

Психологические науки

УДК 159.99 + 316.6

ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ «ТРУДНОГО» РЕБЁНКА: ОБЪЕКТИВНЫЕ КРИТЕРИИ И СУБЪЕКТИВНЫЕ ОЦЕНОЧНЫЕ УСТАНОВКИ

О.А. Белобрыкина

Новосибирский государственный педагогический
университет (Новосибирск, Россия)

Аннотация. В статье дается краткий теоретический анализ проблемы «трудного» детства и категории «трудный ребенок». Абрисно представлены типология «трудных» детей (по Н.А. Рыбникову, Д.И. Фельдштейну, Л.Б. Шнейдер и др.) и содержательная характеристика отдельных групп, позволяющие наглядно продемонстрировать смысловой контекст обозначенной социально-психологической проблематики. Уделяется внимание рассмотрению соотношения понятия «трудный ребенок» со смежными категориями и специальными терминами (например, «девиантность»), относящимися к вариативным формам отклоняющегося поведения, указывающим на имплицитные процессы, происходящие в современном обществе. Раскрывается ключевая специфика поведения трудных детей. На основе обобщения материалов научных исследований (Л.С. Выготский, В.П. Кашенко, Н.А. Рыбников и др.) определены объективные критерии идентификации поведенческой симптоматики, являющиеся наиболее информативными маркерами при отнесения ребенка к категории «трудных» детей. Показано влияние субъективных установок взрослого (педагога, психолога, родителя и др.) на адекватность оценки поведенческого типа ребенка и, как следствие, его вероятностной стигматизации.

Ключевые слова: трудный ребенок, психология подростка, девиантное поведение, факторы риска поведенческих отклонений, объективные критерии оценки, субъективные установки, эффекты социального восприятия

UDC 159.99+316.6

THE PROBLEM OF IDENTIFICATION OF A «DIFFICULT» CHILD: OBJECTIVE CRITERIA AND SUBJECTIVE EVALUATIVE ATTITUDES

O.A. Belobrykina

Novosibirsk State Pedagogical University
(Novosibirsk, Russia)

Abstract. In the article, the short theoretical analysis of the problem of «difficult» childhood and the category «difficult child» is given. The author briefly presents the typology of «difficult» children (according to N.A. Rybnikov, D.I. Feldstein, L.B. Schneider, etc.) and the substantial characteristic of separate groups, allowing to show a semantic context of the designated social-psychological problem. The author pays attention to consideration of a ratio of the concept «difficult child» with the adjacent categories and special terms (for example, «deviance») relating to the variable forms of deviant behavior indicating the implicit processes happening in modern society. The key specifics of behavior of difficult children is revealed. Based on generalization of materials of scientific researches (L.S. Vygotsky, V.P. Kashchenko, N.A. Rybnikov, etc.), the objective criteria of identification of behavioural symptomatology, which are the most informative markers for identification of a child to category of “difficult” children, are defined. The author shows the influence of subjective attitudes of an adult (a teacher, a psychologist, a parent, etc.) on adequacy of an assessment of a child’s behavioral type and, as a result, on his probabilistic stigmatization.

Keywords: difficult child, psychology of adolescent, deviant behavior, risk factors of behavioural deviations, assessment objective criteria, subjective attitudes, effects of social perception

Обсуждение проблемы «трудного» детства и определения «трудного» ребенка начато в мировой научной и общественной мысли задолго до официального возникновения психологической науки как самостоятельной отрасли знаний. Понятие «трудные дети», не имея

закрепленного научного статуса, в российском обществе стало активно использоваться в 20-30-х годах XX века [10; 16], тогда как официально в научный тезаурус оно было включено только в 50-х-60-х годах. Происхождение термина «трудные дети» исходит из педологической практики и первоначально включало в себя все случаи отклонений в развитии ребенка. В отечественной психологической науке в рамках дефектологического подхода одно из первых определений и классификация «трудных» детей были заданы Л.С. Выготским в 1928 году [7; 27]. Однако вплоть до настоящего времени термин «трудный» ребенок является едва ли не самым неопределённым и в возрастной психологии, и в педагогике, и в девиантологии. Несмотря на то, что это понятие включено в современные научные словари по психологии и педагогике, дискуссии о правомерности его использования не снижают своего накала. В связи с этим понятия «трудные дети», «трудный ребёнок», «трудный подросток» и др. в современном образовании и широкой социальной практике замещаются категориями «педагогически запущенные дети», «социально запущенные дети», «дети группы риска», «дети с отклоняющимся поведением». Но, как бы ни именовалась в науке данная группа детей, это не снижает их ежегодного прироста.

Не останавливаясь отдельно на детальном рассмотрении причин возникновения «трудностей» и всего многообразия существующих подходов к типологии «трудных» детей, отметим, что «трудным» можно считать любого ребёнка, чьё поведение и деятельность не только значительно отклоняются от социально-психологических норм, но и требуют трудоемких вложений (социальных, психологических, педагогических и пр.) и ресурсов (кадровых, временных, методических и т.п.) в целенаправленную работу по преодолению aberrаций, искажений в развитии, которые, однако, не всегда имеют гарантированный результат.

