



2. Вейсс Роберт М. Индивидуум и «Э» — теория образования: предварительные наброски новой науки // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М.: ИПИ, 1995. С. 46 — 67.
3. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М.: ИПИ, 1995. С. 16 — 46.
4. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М.: ИПИ, 1995. С. 58 — 64.
5. Гильманов С. А., Морева Г. И. Система диагностического развития в инновационных образовательных учреждениях. Тюмень: Изд.-во ТГУ, 1995. 19 с.
6. Каган М. С. Человеческая деятельность. М., Наука, 1974. 395 с.
7. Маркова А. К. и др. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
8. Прихожан А. М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности. Дисс ... докт. психол. н. М., 1996. 387 с.
9. Устименко Т. А. Влияние школы как воспитательной системы на мотивацию школьников: Автореф. докт. дис. ... М., 1992. 187 с.
10. Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность // Вопр. психол. 1998. № 5. С. 68 — 81.

*Ольга Антеевна СЕЛИВАНОВА —  
старший преподаватель кафедры общей  
и социальной педагогики,  
кандидат педагогических наук*

УДК 376.6

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДИАГНОСТИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫХ ПРИЗНАКОВ ПОДРОСТКОВЫХ АКЦЕНТУАЦИЙ**

*АННОТАЦИЯ. В статье дана психолого-педагогическая характеристика диагностически значимых признаков подростковых акцентуаций. Исходя из понимания амбивалентности явления акцентуации, приведены показатели акцентуации характера как типа и как черты индивидуальности.*

*The article deals with psychological and pedagogical characteristics of teenagers' accentuations sufficient for diagnoses. Accentuation is treated both as a type and as an individual trait.*

Акцентуация характера — понятие, широко распространившееся в последнее время и в психиатрической литературе, посвященной проблемам пограничных состояний, и в социально-педагогической, отражающей вопросы профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

Что же понимается под термином «акцентуация»?

В большинстве случаев в настоящее время понятие акцентуации чаще используется для определения пограничных психологических и личностных особенностей подростков и молодежи. В литературе практически параллельно используются два термина: «акцентуация личности» и «акцентуация характера».



А. Е. Личко мотивирует введение понятия «акцентуация характера» тем, что понятие «личность» гораздо шире и включает в себя не только характер, но и способности, интеллект и др. В работах К. Леонгарда используется как словосочетание «акцентуированная личность», так и «акцентуированные черты характера». Критерием их разграничения служит степень соотношения биологических и социальных факторов в процессе формирования. В формировании акцентуированных личностей главную роль играют влияния окружающей среды (фенотипа), в акцентуациях характера больше проявляются генотипические свойства (генотип) (2; 45).

Ряд исследователей указывает на различную функциональную нагрузку при формировании акцентуации неблагоприятных факторов наследственности и факторов социального воздействия. По мнению Ю. А. Александровского (2; 59), психогенной ситуацией (социально-психологическими факторами) определяется, прежде всего, факт возникновения расстройства, его же тип и форма во многом зависят от достаточно стабильного личностного своеобразия человека.

В целом в литературе чаще употребляется термин «акцентуация» без дальнейшей конкретизации.

Казалось бы, рассматривая вопросы педагогического воздействия на акцентуированных подростков, следует говорить преимущественно об акцентуированных личностях, формирование которых явилось следствием длительного воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды, в то время как биологическая доминанта акцентуации должна анализироваться специалистами — медиками, психиатрами. Приходится признать, что подобное разделение терминологически, безусловно, оправданно, но в процессе анализа конкретного воплощения акцентуации в поведении, для решения задач социально-педагогической коррекции, это представляется малоэффективным, так как процессу социализации подвергаются не разорванные по отдельным психологическим частям некие идеальные характеристики, а личность как психологическое целое.

Сложность определения объясняется и тем, что очень часто слово «акцентуация» употребляется исследователями фактически как синоним в ряду многочисленных понятий, составляющих предмет изучения «малой психиатрии». Так, для обозначения состояний предболезни в психиатрии используются следующие термины: предневротическое состояние, латентные психопатии, акцентуации личности, акцентуации характера, характерологические реакции, непатологические ситуационные реакции, состояния психической дезадаптации. Многие авторы, по существу имея в виду «предболезнь», пользуются терминами: стресс, дистресс, кризис, дезадаптация, синдром дезадаптации, адаптация, патос, психическая напряженность, недуги, недомогания, повышенный риск, акцентуация, преневротическое состояние, препсихопатическое состояние и т. п.

