

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ЛЯХОВА ИРИНА ИГОРЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
**ПСИХОПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ ДЕВИАЦИИ
ПОДРОСТКОВ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29.05.2026

Руководитель

старший преподаватель Новикова Д.В.

29.05.2026

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29.05.2026

Обучающийся

Ляхова И.И.

29.05.2026

Дата защиты

24.06.2026

Оценка

Красноярск, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕВИАЦИИ КАК КАТЕГОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	2
1.1 Понятие социальной девиации и ее характеристика.....	2
1.2 Психологическая характеристика подросткового возраста.....	11
1.3 Методы и средства профилактики социальной девиации в подростковом возрасте	21
Выводы по Главе 1	28
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРВИЧНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	32
2.1. Организация и методики исследования	32
2.2. Анализ результатов исследования социальной девиации подростков.....	38
2.2. Разработка комплекса занятий с элементами тренинга по профилактике социальной девиации подростков	48
2.4. Анализ результативности реализации комплекса занятий с элементами тренинга профилактики социальной девиации подростков	57
Выводы по Главе 2	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	74
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	79

ВВЕДЕНИЕ

Проблема социальной девиации в подростковом возрасте занимает одно из центральных мест в современной психолого-педагогической практике. В условиях трансформации социальных институтов, нарастающего информационного давления и нестабильности ценностных ориентиров особую остроту приобретают вопросы отклоняющегося поведения среди несовершеннолетних. В России с каждым годом отмечается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с девиантными формами поведения, а распространённость различных форм поведенческих отклонений среди подростков составляет от 40 до 64% в зависимости от применяемых критериев оценки [8]. Согласно данным социально-психологического тестирования обучающихся, проводимого в соответствии с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 59 от 20.02.2020, по итогам 2023–2024 учебного года около 18–22% обучающихся основной школы демонстрируют психологические факторы риска вовлечения в зависимое и девиантное поведение [1], что свидетельствует о наличии не только внешних факторов в самой образовательной среде, но и внутриличностных особенностях, которые позволяют этому риску существовать [13].

Подростковый возраст рассматривается исследователями как наиболее уязвимый для возникновения различных форм социальной девиации. Интенсивные изменения физиологического, психологического и социального характера, формирование идентичности, нестабильность эмоционально-волевой сферы и высокая значимость группового давления создают совокупность условий, при которых риск отклоняющегося поведения существенно возрастает [15; 49; 10].

Изучением социальной девиации и форм девиантного поведения занимались: Е.В. Змановская, А. Бандура, Я.И. Гилинский, Дж. Хокинс, Р. Каталано, Д. Зинс, Р. Вайсберг. С обострением проблемы демонстрации девиантных форм поведения в подростковой среде образовательной

организации разработкой и апробацией современных подходов к профилактике девиаций занимались Ю.А. Клейберг, В.Д. Менделевич, А. Билманн и др.

Вместе с тем анализ практики образовательных организаций показывает, что профилактическая работа с подростками нередко носит эпизодический, несистематизированный характер, не опирается на научно обоснованные психологические технологии и не учитывает индивидуально-личностные особенности обучающихся.

Решением проблемы станет организованная и направленная на выявление предпосылок к риску возникновения девиации и профилактическая деятельность педагога-психолога с обучающимися подросткового возраста.

Таким образом **целью работы** является изучить возможности профилактики социальной девиации у подростков в условиях общеобразовательной организации.

Задачи исследования:

1. Раскрыть содержание понятия «социальная девиация», рассмотреть ее виды, психологические механизмы формирования и факторы, обуславливающие ее проявление в подростковом возрасте.
2. Представить психологическую характеристику подросткового возраста, определяющие уязвимость данного периода к формированию девиантных форм поведения.
3. Проанализировать методы, технологии и средства профилактики социальной девиации, применяемые в образовательных организациях.
4. Установить уровень социальной девиации у подростков.
5. Разработать и апробировать программу профилактики социальной девиации подростков в условиях общеобразовательной организации.

Объект исследования – социальная девиация подростков.

Предмет исследования – профилактика социальной девиации подростков.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что профилактика социальной девиации подростков будет более результативной при реализации комплекса занятий с элементами тренинга, направленного на самопознание, развитие Я-концепции, эмоционально-волевой регуляции, ответственного поведения и снижению готовности к рискованного поведения.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение психологической литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические: опросный метод (Опросник агрессивности А. Басса и А. Дарки в адаптации А.К. Осницкого, Методика изучения самооценки личности А.М. Прихожан, Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации И.В. Дубровиной (СПА).