В настоящее время для характеристики вариативных форм отклоняющегося поведения используют специальные термины – «девиантность» и «аддиктивность». Следует отметить, что современная Россия представляет собой средоточие множества девиантогенных факторов, которые закономерным образом отражаются на социально-психологическом развитии подрастающего поколения и проявляются в поведении. Считается, что человеческое поведение – есть результат сложного взаимодействия личностных и ситуационных факторов. Мэтр социальной психологии К. Левин описывал этот подход формулой: $P = f(L + C)$ – *поведение – это функция от взаимодействия личности и ситуации* [13]. Опираясь на этот подход, можно рассматривать различные социальные ситуации, как «проверку субъекта на девиантологическую прочность»: одни люди ее выдерживают и, несмотря ни на что, демонстрируют «нормальное» поведение, другие – нет, они-то и становятся девиантами [2; 14; 29; 31 – 34]. С одной стороны, девиантность является своеобразной формой адаптационного поведения, способом реагирования, а изменения её форм и видов указывают на объективные, имплицитные процессы в обществе. В этом случае общество со временем легализирует отдельные категории и группы девиаций под видом новых форм культурной деятельности (так называемые, позитивные девиации, предполагающие преодоление устаревших стандартов и норм, связанных с социальным творчеством, и способствующие качественным изменениям социальной системы, включая и такие, как трудовой энтузиазм, одаренность, спортивные достижения и пр.), обосновывая ценность отдельных отклонений и даже превращая некоторые из них в «культовую» фигуру типа девианта/аддикта (например, работоголизм, шопоголизм, татуаж, боди-арт, бодибилдинг и др.). С другой стороны, девиации выходят на поверхность общественной жизни в качестве деструктивного поведения (так называемые, негативные, дисфункциональные

поведенческие отклонения, дезорганизующие социальную систему и ведущие ее к разрушению, как, например, виктимность, делинквентность, экстремизм и т.п.), но и в этом случае требуется оценка и реагирование, адекватные самому феномену и его роли в общественной жизни. Все это, собственно, и обуславливает актуальность своевременного выявления специалистами сферы образования и социально-психологической практики склонности к формам отклоняющегося поведения в детском возрасте.

Вместе с тем основная доля предлагаемых сегодня специалистам методических пособий ориентирует их на внедрение преимущественно коррекционных мероприятий, причем большая часть диагностических процедур по определению девиантности и предпосылок к ней, на основе которых назначается коррекция, методологически несостоятельна [36], а, значит, и исходно не объективна. Однако это не снижает их востребованности и широкого распространения в социальной, педагогической и психологической практике.

Не секрет, что в категорию девиантности/аддиктивности по результатам профанированной диагностики часто попадают именно «трудные дети», к числу которых традиционно относят именно подростков, прежде всего потому, что подростковый возраст как кризисная стадия развития личности исходно предполагает, что всякий подросток – трудный и для себя, и для окружающих [2; 11; 22; 29]. Кроме того, если учитывать факт того, что каждый человек на определённом этапе своего развития вынужден преодолевать внутренние конфликты, возрастные кризисы и ряд внешних социально-психологических и иных противоречий, то практически всех детей в определенные онтогенетические периоды можно называть трудными. В этом контексте понятие «трудный» будет фиксировать максимально приближенный к норме уровень отклонений в поведении ребенка (например,

негативизм трехлетнего малыша или эгоцентризм пятилетнего ребенка).

Однако в современном социально-психологическом, клиническом и правовом прочтении термин «трудный ребёнок» правомерно применять лишь к тем детям, проблемы которых контентуальны, носят кумулятивный характер и не зависят от специфики возрастного развития. В этом контексте очевидность задачи по определению специалистами, работающими с детьми (педагогами, школьными психологами, врачами, социальными работниками, юристами и, конечно, родителями), диапазона нормативного поведения ребенка на разных возрастных этапах (учащихся на разных ступенях обучения) не вызывает сомнения, так как именно в конативной (коммуникативно-деятельностно-поведенческой) сфере, прежде всего, отражаются проблемы развития или их предпосылки, имеющиеся в эмотивной и когнитивной сфере личности. С этой позиции категорию «трудных детей» исследовал Д.И. Фельдштейн. Им выявлено, что для подростков с проблемным поведением свойственна, прежде всего, деформация духовных, познавательных и эстетических потребностей, которая проявляется в ярко выраженной эгоистичности, примитивизме, общественно-отрицательном характере удовлетворения потребностей (курение, бродяжничество и др.). У них искажены представления о дружбе, долге и чести, снижен интерес к учебной деятельности и чтению (иногда и при отсутствии нарушений в интеллектуальной сфере), наблюдается низкая культура организации собственного досуга (интерес к бесцельному времяпрепровождению, зрелищам) [24]. Идеографическая характеристика деформированных потребностей позволила Д.И. Фельдштейну классифицировать трудных подростков на несколько групп:

1) *подростки с устойчивым комплексом общественно-отрицательных потребностей*, у которых значительно искажены представления о товариществе, смелости,

ослаблено чувство стыда, отмечается равнодушие к переживаниям других, осознанность совершаемых девиаций;

2) *подростки с деформированными потребностями, стремящиеся подражать подросткам первой группы*, но девиации совершаются ими ситуативно, «в результате спонтанно возникшего на фоне общей направленности личности мотива» [24, с. 391];

3) *подростки с конфликтом между деформированными и позитивными потребностями*, у которых знания общественно-приемлемых форм поведения не входят в систему их убеждений, и поэтому эгоистическое стремление получать удовольствие и неумение противостоять ситуации вызывают антиобщественные поступки;

4) *подростки со слабо деформированными потребностями*, для которых свойственна легкая внушаемость, неуверенность в себе и лживость;

5) *подростки, не имеющие потребностных искажений*, которых отличает трудолюбие, исполнительность, обостренное чувство стыда, но вместе с тем они легко поддаются влиянию со стороны сверстников.