Подобное терминологическое разнообразие затрудняет вычленение конкретных смысловых единиц, составляющих семантическое поле понятия «акцентуация». Во многом это объясняется неопределенностью предмета самой «малой психиатрии», расплывчатостью границ понятий «норма» и «патология», отсутствием единых критериев разграничения и группирования явлений, входящих в эту область.

В психиатрии акцентуация характера определяется как «крайний вариант нормы», при определенных условиях могущий трансформироваться в патологическое состояние — психопатию.



Условиями и одновременно критериями этого процесса являются:

- 1) распространение поведения, характерного для конкретного типа акцентуации, за пределы ситуации, послужившей «началом»;
- 2) утрата психологической понятности поведения;
- 3) присоединение к нарушениям психологического характера невротических расстройств (нарушения сна, повышенная раздражительность и т. п.);
- 4) возникновение патологического стереотипа определенного поведения;
- 5) превышение глубины и силы эмоционально-поведенческих реакций, характерных для данного возраста;
- 6) формирование психологической дезадаптации (О. В. Ковалев, А. Е. Личко).

Очевидно, что всесторонний, комплексный анализ по приведенным параметрам равносителен постановке диагноза и находится в компетенции психиатрии. Являясь типичным примером негативного подхода к разграничению нормы и патологии, эти параметры позволяют четко представить себе совокупность показателей психопатии, но само состояние акцентуации, как относящееся к границе нормы, а не патологии, фактически характеризуют путем отрицания наличия указанных показателей. В целом применительно к патологическим явлениям и состояниям в современной психиатрии утвердилось отношение преимущественно негативной окрашенности всех отмечаемых особенностей. Существует устойчивая тенденция распространять подобный подход на «пограничную» область. И, говоря об акцентуации характера как о крайнем варианте нормы, исследователи в первую очередь указывают на возможность психологических срывов и социальной дезадаптации, нервного перенапряжения и развития острых аффективных реакции и т. п. При этом практически совершенно не оценивается продуктивность тех новых возможностей, которыми обладает незаурядная, «ненормальная» личность в пределах допустимого.

Нами был составлен список определений, используемых в литературе для характеристики того или иного типа акцентуации (всего было привлечено 14 работ). Соотношение «положительных» и «отрицательных» определений в целом отражается пропорцией 1:3. Уже это само по себе довольно показательно. Односторонняя «отрицательность» при описании «ненормальностей» личностного развития вызывает справедливые возражения в среде специалистов, пытающихся отойти от узконаучного взгляда на проблемы нормологии, используя междисциплинарный подход. Л. С. Выготский, раскрывая принципы воспитания дефективных детей (слепые и глухонемые дети), высказал очень важную мысль: «... в ненормальном ребенке мы усматриваем только дефект, и потому наше учение о ребенке и подходе к нему ограничивается констатированием такого-то процента слепоты, глухоты или извращений вкуса. Мы останавливаемся на золотниках болезни и не замечаем пудов здоровья. Мы подмечаем крупички дефектов и не замечаем колоссальных, богатых жизнью областей, которыми обладают дети, страдающие ненормальностями» (5, 40).

Естественно, именно эти «крупички» привлекают к себе внимание в поведении конкретного подростка, в силу возникновения сложностей межличностной, внутригрупповой и микросоциальной коммуникации как для него самого, так и для «партнерской» стороны. Б. С. Братусь (3; 51) пишет: «... если же мы обратимся к исследованию реальных видов аномалий, то... обнаружим отнюдь не одни только признаки ущерба, негативные отклонения от нормы, но и присущие каждой аномалии позитивные, лишь ее отличающие характеристики или их особое, специфическое сочетание».



С точки зрения психиатрии, акцентуации — вариант нормы, но не следует забывать, что поведенческие проявления характерологических особенностей в реальных ситуациях очень часто бывают далеки от категории «нормальное поведение». И способность педагога занять верную позицию по отношению к подростку во многом зависит от его (педагога) внутренне положительной, оптимистической оценки личности воспитанника.