3. Методы количественной и качественной обработки данных: сопоставление процентных долей, критерий сравнения Т-Вилкоксона.

База исследования и выборка: исследование проводилось на базе одной из общеобразовательная школа Уярского района. В исследовании приняли участие 25 обучающиеся 7 класса в возрасте 13-14 лет.

Практическая значимость работы заключается в разработке и апробации комплекса занятий с элементами тренинга по профилактике социальной девиации подростков. Программа может быть использована педагогами-психологами общеобразовательных учреждений в систематической профилактической работе с подростками, а также адаптирована для других образовательных организаций, работающих с подростками.

Структура работы: работа состоит из Введения, двух Глав, выводов по каждой Главе, Заключения, списка использованных источников, состоящего из 52 источников, Приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕВИАЦИИ КАК КАТЕГОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие социальной девиации и ее характеристика

Понятие «девиация» (от лат. *deviatio* – отклонение) вошло в научный оборот в XIX веке вместе с развитием социологии как самостоятельной дисциплины, однако само явление отклоняющегося поведения привлекало внимание мыслителей задолго до этого. Первоначально девиация изучалась преимущественно в рамках криминологии и психиатрии, где акцент делался на индивидуальной патологии нарушителя. Принципиальный перелом произошел в конце XIX века, когда французский социолог Э. Дюркгейм доказал: причины отклоняющегося поведения следует искать не в самом индивиде, а в устройстве общества [11]. Введя понятие аномии – состояния нормативной дезорганизации, при котором общественные нормы утрачивают регулятивную силу, – он показал, что рост девиации является закономерным следствием социальных потрясений и ослабления коллективных механизмов регуляции поведения. Иными словами, по Дюркгейму, не болезнь индивида, а болезнь общества порождает отклоняющееся поведение.

Эту идею в середине XX века существенно развил американский социолог Р. Мертон. Если Дюркгейм объяснял девиацию общей нормативной дезорганизацией, то Мертон уточнил конкретный механизм: девиация возникает тогда, когда общество декларирует общезначимые цели – успех, материальное благополучие, социальный статус, – но не обеспечивает всем своим членам равный доступ к легальным средствам их достижения [52]. В этих условиях часть людей выбирает обходные, в том числе девиантные, пути. Данная логика позволяет, например, объяснить, почему обучающиеся из социально неблагополучных семей статистически чаще вовлекаются в правонарушения: они не менее других стремятся к признанию и успеху, однако нормативные пути для них объективно закрыты или недоступны.

Таким образом, Мертон перевел проблему из плоскости индивидуальной патологии в плоскость социального неравенства и структурных противоречий.

Следующий принципиальный шаг был сделан в 1960-е годы в рамках символического интеракционизма. Г. Беккер в концепции стигматизации поставил под сомнение само понятие девиации как объективного свойства поведения: поведение становится девиантным не само по себе, а лишь тогда, когда социальное окружение навешивает на него соответствующий «ярлык» [50]. Это открытие имеет принципиальное практическое значение. Ребенок или подросток, однажды получивший статус «трудного» или «хулигана», начинает воспринимать себя через призму этого ярлыка, что запускает механизм вторичной девиации: человек начинает вести себя так, как от него ожидают, тем самым укрепляя и воспроизводя навязанную ему роль. Именно поэтому стигматизирующие практики в образовательных организациях – постановка на учет, публичные разборы поведения, закрепление репутации «плохого класса» – нередко усугубляют, а не решают проблему.

В отечественной науке систематическое изучение девиации началось в 1980–1990-е годы. Я.И. Гилинский, ставший одним из основоположников российской девиантологии, определил девиантное поведение как поступки и действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам, и особо подчеркнул, что норма является исторически изменчивым социальным конструктом [7]. Это уточнение имеет методологическую ценность: то, что в одну историческую эпоху считалось нормой, в другую превращается в девиацию, и наоборот. Следовательно, исследователь всегда обязан задаваться вопросом: отклонение от какой именно нормы, в каком социальном и историческом контексте мы рассматриваем?

Таким образом, прослеживается закономерная эволюция представлений о девиации: от объяснения через индивидуальную патологию – к социальной аномии (Дюркгейм), от аномии – к структурному неравенству (Мертон), от объективного свойства поведения – к социальному конструкту

(Беккер), от универсальной нормы – к ее культурно-исторической относительности (Гишинский). Каждый из этих шагов расширял объяснительный потенциал концепции и указывал на необходимость интегративного подхода, учитывающего одновременно индивидуальные, социальные и исторические измерения девиации.