Ученый полагал основной причиной искажения естественных потребностей подростка и, как следствие, появления поведенческих нарушений, неблагоприятную среду. Вместе с тем он считал, что в современных социокультурных условиях не меньшее влияние на развитие ребенка оказывают негативные изменения макросреды, а именно актуализация потребительства, размытость ценностных ориентиров, психологическое отчуждение взрослых от мира детства [24]. «Если еще два-три десятилетия назад ребенок развивался в основном в условиях малого или определенного конкретного социума – семьи, класса, ближайшего окружения, дворовых компаний, пионерской, комсомольской организаций, но всегда при четкой привязанности к конкретному взрослому, то сегодня он поставлен в принципиально новую ситуацию – ситуацию

разорванных связей, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов он находится в огромном развернутом социальном пространстве» [24, с. 7].

Поэтому современные подростки, испытывая чувство беспомощности, безнадежность, тревогу, неуверенность в себе и в своем будущем, проявляя инфантильность, «не хотят взрослеть» [24, с. 8], то есть удовлетворять свойственные их возрасту потребности в самостоятельности и независимости. При этом трансформируется и потребность в самовыражении: подростки объединяются в суб- и контркультуры, чаще общаются виртуально и находят эмоционально насыщенные формы досуга в интернете [2; 5; 18; 25]. Таким образом, аноμία и высокая роль информационных технологий в жизни каждого подростка повышают риск потребностных искажений и деформаций, а, соответственно, и увеличение доли трудных детей.

Исходя из специфики удовлетворения базовых потребностей подросткового возраста, влияющей на формирование поведенческих стратегий, ряд авторов (Л.Б. Шнейдер, В.Г. Степанов и др.) предлагают следующую типологию отклоняющегося поведения:

1) циники с сознательным нарушением социальных норм и уверенностью, что все так хотят поступать, только трусят;

2) конформисты, совершающие проступки под влиянием асоциальной группы, в большой степени случайные, вызванные подражанием «кумирам» (повышенная зависимость от мнения сверстников заставляет их отказываться от усвоенных ранее норм поведения – они, по сути, заложники либо ситуации, либо референтной группы неформального типа общения);

3) колеблющиеся подростки, которые не могут устоять от соблазнов в удовлетворении непосредственных потребностей, хотя нарушение норм вызывает у них раскаяние и угрызения совести;

4) аффективные дети с повышенной обидчивостью и большими притязаниями, которым постоянно кажется, что к ним относятся несправедливо, поэтому они стремятся всем доказать и даже отомстить – эта группа представляет собой резерв правонарушений и демонстративных суицидов [12; 22; 29].

Личность трудного подростка формируется в зависимости от типа нервной системы, от темперамента, всех биологических и психических компонентов [9; 11; 23]. Например, холерик будет более остро переживать неудачу и более страстно протестовать против несправедливости, ошибок педагогов; сангвиник станет активнее отстаивать право на осуществление своих желаний; флегматик, напротив, не будет реагировать на «мелочи жизни» и конфликтные длительные состояния с окружающими и т.д.

По мнению ряда исследователей, первичным толчком к развитию отклоняющегося поведения служат нарушения общения со взрослыми в семье и школе. Если референтные субъекты одного из этих социальных институтов понимают и поддерживают подростка, ситуация разрешается легче; если же обе инстанции приняли воинствующую позицию против ребенка, он начинает искать поддержку на стороне, и часто – в асоциальных группах, выйти из которых достаточно сложно [2; 5; 9; 20; 28; 30; 32; 34].

Как отмечают некоторые авторы, в характере трудного подростка зачастую уживаются крайние противоположности: развитые когнитивные функции и недостаточно развитая сфера чувств (или наоборот), слабая выраженность социальных эмоций; ограниченный кругозор и богатый отрицательный опыт в бытовой жизни; высокое самомнение и острое переживание собственной незначительности и т.д. [4; 6; 8; 12; 22; 33; 35]. Все это создает внутреннюю напряженность и противоречивость желаний, чувств, что выражается в амбивалентности действий и поступков подростка. Это – первая особенность поведения

трудновоспитуемых, которую обязаны учитывать специалисты, работающие с данной категорией детей.

Вторая поведенческая особенность трудных детей – это длительные конфликтные отношения с окружающими. Первично конфликтные отношения возникают, как правило, помимо воли подростка с одним из родителей или педагогов. В дальнейшем конфликтная среда расширяется и завершается полностью искаженными отношениями с большинством взрослых и сверстников. Инициаторами открытых конфликтов обычно бывают две категории учащихся: старшеклассники с аффективными формами поведения и самоуверенные, индивидуалистически настроенные и ведущие себя в соответствии с этими установками юноши и девушки [2; 10; 11; 32; 34].

Третьей особенностью, характеризующей поведение трудных детей, является стойкая эгоистическая позиция по отношению к окружающему миру: они все оценивают с точки зрения того, насколько им это выгодно; что конкретно они получают для себя, если выполняют требование родителей или педагогов. Основным стимулом их модели поведения становится стремление к удовольствиям, часто нездоровым (вино, табак, карты, ПАВ), причем в удовлетворении гедонистических потребностей дело может доходить до воровства, злого хулиганства и иных противоправных действий [4; 6; 23; 31; 35].

Четвертая особенность заключается в крайней неустойчивости их интересов, стремлений и потребностей, лабильности настроений и желаний, подверженности аффективным всплескам (в 2 – 3 раза более высокая интенсивность по сравнению со сверстниками) в связи с недостаточной развитостью волевых процессов [4; 6; 29; 31; 35].

