

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 37

**Н. Ю. Абраменко**

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ «ГРУППЫ РИСКА» В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Статья посвящена одной из важных проблем современного образования — детям, поведение которых противоречит общепринятым социальным нормам и правилам, т. е. с точки зрения риска их действий по отношению к обществу. Нетрадиционен и подход к критериям, определяющим зону риска подростка. В отличие от признанных в психолого-педагогической науке факторов риска — среду и тип поведения — в статье выделяется в качестве фактора риска тип социальной компетентности подростка. Принципиальная вероятность ухода подростка в «поле девиантности» определяется наличием факторов риска, сущность которых позволяет выделить в качестве критериев развития социальной компетентности детей группы риска качество самооценки, уровня тревожности, агрессивности и аффилиации.

*Ключевые слова:* социальные компетентности личности, подростковый возраст, индивидуальность, поведение, социальная позиция, норма, общество, факторы риска, группа риска, самооценка, тревожность, агрессивность, аффилиация.

Новые основы социальной компетентности, проявление общей направленности духовно-нравственных представлений и социальных установок закладываются в период взросления ребенка, так как именно присвоение детьми ценностей, образцов поведения является существенным механизмом этого процесса. Д. И. Фельдштейн характеризует взросление как двуединый процесс социализации и индивидуализации, при котором индивид воспроизводит в своей деятельности приобретенное социальное, что в дальнейшем обеспечивает формирование новой, а также соответствующие возможности осуществления себя как действенного субъекта.

Взросление, начальный этап которого приходится на подростковый возраст, связано с формированием умения отказываться от немедленно-го непосредственного удовлетворения многих важных потребностей в пользу их позднейшего удовлетворения (Э. М. Наумова). Подростковый возраст как биопсихосоциальный феномен составляет специфическую временную структуру поведения (И. Ю. Кулагина, М. Л. Покрасс), кото-

---

**Абраменко Наталья Юрьевна** — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики (Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан); e-mail: kaf\_ped@prgusa.ru

© Абраменко Н. Ю., 2015

рая характеризуется социальной компетентностью, отражающей степень владения субъектом ситуацией, уровень понимания им сути происходящего, знание «правил игры», осмысление социальных различий, дистанции, границы.

Подросток – особая возрастная социально-демографическая группа, как и все другие группы, она имеет свои специфические интересы, переживает период становления социальной зрелости, более осознанно выделяет себя из окружающего мира, осознает себя отдельным членом общества и как личность определяет свое отношение к миру и окружающим людям. Во всех сферах жизнедеятельности подросток проявляет индивидуальность, приобретая системное социальное качество, характеризующее уровень качества представленности общественных отношений в индивиде (А. В. Брушлинский, А. В. Петровский и др.). Личность подростка как субъект более «плотно» включается в «сферу дифференциальных общественных отношений», в процессы коммуникаций (Л. И. Божович, Г. Б. Драгунова, Д. И. Фельдштейн.)

Подростковый возраст формирует основу для построения новой системы взаимоотношений с окружающими людьми, с друзьями и близкими, с миром в целом. Его потребность в признании окружающими и самоутверждении не всегда находит поддержку в обществе, где подростка воспринимают еще как ребенка, поскольку психофизиологические социальные функции в обществе он полноценно выполнять еще не может.

Эмоциональное состояние подростка, неудовлетворенность собой и другими людьми – все это представляет собой группу повышенного риска. В связи с перестройкой механизмов социального контроля возникает пограничность и неопределенность социального положения. Несомненно, взрослые способы поведения, предполагающие самодисциплину и самоконтроль, еще не сложились и не окрепли, а требования послушания взрослых и присущие детские формы контроля уже не действуют на них.

Актуализация тенденции осуществления личностных потенциалов подростка расширяет границы сознания не только в социально-личностных отношениях, но и отношениях к самому себе. А. В. Мудрик, указывая на личность как на педагогическое понятие, определяет ее как развивающуюся систему отношений, с одной стороны, к миру и с миром, а с другой – к себе и с самим собой [7]. Подростковый возраст служит появлением тенденции к дифференциации Я-реального и Я-идеального. Неудовлетворенность подростка собой создает негативное отношение к другим. Ш. Бюлер отмечает, что они чувствуют свое безрадостное состояние, поведение считают дурным, а их бессердечные поступки и требования не могут оправдываться обстоятельствами. Желая стать другим, подростки проявляют поведение, характеризующееся странностью и некрасивостью [3].

