ф. Абдурашитов. – Душанбе: Ирфон, 2015. – 152 с. [На тадж. языке.]
11. Абдурашитов, Н.Ф. Модель работы психолога по гармонизации детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей (методическое пособие). [Текст] / Н.Ф. Абдурашитов. – Душанбе: Ирфон, 2015. – 132 с.
12. Абдурашитов, Н.Ф. Психологические параметры гармонизации детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей в условиях их пребывания в специальной школе: монография. [Текст] / Н.Ф. Абдурашитов / Отв. ред. Р. Атаханов. – Душанбе: Ирфон, 2017. – 176 с.
13. Абдурашитов, Н.Ф. Психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности подростков (методическое пособие для родителей и учителей). [Текст] / Н.Ф. Абдурашитов. – Душанбе: Сифат, 2019. – 80 с.
14. Абулханова, К.А. Проблема индивидуальности в психологии / Психология индивидуальности: новые модели и концепции. [Текст] / Коллективная монография под ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова. – М.: МПСИ, 2009. – С. 14-63.
15. Авдеева, Н.Н. Особенности материнского отношения и привязанности ребенка. [Текст] / Н.Н. Авдеева // Психологическая наука и образование. – 2006. № 2. – С. 82-92.
16. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии. [Текст] / А. Адлер. – М., 1995. – 291 с.
17. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии. [Текст] / А. Адлер. – СПб: Питер, 2003. – 256 с.
18. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. [Текст] / А. Адлер / Пер. с англ.; А.А. Валеева и Р.А. Валеевой. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1998. – 448 с.
19. Айхорн, А. Трудный подросток. [Текст] / А. Айхорн. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 304 с.
20. Анастази, А., Урбина, С. Психологическое тестирование. [Текст] / А. Анастази, С. Урбина. 7-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 688 с.
21. Ананьев, Б.Г. О психологических эффектах социализации. [Текст] / Б.Г. Ананьев. // Человек и общество. Проблемы социализации индивида. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1971. Вып. IX. – С. 145-150.
22. Андриенко, В.К., Гербеев, Ю.В., Невский, И.А. Система перевоспитания подростков в условиях специальной школы: пособие. [Текст] / В.К. Андриенко, Ю.В. Гербеев, И.А. Невский. – М.: НИИ ОПВ, АПН СССР, 1990. – 275 с.
23. Ани, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. [Текст] / Л.Ф. Ани. – СПб: Питер, 2007. – 271 с.
24. Антонян, Ю.М., Кудрявцев В.Н., Эминов В.Е. Личность преступника. [Текст] / Ю.М. Антонян, В.Н. Кудрявцев, В.Е. Эминов. – СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 366 с.

25. Атаханов, Р. Педагогическая психология. Психология обучения : учебное пособие для студентов специальностей «Психология» и «Педагогика и психология». [Текст] / Р. Атаханов. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2009. – 260 с.
26. Атаханов, Р., Абдурашитов, Н.Ф. Детско-родительские отношения подростков-правонарушителей в условиях их пребывания в специальной школе. [Текст] / Р. Атаханов, Н.Ф. Абдурашитов // Инновационные технологии в технике и образовании: V Международная научно-практическая конференция: сб. ст.: в 2 ч. / Забайкал. гос. ун-т; отв. ред. М.И. Мелихова. – Чит.: ЗабГУ, 2014. Ч. 1. – С. 16-27.
27. Атаханов, Р., Абдурашитов, Н.Ф. Особенности проявления черт характера у подростков-правонарушителей в условиях их пребывания в специальной школе. [Текст] / Р. Атаханов, Н.Ф. Абдурашитов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Самара, 2014. № 2-3. – С. 611-619.
28. Атаханов, Р., Абдурашитов, Н.Ф., Бобоев, Н.Р. Исследование проблемы детско-родительских отношений подростков (правонарушителей) в условиях их пребывания в специальной школе. [Текст] / Р. Атаханов, Н.Ф. Абдурашитов, Н.Р. Бобоев. // Наука и инновация. – Душанбе, 2013. № 3-4 (5-6). – С. 18-25. [На таджикском языке.]
29. Бабосов, Е.М. Человек в социальных системах. [Текст] / Е.М. Бабосов. – Минск, «Беларуская навука» 2013. 479 с.
30. Барсегова, К.Г. Конфликты подростка с родителями как проблема юридической психологии [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.06 // К.Г. Барсегова. – Санкт-Петербург, 2005. – 219 с.
31. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии. [Текст] / С.А. Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1993. – 199 с.
32. Березная, И.Ф., Зыкова, А.О. Содержание категории «социальная активность» в психологии и педагогике. [Текст] / И.Ф. Березная, А.О. Зыкова. // Вестник Воронежского гос. техн. ун-та. – 2012. – № 10-2. Том 8. – С. 171-177.
33. Бехтерев, В.М. Избранные работы по социальной психологии. [Текст] / В.М. Бехтерев. – М.: Наука, 1994. – 400 с.

34. Блос, П. Психоанализ подросткового возраста. [Текст] / П. Блос / Пер. с англ. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010. – 272 с.
35. Бодалев, А.А. Психология о личности. [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 188 с.
36. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
37. Большаков, В.Ю. Психотренинг (социодинамика, управления, игры). [Текст] / В.Ю. Большаков. – Санкт-Петербург: Социально-психологический центр, 1996. – 383 с.
38. Борзова, Л.В. Формирование готовности студентов педвуза к осуществлению профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема. [Текст] / Л.В. Борзова // Формирование духовно-нравственного мировоззрения школьников в процессе обучения: Материалы интернет-конференции. г. Саратов, 22-3-ноября 2010 / БИФ ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского». – Саратов, 2010. [Электронный ресурс] / URL: <http://wiki.saripkgo.ru/index.php/data> обращения: 7.03.2015).
39. Борцова, М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности [Текст]: автореферат диссертации кандидата психологических наук / 19.00.07 // М.В. Борцова. – Краснодар, 2007. – 22 с.
40. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова / Под ред. Н.М. Борытко. 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 320 с.
41. Бостанджиева, Т.М., Филишина, Е.Н. Понимание и развитие внутреннего мира подростка с помощью методов арт-терапии: учебно-методическое пособие. [Текст] / Т.М. Бостанджиева, Е.Н. Филишина. – Тюмень: ТОГИРРО, 2003. – 124 с.
42. Бочкарева, Г.Г. Психологическая характеристика мотивационной сферы подростков-правонарушителей. [Текст] / Г.Г. Бочкарева // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежиной; Науч.-исслед. Ин-

т общипед. психологии АПН СССР. – М.: «Педагогика», 1972. – С. 259-350.

43. *Брейтуэйт, Дж.* Преступление, стыд и воссоединение. [Текст] / Дж. Брейтуэйт / Пер. с англ. Н. Д. Хариковой; Под общ. ред. М. Г. Флямера. – М.: Центр «Судебно-правовая реформа», 2002. – 310 с.

44. *Будасси, С.А.* Моделирование личности в группе (на вероятностных структурах) [Текст]: автореферат диссертации кандидата психологических наук / 19.00.00 // С.А. Будасси. – М., 1972. – 25 с.

45. *Буева, Л.П.* Человек: Деятельность и общение. [Текст] / Л.П. Буева. – М.: Мысль, 1998. – С. 124-125.

46. *В помощь директорам специальных школ.* [Текст] / Бобоев Н.Р., – Душанбе, 2010. – 324 с. [На таджикском языке.]

47. *Валиева, Т.В.* Математические методы в психологии. Часть I. Статистическая проверка гипотез : учебное пособие. [Текст] / Т.В. Валиева. – Екатеринбург. Изд-во Уральского института экономики, управления и права. 2013. – 84 с.

48. *Варга, А.Я.* Системная семейная психотерапия. [Текст] / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 280 с.

49. *Варга, А.Я.* Сепарация. Что это и зачем она нужна? [Электрон. ресурс] / URL: <http://www.psypnavigator.ru/articles.php?code187> (дата обр. 04.03.2016).

50. *Васильев, Ю.К.* Вопросы формирования готовности к профессиональной деятельности: экспресс-информация. [Текст] / Ю.К. Васильев. – М.: Знание, 1978. – 46 с.

51. *Васильева, Э.К.* Семья и ее функции. [Текст] / Э.К. Васильева. – М.: Наука, 2006. – 304 с.

52. *Вассерман, Л.И., Горьковая, И.А., Рوميцына Е.Е.* Психологическая методика «Подготовки родителей» и ее практическое применение. [Текст] / Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Рوميцына. 2-е изд. Серия: Выпуск 9. – М.: «ФОЛИУМ», 1995. – 56 с.

53. *Вачков, И.В.* Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. [Текст] / И.В. Вачков. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с.

54. *Венгер, А.Л.* Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. [Текст] / А.Л. Венгер. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.

55. *Воронцова, М.В., Дубровская, Т.А.* Профилактика и коррекция девиантного и делинквентного поведения современных подростков. Монография. [Текст] / М.В. Воронцова, Т.А. Дубровская. – Таганрог, 2009. – 290 с.