Пятая особенность поведения трудных детей – это стойкое сопротивление, вплоть до противодействия, любым воспитательным влияниям [5; 24; 33].

Важно отметить, что «трудные» школьники разных возрастов часто существенно отличаются друг от друга, причем это проявляется как в количественных, так и качественных показателях. Например, значительных недостатков в характере младшего школьника намного меньше, чем у подростка и старшеклассника. У ребенка, как правило, отсутствуют черты, ведущие к асоциальному поведению – они возникают позднее. «Трудные» младшие школьники отличаются от подростков и качественно. Отклонения в поведении отдельных подростков проявляются обычно в более явной и обостренной форме, чем у учащихся начальных классов, при этом, они могут достигать такой силы и интенсивности, что некоторые взрослые считают их проявлениями психического заболевания. Однако это всего лишь одно из проявлений влияния подросткового возраста, которые либо вообще прекращаются, либо заметно ослабевают в более старшем возрастном периоде. Так, в ранней юности, по данным исследователей, трудности характера выступают чаще всего в замаскированной форме [11; 29; 32].

Таким образом, «трудный ребенок/подросток» – понятие сложное. У каждого ребенка что-то свое, особенное, индивидуальное, не похожее на других трудных детей: своя причина, свои особенности отклонения от нормы, свои пути воспитания и пр.

Соответственно, достижение задачи перевоспитания невозможно без глубокого и объективного анализа особенностей поведения трудных детей (особенностей их психики, социальной ситуации развития и иных факторов, обусловивших это поведение), которые к тому же представляют собой своеобразное отражение неблагоприятных внешних влияний. Поэтому типичные черты трудных детей свидетельствуют в большей мере о типичных ошибках в их воспитании. По сути, трудному подростку свойственны в основном те же качества личности

и возрастные особенности, которые присущи всем его сверстникам. При этом именно общее (типичное), присущее всем, преобладает над особенным (специфическим), характерным лишь для трудных подростков. Это означает, что перевоспитание должно осуществляться и на основе общих принципов учебно-воспитательного процесса, и с учетом специфических особенностей трудновоспитуемых [7; 10; 20].

Калькируя медицинское, заметим, что трудновоспитуемость легче предупредить, чем исправлять. Соответственно, необходимо своевременно зафиксировать, используя прогностическую диагностику (наблюдение, клинические беседы, анкетирование, объективное тестирование и другие методы), особенности личности, поведения и деятельности ребенка, выступающие факторами риска возможных поведенческих отклонений. К числу таких *в дошкольном возрасте* можно отнести следующие:

✓выраженная психомоторная расторможенность; трудность выработки тормозных реакций и запретов в соответствии с возрастными требованиями; трудности организации поведения, включая игровые ситуации;

✓повышенная утомляемость и снижение когнитивной мотивации;

✓ранние детские акцентуации; инфантильные истероидные проявления с двигательными разрядами, громким настойчивым плачем и криком;

✓склонность ребенка к косметической лжи (приукрашиванию ситуации, в которой он находится), к примитивным вымыслам (*не путать с детским фантазированием!*), которые он использует как выход из затруднительного положения или конфликта;

✓высокая внушаемость к асоциальным, дезадаптивным формам поведения, имитация девиантных форм поведения, которые демонстрируют некоторые сверстники, старшие дети или взрослые;

✓ импульсивность поведения, обидчивость, эмоциональная заражаемость, вспыльчивость, которые провоцируют возникновение ссор и драк ребенка даже по незначительному поводу;

✓ реакции упрямого неподчинения, неповиновения и негативизма, сопровождаемые озлобленностью, агрессией в ответ на наказания, замечания, запреты;

✓ энурез, энкопрез, логоневротические и фобические реакции, побеги из дома именно как протестные формы ответного реагирования на требования окружающих (следует уточнить, что как факторы риска негативизм и упрямство классифицируются только после 3,5 лет, то есть после завершения кризиса раннего возраста, для которого подобные формы поведения – норма развития);

✓ пренебрежение другими или, напротив, действия, досаждающие другим (эффект «прилипалы») [1; 3; 19; 34].

В младшем школьном возрасте – это:

✓ сочетание низкой познавательной активности с личностной незрелостью, противоречащее требованиям, которые предъявляются к социальной роли школьника;

✓ сохранность моторной расторможенности, сочетающейся с эйфорическим фоном настроения;

✓ повышенная сенсорная жажда в форме стремления к острым ощущениям и бездумным, аффективно насыщенным впечатлениям;

✓ акцентуация компонентов влечений в форме повышенного интереса к ситуациям, включающим агрессию, жестокость;

✓ проявление интереса к средствам манипуляции, к запрещенным предметам (например, взрывчатым веществам), объектам и явлениям, в том числе, в социальных сетях;

✓ наличие немотивированных колебаний настроения, конфликтности, драчливости в ответ на незначительные требования либо запреты; сопровождение таких аффективных вспышек выраженными вегетососудистыми реакциями, их

завершение цереброастеническими явлениями (быстрое утомление, вялость, расконцентрация внимания, снижение работоспособности, раздражительность, резкая смена настроения);

✓ отрицательное отношение к учебным занятиям, эпизодические прогулы отдельных «неинтересных» уроков (прогулы необходимо отличать от отказа посещать школу, связанного с тревожностью, со страхом расставания с близкими, домом или трудной адаптацией в классе – во всех этих случаях успеваемость может быть достаточно высокой); побег из дома, суицидальный шантаж как отражение защитных реакций отказа при угрозе наказания;