Ряд исследователей определяет акцентуацию как «вид патологического нарушения онтогенеза» (2; 9). С этим можно согласиться, если только взглянуть на весь подростковый период как на «период патологического нарушения». Но в таком случае проблематичен процесс самостоятельной компенсации черт акцентуации с повзрослением. Учитывая возрастные особенности подросткового периода и широту распространенности в нем акцентуаций (до 50% среди «нормальных» подростков и до 100% среди «трудных»), необходимо признать, что акцентуации характера должны рассматриваться как возрастная статистическая норма. Само по себе наличие акцентуации характера в подростковом возрасте отражает естественный процесс неравномерности развития отдельных сторон психики. Не имеет смысла даже приводить огромное количество работ, в которых убедительно показано, что с повзрослением в большинстве случаев у подростков улучшается саморегуляция, повышается способность к критической самооценке, увеличивается процент позитивных и продуктивных способов разрешения конфликтных ситуаций, повышается эмоциональная устойчивость и т. д. и т. п. Все это, однако, отнюдь не может служить оправданием пассивного наблюдения за развитием отрицательных последствий проявлений акцентуации в процессе взросления.

Исследования эмоционально-волевой сферы подростков, совершивших правонарушения, фиксируют ослабление чувства стыда, равнодушное отношение к переживаниям других, несдержанность и даже грубость, лживость, несамокритичность. Ослабление волевых качеств констатируется лишь в 15-20% случаев (16; 16). Следовательно, причина противоправного или аморального поведения — не в слабости, а в отрицательной волевой направленности. Поэтому следует приложить максимум усилий, чтобы из периода проблем и стрессов подростковый этап жизни человека превратился в период раскрытия лучших свойств и качеств его личности, тем более, что «... именно в этом возрастном периоде возможно сглаживание трудностей поведения и имеются условия, способствующие «депсихопатизации». (13; 119).

Г. С. Абрамова (1; 156) вводит понятие «потенциал динамичности» применительно к конкретному периоду развития человека, отмечая, что в стабильные периоды этот потенциал ниже, в критические периоды жизни он выражен очень значительно, но неравномерно, в сензитивные периоды потенциал динамичности равномерен и очень высок, но только по отношению к определенному виду воздействия.

Таким образом, целесообразнее рассматривать не патологичность нарушения процесса развития, но сензитивность периода подростничества применительно к процессу социализации, процессу активного усвоения норм человеческого общежития. Б. С. Братусь неоднократно указывал, что и в случаях нормы, и в случаях аномалий речь идет не об одномоментных, застывших состояниях, а о развитии: «... Всякое же развитие не может быть лишь цепью потерь и ущербов, но обязательно и обретений, новообразований. Другое дело — какого рода эти обретения в аномальном развитии, какую роль они играют в судьбе человека, к каким поступкам и действиям приводят» (3; 51).



- Способность к социально-психологической адаптации — один из критериев выделения акцентуации характера. С позиций адаптивных возможностей выделяется несколько вариантов личностного склада, отражающих разную степень социальной зрелости и приспособляемости личности: нормальный, сбалансированный, акцентуированный, преекспатический и психопатический. А. Менгетти (11; 52) говорит следующее о гениальности ребенка: «... сознание его при серьезном ... исследовании не отличается от сознания шизофреника-параноика. Но общество не считает его больным, потому что комплекс в этом случае совпадает с одной из социальных функций». Здесь мы видим интересное противоречие: с точки зрения психологии и психиатрии слишком яркая выраженность черт характера — фактически обязательное условие для дезадаптации, с точки же зрения социальной человек может быть «ненормален» психически или иметь проблемы психологического характера, но если он соответствует требованиям и нормам общественной жизни в поведении, то он социально нормален. Следует привести мнение В. Беттшарта, отмечающего важный аспект исследуемой проблемы: «... бывают дети с адекватным социальным поведением, тем не менее страдающие какими-либо психическими нарушениями, а бывают и такие, которые, не имея выраженных нарушений, ведут себя неадекватно. Опасность того, что отмечаемые в детском и подростковом возрасте нарушения поведения ошибочно будут приняты за признаки психического заболевания, достаточно велика» (13; 25).

В целом взгляд на социальную норму сводится к способности человека соответствовать интересам и запросам общества.