Социальные компетентности личности, которые приобретает подросток, такие как способность принимать на себя ответственность, нали-

чие собственного взгляда на те или иные действия, способность к коллективной деятельности и принятию коллективных решений, навыки межличностного общения, умение вести себя в соответствии с конкретной ситуацией, еще не устоялись. Как указывает А. В. Мудрик, основная деятельность, которую предлагают подросткам – это учеба [6]. Безусловно, учебная деятельность не может полностью удовлетворить потребности подростка в самоутверждении, какой бы активной она ни была. Тем более что учебная и воспитательная деятельность задается всегда взрослыми. Учеба в школе обязывает подчиняться всем правилам и требованиям, которые предъявляет школа, но, обучаясь в старших классах, он остается с теми же правами и обязанностями, что и младшие ученики. Только вот требования, предъявляемые к подростку, уже «не детские». Отсюда стремление к самостоятельности, высказывания и отстаивание своего мнения. Подростки очень хорошо понимают значение образования, но при этом мотивация к учебной деятельности у них снижается. Именно в этом возрасте происходит изменение ориентации с взрослых на сверстников. В ответ на вопрос «Кому бы Вы рассказали о своих проблемах?» подростки называют друзей, а в ответ на вопрос «Какие качества идеального учителя Вы бы назвали главными?» подростки отметили понимание, юмор, коммуникабельность, отзывчивость.

Наряду с процессом бурного физического развития подростки характеризуются чувствительностью к мнению сверстников, они полностью разделяют убеждения и вкусы членов своей компании.

Основным условием формирования совершенно новых психологических и личностных качеств подростков составляет общение (Г. М. Андреева). Общение связано со всеми видами деятельности подростка и формируется на основе его высших социальных потребностей (А. В. Леонтьев, А. В. Мудрик, В. А. Ядов). У подростка огромное желание быть членом группы, коллектива, взаимодействовать с коллективом, осуществлять эмоциональные контакты (участие, сочувствие, сопереживание и т. д.), находиться вместе, оказывать помощь другим и принимать помощь других. Демонстративное поведение подростка, вызванное активацией потребности быть личностью и самоутверждением, по мнению А. В. Петровского, повышает и поддерживает ценность общения на самом высоком уровне. А. Н. Леонтьев считает, что при усвоении общественных идеалов у подростков побуждается активность в качестве «моделей должного» и предметное воплощение этих моделей невозможно без многофункционального общения [5].

Общаясь, подросток испытывает потребность в нахождении своей позиции, своего «Я». На уровне самоощущений подростка его «Я» объективно переживается как ценность. Самооценка у подростка не только выполняет регулятивные функции в становлении мотивационной, волевой, эмоциональной, нравственной сферах, но и выполняет функцию поведенческого механизма (О. А. Белобрыкина, А. В. Захарова, Л. Д. Столяренко). Следует отметить важность самооценки как рефлексивного отношения человека к

---

себе, когда его «Я» выступает разом в виде субъекта и объекта самоанализа [8]. Она определяет личностный комфорт или дискомфорт, выраженный в степени самопринятия или самопринятия субъекта, его удовлетворения самим собой (Л. В. Бороздина, Н. А. Гурьянова). Поэтому при чрезмерно завышенной или слишком заниженной самооценке у подростка восприятие реальной действительности искажается, а отношение к ней становится неадекватным – чисто эмоциональным. Результат – нарушение его отношения с другими сверстниками и в семье (А. А. Крылов, И. Ю. Кулагина). Получение информации о себе, а также адекватное оценивание этой информации является важным в момент самоопределения подростка. Помимо информации о собственной личности как субъекте общения, для подростка имеет значение потребность в информации о других людях и об особенностях человеческого общения. Это связано с тем, что он всегда стремится обеспечить свои поступки вниманием окружающих, т. е. испытывает потребность быть оцененным и соотносит эту внешнюю оценку с самооценкой (Б. Г. Ананьев). Подростковая самооценка обусловлена психологическими особенностями возраста и мотивацией самоутверждения. Оценка влияний окружающего мира – это фундамент, на котором строится собственная самооценка [9].