Основные теоретические подходы и анализ определений

В современной психологической науке сложилось несколько ключевых подходов к определению понятия, каждый из которых акцентирует разные аспекты явления.

Социально-нормативный подход рассматривает девиацию как любое отклонение от правовых, моральных и культурных норм [15]. Его достоинство – операциональность: норма служит конкретным критерием диагностики. Его ограничение состоит в том, что он не отвечает на вопрос, почему одни люди в идентичных условиях нарушают нормы, а другие – нет.

Клинико-психологический подход связывает девиацию с личностными расстройствами и акцентуациями характера. А.Е. Личко убедительно показал, что определенные типы акцентуаций – прежде всего гипертимный, неустойчивый и эпилептоидный – при неблагоприятных социальных условиях создают повышенный риск формирования делинквентного поведения [25]. Достоинство подхода в том, что он учитывает индивидуально-психологические особенности. Ограничение – риск патологизации: далеко не каждая девиация связана с психическим расстройством, и сведение проблемы к биологии закрывает пространство для психологической профилактики.

Психосоциальный подход Е.В. Змановской анализирует девиацию в системе «личность – среда» и определяет девиантное поведение как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности и сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [15]. Данный подход наиболее продуктивен для практики педагога-психолога, поскольку

указывает на необходимость учитывать как индивидуальные особенности обучающегося, так и его социальный контекст.

Теория социального научения А. Бандуры дополняет эту картину: девиантное поведение усваивается по тем же механизмам наблюдения, подражания и подкрепления, что и нормативное [49]. Принципиально важный практический вывод теории состоит в следующем: если девиантное поведение является результатом научения, оно может быть изменено через целенаправленное обучение альтернативным просоциальным паттернам. Именно на этом положении строится логика профилактических программ, в том числе разработанной в рамках настоящего исследования.

Сопоставление рассмотренных подходов показывает, что каждый из них отвечает лишь на часть вопросов о девиации. Социально-нормативный подход описывает, что является отклонением, клинический – кто к нему предрасположен, психосоциальный – при каких условиях оно формируется, а теория научения – как именно усваивается. Только интеграция этих перспектив дает полноценную картину феномена.

В настоящей работе используется определение Ю.А. Клейберга: социальная девиация – это социально обусловленные формы поведения, нарушающие социальные нормы и наносящие ущерб как окружающей среде, так и самой личности [18]. Выбор именно этого определения обусловлен тремя соображениями. Во-первых, оно отражает двойственную направленность девиации – вовне (ущерб окружающим) и внутрь (ущерб самой личности), что принципиально важно для педагога-психолога, работающего как с агрессивными, так и с аутодеструктивными проявлениями. Во-вторых, определение подчеркивает социальную обусловленность явления, не сводя его к биологической предопределенности, что открывает пространство для профилактического вмешательства. В-третьих, оно достаточно широко, чтобы охватить все актуальные формы девиации в подростковой среде, и достаточно конкретно, чтобы служить рабочим инструментом диагностики.

Актуальные формы социальной девиации у подростков

Прежде чем анализировать механизмы формирования девиации, необходимо четко обозначить, что именно современная наука и практика относят к ее формам. Классификация Е.В. Змановской выделяет три основные группы [15], каждая из которых включает конкретные и актуальные для современной подростковой среды проявления.

Антисоциальное (делинквентное) поведение нарушает правовые и морально-этические нормы и причиняет ущерб окружающим. К этой группе относятся физическая и вербальная агрессия, буллинг – в том числе кибербуллинг в социальных сетях, – хулиганство, вандализм, мелкое хищение, вымогательство. А.А. Реан и М.А. Новикова фиксируют, что кибербуллинг к 2022 году стал одной из наиболее распространенных форм подростковой агрессии в России [35]. Особую тревогу вызывает то, что цифровое пространство снижает порог допустимости агрессивных действий: подросток, никогда не решившийся бы на оскорбление лицом к лицу, делает это в сети без видимых последствий для себя.

Асоциальное поведение уклоняется от выполнения социальных обязанностей, не нарушая напрямую прав других людей. Сюда относятся систематические прогулы, бродяжничество, уходы из дома, социальная изоляция, нигилизм в отношении общественных норм. Эта форма девиации нередко остается в тени более явных антисоциальных проявлений, однако именно она часто является ранним сигналом нарастающего неблагополучия – своеобразным «предвестником» более тяжелых форм отклоняющегося поведения.