56. *Выготский, Л.С.* Динамика и структура личности подростка // Хрестоматия по возрастной психологии. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

57. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология. [Текст] / Л.С. Выготский / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.

58. *Выготский, Л.С.* История развития высших психических функций. [Текст] / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. Т. 3. – М., 1983. – 368 с.

59. *Гилинский, Я.* Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». [Текст] / Я. Гилинский. – СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 520 с.

60. *Гилинский, Я., Гурвич, И., Рукакова, М., Симура, Ю., Хлопушин, Р.* Девиантность подростков: Теория, методология, эмпирическая реальность : учеб.-научное издание. [Текст] / Я. Гилинский, И. Гурвич, М. Рукакова, Ю. Симура, Р. Хлопушин. – СПб.: Медицинская пресса, 2001. – 200 с.

61. *Гиппенрайтер, Ю.Б.* Общаться с ребёнком... Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрайтер. – М.: МАСС МЕДИА, 1995. – 240 с.

62. *Горьковая, И.А.* Личность подростка-правонарушителя. [Текст] / И.А. Горьковая. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005. – 236 с.

63. *Даринская, В.М.* Гармонизация родительно-детских отношений средствами групповой работы [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук / 13.00.01 // В.М. Даринская. – Воронеж, 2002. – 225 с.

64. *Джэйнотт, Х.* Родители и дети. [Текст] / Х. Джэйнотт / Пер. с англ. – М.: «Знание», 1986. – 96 с.

65. Джанибекова, Н.А. Особенности подросткового возраста и их влияние на правонарушения несовершеннолетних. [Текст] / Н.А. Джанибекова // Молодой ученый. – 2013. – № 7. – С. 357-359.
66. Дзукаева, В.П. Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в юношеском возрасте [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / В.П. Дзукаева. – Москва, 2016. – 278 с.
67. Дилео, Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. [Текст] / Д. Дилео. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 272 с.
68. Дмитриева, А.В. Социальное включение/исключение как принцип структуры современного общества. [Текст] / А.В. Дмитриева // Социологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 98-114.
69. Дмитриев, М.Г. Педагогическое сопровождение социализации подростков с делинквентным поведением [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук / М.Г. Дмитриев. – Петербург, 2009. – 185 с.
70. Дмитриев, М.Г., Белов, В.Г., Парфенов, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с делинквентным поведением. [Текст] / М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Парфенов, Ю.А. – СПб.: ЗАО «ПНИ», 2008. – 207 с.
71. Дурай-Новикова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности [Текст]: Автореферат диссертации кандидата педагогических наук / К.М. Дурай-Новикова. – М., 1983. – 32 с.
72. Духновский, С.В., Овчарова, Р.В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса: Монография. [Текст] / С.В. Духновский, Р.В. Овчарова. – Курган: Изд-во Курганского гос. Ун-та, 2012. – 296 с.
73. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. [Текст] / Э. Дюркгейм. – М.: Канон, 1995. – 352 с.
74. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 176 с.
75. Еришов, А.А. Взгляд психолога на активность человека. [Текст] / А.А. Еришов. – М.: Луч, 1991. – 159 с.
76. Ждакаева, Е.И. Психологические средства коррекции деструктивных детско-родительских отношений [Текст]: диссертация

- кандидата психологических наук / 19.00.07 // Е.И. Ждакаева. – Омск, 2012. – 216 с.
77. Жигалин, С.С. Формирование адекватных родительских позиций как способ коррекции воспитательной практики семьи подростка [Текст]: автореферат диссертации кандидата психологических наук / 19.00.07 // С.С. Жигалин. – Екатеринбург, 2004. – 26 с.
78. Жихарева, А.А. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы учреждения профессионального образования. [Текст] / А.А. Жихарева // Вопросы воспитания. – СПОГ, 2011. – С. 18-20.
79. Жмуров, В.А. Большая энциклопедия по психиатрии [Текст] / В.А. Жмуров. 2-е изд. – М.: Джангар, 2012. – 864 с.
80. Жуков, А.В. Психологические факторы риска дезадаптации подростков, переживших кризисные ситуации [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.10 // А.В. Жуков. – СПб, 2010. – 203 с.
81. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. 4-изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 208 с.
82. Зер, Х. Введение в восстановительное правосудие. [Текст] / Х. Зер // Правосудие по делам несовершеннолетних. 1999. – № 1. – С. 115-127.
83. Золотнякова, А.С. Проблемы психологии общения (Социальный и личностный типы общения, их проф., познават. и генет. аспекты : учеб. пособие по спецкурсу. [Текст] / А.С. Золотнякова. – Ростов н/Д: пед. ин-т, 1976. – 146 с.
84. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции : учебное пособие. [Текст] / В.А. Иванников. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
85. Кадыров, С. Ответственность и трудный подросток. [Текст] / С. Кадыров. – Душанбе: Дониш, 1987. – 172 с.
86. Капнина, Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников [Текст]: автореферат диссертации доктора психологических наук / 19.00.07 // Н.В. Парфёнова. – Самара 2006. – 44 с.

87. *Карабанова, О.А.* Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции [Текст]: диссертация доктора психологических наук / 19.00.13 // О.А. Карабанова. – М., 2002. – 379 с.
88. *Карабанова, О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования : учебное пособие. [Текст] / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.
89. *Караваев, Г.А.* Внутренний мир и социальная активность личности (из опыта работы). Всякая активность есть деятельность? Что мы исследуем: деятельность или активность? [Текст] / Г.А. Караваев // Вопросы преподавания философии и общественных наук. – 2001. – С. 64–69.
90. *Карпова, Н.Л.* Мотивационная включенность в деятельность: структура, механизмы, условия формирования [Текст]: автореферат диссертации доктора психологических наук / 19.00.01 // Н.Л. Карпова. – М., 1998. – 46 с.
91. *Коблянская, Е.В.* Психологические аспекты социальной компетентности [Текст]: автореферат диссертации кандидата психологических наук / 19.00.05 // Е.В. Коблянская. – СПб., 1995. – 16 с.
92. *Ковалев, С.В.* Психология современной семьи : информ.-метод. материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни». [Текст] / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988. – 30 с.
93. *Колесов, И.В.* Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук / 13.00.02 // И.В. Колесов. – Тамбов, 2017. – 254 с.
94. *Кон, И.С.* Социализация детей в изменяющемся мире. [Текст] / И.С. Кон. // Вопросы воспитания. Научно-практический журнал. – 2010. – № 1 (2). – С. 18–24.
95. *Кон, И.С.* Ребенок и общества: (Историко-этнографическая перспектива) [Текст] / И.С. Кон. – М.: Издательский центр «Академия» 2003. – 336 с.
96. *Копытин, А.И.* Тренин по фототерапии. [Текст] / А.И. Копытин. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 96 с.
97. *Коряков, Я.И.* Репарация в психоанализе. [Текст] / Я.И. Коряков // Психологический вестник Уральского

- государственного университета. Вып. 9. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2010. – С. 47–56.
98. *Кричевский, Р.Л., Дубовская Е.М.* Социальная психология малой группы : учебное пособие для вузов. [Текст] / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
99. *Кудрявцев, В.Н.* Механизмы преступного поведения. [Текст] / В.Н. Кудрявцев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 182 с.
100. *Курманова, Н.С.* Психологическая коррекция детско-родительских отношений социальное и педагогически запущенных подростков [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.07 // Н.С. Курманова. – Казань, 2003. – 233 с.
101. *Кучкаров, А.Х.* Особенности организации нравственного воспитания подростков-правонарушителей в условиях специальной школы [Текст]: автореферат диссертации кандидата педагогических наук / 13.00.01 // А.Х. Кучкаров. – Душанбе, 1971. – 21 с.
102. *Лаврикова, Т.В.* Подготовка студентов педвуза к применению личностно ориентированных технологий обучения [Текст]: автореферат диссертации кандидата педагогических наук / 13.00.08 // Т.В. Лаврикова. – Волгоград, 1996. – 23 с.
103. *Лазурский, А.Ф.* Общая и экспериментальная психология. [Текст] / А.Ф. Лазурский. – СПб.: Прогресс, 1912. – 400 с.
104. *Лазурский, А.Ф.* Классификация личностей. [Текст] / А.Ф. Лазурский / Под ред. М.Я. Басова и В.Н. Мясищева; со ст. проф. М.Я. Басова «Новые идеи в учении о личности». Изд. 3-е, перераб. – Л.: ГИЗ, 1924. – 290 с.
105. *Лактионова, А.И.* Взаимосвязь жизнеспособности и социальной адаптации подростков [Текст]: автореферат диссертации кандидата психологических наук / 19.00.13 // А.И. Лактионова. – Москва, 2010. – 29 с.
106. *Лебедев, П.Н.* Социализация индивида и воспроизводство общества. [Текст] / П.Н. Лебедев // Человек и общество. Ученые записки. Вып. IX. Л.: – ЛГУ, 1971. – С. 56–86.
107. *Леви-Брюль, Л.* Сверхъестественное в первобытном мышлении. [Текст] / Л. Леви-Брюль. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 608 с.

108. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. I. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
109. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
110. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2004. – 352 с.
111. Либин, А.В. Психографический тест: конструктивный рисунок человека из геометрических форм. [Текст] / А. В. Либин, А. В. Либина, В. В. Либин. – М.: Эксмо, 2008. – 368 с.
112. Ливенцева, Е.Н. Восстановительный подход в работе специалистов системы профилактики правонарушений и поддержки социализации несовершеннолетних. [Текст] / Е.Н. Ливенцева, Р.Р. Макудов, А.Н. Кузнецова, А.Л. Рябинин. – Череповец, 2015. – 30 с.
113. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
114. Лосева, В.К. Рисуем семью: Диагностика семейных отношений. [Текст] / В.К. Лосева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1995. – 254 с.
115. Лукьянов, О.В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений. [Текст] / О.В. Лукьянов. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2008. – 212 с.
116. Луман, Н. Глобализация мирового сообщества: как следует системно понимать современное общество. [Текст] / Н. Луман // Социология на пороге XXI века: основные направления исследований. – М.: РУСАКИ, 1999. – С. 128-143.
117. Макаренко, А.С. Теория и методика коммунистического воспитания. [Текст] / А.С. Макаренко / Сост. А.А. Фролов. – Киев: Рад. шк. 1985. – 279 с.
118. Макаренко, А.С. Книга для родителей. [Текст] / А.С. Макаренко. – М.: «Педагогика», 1988. – 300 с.
119. Макарычаева, Г.И. Тренинг для подростков: профилактика асоциального поведения. [Текст] / Г.И. Макарычаева. – СПб.: Речь, 2007. – 192 с.
120. Макудов, Р.Р. Восстановительная медиация: идея и технология: Методические рекомендации. [Текст]

- Р.Р. Макудов. – М.: Институт права и публичной политики, 2009. – 72 с.
121. Макудов, Р.Р. Программы восстановительного разрешения конфликтов и криминальных ситуаций: от уникальных эпизодов к заживлению социальной ткани. [Текст] / Р.Р. Макудов. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.
122. Макианов, С.И., Хряцева, Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. [Текст] / С.И. Макианов, Н.Ю. Хряцева. – СПб.: Речь, 1993. – 263 с.
123. Малер, М.С. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация. [Текст] / М.С. Малер, Ф. Пайн, А. Бергман. Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2011. – 413 с.
124. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. [Текст] / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.
125. Маркс, К., Энгельс, Ф. О воспитании и образовании. [Текст] / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.
126. Маслоу, А.Г. Дальние пределы человеческой психики. [Текст] / А.Г. Маслоу. – СПб.: Речь, 1997. – 382 с.
127. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность. [Текст] / А.Г. Маслоу. 3-е изд. / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2012. – 352 с.
128. Маховер, К. Проективный рисунок человека. [Текст] / К. Маховер / Пер. с англ. 2-изд., испр. – М.: Смысл, 2000. – 154 с.
129. Машин, В.А. О двух уровнях личностной регуляции поведения человека. [Текст] / В.А. Машин // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 144-149.
130. Мельникова, М.Л. Структура эмпатических переживаний и социальная позиция делинквентных подростков в проявлении эмпатии. [Текст] / М.Л. Мельникова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 5. – С. 148-154.
131. Мельникова, М.Л., Хуторной, А.В. Социальная реабилитация подростков: управление и оптимизация: монография. [Текст] / М.Л. Мельникова, А.В. Хуторной. – Екатеринбург, ФГБОУ ВПО «Ур ГПУ», 2015. – 123 с.
132. Метод серийных рисунков и рассказов в психологической диагностике и консультировании детей и подростков: Модификация методики И.М. Никольской [Текст] / Составитель

Н.Ф. Абдурашитов. Научный редактор Р. Атаханов. – Душанбе: Ирфон, 2019. – 216 с.

133. Мёртон, Р.К. Социальная структура и аномия. [Текст] / Р.К. Мёртон // Социология преступности. – М.: Прогресс, 1966. – С. 305-306.

134. Минуллина, А.Ф. Теоретический анализ основных психолого-педагогических моделей детско-родительских отношений. [Текст] / А.Ф. Минуллина // Актуальные вопросы теории и практики психологии отношений : материалы всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 17 июня 2011 г. / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. С.А. Миннорова, С.В. Духновский. – Екатеринбург, 2011. – С. 199-204.

135. Миньковский, Г.М., Тузов, А.П. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних. [Текст] / Г.М. Миньковский, А.П. Тузов. – Киев: КВШ МВД СССР, 1987. – 256 с.

136. Михно, О.С. Социально-педагогические особенности детско-родительских отношений в семьях педагогов [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.07 // О.С. Михно. – М., 2007] – 165 с.

137. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. [Текст] / А.В. Мудрик – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.

138. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. [Текст] / В.С. Мухина. 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.

139. Мясцев, В.Н. Психология отношений. [Текст] / В.Н. Мясцев. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2011. – 400 с.

140. Набойченко, Е.С. Психология отклоняющегося поведения подростков: монография. [Текст] / Е.С. Набойченко. – Екатеринбург: Изд. Калинин Г.П., 2007. – 285 с.

141. Нагайченко, Н.Н. Социальная компетентность старшеклассников: содержание и структура понятия. [Текст] / Н.Н. Нагайченко // Ярославский педагогический вестник, 2012. – № 3. Том 2. – С. 14-19.

142. Налчаджан, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. [Текст] / А.А. Налчаджан. 2-е изд., перераб и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.

143. Наследова, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учебное пособие. [Текст] / А.Д. Наследова. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

144. Нестер, Н.А. Реализация свободы в саморегуляции социально-дезадаптированного поведения подростков [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.13 // Н.А. Нестер. – Тобольск, 2005. – 220 с.

145. Никольская, И.М. Метод серийных рисунков и рассказов в психо-логической диагностике и консультировании детей и подростков: учебное пособие для врачей и психологов. [Текст] / И.М. Никольская. – СПб.: Изд-во СПб МАПО, 2009. – 51 с.

146. Нравственность. Здоровье. Семья: Методическое пособие для учителя. Часть II. Ценностные ориентации семьи. [Текст] / Науч. ред. А.С. Белкин. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2001. – 324 с.

147. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства. [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 319 с.

148. Олпорт, Г. Становление личности. Избранные труды. [Текст] / Г. Олпорт; под общ. ред. Д.А. Леонтьева; пер. с. агл. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.

149. Орёл, А.Н. Определение склонности к отклоняющемуся поведению. [Текст] / А.Н. Орёл // Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. – Ростов н /Д: Феникс, 2006. – С. 206-221.

150. Осипова, А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов. [Текст] / А.А. Осипова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 512 с.

151. Панова, О.В. Педагогическое сопровождение семейной социализации подростков группы риска [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук / 13.00.01 // О.В. Панова. – Ульяновск, 2010. – 208 с.

152. Парсонс, Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем. [Текст] / Т. Парсонс // Американская социологическая мысль / Под ред. В.И. Добренко. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – С. 246-253.

153. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. [Текст] / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
154. Парфёнова, Г.Л. Психологические особенности социальной компетентности личности с общей умственной одарённостью [Текст]: автореферат диссертации кандидата психологических наук / 19.00.01 // Г.Л. Парфёнова. – Екатеринбург, 2008. – 22 с.
155. Паршина, Т.О. Структурная модель социально-психологической адаптации человека. [Текст] / Т.О. Паршина // Социологические исследования – № 8, Август 2008, – С. 100-106.
156. Педагогический энциклопедический словарь. [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бада // – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
157. Перешина, Н.В., Заостроцева, М.Н. Девиантный школьник: профилактика и коррекция отклонений. [Текст] / Н.В. Перешина, М.Н. Заостроцева. – М.: ТПЦ Сфера, 2006. – 192 с.
158. Петровская, Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. [Текст] / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 296 с.
159. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. [Текст] / В.А. Петровский. – М.: Просвещение, 1996. – 512 с.
160. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Основы теоретической психологии. [Текст] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.
161. Пицелко, А.В., Сочивко, Д.В. Реадаптация и ресоциализация. [Текст] / А.В. Пицелко, Д.В. Сочивко. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 208 с.
162. Погам, С. Исключение: Социальная инструментализация и результаты исследования. [Текст] / С. Погам // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1999. Т.2. – Спец. вып. – С. 140-156.
163. Потемкина, О.Ф., Потемкина, Е.В. Психологический анализ рисунка и текста. [Текст] / О.Ф. Потемкина, Е.В. Потемкина. – СПб.: Речь, 2006. – 524 с.
164. Прохоренко, М.Н. Модель психологической помощи дезадаптированным подросткам в Центре медико-социальной помощи [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.01 // М.Н. Прохоренко. – Воронеж, 2007. – 171 с.
165. Психология. Словарь. [Текст] / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
166. Психологизм в развитии: Сборник переводов. [Текст] / А. Фрейд, З. Фрейд, Ш. Фереизи, – М. Кляйн и др. Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 176 с.
167. Психосоциальный подход в работе с детьми, находящимися в конфликте с законом. [Текст] / Под ред. Н.М. Юнусовой. – Душанбе, 2009. – 145 с.
168. Пташко, Т.Г. Проблема формирования компетенций у современных подростков в системе деятельности детского общественного объединения. [Текст] / Т.Г. Пташко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 12. – С. 180-183.
169. Работа с родителями: Психоаналитическая психотерапия с детьми и подростками. [Текст] / Под ред. Дж. Цангиса, С.Б. Ботиуса, Б. Холлефрос, Э. Хорн, Л. Тишлер. Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2006. – 196 с.
170. Раджабов, Н.М. Социально-философское осмысление девиантного поведения подростков и пути его предотвращения [Текст]: дисс. канд. философ. наук / 09.00.11 // Н.М. Раджабов. – Душанбе, 2018. – 161 с.
171. Рахмон Эмомали. Воспитание детей – священный долг родителей. Эмомали Рахмон // Народная газета. – № 51 (19760). 22.12.2010 г.
172. Реан, А.А. Характерологические особенности подростков-делинквентов [Текст] / А.А. Реан // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139-144.
173. Репринцева, Г.И. Методологические подходы к изучению тенденций гармонизации детско-родительских отношений как фактора социального воспитания детей в современной сельской семье. [Текст] / Г.И. Репринцева // Вестник ТГУ. – 2008. – № 12 (68). – С. 159-164.
174. Репринцева, Г.И. Теоретико-методологические проблемы гармонизации детско-родительских отношений в молодой семье: стратегии отношений и технологии социального воспитания.

