

И.А. Андреева, С.А. Анохина**

Стресс в подростковом возрасте

Подростковый (от лат. *adolescent* – превращаться во взрослого) возраст, от 11 до 15 лет, характеризуется бурным *психофизиологическим развитием* и *перестройкой социальной практики* ребенка. В развитии подростков можно выделить ряд возрастных характеристик¹, которые необходимо учитывать при рассмотрении динамики стрессоустойчивости.

Начальный период значим повышением внимания к проблемам самооценки и начального развития рефлексивного анализа. У младших подростков недостаточны средства для выражения мыслей, переживаний, оттенков чувств. Анализируя поступки других, они под влиянием внешних оценок делают первые шаги в самоанализе. Позже (около 12 лет) у подростков начинает проявляться личностная рефлексия, склонность к самонаблюдению. Представления о своих возможностях приводят к расширению собственных изменений. В 13 лет усиливается интерес к своему внутреннему миру по отношению к другим, неустойчивость представлений о себе порождает заниженную самооценку и феномен самоотвержения. Подростки в большей степени ориентируются на референтную группу сверстников, на общение с ними, на их мнение и оценку. Самооценка подростка имеет сильную аффективную окраску в виду того, что достаточно сильная закрытость от внешнего социума и ориентация на внутренний мир сочетается у него с потребностью в сильной стимуляции внешним окружением.

В старшем подростковом возрасте значимым становятся текущие представления о себе, формируются новые критерии оценок личности и деятельности людей, которые могут отличаться от взрослых, что в основном объясняется тем, что подростки не всегда могут установить причинно-следственные связи. Подросток начинает сопоставлять свои личностные особенности и формы поведения с определенными нормами, которые выступают для него как идеальные, для чего становится необходимой внешняя оценка его деятельности. Это проявляется в таком новообразовании, как «самоопределение», возникающем в конце переходного периода.

В *мотивационной сфере* на первый план выступают мотивы, связанные с формированием мировоззрения, с планами будущей жизни, необходимым условием чего является формальное мышление. Изменения в *эмоционально-волевой сфере* приводят к тому, что подросток становится способным к управлению своими переживаниями и эмоциональными реакциями; в этом плане его возраст является сенситивным. Регуляция становится более субъективно выраженной (за счет развития воли) и оптимизация эмоциональных состояний позволяет подростку компенсировать объективные трудности своего развития². Качественные изменения в *когнитивном развитии* в подростковом возрасте состоят в переходе от стадии конкретных к формальным операциям³, которые позволяют более широко использовать разнообразные когнитивные стратегии. Мышление и рассуждения подростка становятся более разнообразными и гибкими, он приобретает возможность смотреть на ситуации с разных позиций, развивает склонность к самонаблюдению. Ведущее новообразование этого возраста – возникновение представления о себе как «не о ребенке»; подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым⁴.

Изменения, вызванные физическим и функциональным состоянием подростков, приводят к повышенной эмоциональности и чувствительности, которые плохо контролируются извне. Потеря контроля ведет к формированию психологической зависимости подростка от ситуации. Преобладание процессов возбуждения над торможением требует включения стратегий, предполагающих активные формы совладания со стрессом и формирующие механизмы стрессоустойчивости, которые могут быть найдены в анализе психических и социальных механизмов реагирования на стрессор.

* Доцент кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского университета МВД России.

** Ассистент кафедры психологии Стерлитамакской государственной педагогической академии, соискатель кафедры педагогики и педагогической психологии факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета.