Аутодеструктивное (саморазрушительное) поведение наносит ущерб прежде всего самой личности: употребление алкоголя и наркотических веществ, интернет-зависимость и игровая аддикция, самоповреждение, нарушения пищевого поведения. М.Е. Позднякова и В.В. Брюно констатируют, что аутодеструктивные формы демонстрируют устойчивый рост в российской подростковой среде в последние годы [32]. Практически важно понимать, что за этими формами поведения, как правило, стоит не

осознанное желание причинить себе вред, а попытка справиться с непереносимыми эмоциональными состояниями единственным доступным подростку способом.

Структурные компоненты социальной девиации

С психологической точки зрения девиантное поведение имеет устойчивую внутреннюю структуру, включающую четыре взаимосвязанных компонента [15; 16].

Мотивационный компонент отвечает на вопрос «зачем» – какую психологическую потребность удовлетворяет девиантное поведение. У подростков мотивами чаще всего служат стремление к острым ощущениям и новизне, потребность в самоутверждении и признании среди сверстников, протестная реакция против воспринимаемой несправедливости взрослых, стремление снять напряжение или боль доступными, пусть и деструктивными средствами, а также подражание значимым членам референтной группы. Понимание этого компонента принципиально важно: если не знать, какую потребность удовлетворяет девиантное поведение, любое запретительное воздействие окажется неэффективным – один симптом будет заменен другим. Именно поэтому программа настоящего исследования строится не на запретах, а на формировании альтернативных способов удовлетворения тех же потребностей.

Когнитивный компонент представляет собой систему убеждений и когнитивных искажений, которые обеспечивают внутреннее оправдание девиантных действий. Как показали отечественные исследования, подростки с агрессивным поведением склонны интерпретировать нейтральные или неоднозначные ситуации как намеренно враждебные: случайный толчок в коридоре воспринимается как намеренная провокация, что автоматически запускает ответную агрессию [29]. Параллельно действует механизм нейтрализации, описанный в контексте российской действительности Я.И. Гилинским [7]: система рационализаций «они сами виноваты», «все так делают», «я просто защищался» позволяет снять моральный барьер перед

девиантным поступком. Именно поэтому когнитивная работа с установками является обязательной частью профилактических программ.

Эмоционально-регулятивный компонент – особенности эмоционального реагирования и способность к саморегуляции – является одним из наиболее значимых предикторов девиантного поведения. С.Н. Ениколопов и Н.В. Мешкова зафиксировали устойчивую связь между сниженной эмоциональной регуляцией и агрессивным поведением у подростков [12]. Подросток, не умеющий справляться с гневом, тревогой или обидой конструктивными способами, с высокой вероятностью будет прибегать к деструктивным заменителям: агрессии как способу разрядки, алкоголю как способу притупить боль, самоповреждению как способу вернуть ощущение контроля. Принципиально важно: речь идет не об отсутствии чувств, а о дефиците навыков работы с ними, – а значит, эти навыки поддаются целенаправленному развитию. Именно это обусловило включение блока «Я и мои эмоции» как первого и базового в программу настоящего исследования.

Поведенческий компонент – непосредственно наблюдаемые паттерны отклоняющегося поведения – как правило, первым попадает в поле зрения педагогов и родителей. Однако работа исключительно с этим компонентом через запреты и дисциплинарные меры без учета мотивационного, когнитивного и эмоционального фундамента обречена на низкую эффективность: поведение может измениться внешне, но его психологические причины останутся нетронутыми и рано или поздно проявятся в другой форме.

Факторы формирования социальной девиации и психологические механизмы

Понимание факторов формирования социальной девиации требует ответа на один из ключевых вопросов девиантологии: почему в одинаковых неблагоприятных условиях одни подростки демонстрируют отклоняющееся поведение, а другие – нет? Почему не все дети из семей с алкоголизмом воспроизводят это поведение во взрослом возрасте?

Ответ на этот вопрос дает биопсихосоциальная модель, рассматривающая девиацию как результат взаимодействия факторов риска и факторов защиты на нескольких уровнях [7; 36].

На индивидуально-психологическом уровне факторами риска выступают акцентуации характера – прежде всего гипертимный и неустойчивый типы, – сниженный самоконтроль и импульсивность, нарушения эмоциональной регуляции, заниженная самооценка и негативная «Я-концепция» [33]. Факторами защиты на том же уровне являются развитые навыки саморегуляции, позитивная самооценка, ориентация на будущее, сформированные ценности и просоциальная идентичность.