✓ реакции протеста, связанные с нежеланием заниматься в школе, отказ от самостоятельных занятий; намеренное невыполнение или игнорирование домашних заданий «назло» взрослым; гиперкомпенсаторные реакции со стремлением обратить на себя внимание негативными формами поведения: грубость, злобные шалости, невыполнение требований учителя, школьный вандализм;

✓ выявление к концу обучения в начальной школе стойких пробелов по основным разделам программы; невозможность усвоения дальнейших разделов программы за счет слабых интеллектуальных предпосылок и отсутствия интереса к учебе;

✓ нарастающее тяготение к асоциальным формам поведения под влиянием более старших детей и взрослых;

✓ проявление жестоких угроз или действий, морального, физического и других видов насилия по отношению к сверстникам, другим людям и животным, использование шантажа, подлогов и иных форм грубых манипуляций;

✓ интерес к рискованным формам досуга и центрация на них в разговорах со сверстниками;

✓ появление в тетрадях рисунков и текстов, не относящихся к учебным предметам, содержащие

неформальные или настораживающие смыслы (например, символы криминальных субкультур, деструктивных/асоциальных сообществ);

✓ сквернословие, использование в речи специфического субкультурного сленга;

✓ бродяжничество, попрошайничество;

✓ устойчивая оппозиционность (кроме случаев, когда нарушение статуса является следствием социально-психологической дезадаптации ребенка);

✓ частые случаи обмана [1; 3; 5; 19; 21; 27; 32; 34].

К числу особенностей личности, деятельности и поведенческих характеристик *младшего подростка*, которые служат факторами риска вероятностных отклонений в поведении относят:

✓ отказ от школьного обучения, прогулы уроков в сочетании с высокой академической неуспеваемостью;

✓ сниженная саморегуляция поведения, интеллектуальная и деятельностная инфантильность в сочетании с внешней локализацией контроля;

✓ повышенная склонность обращать на себя внимание деструктивными формами поведения: устойчивая оппозиционность, демонстративное игнорирование требований взрослых (педагогов, родителей) и нарушение правил социального взаимодействия, школьный вандализм, грубость в общении со сверстниками и взрослыми;

✓ побеги из дома, суицидальный шантаж, демонстрация аутодеструктивных поведенческих паттернов;

✓ периодическое позиционирование асоциальных форм поведения и аморальных ценностей, усвоенных под влиянием референтной группы (в том числе антиобщественно ориентированных подростковых/молодежных объединений, делинкветных взрослых);

✓ манифестация эгоистических установок, поступков;

✓ устойчивый повышенный интерес к ситуациям, включающим агрессию, вариативные формы насилия и

жестокости, к рискованным формам проведения досуга и постоянное бравирование этим в общении со сверстниками;

✓ использование во взаимодействии со взрослыми и сверстниками грубых средств манипуляции (прямых и опосредованных, включая социальные сети и иные формы телекоммуникации), шантажа, клеветы, подлогов;

✓ проявление жестокости, морального, физического и других видов насилия по отношению к субъектам и объектам окружающего мира;

✓ использование запрещенных предметов (взрывчатые вещества, инструменты, приравняемые к холодному оружию и пр.);

✓ преобладание в речи субкультурного сленга, нецензурной брани;

✓ бродяжничество, попрошайничество;

✓ употребление табака, алкоголя, ПАВ [6; 10; 12; 18; 19; 27; 29].

Обобщая, можно отметить, что максимально информативными **объективными критериями** отнесения ребенка/подростка к категории «трудных» выступают:

1. Поведенческие паттерны и симптомокомплексы (частота их проявления и степень соответствия социально приемлемым нормам взаимодействия, т.е. демонстрация устойчивых шаблонов проблемного поведения).

2. Возрастная специфика развития и степень соответствия/несоответствия возрастной норме (нередко поведенческие проблемы могут являться следствием более серьезных состояний и проблем психического развития ребенка, которые не были своевременно распознаны вследствие того, что они могут быть выявлены только медицинскими специалистами (невролог, психиатр, дефектолог)).

3. Негативная валентность социальной ситуации развития.

4. Эмоционально-коммуникативная некомпетентность.

К субъективным критериям, как особым оценочным установкам, которые являются недостаточно информативными, часто препятствующими получению достоверной информации о ребенке/подростке, а в отдельных случаях могут и усугублять его «трудность», относят:

1. Предвзятое отношение взрослого (педагога, психолога и др.) к ребенку (подростку, школьнику).

2. Некомпетентность специалиста (недостаточный опыт работы; формализованный подход к выполнению профессиональных обязанностей и функционала; неосведомленность или игнорирование этических требований; отсутствие знаний в области возрастной психологии или нежелание их применять на практике; пренебрежение к учету особых условий, факторов, индивидуальных особенностей, темпов и содержания развития ребенка и пр.).

3. Степень суггестивности (внушаемости) и уровень конформизма (подвластность мнению большинства, не способность противостоять влиянию неадекватных (неправомерных, необоснованных и пр.) административных решений и т.д.).