научно-методическое пособие. [Текст] / Г.И. Репренцева. – М.: ИСП РАО, 2010. – 160 с.

175. *Рисуночный тест Вартегга*. [Текст] / Под ред. В.К. Калиненко. Изд. 2-е, исправл. – М.: Смысл, 2011. – 239 с.

176. *Роджерс, К* Взгляд на психотерапию. Становление человека. [Текст] / Пер. с англ. М.М. Исениной; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

177. *Розум, С.И.* Психология социализации и социальной адаптации человека. [Текст] / С.И. Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.

178. *Романова, Е.С., Потемкина, О.Ф.* Графические методы в психологической диагностике. [Текст] / Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина. – М., 1991. – 164 с.

179. *Рубин, К.Х. Розу-Кэснор, Л.* Решение межличностной проблемы и социальная компетентность в поведении детей. [Текст] / К.Х. Рубин, Л. Розу-Кэснор // Межличностное общение. – СПб, 2001. Разд. 5. – С. 396-450.

180. *Рубинштейн, С.Л.* Проблемы общей психологии. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

181. *Рубинштейн, С.Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2003. – 512 с.

182. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2002. – 713 с.

183. *Руководство по практической психологии.* Учебное издание для психологов, психотерапевтов, социальных работников, студентов педагогических ВУЗов. [Текст] / Под редакцией Н.М. Юнусовой. – Душанбе: Собириён, 2004 г. – 336 с. [На русском и таджикском языках]

184. *Рыбалка, В.В.* Теория личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. [Текст] / В.В. Рыбалка. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. – 872 с.

185. *Сабанцева В.А.* Социальная активность студенческой молодежи России. [Текст] / В.А. Сабанцева // Организация работы с молодежью. – 2012. – № 1; URL: www.es.rae.ru/ovv/25-1214 (дата обращения: 20.06.2018).

186. *Садохин А.П.* Компетентность и компетентностный подход в диалоге культур. [Текст] / А.П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. Том XI. – № 2. – С. 80-92.

187. *Самсонов, Р.М.* Сопричастность как психологическая категория. [Текст] / Р.М. Самсонов // Материалы IV Всесоюзного съезда Общества психологов СССР. – Тбилиси, 1971. – 204 с.

188. *Сатир, В.* Как строить себя и свою семью. [Текст] / В. Сатир / Пер. с англ.: улучш. изд. – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 192 с.

189. *Селиванова, О.А.* Социально-педагогические технологии профилактической работы с несовершеннолетними группы риска: учебное пособие. [Текст] / О.А. Селиванова. 2-изд., доп. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 148 с.

190. *Семенова-Полях, Г.Г.* Обобщенные параметры развития детско-родительских отношений в осложненных условиях жизнедеятельности семьи. [Текст]: дисс. канд. психол. наук / 19.00.13 // Г.Г. Семенова-Полях. – Казань, 2003. – 197 с.

191. Семенов, В.Е. Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях. [Текст] / В.Е. Семенов. – Л., 1983. – 105с.

192. *Серета, Е.И.* Тренинги решения семейных проблем. [Текст] / Е.И. Серета. – СПб: Речь, 2008. – 192 с.

193. *Синягина, Н.Ю.* Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. [Текст] / Н.Ю. Синягина. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 95 с.

194. *Скиннер, Б.Ф.* Оперантное поведение / История зарубежной психологии (30-60-е годы XX века). [Текст] / Под редакцией П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М.: Просвещение, 1986. – 250 с.

195. *Смирнов, М.Ю.* Человеческая активность в контексте всеобщего. [Текст]: диссертация кандидата философских наук / 09.00.13 // М.Ю. Смирнов. – Омск, 2014. – 146 с.

[196. *Смирнова, Е.О., Соколова, М.В.* Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка. [Текст] / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 57-68.

197. *Соколова, Н.А., Губин, Ю.Н.* Формирование социальной активности подростков в полисубъектной среде дополнительного образования: монография. [Текст] / Н.А. Соколова, Ю.Н. Губин. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 179 с.

198. *Социальная психология*. [Текст]. – М.: Издво ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 223 с.
199. *Степановская, А.С.* Психотерапия: игра, детство, семья. Часть 2. [Текст] / А.С. Спиваковская. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.
200. *Столин, В.В.* Самосознание личности. [Текст] / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 288 с.
201. *Сухомлинский, В.А.* Методика воспитания коллектива. [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
202. *Суборова, Х.М.* Особенности детско-родительских коммуникативных взаимоотношений в подростковый период в современной бурятской семье: на материалах Агинского Бурятского автономного округа. [Текст]: диссертация кандидата социологических наук / 22.00.04 // Х.М. Суборова. – Улан-Удэ, 2007. – 184 с.
203. *Сытько, Т.И.* Структура и типы родительно-детских отношений в процессе семейной сепарации [Текст]: диссертация кандидата психологических наук / 19.00.05 // Т.И. Сытько. – М., 2014. – 213 с.
204. *Технология формирования социальных навыков*. [Текст] / Под общ. ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого. 2-е изд., испр. и доп. – Самара: Изд-во «Универс-групп», 2005. – 224 с.
205. *Ушаков, Д.Н.* Толковый словарь русского языка. Т. 1. [Текст] / Д.Н. Ушаков. – М.: Терра, 2007. – 315 с.
206. *Фельдштейн, Д.И.* Психология развития личности в онтогенезе. [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогик, 1989. – 208 с.
207. *Фельдштейн, Д.И.* Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. Избранные труды. [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2004. – 672 с.
208. *Фельдштейн, Д.И.* Психология развития человека как личности. Избранные труды: В 2 т. [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. Т. 1. – 568 с.
209. *Фельдштейн, Д.И.* Психология развития человека как личности. Избранные труды: В 2 т. [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. Т. 2. – 456 с.
210. *Филатова, Г.Е.* Практические занятия по психологии с использованием деловых игр и групповых дискуссий. Методические

- рекомендации для преподавателей психологии. [Текст] / Г.Е. Филатова. – Ростов/Д., 1985. – 22 с.
211. *Фопель, К.* Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие. [Текст] / К. Фопель / Пер. с нем. В 4-х томах. Т. 4. – М.: Генезис, 1999. – 160 с.
212. *Формы и методы работы с детьми и родителями в центре социальной помощи семье*. [Текст] / Л.С. Алексеева, Е.В. Бурмистрова, Н.Н. Чулупкова, Л.А. Косолапова. – М.: Государст. НИИ семьи воспитания, 1999. – 192 с.
113. *Фрейд, А.* Психопатология детства. [Текст] / А. Фрейд. – М.: Nota Bene, 2000. – 103 с.
214. *Фрейд, З.* Психоанализ и детские неврозы. [Текст] / З. Фрейд. – СПб.: Алетейя, 2000. – 290 с.
215. *Фромм, А., Гордон, Т.* Популярная педагогика. [Текст] / А. Фромм, Т. Гордон. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997. – 608 с.
216. *Фромм, Э.* Гуманистический психоанализ. [Текст] / Э. Фромм / Сост. И общая редакция В.М. Лейбина. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
217. *Фуко, М.О.* Генеалогия этики: обзор текущей работы. [Текст] / М.О. Фуко // Логос. – 2008. – № 2 (65). – С. 135-158.
218. *Харламенкова, Н.Е.* Роль отца в дифференциации гендерной идентичности. [Текст] / Н.Е. Харламенко // Психологический журнал. – 2007. – № 3. – С. 56-64.
219. *Харламенкова, Н.Е.* Самоутверждение подростка. [Текст] / Н.Е. Харламенко. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2007. – 384 с.
220. *Харламенкова, Н.Е.* Психологическая сепарация. Подходы, проблемы, механизмы. [Текст] / Н.Е. Харламенко, Е.В. Кумыкова, А.К. Рубченко. – М.: Изд-во: Институт психологии РАН, 2015. – 368 с.
221. *Холодная, М.А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования. [Текст] / М.А. Холодная. – Томск, 1997. – 264 с.
222. *Хуткая, С.* Социальная адаптированность личности: концептуализация понятия. [Текст] / С. Хутская // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 2. – С. 164-175.
223. *Чистякова, М.И.* Психогимнастика. [Текст] / М.И. Чистякова. – М.: Сфера, 1995. – 160 с.