По утверждению Г. Селье, в условиях, когда подростковая самооценка не находит поддержки в социуме, а оценка другими низка в сравнении с самооценкой, у подростка развивается личностный дискомфорт, возникает тревога, не реализуются потребности в его самоутверждении. Тревожность старшего подросткового возраста больше связана с будущим и дальнейшим выбором профессии. Большинство авторов отмечает, что у детей подросткового и юношеского возраста высокий уровень тревожности связан с трудностями формирования адекватного представления о себе и своих личностных качествах (В. М. Астапов, А. И. Захаров, Н. Д. Левитов, А. М. Прихожан и др.). У подростка с высоким уровнем тревожности непросто складываются отношения со сверстниками, отсутствует желание реализации своих способностей в учебной деятельности, наблюдается эмоциональная неустойчивость, повышенное беспокойство и неуверенность в своих возможностях. Такие подростки нередко находятся в состоянии равнодушия, у них нет стремление к лидерству.

В настоящее время мы можем констатировать тот факт, что произошло увеличение численности тревожных подростков. Подросток с повышенным чувством тревожности также обладает неадекватной самооценкой. В некоторых ситуациях она может быть заниженной, в других завышенной, а нередко конфликтной и противоречивой. Одной из причин низкой самооценки можно назвать «подстраивание» подростка под желания других, что нередко противоречит его собственному желанию. Решение этой проблемы может состоять в переходе подростка в группу, где он будет оценен окружающими и его самооценка приблизится к адекватной, а иногда и превосходить ее. Устойчивое окружение и оце-

ночное суждение, по сути, помогает подростку адаптироваться в конкретной ситуации. Позитивная самооценка придаст ему уверенность в своих возможностях, обеспечит стремление к лидерству, желание находиться в обществе сверстников, убежденность в праве на своё мнение, создаст основу перспективного самоутверждения и саморазвития. Более того, по утверждению многих исследователей (Р. Бернс, И. С. Кон, С. В. Панталеон, Н. И. Сарджвеладзе, Т. Шибутани), когда подросток не находит социальной опоры для самоутверждения, позитивной самооценки, основанных на уважении других, у него развивается состояние депривации, которое и может привести подростка к изменениям в его поведении. Так или иначе, проявлением неблагополучия личности является именно тревожность. В. В. Лебединский своими исследованиями подтверждает, что к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности относятся дети с высоким уровнем тревожности.

Подростки с высоким чувством тревожности имеют склонность воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности. Реакция на данную ситуацию весьма агрессивна.

Ш. Бюлер указывает на разочарования, которые испытывает подросток от непонимания со стороны окружающих [3].

Отношение к группе сверстников и собственное положение в ней — это важнейший критерий оценки сверстников и самооценки. В обществе сверстников подростки чувствуют собственную значимость и желание принести им ощутимую пользу. Статус личности подростка в группе во многом определяется уровнем общения и способствует выработке положительного отношения к ней.

А. В. Мудрик рассматривает общение подростков как важное условие развития, формирования образа «Я», принятия социальных норм поведения. Общение тесно связано с нормативной установкой, которая принята группой. Нормативная установка заставляет подростков скрывать свои личные качества, например, застенчивость, так как именно она является самой распространенной коммуникативной трудностью у подростков. В своих психологических исследованиях Ф. Зимбардо показал, что тот, кто считает себя застенчивым, отличается действительно пониженным уровнем экстраверсии, плохо контролирует и направляет свое социальное поведение. Следует отметить, что у застенчивых наблюдается тревожность и они переживают больше коммуникативных трудностей [4].

Происходящие в области нравственности изменения часто не замечаются взрослыми. Именно в этот возрастной период в сознании подростка может быть конфликт с ценностями, нормами, нравственными ориентациями общества. Положительный социальный опыт передается чаще всего в форме целенаправленного педагогического воздействия педагогов и родителей. Это воздействие направлено на формирование социально одобряемых ценностей, норм и привычек. Но очень часто подросток вос-

принимает несколько искаженно положительный опыт, и взрослыми это рассматривается как сопротивление (активное или пассивное) педагогическим воздействиям. Мысль о том, что наиболее очевидным признаком трудновоспитуемости является активное «сопротивление ребенка воспитанию, педагогическому воздействию», высказал А. С. Макаренко, отмечая, что в технических вузах будущие специалисты изучают сопротивление материалов, а будущие педагоги, в отличие от них, почему-то не изучают сопротивление личности, которую будут воспитывать. У подростка, чье поведение отклоняется от социально одобряемых норм, сопротивляемость педагогическим воздействиям является отличительной чертой, определяющей его взаимодействия с педагогом. Сопротивляемость педагогическим воздействиям может быть обусловлена не только особенностями личности подростка, как уже отмечалось выше, она может быть связана с педагогом как субъектом педагогического воздействия, с особенностями его взаимодействия с учащимся.