Несамоадекватность подобного понимания становится очевидной, если обратиться к проблеме соотношения социальной нормы и индивидуальности человека в обществе. Польский психолог К. Домбровский (6; 8) считает, что сама способность «... всегда приспособляться к новым условиям и на любом уровне является чем-то, свидетельствующим о моральной и эмоциональной неразвитости. За этой способностью скрывается отсутствие иерархии ценностей, эта позиция не содержит в себе элементов, необходимых для положительного развития личности и творчества».

Процесс социализации личности подростка, интеграции его в обществе, усвоение норм и правил человеческого общежития не всегда сопровождается положительной адаптацией. Иногда наблюдается прямо противоположное. По мнению В. Г. Норакидзе, дезадаптированность человека может быть прямым следствием высокой степени и полноты его социализированности, поэтому следует «... выделить две ее разновидности: а) адаптирующую социализацию и б) дезадаптирующую социализацию (12; 32). Определяя акцентуацию как своего рода индивидуальность (в смысле яркого отличия от других людей поведением и т. п.), К. Леонгард тем самым предполагает изначальную противоречивость процесса успешной социализации акцентуанта в обществе. Процесс социализации как процесс усвоения индивидом социального опыта (И. С. Кон, Е. С. Кузьмин и др.) в некотором отношении прямо противоположен процессу индивидуализации личности, предполагающему обособление человека от тех самых норм «всего общества» в силу его непохожести, нестандартности поведения, убеждений и взглядов на жизнь».

Разнонаправленность процессов индивидуализации и социализации — явление, объективно отражающее действительность. «Врастание» человеческого индивида в социальную среду, по мнению В. Е. Кемерова (8; 149), оборачивается постепенным его обособлением. «Он (индивид) устанавлива-

ет с этой средой предметно-деятельные связи, обнаруживая в ней смысл своей жизнедеятельности, осознает свою зависимость от других людей, а через осознание этой зависимости — и свое собственное бытие, свое собственное «Я». В результате его связь с внешним миром (и зависимость от него) становится все более опосредованной, все менее наглядной и осязаемой. Именно вследствие освоения того или иного содержания, тех или иных форм общественной жизни личность оказывается в состоянии занять «свое собственное», относительно самостоятельное положение в общественном бытии и в соответствии с этой позицией — способна варьировать свое поведение.

Представляется важным отметить не только значение личностной активности в процессе социализации, но и наличие «социального заказа» общества на личностное своеобразие и индивидуальность.

Сложность педагогического подхода к осуществлению воспитательно-коррекционного воздействия на личность «нестандартного» подростка заключается в нахождении способов организации педагогического пространства таким образом, чтобы обеспечить усвоение подростком норм социального общежития через раскрытие его индивидуальных способностей, сформировать в человеке осознание востребованности обществом его индивидуальных свойств и качеств.

В общей структуре психических изменений подросткового периода особое место по значимости для формирования акцентуаций занимает эмоционально-волевая сфера.

Ю. А. Александровский определяет акцентуацию характера как болезненную эмоциональную напряженность (2; 125). Одновременно он же (2; 197) отмечает несамодостаточность преморбидных личностных особенностей для перехода границ нормы, называя в качестве факторов формирования акцентуации характера отсутствие компенсирующих влияний социальной среды и выраженность сопутствующих факторов, вызывающих психоэмоциональное перенапряжение, которое в данном случае выступает как результат действия определенных неблагоприятных факторов социальной среды. И, кстати, с этой точки зрения акцентуации — уже за границей нормы.

Способность критически проанализировать и оценить свой поступок, поведение, предвидеть возможные последствия относится к числу качеств сформированной, устойчивой личности. В подростковом возрасте эмоционально-ценностное отношение к себе становится ведущим переживанием внутренней жизни подростка. Обостряется восприятие внешних оценок и самовосприятие, оценка собственных качеств становится насущной задачей подростка.

Социальное поведение часто требует от подростка преодоления непосредственных эмоциональных реакций как со стороны партнера по общению, так и своих собственных, то есть определенной гибкости эмоционального реагирования и переживания. Специфически подростковые адаптивные задачи, связанные с обретением самостоятельности, независимости, самоутверждением, не могут быть решены без развития способности регуляции переживаний. Р. А. Тураевская (17; 29) указывает, что потеря эмоционального контроля ведет к формированию психологической зависимости подростка от ситуации и ограничивает репертуар его совладающего поведения. Обязательным условием «совладающего поведения» является не только наличие адекватной самооценки, но и адекватность оценки ситуации подростком (17; 100).