Психодинамическая характеристика реагирования на стрессор

Одна из главных функций психики – уравнивание процессов организма и постоянно изменяющихся условий внешней среды. Если это становится затруднительным, возникают состояния, называемые стрессом. Рассматривая взаимосвязь динамических характеристик подростка и стрессоустойчивости, важно отметить, что преобразование одновременно затрагивает все сферы психики. Сложнейшие задачи, встающие перед подростком, способствуют резкому увеличению психических нагрузок, приводящих к нарушению равновесия нервных процессов⁵, что сопровождается снижением стрессоустойчивости. Динамический отклик на стрессор у подростка может иметь стенические и астенические черты. Реагирование на стрессор *по стеническому типу* будет демонстрировать подросток с преобладанием в нервной системе возбуждательных процессов над тормозными. Это характеризуется повышенной возбудимостью, эмоциональной амбивалентностью, неустойчивостью и быстрой переключаемостью внимания. На поведенческом уровне это проявляется в особом складе личности, имеющей повышенную психическую активность, высокую и завышенную самооценку. *Астенический тип* реагирования на стрессор наблюдается в случае усиления тормозных процессов в нервной системе. Переутомление, перенесенные заболевания, специфика психики и др. провоцируют поведение, характеризующееся апатичностью, инертностью, некоторой сонливостью, вялостью, сниженной работоспособностью и общей активности. Для этого состояния характерны идеомоторная заторможенность, снижение остроты восприятия, переключаемости внимания. Подростки с подвижностью нервных процессов отличаются быстрым реагированием на стрессор, высокой работоспособностью, что в целом является индикатором высокой стрессоустойчивости. Именно такая, осуществляющая качественно очередной приспособительный эффект система, подчеркивал П.К.Анохин⁶, все части которой вступают в динамическое экстренно складывающееся функциональное объединение на основе непрерывной обратной информации о приспособительном результате, может быть названа «функциональной системой».

Рассматривая различные типы реагирования на стрессор важно учитывать мнение Б.Г.Ананьева⁷, который подчеркивал, что на основе различных типов нервной системы может быть сформирован один и тот же тип характера, равно как контрастные характеристические свойства могут обнаружиться у людей с одним и тем же типом нервной системы. Каждое свойство темперамента в определенных условиях выступает то как положительное, то как отрицательное качество личности, и поэтому целесообразно их рассматривать в совокупности как динамические характеристики. Динамические характеристики психики отражаются на степени устойчивости к стрессу через личностные (т.е. социогенные) характеристики, сочетающие социальные и субъективные компоненты, определяют средства совладания со стрессом, могут быть задействованы в формировании механизмов стрессоустойчивости.

Социогенный стресс-фактор и социально-психологический аспект реагирования на него личностью

Подростковый возраст характеризуется особой чувствительностью к факторам и ресурсам социальной среды. Изменения происходят во всех отраслях жизнедеятельности ребенка в сложной системе отношений. Возникающие трудные ситуации, фрустрации, стресс, конфликты и т.д. предъявляют повышенные требования к нему как личности. Поэтому Б.Г.Ананьев настаивал на необходимости рассмотрения психической сущности человека не только на личностном и индивидуальном уровнях, но и как субъекта основных социальных деятельностей, посредством которых осуществляется как интериоризация внешних действий, так и формирование внутренней жизни личности. Именно через разные виды деятельности, в процессе субъект-субъектных отношений (общение) и субъект-объектных (труд, познание) отношений, в основном формируются и проявляются индивидуальность и личность.

В этом возрасте ведущей является коммуникативная деятельность. Подростковый возраст отличается дуальностью коммуникативных процессов: с одной стороны он стремится к обособлению, приватизации, а с другой, к аффилиации, присоединения к окружающим людям.

Обнаруженная взаимосвязь между степенью выраженности тревожности и мерой подверженности стрессу⁸ показывает, что отсутствие тревожности препятствует

формированию социально адекватного поведения⁹ и провоцируют появление или усиления внешнего стрессора. И, наоборот, у высокотревожных людей наблюдается акцентирование внимания на качестве, для них характерна высокая требовательность к себе, ведущая к завышению значимости совершенных ошибок и ответственности за них.