4. Приверженность эффектам социального восприятия:

эффект первого впечатления – склонность человека оценивать поступки других людей на основании первого впечатления;

эффект стереотипизации – зависит и от того, как человек «классифицирует» окружающих: подростки, женщины, гомосексуалисты, безработные, бомжи и пр.;

эффект ореола – общее благоприятное или неблагоприятное мнение о человеке переносится на все остальные его черты; склонность навешивать на окружающих ярлыки и отсутствие желания расставаться с ними;

эффект предубеждения – человек видит то, в чем убежден, и «в упор» не замечает того, что его убеждениям противоречит;

эффект заинтересованности – человек склонен верить в то, что ему выгодно, и готов спорить с очевидностью, если она его не устраивает;

эффект гипервыскательности – человек (педагог) гипертрофирует негативные черты других (учащихся) и недооценивает (характерно для учителей авторитарного и авторитарного стиля) их позитивные характеристики и способности [15; 25].

Заметим, что проявление симптоматики отклоняющегося поведения происходит на фоне сочетания различных признаков, поэтому важно избегать стигматизации ребенка/подростка в случае выявления одного или нескольких симптомов. Испытывая стресс или находясь в кризисной ситуации (которая может носить и скрытый характер), ребенок/подросток может возвращаться к онтогенетически ранним (отработанным, автоматизированным) формам поведения или проявлять признаки проблемного поведения. Кроме того, чтобы избежать субъективности в оценке личности, деятельности и поведения ребенка, необходимо проанализировать, считаются ли они проблемными со стороны только одного человека (родителя, педагога, специалиста) или всеми (включая сверстников, близких родственников и т.п.) и в одинаковой степени.

В заключении обозначим позицию А.С. Макаренко, убежденного в том, что легче перевоспитать трудного колониста, у которого все недостатки ярко проявлены в поведении, чем внешне благополучного тихоню [17].

Таким образом, только своевременная и адекватная идентификация истинно «трудных» детей, осуществленная на основе объективированных показателей (по методологически состоятельным диагностическим методам и методикам),

исключая субъективные мнения, впечатления и позиции, позволит специалистам наметить и осуществить эффективную работу по преодолению реальных трудностей в процессе детского развития.

Список литературы

1. *Абрамова Г.С.* Ведение в практическую психологию. Екатеринбург: Деловая книга, 2004. 237 с.
2. *Арсеньев А.С.* Подросток глазами философа //Философские основания понимания личности. М.: Академия, 2001. С. 480 – 545.
3. *Белобрыкина О.А.* Многообразие рисков и факторов их возникновения в обществе постмодерна: теоретический обзор проблемы // Социально-психологическая оценка рисков современной реальности: очевидное и вероятное: монография / Под науч. ред. О.А.Белобрыкиной. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. С. 14 – 30.
4. *Белобрыкина О.А., Лимонченко Р.А.* Социально-психологический профиль подростка с поведенческими нарушениями //Современная социальная реальность: вызовы, риски, перспективы: монография / под науч. ред. О.А. Белобрыкиной. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. С. 100 – 116.
5. *Большунова Н.Я., Белобрыкина О.А., Безбородова В.В., Соколова Е.В., Инчин В.Ф.* Безнадзорные дети. Психологические принципы и условия работы с безнадзорными детьми // Мотивация, активность личности: Сборник научных трудов. Ч. 3. Новосибирск: НГПУ, 2002. С. 13 – 25.
6. *Вержибок Г.В.* Ценностная система современной молодежи в условиях социальных изменений // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т. 14. Вып. 2. С. 63 – 69.
7. *Выготский Л.С.* Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.

8. *Выготский Л.С.* Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства [Электронный ресурс]. СПб.: Лань, 2017. 50 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/96047>. (дата обращения: 11.11.2018).

9. *Защиринская О.В.* Семья и ребенок с трудностями в обучении: монография. СПб.: Речь, 2010. 214 с.

10. *Кащенко В.П.* Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1994. 223 с.

11. *Кон И.С.* Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 256 с.

12. *Кошенова М.И.* Уровень интеллектуального развития как предиктор формы девиантного поведения подростков // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2018. № 2. С. 101 – 111.

13. *Левин К.* Теория поля в социальных науках / Пер. Е. Сурпина. М.: Академический проект, 2018. 313 с.

14. *Лимонченко Р.А., Белобрыкина О.А.* Представления о девиантном поведении подростков в отечественной психологии: исторический абрис исследований // Надежды: Сборник научных статей студентов. Выпуск 11 / Науч. ред. З.Х. Саралиева. Нижний Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2017. С. 55 – 59.

15. *Майерс Д.* Социальная психология. СПб.: Питер, 2015. 800 с.

16. *Макаренко А.С.* Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 3: Педагогическая поэма /сост. Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. М.: Педагогика, 1984. 512 с.

17. *Макаренко А.С.* О воспитании. М: Политиздат, 1990. 416 с.

18. *Мантикова А.В., Чупров Л.Ф., Кошенова М.И.* Безопасность детей и подростков в Интернет-пространстве: мифы, реальность, практические рекомендации // Современная реальность в социально-психологическом

контексте: Сборник научных материалов / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С.138 – 147.

19. Навигатор профилактики девиантного поведения [Электронный ресурс]. URL: https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour (дата обращения: 23.09.2018).

20. *Низовских Н.А.* О мотивации и психотехнике личностного саморазвития педагога в его подготовке к работе с трудными детьми // Эффективные технологии социальной адаптации детей-сирот. Арзамас: Изд-во АГПИ им. А. П. Гайдара, 2003. С.156 – 158.

21. *Перслени Л.И., Чупров Л.Ф.* О процессах регуляции познавательной деятельности во взаимосвязи с уровнем интеллектуального развития младших школьников // Наука. Мысль. 2014. № 3. С. 33 – 37.