Оценка адекватности поведения детей нормам и есть общесоциальные и формально установленные правила поведения в школе. Здесь и происходит передача педагогом ученикам определенного свода принятых в обществе норм, а также демонстрация педагогом соблюдения этих норм.

В историческом контексте социальная норма — это сложившаяся в определенном обществе мера, некий стандарт поведения людей. Естественно тот факт, что понятие «социальная норма» имеет историческую изменчивость. Если вчера это признавалось нормой, то сегодня вполне может выйти за пределы допустимого. Анализируя современное общество, можно отметить разрушения одних норм и еще не вполне оформленных других. И весьма сложным вопросом становится проблема формирования, понимания и применения социальных норм. Как считает В. М. Димов, в настоящее время принципиальный критерий, который бы определил категорию «социальная норма», — это такие социальные явления, которые оказывают разрушительное воздействие и представляют собой реальную угрозу как физическому, так и социальному выживанию человека. Следовательно, это можно назвать границей, отличием нормы от девиации. Но и по одну, и по другую сторону от границы происходят возможные пограничные ситуации, зачастую затрудняющие идентификацию социальных явлений. Становится очевидным, что отсутствие четких и понятных мер ответственности за поступки различного характера объективно содействует расширению «поля девиантности» при неопределенности его границ.

Рассмотренные положения не дают убедительного ответа о норме. Следует признать, что строго научное толкование понятию социальной нормы на сегодняшний день не представляется возможным. Сегодня зачастую образ жизнедеятельности человека не имеет прямых совпадений со сложившимися культурными образцами. И подростки самовыражаются, самоутверждаются путем сопротивления нормам.

В теоретических исследованиях И. Сэпира отмечается, что главное достоинство современной антропологии состоит в постоянном открытии новых представлений о стандартном или нормальном образце. Ученый отмечает, что во время исторических перемен, смены общественного строя «нормальные образцы поведения» достаточно быстро меняются и происходит массовое отклонение от «нормы». Одним из показателей этого является ригидность реагирования. «Ригидность реагирования – это отсутствие той гибкости, которая позволяет людям реагировать различным образом на разные ситуации» [10, с. 2]. За «нормальное» признается просто среднее, наиболее часто встречающееся значение, показатель. Но это среднее не есть постоянное явление. Оно меняется в зависимости от духовно-нравственных, правовых, социально-экономических, культурных и других условий. Характеристиками социальной нормы можно назвать требования, правила, предъявляемые обществом к личности, их обязательность и фактическая реализация в повседневной деятельности, отношениях, общении и поведении людей.

В зарубежной науке уже давно утвердилось мнение, что не может быть абсолютно нормативного или отклоняющегося поведения. Следует отметить, что небольшое число индивидов, отклоняющихся от старых, привычных норм поведения, могут служить началом создания иных нормативных образцов. Постепенно преодолевая традиции, отклоняющееся поведение, содержащее новые нормы, все в большей и большей степени проникает в сознание людей. И по мере их усвоения всеми членами социальных групп, поведение, содержащее новые нормы, прекращает быть отклоняющимся.

Поведение человека детерминировано обществом, поэтому для установления границ нормального поведения нужны не только биологические, но и социальные критерии, так как именно они являются важнейшим средством регуляции поведения человека в социуме. Личность усваивает определенные социальные нормы, ценности и опыт общества. Воспроизводит их не только за счет своей деятельности, но и за счет включения во взаимоотношения с другими людьми. При таком усвоении и воспроизведении этот опыт становится личностно переработанным и значимым, так как каждая личность вводит в него свое «Я» и повторяет его в своих действиях, поступках, отношениях, результат труда. По мнению Л. С. Выготского, благодаря «социальной ситуации развития» личность как бы вырастает в человеческую культуру. Но это усвоение и воспроизведение нередко проходит не совсем гладко и благополучно. Нередко подросток по определенным причинам не может включаться во взаимоотношения с другими людьми, вследствие этого возникает ряд поведенческих расстройств и нарушений.