Происходящие с подростком изменения затрагивают субъективный образ «Я», формирование которого в значительной степени зависит от мнения окружающих. Подросток стремится к самоутверждению и самостоятельности, но при возникновении проблем он не может брать на себя ответственность за принимаемые решения (зачастую осознавая и переживая это) и нуждается в помощи со стороны взрослых. Уровень физического, интеллектуального, социального и духовного развития ограничен рамками возрастных возможностей и доступного ресурса¹⁰.

Исследователи этого периода отмечают кризисное состояние подростка, что в различных его проявлениях свидетельствует о стрессогенности периода. В целом этот кризис – кризис идентичности – характеризуется пятью основаниями:

- 1) физической акселерацией и половым созреванием;
- 2) эмоциональной нестабильностью, аффективностью и амбивалентностью;
- 3) подростковой влюбленностью и нелегитимностью полноценных половых отношений;
- 4) озабоченностью социальным представлением о себе: уже не ребенок, но еще не взрослый;
- 5) необходимостью найти свое призвание, отвечающее приобретенным умениям, индивидуальным способностям, требованиям общества.

Кризис, по мнению Х. Решмидта, можно рассматривать как реакцию на утрату статуса ребенка, на несоответствие биологических и психофизиологических возможностей социальным, на неуверенность в своей компетенции, на резкие биологические изменения в организме взрослеющего человека.

Особенности профиля стресса в подростковом возрасте

Кризис может вызывать как положительный стресс, стимулирующий развитие и саморазвитие подростка, так и дистресс, направляющий его развитие по аномальному пути. Зависит это от многих условий, в т.ч. от силы стрессовых факторов, личностных особенностей подростка. В отличие от Г. Селье¹¹, понимавшего стресс как синдром, Р. Лазарус¹², выделив в его проявлениях физиологический, психологический и поведенческий уровни, подошел к изучению стресса системно. По его мнению, необходимо учитывать в совокупности не только видимые стрессовые стимулы и реакции, но и психологические процессы, обусловленные внутренней структурой личности и отражение их во внешнем проявлении, что позволит предвидеть воздействия внешней среды как угрожающие.

Психологический стресс является *системным процессом и результатом* и связан с быстрой психофизиологической перестройкой, когнитивными процессами, мышлением, оценкой ситуации, знанием собственных ресурсов и границ потенциальных возможностей, степенью обученности способам управления стрессом и стратегиям поведения, дефицитом времени, информационным голодом или избытком данных, повышенной ответственностью, эмоциональным отвержением со стороны окружения, тяжестью стрессора и длительностью угрожающей ситуации и др.

Пролонгированные угрозы и травмы – сексуальное или физическое насилие, неприятие, дидактогенные проблемы, участие в военных действиях, приобретение статуса беженца и др. – вызывают возникновение посттравматического стресса, что требует отдельного рассмотрения.

Рассматривая конструктивное сочетание *объективного* и *субъективного* в природе стресса, подчеркнем, что внешние стрессоры имеют для подростка лишь потенциальное значение (которое для данного человека может и не реализоваться в переживаниях стресса). Субъективные стрессоры имеют как потенциальный уровень, так и реальное переживание стресса. В зависимости от условий, в которых ребенок, а затем подросток формирует свою систему ценностей, специфичности взаимодействия личности со средой и, исходя из учета психических процессов, обусловленных внутренней структурой человека, возникает субъективное оценивание стрессора – игнорирование или реагирование на него. Таким образом, стрессовый фактор является не столько объективной сущностью, определяемой

«сложностью» ситуации (например, грубость соседей, несправедливое замечание старших и др. – ситуации, не имеющие черты экстремальности), пространством и временем столкновения (где и когда это произошло), сколько его субъективным воплощением, связанным с личностной оценкой подростка.

Необходимо дифференцировать три типа стрессовых оценок¹³:

1) травмирующей утраты чего- или кого-либо, что имеет большую личную значимость (смерть близкого, неизлечимую болезнь, потеря работы, долгое нахождение вне семьи и т.д.);

2) угрозы воздействия, требующего от человека больших способностей по противодействию, чем он имеет;

3) трудной задачи, проблемы, ответственной и потенциально рискованной ситуации.