22. *Рыбников Н.А.* Ребенок и его изучение. М.: Психология и педагогика, 1922. 36 с.

23. *Степанов В.Г.* Психология трудных школьников: Учебное пособие: [типология и корректирование поведения]. М.: Академический проект, Трикста, 2004. 560 с.

24. *Фельдштейн Д.И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. М.: МПСИ, 2004. 672 с.

25. *Хусяинов Т.М., Муханова Е.Д.* От школьного буллинга к кибербуллингу: новая опасность в Виртуальном пространстве // Современная социальная реальность: вызовы, риски, перспективы: монография / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. С. 119 – 129.

26. *Чалдини Р., Кенрик Д., Нейберг С.* Социальная психология. СПб.: Питер, 2016. 848 с.

27. *Чупров Л.Ф.* Научная школа педологии (дефектологии) трудного детства: Л.С. Выготский, А.Р.

Лурия, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2018. № 2. С. 537 – 543.

28. *Шишова Т.Л., Медведева И.Я.* Книга для трудных родителей. М.: Зерна-Книга, 2018. 272 с.

29. *Шнейдер Л.Б.* Психология подростковой девиантности и аддиктивности. М.: МПСУ, 2016. 300 с.

30. *Шнейдер Л.Б., Зыкова М.Н.* Компетентное родительство. М.: МПСУ, 2018. 126 с.

31. *Aderanti R. A., Williams T.M., Womiloju A.* Socio-personal factors as determinants of antisocial behaviours among adolescents in Ikenne, Ogun state //European Scientific Journal. 2015. Vol. 11. November. Pp. 323 – 332.

32. *Cutrín O., Gómez-Fraguela J.A., Maneiro L., Sobral J.* Effects of parenting practices through deviant peers on nonviolent and violent antisocial behaviours in middle- and late-adolescence //The European Journal of Psychology Applied to Legal Context. 2017. Vol. 9. № 2. Pp. 75 – 82.

33. *Ken Chadze E.* Delinquent behavior, its characteristics and determining factors // European Scientific Journal. 2015. Special edition. April. Pp. 71 – 74.

34. *Kenny D.T., Blacker S., Allerton M.* Reculer Pour Mieux Sauter: A Review of Attachment and Other Developmental Processes Inherent in Identified Risk Factors for Juvenile Delinquency and Juvenile Offending // Laws. 2014. Vol. 3. № 3. Pp. 439 – 468.

35. *Milojević S., Dimitrijević A.* Empathic capacity of delinquent convicted minors // Psihologija. 2014. Vol. 47. № 1. Pp. 65 – 79.

36. PEM: Psychology. Educology. Medicine [Электронный ресурс]. 2016. № 2. 408 с. URL: <http://pem.esrae.ru/12> (дата обращения: 07.10.2018).

References

1. *Abramova G.S.* Vedenie v prakticheskuju psihologiju. Ekaterinburg: Delovaja kniga, 2004. 237 p.
2. *Arsen'ev A.S.* Podrostok glazami filosa //Filosofskie osnovanija ponimanija lichnosti. M.: Akademija, 2001. Pp. 480 – 545.
3. *Belobrykina O.A.* Mnogoobrazie riskov i faktorov ih vozniknovenija v obshhestve postmoderna: teoreticheskij obzor problemy // Social'no-psihologicheskaja ocenka riskov sovremennoj real'nosti: ochevidnoe i verojatnoe: monografija / Pod nauch. red. O.A.Belobrykinoj. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2017. Pp. 14 – 30.
4. *Belobrykina O.A., Limonchenko R.A.* Social'no-psihologicheskij profil' podrostka s povedencheskimi narushenijami // Sovremennaja social'naja real'nost': vyzovy, riski, perspektivy: monografija / pod nauch. red. O.A. Belobrykinoj. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2019. Pp. 100 – 116.
5. *Bol'shunova N.Ja., Belobrykina O.A., Bezborodova V.V., Sokolova E.V., Inchin V.F.* Beznadzornye deti. Psihologicheskie principy i uslovija raboty s beznadzornymi det'mi //Motivacija, aktivnost' lichnosti: Sbornik nauchnyh trudov. Ch. 3. Novosibirsk: NGPU, 2002. Pp. 13 – 25.
6. *Verzhibok G.V.* Cennostnaja sistema sovremennoj molodezhi v uslovijah social'nyh izmenenij // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2014. T. 14. Vyp. 2. Pp. 63 – 69.
7. *Vygotskij L.S.* Osnovy defektologii. SPb.: Lan', 2003. 654 p.
8. *Vygotskij L.S.* Diagnostika razvitija i pedologicheskaja klinika trudnogo detstva [Elektronnyj resurs]. SPb.: Lan', 2017. 50 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/96047>. (data obrashhenija: 11.11.2018).
9. *Zashhirinskaja O.V.* Sem'ja i rebenok s trudnostjami v obuchenii: monografija. SPb.: Rech', 2010. 214 p.