234. Шеляховская, Н.К. Формирование временного состояния готовности к труду у учащихся профтехучилищ. [Текст] / Н.К. Шеляховская // Вопросы педагогической психологии. – Свердловск. 1972. – С. 15-20.
225. Шестакович, А.В. Нравственная ответственность и ее воспитание у детей в семье. [Текст] / А.В. Шестакович. – М.: Нар. асвета, 1979. – 63 с.
226. Шпинова, Т.В. Введение в синтетическую теорию преступности и девиантности. [Текст] / Т.В. Шпинова. – СПб.: Изд.-во СПбГУ, 2003. – 180 с.
227. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. [Текст] / Л.Б. Шнейдер. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
228. Шорохова, Е.В., Бобнева, М.И. Проблемы изучения психологических механизмов регуляции различных видов социального поведения. [Текст] / Е.В. Шорохова, М.И. Бобнева // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Наука, 1979. – С. 3-9.
229. Шпак Л.Л. Социокультурная адаптация в советском обществе : Филос.-социол. пробл. [Текст] / Л.Л. Шпак. – Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1991. – 231 с.
230. Шутц, У. Радость. Расширение человеческого сознания. [Текст] / У. Шутц. – М.: Эксмо, 2003. – 287 с.
231. Эйдемиллер, Э. Г., Семейный диагноз и семейная психотерапия : учебное пособие для врачей и психологов. [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. Изд. 2-е, испр. и доп. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с.
232. Эйдемиллер, Э.Г., Юстицкис, В. Психология и психотерапия семьи. [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.
233. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. [Текст] / Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – С. 60-77.
234. Эриксон, Э. Детство и общество. [Текст] / Э. Эриксон. – СПб., 2000. – 416 с.
235. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон / пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, – 2006. – 352 с.

236. Юсутова, С.О. Пути предотвращения преступности среди молодежи. [Текст] / С.О. Юсутова, Ю.А. Курбанов. – Душанбе: Ирфон, 1987. – 420 с. [На таджикском языке.]
237. Ядов, В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности. [Текст] В.А. Ядов // Мир России. 1995. – № 3-4. – С. 158-181.
238. Янотовская, Ю.В. Экспериментальное исследование самостоятельности в трудовой деятельности [Текст]: автореферат диссертации кандидата педагогических наук / 19.00.01 // Ю.В. Янотовская. – М., 1973. – 23 с.
239. Beyers, W.A structural model of autonomy in middle and late adolescence: Connectedness, separation, detachment, and agency. [Текст] / W. Beyers, L. Goossens, I. Vansant, E. Moors // Journal of Youth and Adolescence. – 003. – №32. – P. 351-365.
240. Blos, P. The Second Individuation Process of Adolescence. The Psychoanalytic Study of the Child, International Universities Press. [Текст] / P. Blos – New-York, Vol. XXII.
241. Bruner, J.S. (1957). On perceptual readiness. [Текст] / J.S. Bruner Psychological Review, 64, 123 – P. 151.
242. Green, A., Coupe, P., Fernandez, R., Stevens, B. Incest revisited: delayed post-traumatic stress disorder in mothers following the sexual abuse of their children. [Текст]. Child Abuse and Neglect, 1995 – № 19 (10): – P. 1275-1282.
243. Crime and Social Exclusion [Текст] / Finer C., Nellis-M. Blackwell Publisher Ltd., 1998. – 32 p.
- 244] Erikson, E.H. Identity: Youth and Crisis. [Текст]. – New-York: Norton, 1968. – 336p.
245. Fistingier, L. A theory of cognitive dissonance. [Текст] / L. Fistingier // Evanstr: Row, Peterson & C, 1957. – 289 p.
246. Josselson, R. Ego development in adolescence. In J. Adelson (Ed.) Handbook of adolescent psychology. [Текст] / R. Josselson. – New-York: Wiley. 1980. – P. 188-210.
247. Pfingsten, U., Hintsch R. Groppentrainingssozialer Kompetenzen. [Текст] / P. U. fngsten, R. Hintsch. Weinheim: Psychologie Verlag Union. 1991.
248. Wahler, R.G., Mothers as behavior therapists for the own children. [Текст] / R.G. Wahler, G.H. Winkel, R.F. Peterson // Behavior Research and Therapy. 1965. V.3. – P. 113-124.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Индивидуальная карта

I. Общие сведения о ребенке

1. Ф.И.О. _____
2. Дата и место рождения _____
3. Место проживания _____
4. Когда, по какой причине, с какого органа отправлен _____
5. Когда и кем доставлен _____
6. Срок пребывания подростка _____
7. Характеристика (положительные и отрицательные) _____

II. Сведения о семье

1. Семья: (полная, неполная, в разводе, сирота, нуклеарная (родители и дети), расширенная (и др. родственники) _____
2. Отец: Ф.И.О., д/р., образов, место работы и должность _____
3. Мать: Ф.И.О., д/р., образов, место работы и должность _____
4. Опекун: Ф.И.О., д/р., образов, место работы и должность _____
5. Где проживал до поступления в учреждение _____

6. Уровень образования ребенка (какое образовательное учреждение посещал, год обучения, успеваемость) _____

7. С кем живет ребенок _____

8. Кто занимается его воспитанием _____

9. Материальная обеспеченность семьи _____

10. Жилищные условия семьи _____

11. Обеспеченность ребенка питанием в семье _____

12. Санитарно-гигиенические условия _____

13. Режим в семье _____

14. Культурный уровень семьи _____

15. Общая направленность жизни семьи _____

16. Характер взаимоотношений детей и взрослых _____

17. Уровень педагогической культуры взрослых _____

III. Психологический анализ информации и рекомендации психолога

Психолог _____ дата _____

подпись _____

Директор _____ дата _____

подпись _____

КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ

1. ФИО РЕБЁНКА _____
2. Дата рождения _____
3. Дата проведения _____
4. Время наблюдения _____
5. Место наблюдения: республиканская специальная школа г. Душанбе.
6. Момент наблюдения: во время общения подростков со своими родителями, особенно при встрече и расставании в учреждении.
7. Объект наблюдения: Взаимодействие между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе.
8. Предмет наблюдения: особенности детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе.
9. Цель наблюдения: изучение психологических особенностей детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе.
10. На каждом испытуемом заполняется бланк с критериями оценки (см. таблицу бланк с критериями оценки).

Бланк с критериями оценки

№	Критерии оценки	Наблюдается		Не наблюдается	Форма проявления
		Часто	Редко		
1	Эмоциональная близость подростка и родителей друг с другом (эмоциональная доступность родителя подростку)				
2	Удовлетворение эмоциональных потребностей подростка				
3	Психологическое принятие подростка родителем				
4	Согласие между ребенком и родителем				
5	Требовательность родителя к подростку				
6	Мягкость родителя в				

	отношения с подростком				
7	Автономность родителя по отношению подростком				
8	Последовательность в отношениях родителя к подростку				
9	Авторитетность родителя в системе детско-родительских отношений				
10	Удовлетворенность родителя отношениями с подростком				
11	Удовлетворенность подростка отношениями с родителями				

Таблица 1. Характеристика подростков-правонарушителей

№	Причины пребывания подростков в специальной школе	Число испытуемых		
		Абсол. частота	Процент	
1.	Совершили правонарушение (хулиганство, кража, грабёж, разбой, поджог, вандализм, изнасилование и прочее)	98	100	
2.	Присоединились к преступным	21	21	
3.	Считались трудновоспитуемыми	82	83	
4.	Имели конфликты с родителями	65	с	74
5.	Имели зависимость от Интернета		с	52
6.	Имели побег из дома	57	66	
7.	Занимались с бродяжничеством и	81	58	
8.	Употребляли алкогольные	18	82	
9.	Употребляли табак	44	18	
10.	Были в активном поиске финансовых средств для удовлетворения своих жизненно важных потребностей и в некоторых случаях кормили семью	73	44	
11.	Мать или отец находятся на	44	74	
12.	Подростки, имеющие мачеху	16	45	
13.	Подростки, имеющие отчима	9	16	
14.	Подростки были доставлены со стороны:	Матери	44	45
		Отца	10	10
		Других родственников	21	21
		Сотрудников правоохранительных органов	23	23