На важность изучения уровня нравственного развития личности указывал Ж. Пиаже. Он отмечал, что нравственные нормы и правила дети получают от взрослых. Следует отметить существующее противо-

речие между знанием и выполнением этих правил. Очевидно то, что подросток выбирает, что для него является приемлемым, а задача педагога и взрослых — помочь скорректировать этот выбор. Ж. Пиаже был сторонник групповой работы, а также самообразования как способа повышения нравственного образования.

В обществе выработаны определенные нормы и правила, которым должны следовать все его члены. Кроме этих «внешних» норм, у каждого человека существуют свои «внутренние» нормы поведения. Внешним нормам обучаются в обществе, семье, школе, подростковых группах. Внутренние нормы определяются устойчивой психикой, достаточным уровнем самоуважения, хорошо развитыми Эго и Супер Эго. Маслоу отмечал, что человек ограничен в удовлетворении своих базовых потребностей, что препятствует возникновению и удовлетворению потребностей более высокого уровня — самоуважению или самореализации.

Совпадение образа жизни человека с определенным образцом поведения, принятым в настоящее время, это и будет нормой.

Отсутствие ясных и понятных критериев «нормы» дало возможность А. Лоуэну в аналитической терапии предложить ограничить понятие поведения только патологическими состояниями. Типичные способы поведения свидетельствуют о здоровье человека, что позволяет ему вести себя спонтанно, адаптируясь к рациональным требованиям ситуации. Но задолго до А. Лоуэна П. Б. Ганнушкин написал, что, говоря о «нормальной личности», забывают о соединении двух терминов, таких как «личность» или «индивидуальность», с одной стороны, а с другой, «норма» или «средняя величина» — соединение не согласных друг с другом терминов.

Отклонения от нормы, то есть систему поступков или отдельных поступков, противоречащих принятым в обществе правовым или социальным нормам, называют отклоняющимся поведением. Отклоняющееся поведение принято считать результатом неблагоприятного социального развития и нарушением социализации, которые возникают на разных возрастных этапах. Нельзя не учитывать зависимость между личностными чертами взрослого человека и риском совершения действий ненормативного характера. Определенные качества личности подростка оказывают влияние на его поведение. Зарубежными психологами Ш. и Э. Глюк предлагалось оценить такие черты личности, как самоуверенность, склонность к неповиновению, недоверчивость, склонность к уничтожению, эмоциональную лабильность, склонность к приключениям, экстравертность, внушаемость, упрямство, эмоциональную неустойчивость.

Исследуя подростковый возраст, все авторы отмечают кризис развития, в котором возникает новый уровень самосознания: открытие и манифестация своего «Я», осознание своей индивидуальности, возникновение рефлексии, стремление к самостоятельности (И. С. Кон, М. Кле, Э. Шпрангер, Э. Эриксон); существование в двух культурах — в мире взрослых и в мире



детей, как следствие – выраженность эмоциональной неустойчивости и напряженности, застенчивость и агрессивность, максимализм, склонность к риску и самоиспытаниям (И. С. Кон, М. Кле, К. Левин, А. М. Прихожан, А. В. Толстых); генезис морального сознания как процесс преобразования и внутренней организации соответствующих норм и правил (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Л. Колберг, Ж. Пиаже и др.).

В психолого-педагогической литературе данный возраст называют: «трудный», «критический», «конфликтный», «дети группы риска». Если «группу риска» рассматривать с позиции ситуативного подхода, то так или иначе «группа риска» – это динамичная структура, с подвижными временными и «пространственными» параметрами.

Понятие «группа риска» впервые появилось в медицине. Лишь в конце 60-х годов XX века оно было перенесено в психологию. В контексте приоритета общественных интересов понятие «группа риска» в советский период обозначило категорию детей, чье поведение могло представлять потенциальную угрозу для общества и окружающих, так как напрямую противоречило принятым в обществе социальным нормам и правилам. В последние же годы данная категория детей рассматривается специалистами с позиции того риска, которому в обществе они подвергаются сами. Это могут быть риски потери жизни, здоровья, нормальных условий для развития.