На семейном уровне ключевыми факторами риска служат дисфункциональный стиль воспитания – жесткий контроль или эмоциональное отвержение, – конфликтность семейных отношений, насилие, злоупотребление психоактивными веществами родителями [44]. Здесь важно вернуться к вопросу о детях родителей-алкоголиков. Само по себе наличие алкоголизма у родителей не является прямой причиной девиации ребенка. Решающее значение имеет психологический климат семьи – наличие или отсутствие безопасной привязанности, эмоциональной поддержки и позитивных моделей поведения. В.М. Целуйко подчеркивает, что ребенок, выросший в неблагополучной семье, но имевший надежную привязанность хотя бы к одному взрослому – учителю, родственнику, тренеру – и сформировавший позитивную идентичность, значительно менее уязвим к девиации, чем тот, кто рос в эмоциональной изоляции [44]. Именно совокупность защитных факторов, а не просто отсутствие факторов риска, определяет устойчивость личности. Этим и объясняется, почему дети одних и тех же родителей-алкоголиков могут идти принципиально разными жизненными путями: разница не в биологической предрасположенности, а в наличии или отсутствии психологических ресурсов и поддерживающей среды.

На уровне группы сверстников ключевым фактором риска является принадлежность к девиантной референтной группе. К.Д. Хломов, Д.Г.

Давыдов и А.А. Бочавер показали, что вовлеченность в антисоциальные группы – один из наиболее мощных предикторов отклоняющегося поведения подростка: члены таких групп взаимно усиливают девиантные паттерны через механизмы группового подкрепления и подражания [43]. При этом механизм группового давления срабатывает тем сильнее, чем острее у подростка потребность в принятии и чем слабее его навыки отказа – именно поэтому развитие устойчивости к групповому давлению включено в программу как отдельный блок.

На уровне образовательной среды факторами риска выступают академическая неуспешность и хроническая фрустрация, негативный социометрический статус, конфликтные отношения с педагогами, отсутствие системной профилактической работы [3]. И.А. Фурманов указывает, что школа, воспринимаемая подростком как враждебная среда, перестает выполнять функцию защитного фактора и сама становится источником риска [42].

К ключевым психологическим механизмам непосредственного формирования девиантных паттернов относятся следующие. Научение по девиантной модели – усвоение отклоняющихся форм поведения через наблюдение за значимыми другими: родителями, старшими сверстниками, медийными образами [49]. Оперантное обусловливание – закрепление девиантного поведения через его подкрепление: одобрение группы, достижение желаемого результата, снятие напряжения. Механизм нейтрализации – система внутренних оправданий, снимающих моральный барьер [7]. Эскалация вовлеченности – постепенное нарастание частоты и тяжести девиантных действий по мере их нормализации в индивидуальном опыте подростка.

По модели В.Д. Менделевича, отклоняющееся поведение проходит закономерную динамику: ситуативная девиация – отдельные поступки под влиянием обстоятельств – переходит в стабилизированную, а затем в генерализованную, когда девиация включается в структуру идентичности [28].

На каждой последующей стадии вернуть подростка к просоциальному поведению становится значительно труднее – как в силу нейробиологического закрепления паттернов, так и в силу нарастающей социальной стигматизации.

Именно поэтому изучением предпосылок и факторов формирования социальной девиации необходимо заниматься именно в подростковом возрасте – и в особенности в его начале, около 13 лет, – когда девиантные паттерны только закрепляются, идентичность находится в становлении, а высокая сензитивность к социальным влияниям делает профилактическое вмешательство максимально эффективным. Психологическим особенностям этого возраста посвящен следующий параграф.

1.2 Психологическая характеристика подросткового возраста

Подростковый возраст является одним из наиболее сложных и противоречивых периодов онтогенеза. Его уникальность определяется одновременным протеканием глубоких преобразований на физиологическом, психологическом и социальном уровнях, что создает качественно новую ситуацию развития личности и обуславливает особую уязвимость к воздействию неблагоприятных факторов среды. В рамках настоящего исследования рассматриваются обучающиеся 7 класса в возрасте 13 лет, что соответствует начальному этапу среднего подросткового возраста – периоду максимальной интенсивности психологических изменений.