Понимание стрессового события как реальной или воспринимаемой угрозы является центральным в теории психологического стресса. Известно, что стрессор, вернее его переживание – стресс – может оказать воздействие по прошествии времени, например, в ситуации изменения взгляда подростка на то, что с ним происходило раньше в другой системе ценностей. Навязчивые воспоминания о стрессоре в большинстве случаев проявляются у подростков в специфических обсуждениях, действиях в отношении других, играх, рисунках и сновидениях, где они повторяют какие-то аспекты угрозы, будучи не в силах придумать благоприятный исход. В таких играх, как правило, отсутствуют катарсические элементы, т. е. дети, проиграв определенные сюжеты, не испытывают облегчения¹⁴.

Стресс может оказывать различные воздействия на человека – от улучшения деятельности до дезорганизации, как повышать мобилизационные и адаптационные возможности человека, так и понижать приспособляемость человека к среде (П.К.Анохин, Л. Грехен, К.В. Судаков и др.). С точки зрения П.К.Анохина, «недостаточный результат, может привести всю систему в крайне беспокойное и отнюдь неустойчивое состояние»¹⁵. Рассматривая биологическую природу стресса, Г. Селье также отмечал, что низкий уровень стресса и по этой причине недостаточная вовлеченность адаптационных процессов может стать причиной низких результатов человека. Умеренный стресс расширяет и укрепляет возможности организма, «тренирует» защитные механизмы личности, расширяет опыт преодоления проблемных ситуаций.

Как было показано, между внешней причиной и стрессовым состоянием личности существует опосредующий фактор. В связи с этим весьма актуальной является работа по нахождению и использованию его, а также рассмотрение возможности прогнозирования личностных реакций в психотравмирующих ситуациях, повышающего эффективность развития регулятивных и саморегулятивных механизмов стрессоустойчивости.

Возможные стратегии совладания со стрессом

По мнению А.А. Реан, существует два типа адаптационного процесса, критерием которых является направленность вектора активности «наружу» или «внутри». Для удобства классификации назовем их условно первым и вторым типом. При *первом типе* адаптационного процесса личность активно влияет на среду, приспособливает ее к себе. При *втором типе* личность активно изменяет себя путем коррекции установок и привычных поведенческих стереотипов. Естественно, что они не встречаются в чистом виде, взаимосвязаны и определяют друг друга. Опираясь на анализ возрастных особенностей подростков, на стрессогенные факторы, можно выделить следующие стратегии преодоления стресса.

К первому типу условно могут быть отнесены следующие сентенции.

1. *На межличностном уровне.* Преодоление стресса может быть выражено смещением эмоционального восприятия системы отношений со сверстниками в сторону ориентации на сотрудничество. За счет расширения общения и, следовательно, увеличения социального ресурса возможно изменение статуса подростка. Подросток активно «примеряет» на себя различные социальные роли, определяет требования, возможности и права, присущие каждому новому образу¹⁶. В этих условиях им могут быть созданы пути нейтрализации возникающих негативных жизненных условий через переосмысливание и преобразование ситуаций.

2. *Самоопределение* характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции. *Конструктивное* активное

преодолевающее поведение подростка повышает его возможности, способствует самоактуализации и реализации возможностей. Опираются конструктивные способы решения проблем на целостную деятельность, содержащую блоки целеполагания, планирования, реализации, рефлексивной оценки и коррекции. Овладение целостностью предполагает совместное участие в трансформации среды подростка и взрослого, в поддержке и своевременного «отступлении» на задний план последнего.