Реализация высших социальных потребностей, в частности, потребности в социальном одобрении, аффилиации, самореализации и т. п., у подростков группы риска зачастую затруднена – этим и обусловлен, собственно присущий данной группе атрибут «социального риска». Как следствие, межличностные взаимоотношения приобретают конфликтный характер, искажается структура образа Я подростка, что, в свою очередь, рождает недоверие к миру. Это путь к делинквентному поведению, к социальной дезадаптации.

В психологической литературе рассматривается понятие «фактор риска», дается возможность использовать данное понятие в двух взаимодополняющих значениях. В первую очередь, для того, чтобы на начальных этапах онтогенеза обозначить особенности нервно-психического развития ребенка. Все это служит некими предпосылками для определенных отклонений в последующем развитии ребенка. К ним можно отнести такие факторы, как сниженную и, наоборот, повышенную возбудимость, сроки формирования психомоторных актов, а именно их задержки, сложности в общении, чрезмерную эмоциональность, повышенную ранимость, инертность психических процессов и др. Нельзя недооценивать данные особенности, которые можно рассматривать как весьма неблагоприятные для определения взаимоотношений ребенка с окружающим миром. Но иногда использование данных особенностей могут вызывать у подростка комфортное самочувствие в некомфортном окружении, и подобное состояние может стать для него такой же привычкой, как привычка

---

ка к одежде. Это самый неблагоприятный финал с позиции социального благополучия, ведущий к первым симптомам более глубокого, скрытого развивающегося нарушения социальных компетенций.

В настоящее время на фоне общего снижения «жизненного потенциала» понятие «фактор риска» применяется для рассматривания условий жизни, развития и воспитания подрастающего поколения, которые негативно влияют на процесс его формирования. К ним относятся множество разнородных факторов: низкий социально-экономический статус семьи, в которой наблюдается устойчивая тенденция падения ее уровня воспитательных возможностей, эмоциональная депривация, сложность общения со сверстниками, доводящая порой до конфликтных ситуаций, информационные перегрузки в школе, отсутствие разумных требований, не превышающих возможности ребенка, как в школе, так и в семье, и мн. др.

Многие исследователи (М. А. Алемаскин, П. П. Блонский, Е. И. Казакова, В. М. Обухов, Д. И. Фельдштейн) определяют разнообразные группы факторов, что позволяет подростков отнести к категории группы риска. В соответствии с проблемой настоящего исследования мы ориентировались на психологические факторы риска (В. Е. Летунова):

– «медико-биологические (группа здоровья, наследственные причины, врожденные свойства, нарушения в психическом и физическом развитии, условия рождения ребенка, заболевания матери и ее образ жизни и т. д.);

– социально-экономические (многодетные и неполные семьи, несовершеннолетние родители, безработные семьи, семьи, ведущие аморальный образ жизни; неприспособленность к жизни в обществе: бегство, бродяжничество, тунеядство, воровство, мошенничество, драки, убийства, попытки суицида, агрессивное поведение, употребление спиртных напитков, наркотиков и т. д.);

– педагогические (несоответствие содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизиологическим особенностям, темпа психического развития детей и темпа обучения, преобладание отрицательных оценок, неуверенность в деятельности, отсутствие интереса к учению, закрытость для положительного опыта, несоответствие образу школьника и т. д.);

– психологические (отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушения общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех в деятельности, неуспех в социальной адаптации, трудности общения, взаимодействия со сверстниками и взрослыми и т. д.)».

Анализируя и оценивая теоретическую литературу, мы пришли к выводу, что понятие группы риска неопределенно и многозначно. Противоречивость и конфликтность – особенности, характерные для подросткового возраста, эмоциональное состояние подростка, неудовлетворенность собой и другими людьми – все это представляет собой группу

повышенного риска, которые могут привести подростков в «поле девиантности».