По нашему же мнению, одну из центральных позиций в специфичности акцентуации как явления пограничного занимает не столько критерий адекватности — неадекватности самооценки подростка, сколько неадекватность оценки им (подростком) травмирующей ситуации, обусловливаемая характерологическими особенностями. Внешне чрезмерно «сильная» поведенческая реакция подростка в травмирующей ситуации — не более чем его адекватный ответ на субъективно воспринимаемую опасность ситуации.

Одним из отличительных «признаков» акцентуации характера у подростков А. Е. Личко называет наличие определенного для каждого типа «места наименьшего сопротивления», обращение к которому создает конфликтную ситуацию и задействует механизм психологической защиты, достаточно строго определенный для каждой акцентуации. У взрослых психологическая защита — скорее способ пассивного ухода от действительности (вытеснение, замещение, уход в болезнь и т. п.), и «... сохранение внутреннего комфорта происходит в результате ... снижения действительности социального контроля и создания почвы для самооправдания... в результате чего... конфликт не преодолевается и... человек не может встать на путь самосовершенствования». (14; 47). При анализе способов психологической защиты, применяемых акцентуированными подростками, обращает на себя внимание их потенциальная положительность. Содержательно способ психологической защиты у акцентуантов представляет из себя многократное усиление основного типа поведения. Г. С. Абрамова (1;151) отмечает, что в основе патогенеза акцентуации характера лежит «... частичный срыв социальной адаптации, который блокирует именно ту форму поведения, в сторону которой выражена акцентуация». Так, например, если для гипертимного подростка характерна большая подвижность и неутомимость, то в ответ на травмирующее воздействие он пытается лишь еще более разнообразить и активизировать свою деятельность. Внешне же такого рода поведение воспринимается как упрямство, нежелание подчиняться «разумным» требованиям конкретного человека, коллектива или общества в целом (здесь не имеется в виду грубое нарушение социальных норм). А. Менгетти (11; 66) указывает на принципиальную позитивность механизмов психологической защиты: «... жизнь с самого рождения одарила его (подростка) многочисленными средствами и механизмами защиты. Те искаженные, невротические механизмы, о которых мы знаем из психоанализа, в принципе все происходят от изначальной структуры жизни. Этим я хочу сказать, что все механизмы защиты позитивны по своей природе». Здесь мы сталкиваемся с некоторым парадоксом: чрезмерно выраженное, часто не осознанное стремление подростка использовать свои самые лучшие качества для интеграции в общество воспринимается последним обычно лишь как «покушение» на нормы и правила и соответственно пресекается в довольно резкой форме. Это происходит на различных уровнях: межличностном, внутригрупповом, микросоциальном. Если для подростков с истероидным типом акцентуации характерны эгоцентризм и «ненасытная жажда внимания к своей особе, удивления ею и т. п.», то очевидна и демонстративная направленность поведения. А также естественно, что отсутствие условий для удовлетворения потребности в признании повлечет за собой первоначально усиление демонстративности, а затем нарастание эмоционального напряжения, за которым последует срыв адапционных механизмов личности.

Адаптированность вообще как свойство личности и способность человека к социально-психологической адаптации является одним из центральных критериев перехода акцентуантом границ нормы (психологической и социальной). Но если вести речь о социальной адаптации, то целый ряд исследователей (А. Е. Личко и др.) говорит о факультативности нарушений социальной адаптации при акцентуациях характера (10; 97). Акцентуацию характера некоторые исследователи относят к случаям парциальной дезадаптации, предполагающей предельное напряжение адаптационных механизмов.

Таким образом, акцентуация характера может быть понята:

**С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХИАТРИИ:**

1. Крайний (явная акцентуация) и обычный (скрытая) вариант нормы психического здоровья, в результате воздействия длительных неблагоприятных факторов окружающей среды, могущий выступить в качестве важнейшего фактора предболезненного развития, в первую очередь психопатий.