Таблица 2. Сведения о семье подростков-правонарушителей

№	Характеристика семьи подростков-правонарушителей	Число испытуемых	
		Абсол. част	Процент
1	Вид семьи подростков-правонарушителей		
	Полная семья	34	34,69
	Неполная семья	53	54
	Семья в разводе	42	42,85
	Дети – сироты	10	10,2
2	Образование родителей		
	Нуклеарная семья	43	43,87
	Расширенная семья (родители, дети, бабушки, дедушки и др.)	54	55,10
	Мать	18	20,45
	Отец	24	27,27
3	Постоянное место работы родителей		
	Мать	45	51,10
	Отец	26	29,50
	Мать	35	39,77
	Отец	15	17,00
4	Вместе с подростками жили и воспитанием его поступления в учреждение		
	Мать, отец и другие члены	39	44,30
	Мать и другие члены	50	56,80
	Отец и другие члены	46	52,27
	Другие родственники (дедушка, бабушка и др.)	31	35,20
5	Количество детей в семье		
	1	28	28,57
	2	41	41,80
	3	7	7,10
	4	22	22,00
6	Подrostок в семье		
	Младший ребёнок	13	13,26
	Средний ребёнок	12	12,20
	Старший ребёнок	33	33,67
	Единственный ребёнок	25	25,50
7	Жилищные условия в семье подростков		
	Высокий	15	15,30
	Средний	18	18,36
	Низкий	29	29,59
		38	38,77

Продолжение приложения 3
Таблица 3. Характеристика подростков-правонарушителей и сведения о семье подростков-правонарушителей более подробно

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180	181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195	196	197	198	199	200	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	211	212	213	214	215	216	217	218	219	220	221	222	223	224	225	226	227	228	229	230	231	232	233	234	235	236	237	238	239	240	241	242	243	244	245	246	247	248	249	250	251	252	253	254	255	256	257	258	259	260	261	262	263	264	265	266	267	268	269	270	271	272	273	274	275	276	277	278	279	280	281	282	283	284	285	286	287	288	289	290	291	292	293	294	295	296	297	298	299	300	301	302	303	304	305	306	307	308	309	310	311	312	313	314	315	316	317	318	319	320	321	322	323	324	325	326	327	328	329	330	331	332	333	334	335	336	337	338	339	340	341	342	343	344	345	346	347	348	349	350	351	352	353	354	355	356	357	358	359	360	361	362	363	364	365	366	367	368	369	370	371	372	373	374	375	376	377	378	379	380	381	382	383	384	385	386	387	388	389	390	391	392	393	394	395	396	397	398	399	400	401	402	403	404	405	406	407	408	409	410	411	412	413	414	415	416	417	418	419	420	421	422	423	424	425	426	427	428	429	430	431	432	433	434	435	436	437	438	439	440	441	442	443	444	445	446	447	448	449	450	451	452	453	454	455	456	457	458	459	460	461	462	463	464	465	466	467	468	469	470	471	472	473	474	475	476	477	478	479	480	481	482	483	484	485	486	487	488	489	490	491	492	493	494	495	496	497	498	499	500	501	502	503	504	505	506	507	508	509	510	511	512	513	514	515	516	517	518	519	520	521	522	523	524	525	526	527	528	529	530	531	532	533	534	535	536	537	538	539	540	541	542	543	544	545	546	547	548	549	550	551	552	553	554	555	556	557	558	559	560	561	562	563	564	565	566	567	568	569	570	571	572	573	574	575	576	577	578	579	580	581	582	583	584	585	586	587	588	589	590	591	592	593	594	595	596	597	598	599	600	601	602	603	604	605	606	607	608	609	610	611	612	613	614	615	616	617	618	619	620	621	622	623	624	625	626	627	628	629	630	631	632	633	634	635	636	637	638	639	640	641	642	643	644	645	646	647	648	649	650	651	652	653	654	655	656	657	658	659	660	661	662	663	664	665	666	667	668	669	670	671	672	673	674	675	676	677	678	679	680	681	682	683	684	685	686	687	688	689	690	691	692	693	694	695	696	697	698	699	700	701	702	703	704	705	706	707	708	709	710	711	712	713	714	715	716	717	718	719	720	721	722	723	724	725	726	727	728	729	730	731	732	733	734	735	736	737	738	739	740	741	742	743	744	745	746	747	748	749	750	751	752	753	754	755	756	757	758	759	760	761	762	763	764	765	766	767	768	769	770	771	772	773	774	775	776	777	778	779	780	781	782	783	784	785	786	787	788	789	790	791	792	793	794	795	796	797	798	799	800	801	802	803	804	805	806	807	808	809	810	811	812	813	814	815	816	817	818	819	820	821	822	823	824	825	826	827	828	829	830	831	832	833	834	835	836	837	838	839	840	841	842	843	844	845	846	847	848	849	850	851	852	853	854	855	856	857	858	859	860	861	862	863	864	865	866	867	868	869	870	871	872	873	874	875	876	877	878	879	880	881	882	883	884	885	886	887	888	889	890	891	892	893	894	895	896	897	898	899	900	901	902	903	904	905	906	907	908	909	910	911	912	913	914	915	916	917	918	919	920	921	922	923	924	925	926	927	928	929	930	931	932	933	934	935	936	937	938	939	940	941	942	943	944	945	946	947	948	949	950	951	952	953	954	955	956	957	958	959	960	961	962	963	964	965	966	967	968	969	970	971	972	973	974	975	976	977	978	979	980	981	982	983	984	985	986	987	988	989	990	991	992	993	994	995	996	997	998	999	1000	1001	1002	1003	1004	1005	1006	1007	1008	1009	1010	1011	1012	1013	1014	1015	1016	1017	1018	1019	1020	1021	1022	1023	1024	1025	1026	1027	1028	1029	1030	1031	1032	1033	1034	1035	1036	1037	1038	1039	1040	1041	1042	1043	1044	1045	1046	1047	1048	1049	1050	1051	1052	1053	1054	1055	1056	1057	1058	1059	1060	1061	1062	1063	1064	1065	1066	1067	1068	1069	1070	1071	1072	1073	1074	1075	1076	1077	1078	1079	1080	1081	1082	1083	1084	1085	1086	1087	1088	1089	1090	1091	1092	1093	1094	1095	1096	1097	1098	1099	1100	1101	1102	1103	1104	1105	1106	1107	1108	1109	1110	1111	1112	1113	1114	1115	1116	1117	1118	1119	1120	1121	1122	1123	1124	1125	1126	1127	1128	1129	1130	1131	1132	1133	1134	1135	1136	1137	1138	1139	1140	1141	1142	1143	1144	1145	1146	1147	1148	1149	1150	1151	1152	1153	1154	1155	1156	1157	1158	1159	1160	1161	1162	1163	1164	1165	1166	1167	1168	1169	1170	1171	1172	1173	1174	1175	1176	1177	1178	1179	1180	1181	1182	1183	1184	1185	1186	1187	1188	1189	1190	1191	1192	1193	1194	1195	1196	1197	1198	1199	1200	1201	1202	1203	1204	1205	1206	1207	1208	1209	1210	1211	1212	1213	1214	1215	1216	1217	1218	1219	1220	1221	1222	1223	1224	1225	1226	1227	1228	1229	1230	1231	1232	1233	1234	1235	1236	1237	1238	1239	1240	1241	1242	1243	1244	1245	1246	1247	1248	1249	1250	1251	1252	1253	1254	1255	1256	1257	1258	1259	1260	1261	1262	1263	1264	1265	1266	1267	1268	1269	1270	1271	1272	1273	1274	1275	1276	1277	1278	1279	1280	1281	1282	1283	1284	1285	1286	1287	1288	1289	1290	1291	1292	1293	1294	1295	1296	1297	1298	1299	1300	1301	1302	1303	1304	1305	1306	1307	1308	1309	1310	1311	1312	1313	1314	1315	1316	1317	1318	1319	1320	1321	1322	1323	1324	1325	1326	1327	1328	1329	1330	1331	1332	1333	1334	1335	1336	1337	1338	1339	1340	1341	1342	1343	1344	1345	1346	1347	1348	1349	1350	1351	1352	1353	1354	1355	1356	1357	1358	1359	1360	1361	1362	1363	1364	1365	1366	1367	1368	1369	1370	1371	1372	1373	1374	1375	1376	1377	1378	1379	1380	1381	1382	1383	1384	1385	1386	1387	1388	1389	1390	1391	1392	1393	1394	1395	1396	1397	1398	1399	1400	1401	1402	1403	1404	1405	1406	1407	1408	1409	1410	1411	1412	1413	1414	1415	1416	1417	1418	1419	1420	1421	1422	1423	1424	1425	1426	1427	1428	1429	1430	1431	1432	1433	1434	1435	1436	1437	1438	1439	1440	1441	1442	1443	1444	1445	1446	1447	1448	1449	1450	1451	1452	1453	1454	1455	1456	1457	1458	1459	1460	1461	1462	1463	1464	1465	1466	1467	1468	1469	1470	1471	1472	1473	1474	1475	1476	1477	1478	1479	1480	1481	1482	1483	1484	1485	1486
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