3. Модель *приспособления* среды является многофакторной, здесь необходимо учитывать вес каждого фактора. Наиболее значимым социальным фактором, снижающим интенсивность стрессора, является нормальное функционирование в семье и адекватная *социальная поддержка взрослых*, что понижает психическую депривацию и повышает устойчивость к психологическим стрессам (Д. Кассел). Кроме того, большое значение необходимо придавать оценке пребывания и жизнедеятельности подростка в референтной группе, имеющей для него формирующее значение. Для разработки модели средового изменения необходимо сделать акцент на *ресурсную насыщенность среды*. Дети выросшие в «гигиенически» безукоризненной обстановке, но бедной смысловыми и эмоциональными стимулами, значительно отстают в развитии, и нет уверенности в том, что позже они смогут нагнать сверстников даже, если получают эти стимулы в изобилии¹⁷ [З.Матейчик, 1992].

Ко второму типу относятся следующие выделенные нами стратегии.

1. Опираясь на *физиологические, психологические, нейродинамические факторы*, к которым относят¹⁸: эмоциональную устойчивость человека (Л.М. Аболин, 1987; и др.); барьер психической адаптации (Л.П. Гримак), силу-слабость нервной системы (В.Д. Небылицын); имеющийся опыт переживания напряженных ситуаций (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко, Г.К. Ушаков); факторы, связанные с травматическим событием: тяжесть травмы, ее контролируемость, внезапность; защитные факторы: способность к осмыслению происшедшего, наличие механизмов совладания, факторы риска: низкий уровень интеллекта и низкий социоэкономический уровень (А. Мэркер) можно связать стрессоустойчивость подростка с *саморегуляцией*¹⁹, основанной на знании природы перечисленных и других факторов, способов регуляции психических состояний, подкреплении защитных факторов, приводящих к переосмыслению происшедшего, и умения это использовать на практике. Наибольшей устойчивости к воздействию неблагоприятных факторов стресса способствует *волевая саморегуляция*, предполагающая возникновение побуждения и постановку цели, стадию обсуждения и принятия решения и ответственности, исполнение и умение восстанавливать психофизиологические ресурсы. Предрасположенность к стрессу выше у людей с эмоциональной ригидностью, выражающейся в неспособности легко и быстро менять направление своих эмоций и произвольно их регулировать²⁰. Это необходимо для лиц, находящихся в активной стадии формирования, что характерно для подросткового возраста. Управлять состояниями, мешающими успешности деятельности, можно с помощью приемов произвольной эмоциональной регуляции, основанных на вызове определенных представлений, образов и «размысливания» (Ю.М. Орлов) деструктивных структур-переживаний. Этим механизмом также можно вызвать состояния, способствующие успеху. Однако в этом случае не преодолеваются последствия неблагоприятных ситуаций, они могут быть отсрочены, вытеснены на периферию психического и найти продолжение, активизировавшись личностью в будущем.

2. В *самостоятельной свободной деятельности* подростком строится образ, который не может быть задан в виде алгоритма и модулирован внешними силами. Появляющаяся при этом собственные позиция, убеждения приобретают форму личностных смыслов. Эти представления формируются в ходе онтогенеза, связаны с удовлетворением базовых потребностей и составляют Я-теорию. В ситуации стресса возможен коллапс Я-теории, который сам по себе может быть адаптивным. Учитывая способность подростка к рефлексии и абстрактному мышлению резкое разрушение представлений о себе и возникновение новой идентичности предоставляет подростку возможность для более эффективной реорганизации Я-системы.

3. *Личностная модель* совладания со стрессом, выстраивается опираясь на внутренние субъективные условия²¹. Это значимость события для личности (Л.И. Ермолаева), субъективная оценка ситуации (Т.А. Немчин), нервно-психическое напряжение (М. Тышкова), ценности человека (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Кирьякова), трудности отражения сложной ситуации, зависящих от его индивидуально-психологических особенностей, наличия опыта, уровня развития интеллекта, общей подготовки, знаний,

умений, навыков, отношения к задаче (В.А. Якунин). Исходя из того, что в основе психологического стресса лежит *познавательная* оценка угрозы и имеющихся возможностей, для преодоления стресса необходима опора на психические и личностные особенности и воспроизведение положительного прошлого опыта субъекта. В рамках когнитивной модели (К. Левин) считается, что ведущим фактором дезадаптации (в процессе стрессогенеза) выступает когнитивный фактор, описываемый такими понятиями, как структурированность личностного пространства и жесткость структуры «Я», когнитивная непредставленность ситуации (Гелен). Можно еще раз подчеркнуть, что низкий уровень интеллекта и образования выступает фактором риска понижения стрессоустойчивости. М.Раттер²² указывает на то, что коэффициент интеллекта выше среднего и позитивный школьный опыт подростка являются *компенсаторными факторами*.