**С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ:**

2. Обычный вариант возрастной психологической нормы, характеризующийся онтогенетически обусловленными изменениями эмоционально-волевой сферы личности, при неблагоприятных условиях социальной среды могущий привести к предельному напряжению психологических адаптационных механизмов;

3. Вариант онтогенетической сензитивности эмоционально-волевой сферы личности в пубертатном периоде;

**С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ:**

4. Важнейший психобиологический фактор отклоняющегося поведения, проявляющийся в типологически обусловленных вариантах нарушения социальной дезадаптации разного уровня (девиантное, делинквентное поведение).

Очевидно, что причиной подобного разнообразия точек зрения на проблему понимания акцентуации, некоторых терминологических разногласий является разноаспектность подходов, каждый из которых, безусловно, имеет право на существование.

Наша же задача попытаться определить специфику педагогического взгляда на проблему акцентуации. Акцентуация характера выделяется в качестве важнейшей составляющей типа личности, оказывающей решающее влияние на «рисунок» поведения подростка. К подростковому возрасту основные типологические черты акцентуации уже сформированы, что позволяет проанализировать это явление как некую целостную структурную единицу. За основу анализа возьмем базовое определение понятия. Определение акцентуации включает в себя несколько параметров:

1. Чрезмерное усиление отдельных черт характера.

2. Избирательная уязвимость по отношению к определенному роду психогенным воздействиям, направленным на «место наименьшего сопротивления».

В описании акцентуированных личностей авторы особо выделяют различные типы «заострений» характера (черты личности, особенности стремлений) и темперамента (темп, качество, сила, глубина аффективных реакций). К. Леонгард (9;112), поясняя содержание понятия «акцентуированная личность», подчеркивал, что любая индивидуальность заключается в преимущественной выраженности отклонений от некоей средней величины двух сторон психической деятельности — характера, отражающегося в спо-



собе мышления и стремлениях человека, и темперамента, влияющего на темп и глубину аффективных реакций. Учитывая, таким образом, то, что акцентуация как бы состоит из проявлений особенностей темперамента и особенностей характера, возьмем на себя смелость утверждать, что в повседневном поведении проявляются преимущественно именно черты акцентуации характера, а в критической ситуации — собственно черты темперамента.

Мы согласны с Василюком Ф. Е. (4; 32) в том, что «... тип критической ситуации определяется характером состояния «невозможности», в котором оказалась жизнедеятельность субъекта. «Невозможность» же эта определяется, в свою очередь, тем, какая жизненная необходимость оказывается парализованной в результате неспособности имеющихся у субъекта типов активности справиться с наличными внешними и внутренними условиями жизнедеятельности. Тип ситуации, «проявляющий» черты той или иной акцентуации, может быть обозначен как ситуация фрустрации, для которой характерно «... сочетание сильной мотивированности к достижению определенной цели и препятствий на пути к ней» (4; 37). Причем «... фрустрационное поведение не обязательно лишено всякой цели, внутри себя оно может содержать некоторую цель... Важно то, что достижение этой цели лишено смысла относительно исходной цели или мотива данной ситуации» (4; 39).

Чтобы определить специфику типологического поведения подростков, мы сделали попытку выявить ведущие поведенческие реакции акцентуантов в ситуации фрустрации. Инструментом замера являлся тест «Рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга.

Профиль фрустрационных реакций представляет собой соотношение направлений реакций (экстрапунитивная / внешнеобвинительная — Е, интрапунитивная / самообвинительная — J, импунитивная / безобвинительная — М) и типов реакций (с фиксацией на препятствии — ОД, с фиксацией на самозащите — ЕД, с фиксацией на удовлетворении потребностей N—P). В результате анализа данных тестирования более чем 150 подростков в возрасте 14—15 лет, занимающихся в городском клубе «Дзержинец», были установлены некоторые закономерности между типом акцентуации и типом поведения в ситуации фрустрации.

Для акцентуантов-эпилептоидов ведущей является экстрапунитивная направленность с фиксацией на самозащите. Причем фактор Е, характеризующий разного рода проявления агрессии (обвинение, порицание, враждебность), представлен наибольшим количеством реакций. Общий паттерн 3-х наиболее часто встречающихся в профиле факторов имел вид:  $E > e > m$ . Обращает на себя внимание значительно превышающий норму показатель «чистой» агрессии (Е — Е), отражающий направленность на обвинение других лиц. Совершенно не представлен у эпилептоидов показатель, отражающий тенденцию извиняться, исходя из чувства вины (J — J), указывающий на способность видеть и признавать свою ответственность. Показатель GCR, традиционно понимаемый как показатель социальной адаптации субъекта к своему окружению в группе исследованных подростков-эпилептоидов, имеет процентное значение — 46, что для данной возрастной категории находится за пределами нижней границы нормы.