В отечественной психологии подростковый возраст принято рассматривать в границах от 11–12 до 16–17 лет. Д.Б. Эльконин определял ведущую деятельность данного периода как интимно-личностное общение со сверстниками, в ходе которого происходит усвоение норм социального поведения, формирование системы отношений и проверка собственной идентичности в реальном взаимодействии [46]. Л.И. Божович связывала центральное новообразование подросткового возраста с формированием устойчивой «Я-концепции» и становлением первичного мировоззрения –

системы взглядов на себя, на других людей и на окружающий мир [4]. Э. Эриксон рассматривал подростковый возраст как стадию «идентичность против ролевой диффузии» и полагал, что неразрешенность центрального противоречия этого периода – поиска ответа на вопрос «кто я?» – становится источником ролевой диффузии, толкающей подростка к идентификации с девиантными социальными ролями [4]. Связь трех концепций очевидна: именно интенсивное общение со сверстниками является тем контекстом, в котором формируется как позитивная, так и негативная идентичность, и именно в этом пространстве разворачивается большинство девиантных паттернов поведения.

Физиологические изменения и их психологические последствия

Биологической основой подросткового возраста является пубертатное созревание – комплекс нейроэндокринных изменений, влекущих за собой повышенную возбудимость нервной системы, эмоциональную лабильность и снижение порога реагирования на стрессовые стимулы [6]. Гормональная перестройка создает физиологическую почву для характерных подростковых реакций: резких перепадов настроения, повышенной чувствительности к оценкам окружающих, склонности к аффективным вспышкам при, казалось бы, незначительных поводах.

С нейropsychологической точки зрения особую роль играет диспропорция между созреванием лимбической системы, ответственной за эмоциональное реагирование, и префронтальной коры, обеспечивающей произвольный контроль поведения, планирование и оценку последствий своих действий. Лимбическая система созревает значительно раньше – и именно это нейробиологически объясняет характерную для подростков импульсивность, склонность к риску и затруднения с произвольной регуляцией поведения. Л.Б. Шнейдер указывает, что данная диспропорция лежит в основе типичных подростковых реакций: быстрой вспышки гнева при отсутствии механизмов ее торможения, готовности к рискованным действиям без достаточной оценки последствий [45]. Иными словами, у подростка 13 лет «педаль газа» –

лимбическая система – уже работает на полную мощность, тогда как «тормоза» – префронтальная кора – еще не созрели. Именно это обстоятельство делает развитие навыков эмоциональной регуляции и самоконтроля центральной задачей профилактической работы в данном возрасте.

Психологические новообразования и кризис идентичности

Центральным психологическим новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости – особая форма самосознания, выражающаяся в стремлении к самостоятельности, независимости и праву на собственную точку зрения [46]. Данное новообразование носит глубоко противоречивый характер: объективная зависимость от взрослых вступает в конфликт с субъективным ощущением собственной зрелости, что порождает протестные реакции и конфликтность в отношениях. В контексте девиантного поведения этот конфликт принципиально важен: нарушение правил и норм нередко выступает для подростка не проявлением злого умысла, а символическим способом утверждения взрослости – попыткой доказать себе и окружающим, что он уже не ребенок. Понимание этого позволяет педагогу-психологу иначе интерпретировать многие «трудные» поведенческие проявления и выстраивать работу через признание растущей субъектности подростка, а не через подавление его инициативы.

При неблагоприятных условиях социализации возможно формирование негативной идентичности – отождествления себя с девиантными социальными ролями [4]. Это происходит, когда подросток убеждается, что позитивная идентичность для него недостижима – в силу академической неуспешности, отвержения сверстниками или системной стигматизации со стороны взрослых, – и выбирает негативную как единственно доступную. Например, подросток, которого систематически называют «хулиганом» или «неисправимым», начинает выстраивать поведение в соответствии с этим ярлыком: любая идентичность – даже отрицательная – лучше ее отсутствия. Именно в этом состоит один из

ключевых механизмов, объясняющих, почему стигматизирующие практики в образовательных организациях нередко усугубляют проблему вместо ее решения.

Важнейшим аспектом психологии подросткового возраста выступает самооценка. В 13 лет она отличается нестабильностью и высокой чувствительностью к оценкам значимых других – прежде всего сверстников. А.М. Прихожан показала, что заниженная самооценка является одним из центральных факторов риска тревожности и дезадаптации у подростков [33]. В свою очередь, хроническая тревожность и ощущение собственной неполноценности толкают подростка к поиску компенсаторных стратегий – в том числе через агрессивное самоутверждение, демонстративное нарушение правил или вхождение в девиантную группу, где он наконец получает признание.

Когнитивная сфера и «синдром главного героя»

В когнитивной сфере подростковый возраст характеризуется переходом к стадии формальных операций по Ж. Пиаже – способности к абстрактному мышлению, гипотетическим рассуждениям и рефлексии [31]. Однако развитие этих способностей не означает исчезновения когнитивного эгоцентризма, который приобретает в подростковом возрасте специфические формы, напрямую связанные с риском девиантного поведения.