10. *Kashhenko V.P.* Pedagogicheskaja korekcija: Ispravlenie nedostatkov haraktera u detej i podroستkov: Kniga dlja uchitelja. M.: Prosveshhenie, 1994. 223 p.
11. *Kon I.S.* Psihologija rannej junosti. M.: Prosveshhenie, 1989. 256 p.
12. *Koshenova M.I.* Uroven' intellektual'nogo razvitija kak prediktor formy deviantnogo povedenija podroستkov // Vestnik po pedagogike i psihologii Juzhnoj Sibiri. 2018. № 2. Pp. 101 – 111.
13. *Levin K.* Teorija polja v social'nyh naukah / Per. E. Surpina. M.: Akademicheskij proekt, 2018. 313 p.
14. *Limonchenko R.A., Belobrykina O.A.* Predstavlenija o deviantnom povedenii podroستkov v otechestvennoj psihologii: istoricheskij abris issledovanij // Nadezhdy: Sbornik nauchnyh statej studentov. Vypusk 11 / Nauch. red. Z.H. Saraliev. Nizhnij Novgorod: Izd-vo NISOC, 2017. Pp. 55 – 59.
15. *Majers D.* Social'naja psihologija. SPb.: Piter, 2015. 800 p.
16. *Makarenko A.S.* Pedagogicheskie sochinenija: v 8 t. T. 3: Pedagogicheskaja pojema / sost. L.Ju. Gordin, A.A. Frolov. M.: Pedagogika, 1984. 512 p.
17. *Makarenko A.S.* O vospitanii. M: Politizdat, 1990. 416 p.
18. *Mantikova A.V., Chuprov L.F., Koshenova M.I.* Bezopasnost' detej i podroستkov v Internet-prostranstve: mify, real'nost', prakticheskie rekomendacii // Sovremennaja real'nost' v social'no-psihologicheskom kontekste: Sbornik nauchnyh materialov / pod nauch. red. O. A. Belobrykinoj, M. I. Koshenovoj. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2018. Pp. 138 – 147.
19. Navigator profilaktiki deviantnogo povedenija [Elektronnyj resurs]. URL: https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour (data obrashhenija: 23.09.2018).
20. *Nizovskih N.A.* O motivacii i psihotehnike lichnostnogo samorazvitija pedagoga v ego podgotovke k rabote s trudnymi

det'mi // *Jefferktivnye tehnologii social'noj adaptacii detej-sirot*. Arzamas: Izd-vo AGPI im. A. P. Gajdara, 2003. Pp. 156 – 158.

21. *Peresleni L.I., Chuprov L.F.* O processah reguljacii poznavatel'noj dejatel'nosti vo vzajmosvjazi s urovnem intellektual'nogo razvitija mladshih shkol'nikov // *Nauka. Mysl'*. 2014. № 3. Pp. 33 – 37.

22. *Rybnikov N.A.* Rebenok i ego izuchenie. M.: Psihologija i pedagogika, 1922. 36 p.

23. *Stepanov V.G.* Psihologija trudnyh shkol'nikov: Uchebnoe posobie: [tipologija i korrekcirovanie povedenija]. M.: Akademicheskij proekt, Triksa, 2004. 560 p.

24. *Fel'dshtejn D.I.* Psihologija vzroslenija: strukturno-soderzhatel'nye karakteristiki processa razvitija lichnosti: Izbrannye trudy. M.: MPSI, 2004. 672 p.

25. *Husjainov T.M., Muhanova E.D.* Ot shkol'nogo bullinga k kiberbullingu: novaja opasnost' v Virtual'nom prostranstve // *Sovremennaja social'naja real'nost': vyzovy, riski, perspektivy: monografija / pod nauch. red. O. A. Belobrykinov*. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2019. Pp. 119 – 129

26. *Chaldini R., Kenrik D., Nejberg S.* Social'naja psihologija. SPb.: Piter, 2016. 848 p.

27. *Chuprov L.F.* Nauchnaja shkola pedologii (defektologii) trudnogo detstva: L.S. Vygotskij, A.R. Lurija, M.S. Pevzner, V.I. Lubovskij // *Konferencium ASOU: sbornik nauchnyh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferencij*. 2018. № 2. Pp. 537 – 543.

28. *Shishova T.L., Medvedeva I.Ja.* Kniga dlja trudnyh roditelej. M.: Zerna-Kniga, 2018. 272 p.

29. *Shnejder L.B.* Psihologija podrostkovoj deviantnosti i addiktivnosti. M.: MPSU, 2016. 300 p.

30. *Shnejder L.B., Zyкова M.N.* Kompetentnoe roditel'stvo. M.: MPSU, 2018. 126 p.

31. *Aderanti R. A., Williams T.M., Womiloju A.* Socio-personalological factors as determinants of antisocial behaviours

among adolescents in Ikenne, Ogun state // European Scientific Journal. 2015. Vol. 11. November. Pp. 323 – 332.

32. *Cutrín O., Gómez-Fraguela J.A., Maneiro L., Sobral J.* Effects of parenting practices through deviant peers on nonviolent and violent antisocial behaviours in middle- and late-adolescence //The European Journal of Psychology Applied to Legal Context. 2017. Vol. 9. № 2. Pp. 75 – 82.

33. *Kenchadze E.* Delinquent behavior, its characteristics and determining factors // European Scientific Journal. 2015. Special edition. April. Pp. 71 – 74.

34. *Kenny D.T., Blacker S., Allerton M.* Reculer Pour Mieux Sauter: A Review of Attachment and Other Developmental Processes Inherent in Identified Risk Factors for Juvenile Delinquency and Juvenile Offending // Laws. 2014. Vol. 3. № 3. Pp. 439 – 468.

35. *Milojević S., Dimitrijević A.* Empathic capacity of delinquent convicted minors // Psihologija. 2014. Vol. 47. № 1. Pp. 65 – 79.

36. PEM: Psychology. Educology. Medicine [Elektronnyj resurs]. 2016. № 2. 408 p. URL: <http://pem.esrae.ru/12> (data obrashhenija: 07.10.2018).