У подростков гипертимного типа акцентуации характера ведущей является экстрапунитивная реакция с фиксацией на удовлетворение потребностей. Среди Супер-эго паттернов своим низким значением выделяется по-

казатель, говорящий об отсутствии способности увидеть собственную вину и извиниться ( $J-J = 0$ ). Общий паттерн по гипертимному типу имеет вид:  $e > i > E$ . Показатель GKR имеет процентное значение 53,5, что входит в пределы нормативных показателей.

Лабильный тип характеризуется тем, что все показатели находятся в границах нормативных значений. Ведущая фрустрационная реакция имеет импунитивную направленность с фиксацией на самозащите и удовлетворении потребностей. Супер-эгопаттерн  $J-J = 0$ . Общий паттерн фрустрационных реакций лабильных подростков имеет вид:  $e > m > M$ . Показатель GCR составляет 59% и находится в границе нормы. Этот факт является некоторым подтверждением того, что из всех известных типов акцентуации характера именно лабильный считается наиболее адаптивным в силу своей подвижности и гибкости. В качестве критерия адекватности поведения в ситуации фрустрации традиционно принимается оценка N-P, отражающая направленность испытуемого на решение проблем. С этой точки зрения наиболее конструктивны реакции гипертимного ( $e, i$ ) и лабильного ( $e, m$ ) типов, направленные на удовлетворение потребности. Наиболее популярной реакцией среди всех выявленных нами типов является реакция, характеризующаяся ожиданием разрешения конфликтной ситуации от другого лица. За этим показателем может скрываться несформированность активной жизненной позиции, потребительское отношение подростка к другим людям.

Таким образом, по-видимому, существует некоторая закономерность в предпочтении тем или иным типом акцентуации того или иного типа реагирования в ситуации фрустрации.

Применительно к характерологическим особенностям подростка мы считаем необходимым ввести понятие «типологическая потребность», основное содержание которой соответствует типу акцентуации. И если биологические потребности (в физиологическом комфорте и т. п.), психологические и социальные (потребность в общении у подростков и т. п.) присущи в той или иной степени всем людям без исключения, то типологические особенности отражают своеобразие характерологического заострения конкретной личности. Типологическая потребность постоянно актуализирована у акцентуанта, и это придает фрустрирующий характер любой ситуации, независимо от целей конкретной деятельности, как только ситуация прекращает удовлетворять типологическую потребность. Более того, типологическая потребность у акцентуанта обуславливает мотивировку его деятельности. Сознательная, целенаправленная деятельность истероида по симуляции «болезни» или не обусловленная явными внешними причинами яркая отрицательная демонстративность его поведения мотивируются непосредственной потребностью — привлечь к себе внимание окружающих.

Невозможность удовлетворить свою типологическую потребность имеет, на наш взгляд, как минимум, две причины. Первая причина заключается в отсутствии ситуации, способной удовлетворить потребность. В условиях семейного воспитания по типу «кумира семьи», культивирующего в ребенке истероидные черты, все проблемы для него начинаются с выходом за ее пределы и потерей среды всеобщего восхищения и любования его персоной. Очевидно, что многообразие социальных влияний, разнонаправленность и разноуровневость требований микросреды, предъявляемых конкретному подростку в процессе его социализации, никогда не может быть сведено лишь к набору «психологически комфортных» ситуаций. Это объек-



тивный факт действительности. Вторая причина заключается в отсутствии знаний, умений и навыков, необходимых для продуктивного, позитивного поведения в «некомфортной» ситуации. Укажем на существенное, на наш взгляд, отличие совокупности этих ЗУНов от любых других, характеризующих какую-либо деятельность. Знания, умения и навыки, приобретаемые подростком, должны носить трансситуативный и надеждательностный (в смысле не формируемый одним отдельно взятым видом деятельности) характер, представляя из себя технологию продуктивного преодоления дезадаптации путем раскрытия своих индивидуальных особенностей. Укажем еще на один аспект — принципиальное отличие упомянутых ЗУНов от тех, которые может приобрести взрослый человек на приеме у психотерапевта либо пройдя психотренинговые занятия. Отличие это заключается, по нашему мнению, в том, что для взрослого человека подобная технология — способ решения личных проблем, конфликтов и т. п. на «определенном уровне развития» — своего рода заполнение пробела, существующего в адаптационных навыках, процесс статичный по своей сути. Подросток же осваивает навыки человеческого общежития впервые, причем часто бесконтрольно (в условиях уличной компании) и «однобоко» (в условиях одного кружка или секции).