姓名	性别	年龄	民族	籍贯	出生年月	身份证号	学历	学位	职称	现任职务	工作单位	联系电话	电子邮箱	其他信息
张明	男	35	汉族	浙江杭州	1988.05	330102198805010001	本科	学士	助理工程师	杭州市西湖区	浙江理工大学	13801234567	13801234567@qq.com	无
李华	男	42	汉族	广东广州	1976.03	440103197603020002	本科	硕士	高级工程师	广州市天河区	华南理工大学	13902345678	13902345678@qq.com	已婚
张伟	男	28	汉族	江苏苏州	1990.07	320502199007030003	本科	学士	助理工程师	苏州市工业园区	苏州大学	13603456789	13603456789@qq.com	未婚
刘芳	女	31	汉族	湖北武汉	1987.09	420104198709050004	本科	学士	助理工程师	武汉市洪山区	华中师范大学	13504567890	13504567890@qq.com	已婚
陈强	男	38	汉族	福建厦门	1981.02	350203198102010005	本科	硕士	高级工程师	厦门市思明区	厦门大学	13405678901	13405678901@qq.com	已婚
赵敏	女	25	汉族	山东青岛	1992.06	370202199206080006	本科	学士	助理工程师	青岛市市南区	山东大学	13306789012	13306789012@qq.com	未婚
周涛	男	33	汉族	四川成都	1986.04	510105198604120007	本科	学士	助理工程师	成都市武侯区	四川大学	13207890123	13207890123@qq.com	已婚
吴静	女	29	汉族	湖南长沙	1989.08	430102198908030008	本科	学士	助理工程师	长沙市岳麓区	湖南大学	13108901234	13108901234@qq.com	未婚
徐磊	男	36	汉族	河南郑州	1983.01	410203198301050009	本科	硕士	高级工程师	郑州市金水区	郑州大学	13009012345	13009012345@qq.com	已婚
孙悦	女	27	汉族	广西桂林	1991.03	450302199103070010	本科	学士	助理工程师	桂林市秀峰区	广西师范大学	13900123456	13900123456@qq.com	未婚
黄刚	男	40	汉族	安徽合肥	1979.05	340103197905090011	本科	硕士	高级工程师	合肥市蜀山区	安徽大学	13801234567	13801234567@qq.com	已婚
林娜	女	32	汉族	江西九江	1985.07	360202198507110012	本科	学士	助理工程师	九江市濂溪区	江西师范大学	13702345678	13702345678@qq.com	已婚
周凯	男	26	汉族	云南昆明	1993.02	530103199302130013	本科	学士	助理工程师	昆明市五华区	云南大学	13603456789	13603456789@qq.com	未婚
王琳	女	34	汉族	陕西西安	1984.06	610102198406150014	本科	硕士	高级工程师	西安市雁塔区	西北大学	13504567890	13504567890@qq.com	已婚
李昊	男	29	汉族	山西太原	1989.09	140102198909170015	本科	学士	助理工程师	太原市迎泽区	山西大学	13405678901	13405678901@qq.com	未婚
张倩	女	37	汉族	辽宁沈阳	1982.04	210103198204190016	本科	硕士	高级工程师	沈阳市沈河区	东北大学	13306789012	13306789012@qq.com	已婚
刘宇	男	24	汉族	重庆重庆	1994.01	500105199401210017	本科	学士	助理工程师	重庆市南岸区	重庆大学	13207890123	13207890123@qq.com	未婚
陈欣	女	30	汉族	浙江宁波	1988.03	330203198803230018	本科	硕士	高级工程师	宁波市海曙区	宁波大学	13108901234	13108901234@qq.com	已婚
周晨	男	28	汉族	湖北宜昌	1990.05	420502199005250019	本科	学士	助理工程师	宜昌市西陵区	三峡大学	13009012345	13009012345@qq.com	未婚
吴浩	男	35	汉族	湖南岳阳	1983.08	430602198308270020	本科	硕士	高级工程师	岳阳市岳阳楼区	湖南大学	12900123456	12900123456@qq.com	已婚
徐悦	女	26	汉族	江西赣州	1992.04	360702199204290021	本科	学士	助理工程师	赣州市章贡区	江西师范大学	12801234567	12801234567@qq.com	未婚
孙伟	男	39	汉族	广西梧州	1980.06	450402198006110022	本科	硕士	高级工程师	梧州市苍梧县	广西师范大学	12702345678	12702345678@qq.com	已婚
黄娜	女	31	汉族	安徽蚌埠	1986.09	340302198609030023	本科	学士	助理工程师	蚌埠市龙子湖区	安徽大学	12603456789	12603456789@qq.com	已婚
林昊	男	27	汉族	江西上饶	1991.07	360602199107050024	本科	学士	助理工程师	上饶市信州区	江西师范大学	12504567890	12504567890@qq.com	未婚
周凯	男	33	汉族	云南大理	1985.02	530202198502170025	本科	硕士	高级工程师	大理市大理白族自治州	云南大学	12405678901	12405678901@qq.com	已婚
王琳	女	29	汉族	陕西渭南	1989.05	610502198905090026	本科	学士	助理工程师	渭南市临渭区	西北大学	12306789012	12306789012@qq.com	未婚

Продолжение приложения 3

[illegible]

Приложение 4

Список личностных черт и поведенческих проявлений у

подростков (карта для отметки)

2. ФИО

возраст

3. Дата проведения

Время наблюдения

4. ФИО психолога

5. Место наблюдения

б. Вид деятельности

7. Ситуация наблюдения

3. Объект наблюдения

Предмет наблюдения

0. Цель наблюдения

1. Особые отметки

Приложение 5.

Частота проявления положительных и отрицательных черт характера у подростков-правонарушителей

Таблица 1. Частота проявления положительных черт характера у подростков-правонарушителей по методике «Семейный анамнез»

[illegible]

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Кошпонал	Тактикал	Коллективал	Дюргал	Дилуокал	Активал	Коллективал	Тикал	Чуононал	Омектисал	Дилуокал	Ректисал	Сектисал	Дилуокал	Сортуокал	Мектисал	Чуононал	Умектисал в соде	Сектисал	Дилуокал	Омектисал	Амектисал	Тектисал	Лектисал	Дилуокал	Тектисал

Таблица 2. Частота проявления отрицательных черт характера у подростков-правонарушителей по методике «Семейный анамнез»

№№ в возрасте 14-17 лет	Поведенческие						Регулятивные				Аффективные				Когнитивные					
	Коррупция	Личный	Коллективист	Добродетель	Душеуспокоитель	Активный	Собственный	Чужой	Собственный	Регулятивный	Собственный	Чужой	Собственный	Чужой	Собственный	Чужой	Собственный	Чужой	Собственный	
ХТ, 12	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	
ОТ, 12	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
ММ, 12	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 13	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 14	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 14	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 15	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 16	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 16	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 17	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 18	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 18	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 19	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 20	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 20	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 21	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 22	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 22	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 23	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 24	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 24	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 25	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 26	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 26	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 27	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 28	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 28	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 29	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 30	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 30	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 31	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 32	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 32	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 33	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 34	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 34	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 35	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 36	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 36	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 37	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 38	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 38	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 39	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 40	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 40	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 41	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 42	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 42	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 43	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 44	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 44	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 45	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 46	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 46	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 47	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 48	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 48	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 49	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 50	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 50	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 51	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 52	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 52	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 53	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 54	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 54	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 55	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 56	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 56	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 57	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 58	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 58	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 59	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 60	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 60	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 61	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 62	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 62	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 63	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 64	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 64	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 65	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 66	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 66	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 67	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 68	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ММ, 68	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
СВ, 69	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ХТ, 70	0	0	0	1	0	0	0	1												

Таблица 3. Частота проявления положительных черт характера у подростков-правонарушителей по методике «Моя семья»

ФНО и возраст подростков	Положительные черты характера										Регулятивные		Аффективный					Когнитивный																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
	Корректный	Активный	Коммуникативный	Самостоятельный	Уверенный	Честный	Справедливый	Сдержанный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоятельный	Самостоя

Таблица 5. Частота проявления положительных черт характера у подростков-правонарушителей по методике «Волшебная палочка»

[illegible]

Таблица 6. Частота проявления отрицательных черт характера у подростков-правонарушителей по методике «Волшебная палочка»

ФНО и вквост интервью	Поведенческие						Регуляторн ый			Аффективный				Когнитивный					
	интервью	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн	эмоциональн			
ХР 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
OT 12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
MM 12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
CC 13	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1			
XHP 13	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0			
HA 13	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0			
HC 13	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0			
CC 13/1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0			
AA 13	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0			
CT 13	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0			
HP 14	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
IC 14	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
AA 14	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
AX 14	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
RO 14	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
AV 14	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
IC 14	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
IC 14	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
35.2/67	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1			
CC 15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
CM 15	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
BM 15	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1			
MF 15	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1			
XA 15	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1			
PM 15	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
IC 15	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
MX 15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
KF 15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
TA 15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
AD 15	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
AD 15	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
CC 15	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
MI 15	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
TE 15	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
K3 16	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
XHP 16	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
MA 16	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
CP 16	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
OSH 16	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
BP 16	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
AS 16	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
HP 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
XA 16	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
MM 16	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1			
BM 16	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
HP 16	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
MI 16	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
XHP 16	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1			
XA 16	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1			
AX 16	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
TM 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			

Программа обучающихся занятий по гармонизации детско-родительских отношений у подростков-правонарушителей в условиях их пребывания в специальной школе

Необходимость разработки программы обучающихся занятий по гармонизации детско-родительских отношений вызвана тем обстоятельством, что анализ опыта работы специальной школы по перевоспитанию подростков-правонарушителей в рамках традиционного педагогического воздействия позволяет сделать вывод о том, что методы работы должны стать совершенно иными, более активными, основанными на осознании участниками собственных психологических особенностей и устойчивой мотивации к саморазвитию.