«Синдром главного героя» – это популярное, не строго медицинское понятие. Оно описывает состояние, при котором человек воспринимает себя так, будто он является центральной фигурой происходящего, а окружающие люди – второстепенными персонажами его жизни. Проще говоря, человек начинает смотреть на свою жизнь как на фильм или сериал, где он – главный герой, а остальные существуют как часть его сюжета.

Первая форма – «воображаемая аудитория»: подросток убежден, что окружающие постоянно наблюдают за ним, оценивают его внешность, поступки и высказывания. Этим объясняется болезненная реакция на критику, стремление к демонстративному поведению и повышенная чувствительность

к публичному унижению – одной из наиболее частых причин конфликтов и агрессивных реакций у обучающихся 7 класса.

Вторая форма – «личный миф»: убежденность в собственной уникальности и, что особенно значимо, в собственной неуязвимости. Это так называемый синдром главного героя: подросток воспринимает себя как центрального персонажа особой истории, в которой обычные законы и последствия к нему не применяются. Именно поэтому стандартные профилактические аргументы – «ты можешь навредить своему здоровью», «ты можешь попасть в беду» – нередко не срабатывают: подросток искренне убежден, что плохое случается с другими, но не с ним. Синдром главного героя снижает субъективную оценку риска девиантных действий и существенно повышает вероятность вовлеченности в асоциальное и аутодеструктивное поведение. Кроме того, он питает склонность к рискованным поступкам ради одобрения группы: подросток убежден, что именно ему все сойдет с рук. В.Г. Казанская указывает, что данный когнитивный паттерн является одним из наиболее устойчивых барьеров для традиционной информационно-просветительской профилактики, поскольку подросток воспринимает любые предостережения как неприменимые лично к нему [17]. Именно поэтому эффективная профилактика должна работать не с информацией о рисках, а с самим когнитивным паттерном – через развитие реалистичной самооценки, рефлексии и способности к прогнозированию последствий своих действий.

Эмоциональная сфера

Эмоциональная сфера обучающихся 13 лет отличается высокой интенсивностью переживаний при одновременно сниженной способности к их регуляции. Характерны резкие перепады настроения, повышенная тревожность, сниженная фрустрационная толерантность – то есть способность переносить неудачи и препятствия без острых эмоциональных реакций, – а также склонность к аффективным вспышкам при незначительных с точки зрения взрослого поводах.

С.Н. Ениколопов и Н.В. Мешкова в своем исследовании факторов риска агрессивного поведения у подростков зафиксировали устойчивую связь между неадаптивными стратегиями эмоциональной регуляции и широким спектром девиантного поведения, включая физическую агрессию, аддиктивное поведение и самоповреждение [12]. Это означает следующее: подросток, не владеющий конструктивными способами работы с интенсивными негативными эмоциями, вынужден прибегать к деструктивным заменителям. Агрессия становится способом разрядить накопившееся напряжение. Алкоголь или наркотики – способом притупить тревогу или обиду. Самоповреждение – способом вернуть ощущение контроля над собственным телом, когда внутренняя жизнь кажется совершенно неуправляемой.

Принципиально важно понимать: речь идет не об отсутствии чувств или об их аномальной интенсивности, а о дефиците навыков работы с ними. А этот дефицит, в отличие от биологической предрасположенности, поддается целенаправленному развитию.

Дефицит навыков эмоциональной регуляции важен потому, что подросток не всегда умеет понимать, контролировать и безопасно выражать свои эмоции. Из-за этого сильные переживания могут проявляться через вспышки злости, обиды, тревожность, конфликты или замкнутость. Для 13-летнего подростка это особенно значимо: эмоции уже очень интенсивные, а самоконтроль ещё только формируется. Поэтому важно не просто оценивать его поведение как «капризы» или «непослушание», а видеть за ним трудность в управлении чувствами. Этот тезис помогает понять, что подростку нужна не только критика, но и поддержка: обучение тому, как распознавать эмоции, говорить о них словами, успокаиваться и выбирать более безопасные способы реакции. Именно поэтому формирование навыков эмоциональной регуляции составляет первый и базовый блок программы профилактики, разработанной в рамках настоящего исследования.