Таким образом, признавая и имея в виду вышеперечисленные определения, целесообразнее, на наш взгляд, понимать акцентуацию как амбивалентное психическое состояние, обладающее потенциалом положительного продуктивного развития. Подобный подход позволит рассматривать данное явление на двух уровнях: на уровне типа и на уровне черты индивидуальности.

Исходя из вышесказанного, допустимо предположить, что основными показателями акцентуации характера как типа являются:

- наличие типологической потребности;
- сниженный уровень самоконтроля;
- непродуктивность поведения в ситуации фрустрации;
- общий низкий уровень социально-психологической адаптации;
- аффективность поведения;
- замкнутость личности на типологических проблемах.

Основными показателями акцентуации характера как черты индивидуальности являются:

- наличие потребности в самореализации, самообразовании, саморазвитии;
- высокий уровень самоконтроля;
- продуктивность поведения в ситуации фрустрации;
- общий высокий уровень социально-психологической адаптации;
- развернутость личности вовне.

На наш взгляд, будучи разработан более детально, данный подход позволит в дальнейшем наметить основные ориентиры к диагностике и коррекции акцентуаций характера в подростковом возрасте.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. М., 1994. 237 с.
2. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. М., 1976. 272 с.
3. Братусь Б. С. Аномалии личности. М., 1984. 144 с.
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984. 200 с.



5. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. М., 1997. 465 с.
6. Домбровский К. Личность нормальная и аномальная. Л., 1978. 143 с.
7. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. М., 1996. 234 с.
8. Кемеров В. Е. Проблема личности: методология исследования и жизненный смысл. М., 1977. 256 с.
9. Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев, 1981. 392 с.
10. Личко А. Е. Подростковая психиатрия. Л., 1985. 416 с.
11. Менгетти А. Онтологическая психология. М., 1994. 76 с.
12. Норакидзе В. Г. Методы исследования характера личности. Тбилиси, 1989. 308 с.
13. Семичов С. Б. Предболезненные психические расстройства. Л., 1987. 184 с.
14. Семке В. Я. Умейте властвовать собой, или Беседы о здоровой и больной личности. Новосибирск, 1991. 237 с.
15. Соколова В. И., Юзефович Г. Я. Отцы и дети в меняющемся мире. М., 1991. 223 с.
16. Тураевская Т. С. Характеристика развития эмоционально-волевой сферы личности подростков. М., 1994. 144 с.

*Светлана Георгиевна КУЛАГИНА —  
заведующая кафедрой иностранных  
языков Сургутского государственного  
университета,  
кандидат педагогических наук*

УДК 378.01:81

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В УНИВЕРСИТЕТЕ**

*АННОТАЦИЯ. Рассматривается роль языка в интеркультурном образовании личности, в освоении мира культуры, способствующего самоактуализации личности.*

*The aim of this paper is to discuss the language role in the cross-cultural education of an individual, interconnection of culture and universal, human mission of education in widening the knowledge about the world and for self-actualization.*

Интеграционные процессы, происходящие в мире в контексте современного перехода от промышленного к информационному и коммуникационному обществу, обуславливают изменение взгляда на интеркультурный аспект образования личности. Наш век характеризуется растущими интернациональными связями и языковыми контактами, которые происходят не только между носителями разных языков, но, главным образом, при посредстве компьютеров, телевидения, кино, периодической печати, научно-технической и художественной литературы.

Среди функций образования как социального института ведущими выступают функции адаптации личности к социокультурным условиям и формированию способности к порождению новых культурных смыслов. Всеобщей закономерностью нашего времени является неуклонный рост знаний (их количества и качества). От того, в какой мере общество ими овладевает, зависят все остальные реалии жизни: экономика, политика, наука, образование. Стремительно меняющееся общество, где за десять лет удваивается