Таким образом, анализ психологических особенностей подросткового возраста как периода взросления ребенка, развития самосознания и, как следствие, нарастания противоречия между собственными потребностями и возможностями, позволил определить психологические факторы возникновения группы риска: самооценка, тревожность, агрессивность и аффилиация.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменко Н. Ю. Моделирование психолого-педагогической поддержки развития социальной компетентности детей группы риска // Человек и образование. 2011. № 4 (29). С. 149–152.
2. Батищев Г. С. Социальные связи человека в культуре // Культура, человек и картина мира. М.: Наука, 1987. С. 90–134.
3. Бюллер Ш. Что такое пубертатный период? // Психология подростка: хрестоматия / сост. Ю. А. Фролов. М.: Рос. пед. агентство, 1997. С. 9–19.
4. Зимбардо Ф. Застенчивый ребенок. М.: Астрель – АСТ, 2005. 204 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
6. Мудрик А. В. Время поиска и решений или старшеклассникам о них самих: кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1990. 191 с.
7. Мудрик А. В. Проблемы воспитания личности школьника в современной педагогике // Личность и коллектив: взаимная обусловленность развития. Челябинск, 1992. С. 6–11.
8. Сержникова Р. К. Становление субъектности студента в процессе профессиональной подготовки как актуализация его творческого потенциала // Педагогическое образование и наука. 2012. № 3. С. 70–74.
9. Сержникова Р. К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекту саморазвития // Педагогическое образование и наука. 2013. № 3. С. 83–89.
10. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М.: Прогресс – Универс, 1993. 480 с.

\* \* \*

**Abramenko Natalia Yu.,**  
**PSYCHOLOGICAL FACTORS OF «AT RISK» IN ADOLESCENCE**  
 (Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan)

The article is devoted to one of the most important problems of modern education — to children whose behaviour contradicts to generally accepted social norms and rules, i. e., from the point of view of the risk of their actions in relation to the society. The approach to the criteria for determining the risk of a teenager is extraordinary, as well. Unlike recognized in psychopedagogical science of risk factors — the environment and the type of behaviour — the article stands out the type of social competence of adolescents as a risk factor. The fundamental probability of leaving the teenager in «the field of deviance» is defined by the presence of risk factors, the essence of which allows you to select as criteria for the development of social competence of children at risk the quality of self-esteem, anxiety, aggressiveness and affiliation.

*Keywords:* social competence, personality, adolescence, identity, behaviour, social position, norm, society, risk factors, risk, self-esteem, anxiety, aggressiveness, affiliation.

## REFERENCES

1. Abramenko N. Yu. Modeling of psycho-pedagogical support of the development of social competence of children at risk [Modelirovanie psikhologo-pedagogicheskoy podderzhki razvitiya sotsial'noy kompetentnosti detey gruppy riska], *Chelovek i obrazovanie*, 2011, no 4 (29), pp. 149–152.
2. Batishchev G. S. Social communication human culture [Sotsial'nye svyazi cheloveka v kul'ture], *Kul'tura, chelovek i kartina mira* (Culture, people and world view), Moscow, Nauka, 1987, pp. 90–134.
3. Byuller Sh. What is puberty? [Chto takoe pubertatnyy period?], *Psikhologiya podrostka* (Psychology teenager), reading-book, comp. Yu. A. Frolov, Moscow, Rossiyskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1997, pp. 9–19.
4. Zimbardo F. *Zastenchiyy rebenok* (A timid child), Moscow, Astrel'-AST, 2005. 204 p.
5. Leont'ev A. N. *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'* (Activity, consciousness, personality), Moscow, Politizdat, 1975. 304 p.
6. Mudrik A. V. *Vremya poiska i resheniy ili starsheklassnikam o nikh samikh* (The search time and solution or high school students about themselves), Moscow, Prosveshchenie, 1990. 191 p.
7. Mudrik A. V. Problems of education of the schoolboy in modern pedagogy [Problemy vospitaniya lichnosti shkol'nika v sovremennoy pedagogike], *Lichnost' i kollektiv: vzaimnaya obuslovlennost' razvitiya* (Personality and team: mutual conditionality of development), Chelyabinsk, 1992, pp. 6–11.
8. Serjzhnikova R. K. The formation of the subjectivity of the student in the process of professional preparation as the actualization of his creative potential [Stanovlenie sub'ektnosti studenta v protsesse profesional'noy podgotovki kak aktualizatsiya ego tvorcheskogo potentsiala], *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 2012, no. 3, pp. 70–74.
9. Serjzhnikova R. K. A synergistic approach to the essence of the personality of the student as the subject of self-development [Sinergeticheskiy podkhod k sushchnosti lichnosti studenta kak sub'ektu samorazvitiya], *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 2013, no. 3, pp. 83–89.
10. Khorni K. *Nevroticheskaya lichnost' nashego vremeni. Samoanaliz* (Nevertikalnost of our time. Introspection), Moscow, Progress-Univers, 1993. 480 p.

\* \* \*