4. *Стратегия защиты*. Адаптация может принимать форму *ухода от стрессового воздействия* с привлечением механизмов психологических защит (З. Фрейд, А. Фрейд). Защитные механизмы – это совокупность бессознательных (и/или осознанных) приемов, с помощью которых человек оберегает себя от психологических травм и неприятных переживаний, от нарушения процесса символизации, стараясь сохранить в целостности сложившийся образ «Я». Защитные механизмы, разработанные А. Фрейд²³, предохраняют человека от ударов, исходящих из объективной окружающей среды. Объектами механизмов защиты могут быть любые социально-культурные стремления. Стрессоустойчивость подростков может проявляться агрессивностью, уходом от решения объективных проблем, через нетерпимость к чужому мнению, предъявление завышенных социальных требований к окружающим и др., выступающих барьером и осуществляющих защитные функции.

В обобщенном виде, Р. Лазарус²⁴ выделил три этапа процесса овладения стрессовыми ситуациями. На *первом* этапе происходит *интерпретация и оценка ситуации*. При этом оцениваются: требования ситуации, величина нагрузки, степень угрозы (благополучию, здоровью, статусу и т.д.); собственные возможности и их соответствие требованиям ситуации. На *втором* этапе *оцениваются стрессовые изменения в организме*. Часто причиной стресса является чрезмерная нагрузка на какую-либо одну систему организма (перегрузка), либо потеря значимого качества. Но затем по типу цепной реакции в стрессовый процесс вовлекаются новые аспекты, что усложняет его структуру. *Третий* этап соответствует *адаптационному процессу*. Адаптация возникает как реакция на стрессовую ситуацию и может принимать активную форму противодействия стрессору, преодоления стрессовой ситуации либо пассивные формы приспособления или ухода от стрессового воздействия с привлечением механизмов психологических защит.

Психический стресс в подростковом возрасте является формой отражения субъектом сложной, значимой для него ситуации. Психологическая устойчивость в таких ситуациях зависит от способности личности к адекватному разрешению ситуации. Главным фактором, определяющим механизмы реагирования личности на стресс, выработки стратегий поведения совладания со стрессом и адаптации подростка, является не столько объективная сущность «сложности» ситуации, сколько ее субъективная личностная оценка. Психический стресс может повышать или понижать мобилизационные возможности человека, направляя его к активным творческим поискам решения задачи или, наоборот, к пассивному отношению к ней, избеганию принятия решения, разрушению мира психического.

¹ См.: Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. Самара, 1999; Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 2000; Рождественская Н.А. Как понять подростка. М., 1995.

² См.: Гройсман А.Л. Психология: Личность, творчество, регуляция состояний. Ч. 2. М., 1992.

³ См.: Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии / Под ред. Л.Ф. Обуховой, Г.В. Бурменской. М., 2001.

⁴ См.: Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

⁵ См.: Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М., 1979.

⁶ См.: Анохин П.К. Принципиальные вопросы теории функциональных систем // Принципы системной организации функции. М., 1973. С. 5-61.

⁷ См.: Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968; Его же. Избранные психологические труды. Т. 1. М., 1980.

⁸ См.: Вяткин Б.А. Темперамент, стресс и успешность деятельности спортсмена в соревнованиях // Стресс и тревога в спорте. М., 1983; Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности // Там же; Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., Воронеж, 2000.

⁹ См.: Рейковский Я. Указ. соч.

¹⁰ См.: Тихомирова Т.С. Формирование стрессоустойчивости школьников подросткового возраста в учебной деятельности. М., 2004.