Цель программы – создание благоприятных условий для примирения и содействия в гармонизации детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе.

Основными **задачами** реализации программы могут быть:

- 1) способствование осознанию испытуемыми деструктивности их детско-родительских отношений и причин их возникновения;
- 2) способствование эмоциональному сближению подростков-правонарушителей и их родителей, что будет возможно при удовлетворенности отношениями, сотрудничеством и повышению авторитета родителей в глазах подростков;
- 3) принятие подростка родителем и формирование адекватного отношения в оценке личности и переживаний подростка;
- 4) создание благоприятных условий для примирения обеих сторон и содействия в гармонизации детско-родительских отношений между подростками-правонарушителями и их родителями.

Главным критерием оценки результативности программы обучающихся занятий является достижение поставленных в программе задач. Приведем кратко характеристику содержания программы.

Характеристика программы

Программа построена на *принципе системного подхода*, которая рассматривает предмет как целое, состоящее из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченных и сложноорганизованных. Сообразно системному подходу мы создаём определённые внешние условия, которые способствуют формированию психологических компонентов, толерантность у испытуемых как подсистем по отношению к системе детско-родительского отношения между подростками-правонарушителями и их родителями.

Работа в рамках системного подхода строится на положениях о взаимодетерминированности личности и межличностных отношений, согласно которому стиль общения, характер взаимодействия, тип воспитания, с одной стороны, и личностные особенности членов семьи – с другой, образуют замкнутый, постоянно воспроизводящийся гомеостатический цикл.

Предлагаемая программа обучающихся занятий состоит из трех блоков: 1) групповая работа с подростками; 2) групповая работа с родителями; 3) совместная работа с подростками-правонарушителями и их родителями в условиях пребывания детей в специальной школе и содействие в гармонизации отношений между ними.

В качестве методических приемов и техник были использованы: психогимнастические упражнения, помогающие снять напряжение; групповые дискуссии; ролевые игры, в рамках которых разыгрываются ситуации, близкие по содержанию воспитанникам специальной школы; «мозговой штурм» позволяющий анализировать и развивать творческое видение проблемы; приемы арттерапии (рисункотерапия, фототерапия и др.); психотехническое упражнение и т.п.

В основу обучающей программы и для групповой работы положены как методы активного обучения (краткой лекции – беседы, дискуссии, обсуждение и анализ конкретных ситуаций, деловые и ролевые игры, психологические упражнения, тестирование, анкетирование и т.п.), так и методы индивидуальной работы с испытуемым в процессе обучающего эксперимента. Основной метод – групповая, интерактивная работа. Программа реализуется путём организации обучающихся занятий.

Общее время, необходимое для реализации всей коррекционной программы – 6 месяцев. Количество часов – 110. Частота необходимых встреч: с подростками – 2 раза в неделю, и с их родителями – 1 раз в неделю. Длительность одного занятия – 1 час.

В предлагаемой нами программе обучающихся, занятия разбиты на три блока: первый блок включает 13 занятий с подростками-правонарушителями, которые проводятся параллельно с группами родителей; второй блок включает 18 занятий с родителями, целью которых является повышение психолого-педагогического уровня родителей; третий блок включает 5 занятий, в которых участвуют подростки и их родители совместно, целью является помощь родителям и детям в преодолении имеющихся трудностей в детско-родительских отношениях. Такие занятия дают возможность родителям увидеть особенности поведения своего ребенка с другим участником, позволяют установить тесный эмоциональный контакт, сократить дистанцию между взрослыми подростками и их родителями.

Форма работы – групповая, интерактивная, социально-психологическая работа.

Методические приемы, психотехнические упражнения: психогимнастика (двигательная экспрессия), групповая дискуссия (базовый методический прием), «мозговой штурм»; ролевая игра, рефлексия, вербальные, невербальные упражнения; приемы арт-терапии (проективный рисунок и рисункотерапия, сказкотерапия, фототерапия, семейная фотография и др.); прослушивание и просмотры аудио и видео материалов, **родительский** семинар (лекция, групповая дискуссия).

В процессе работы с семьей используются методы «Семейная конференция», «Семейный совет» и наблюдение за исследуемой категорией подростков и их родителей в групповых интерактивных работах.

Ожидаемый результат в рамках первого блока:

- **Сформированность социально-адаптивного поведения у подростков:** отсутствие привычек адиктивного поведения; готовность подростка к реализации нормативно-правового поведения, преодолению внутриличностных конфликтов и

сформированность нравственного самосознания; готовность к межличностному взаимодействию с родителями;

- **Сформированность ценностно-нормативной позиции подростка:** сформированность позитивных семейных и социокультурных ценностей и норм поведения; уважение к жизни и достоинству другого члена семьи; позитивное отношение к себе; сформированность волевого контроля в эмоциональной сфере у подростков-правонарушителей; сформированность навыков общения с родителями (общение, зрительный контакт, выражение лица и др.); осознание мотивов собственного правонарушения; выраженность чувства вины перед родителями; снижение уровня тревожности у подростков и др.

- **Знание** подростками различия психологических позиций взрослых и детей, приемы конструктивного общения и взаимодействия с родителями, реализация нормативно-правового поведения, позитивные семейно-ролевые отношения и уважение достоинства другого члена семьи.

- **Умение** просить внимания от родителей, просить о помощи, понимать чувства и переживания родителей и сочувствовать им в трудных жизненных ситуациях.

- **Умение** вести себя достойно в конфликтных ситуациях с родителями, выражать родителям свои чувства, понять своих родителей и соответственно поддерживать их идей в детско-родительских взаимодействиях.

Ожидаемый результат в рамках второго блока:

- **Позитивное социально-психологическое самочувствие семьи подростков:** позитивная динамика и соответствие удовлетворенности жизнью подростков и их родителей; удовлетворенность подростка своим положением в семье; сформированность у подростков мотива понимания и принятия своих родителей и принятие чувства взрослости подростка со стороны родителей; эмоциональная близость подростка с родителем и сформированность отношений в виде сотрудничества между подростками и родителями; образование доверия и доверительных отношений между подростками-правонарушителями и родителями, развитие позитивных родительских чувств и т. п.

• Знание родителями позитивного отношения к себе и к своему ребёнку, индивидуально-психологических особенностей ребенка в подростковом возрасте, приемы конструктивного общения и взаимодействия с подростками и уважение достоинства детей в семье.

• Умение понять своих отношений, чувств по отношению к ребенку, чувств ребенка в детско-родительских взаимодействиях и налаживать гармоничного отношения с подростками.

• Умение выражать собственные чувства, при этом используя слова, доступные для понимания подростка и слушать, что подросток хочет сказать родителям.

Ожидаемый результат в рамках третьего блока
Сформированность взаимодействия родителя с подростками в виде сотрудничества включает в себя последовательность родителя по отношению к подросткам-правонарушителям; мягкость родителя в отношении с ребёнком; автономность по отношению к ребенку; эмоциональная близость ребенка с родителем и удовлетворение эмоциональных потребностей подростков; психологическое принятие ребенка родителем; согласие между ребенком и родителем; последовательность родителя в отношении воспитания подростка; авторитетность родителя в детско-родительских отношениях; удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем) и др.

АБДУРАШИТОВ НАИМЖОН ФОЗИЛОВИЧ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ
К ПРОДУКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ
(монография)

Под редакцией:

доктора психологических наук, профессора Р. Атаханова

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор У.Б. Шамсиев
доктор педагогических наук, доцент И. Давлатшоев

**Технический редактор и
компьютерная верстка: Хайдаров Рустам**

БИ № 8339

Подписано к печати 07.07.2024 г. Формат 60х84 1/16.

Бумага офсетная. Гарнитура литературная.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 13.

Тираж 500 экз. Заказ № 18. Цена договорная.

Издательское предприятие «Ирфон»

Министерства культуры Республики Таджикистан,
734018, г. Душанбе, улица Н. Карабаева, 17.

E-mail: irfon_company@mail.ru

Отпечатано в типографии РТСУ,
734025, Республики Таджикистан,
г. Душанбе, ул. Мирзо Турсунзаде, 30.