¹¹ См.: Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. М., 1960.

- ¹² См.: Лазарус Р. Теория стресса и физиологические исследования // Эмоциональный стресс. М., 1970. С. 178-209.
- ¹³ Баранов А.А. Психология стрессоустойчивости педагога: теоретические и прикладные аспекты: Дис. ... докт. психол. наук. СПб., 2002.
- ¹⁴ См.: Черепанова Е. М. Психологический стресс: помоги себе и ребенку. М., 1997.
- ¹⁵ Анохин П.К. Принципиальные вопросы теории функциональных систем // Принципы системной организации функции. М., 1973. С. 45.
- ¹⁶ См.: Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996.
- ¹⁷ См.: Матейчик З. Родители и дети. М., 1992.
- ¹⁸ См.: Баранов А.А. Указ. соч.
- ¹⁹ См.: Гройсман А.Л. Указ. соч.
- ²⁰ См.: Тхостов А.Ш., Зинченко Ю.П. Патопсихологические аспекты посттравматического стрессового расстройства // Психологи о мигрантах и миграции в России: Информационно-аналитический бюллетень. 2001. № 3. С. 10-18.
- ²¹ См.: Баранов А.А. Указ. соч.
- ²² См.: Раттер М. Помощь трудным детям / Общ. ред. А.С. Спиваковской. М., 1987.
- ²³ См. в кн.: Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков. М., 1999.
- ²⁴ См.: Лазарус Р. Указ. соч.

Е.М. Бакушкина*

Педагогические взгляды Н.И. Пирогова

Как могло случиться, что Н.И. Пирогов в условиях своего времени смог достичь исключительных высот в медицине и педагогике?

Николай Иванович Пирогов обязан своим положением и ролью в истории нашей русской культуры исключительно своим личным дарованиям и упорному настойчивому труду. При сословно-классовом строе крепостнического государства в начале XIX в. его происхождение из семьи чиновника обеспечило ему право получить образование в университете.

Но от права на образование в то время было еще очень далеко до осуществления этого права. Нужны были еще значительные материальные средства, какими располагали далеко не все чиновники среднего разряда. По окончании университета человеку, не располагавшему средствами, было очень трудно избрать и еще труднее осуществить жизненный путь идейного культурного служения родине. Нужен был огромный запас разносторонних духовных сил и моральной выдержки, чтобы не превратиться в безыдейного обывателя, а тем более чтобы устоять перед окружающим со всех сторон соблазном грубого своекорыстного отношения к своей профессии. Да, наконец, нужен был значительный запас здоровья и чисто физических сил, чтобы, не отступая от идейного служения родине и родному народу, преодолеть препятствия, вынести все тяготы неизбежной для многих роковой борьбы со всеми лишениями и невзгодами.

Несмотря на все эти тяжелые условия общественно-политического порядка и значительные трудности в личной жизни, Н.И. Пирогов проложил путь подлинного идейного служения родине как один из выдающихся представителей и носителей самостоятельной, самобытной нашей русской культуры.

За время жизни Н.И. Пирогова Западная Европа пережила серьезные потрясения от трех революций: июльской 1830 г., февральской 1848 г. и Парижской Коммуны 1871 г. Все эти события находили серьезное отражение и в культурной жизни России, а иногда и непосредственно оказывали влияние на личную жизнь и работу Н.И. Пирогова.

Из событий и явлений культурной жизни нашего Отечества наибольшее влияние на Н.И. Пирогова оказали такие, как Отечественная война 1812 г., восстание декабристов, два польских восстания 30-х и 60-х гг., Крымская война 1853-1856 гг., эпоха реформ 60-х гг. Эти события оставили неизгладимый след в жизни и деятельности Пирогова. Они подтолкнули его к размышлениям и практическим действиям, направленным на удовлетворение потребностей и интересов русской культуры.

* Соискатель кафедры военной педагогики и психологии Санкт-Петербургского военного института ВВ МВД России.