Ценностно-смысловая сфера

Подростковый возраст является сензитивным периодом для формирования ценностей, смыслов и жизненных ориентиров. Впервые в онтогенезе обучающийся начинает по-настоящему задаваться вопросами «Кто я?», «Зачем я живу?», «Что для меня важно?» и «Каким я хочу быть?» – и ответы на эти вопросы закладывают фундамент его личностной идентичности. И.А. Зимняя подчеркивает, что возраст 12–14 лет является наиболее сензитивным для формирования нравственных ценностей и устойчивых личностных ориентиров [14], что одновременно означает и наибольшую уязвимость к негативным ценностным влияниям, и наибольший потенциал для позитивного воспитательного и профилактического воздействия.

В этот период подросток интенсивно примеряет на себя различные ценностные системы и ролевые модели. Д.И. Фельдштейн показал, что именно в подростковом возрасте происходит перестройка мотивационной сферы: мотивы, связанные с учебной деятельностью, отступают на второй план, тогда как ведущими становятся мотивы, связанные с самоутверждением, самопознанием и признанием в группе [41]. Если образовательная среда и семья не предлагают подростку позитивных ценностных ориентиров и значимых форм самоутверждения, он заимствует их из ближайшего доступного источника – референтной группы сверстников. И если эта группа придерживается ценностей силы, асоциального самоутверждения и девиантных форм активности, подросток принимает эти ценности как собственные – не из злого умысла, а просто потому, что они дают ответ на вопрос «кем быть».

Именно поэтому работа с ценностями и жизненными смыслами включена в программу настоящего исследования как отдельный блок «Я – мой выбор – мое будущее». Формирование осознанного ценностного самоопределения создает внутренний ориентир, который помогает подростку принимать просоциальные решения даже в условиях внешнего давления.

Коммуникативная сфера и механизм группового давления

В подростковом возрасте происходит принципиальная перестройка системы значимых отношений: группа сверстников приобретает доминирующее положение в качестве референтной, тогда как авторитет взрослых относительно снижается [46]. Принятие сверстниками становится ведущей социальной потребностью, а отвержение группой – одним из наиболее болезненных переживаний. Именно в этом контексте разворачивается один из ключевых механизмов формирования девиантного поведения – групповое давление.

В условиях высокой потребности в групповой принадлежности у подростков резко возрастает конформность – склонность изменять свое поведение, суждения и установки под влиянием реального или воображаемого давления группы с целью соответствовать ее нормам и ожиданиям. К.Д. Хломов, Д.Г. Давыдов и А.А. Бочавер показали, что именно через механизм конформности и группового подкрепления от 40 до 64% подростков вовлекаются в асоциальное поведение – не потому, что сами этого хотят, а потому что не обладают достаточными ресурсами для противостояния давлению среды [43]. Механизм действует следующим образом: подросток, стремящийся к принятию группой, воспринимает участие в девиантных практиках как условие членства. Отказ означает риск отвержения – угрозу, субъективно более страшную, чем возможные последствия самого девиантного поступка. В результате подросток совершает то, что в другой ситуации никогда бы не сделал, просто потому что «все так делают» и он боится оказаться вне группы.

Данный механизм объясняет один из важнейших практических парадоксов профилактики: подростки, которые в индивидуальной беседе демонстрируют вполне просоциальные установки и понимают вред девиантного поведения, в групповой ситуации под давлением сверстников ведут себя прямо противоположным образом. Именно поэтому развитие навыков противостояния групповому давлению – умения сказать «нет», сохранив отношения, – выделено в программе в отдельное занятие и

рассматривается как один из ключевых результатов профилактической работы.

Девиантные формы поведения, характерные для обучающихся 13 лет.

Возраст 13 лет имеет свою специфическую картину девиантных проявлений, которая отличается от более старшего подросткового возраста. На этом этапе девиантное поведение, как правило, еще носит ситуативный характер – то есть не является устойчивым паттерном, а возникает в конкретных ситуациях под влиянием внешних факторов. Вместе с тем именно сейчас закладываются те поведенческие стратегии, которые при отсутствии профилактического вмешательства могут перейти в стабилизированную и затем генерализованную форму.

Среди антисоциальных проявлений наиболее характерны для данного возраста: физическая и вербальная агрессия в отношениях со сверстниками, участие в буллинге – как в роли агрессора, так и жертвы, – деструктивное поведение в цифровом пространстве: оскорбления, распространение слухов и унижительных материалов в социальных сетях. А.А. Реан и М.А. Новикова фиксируют, что кибербуллинг в последние годы стал одной из наиболее острых проблем именно в начальном подростковом возрасте, поскольку цифровая среда снижает психологический барьер агрессивных действий [35].

Среди асоциальных проявлений – уклонение от учебных обязанностей, систематические прогулы, демонстративное игнорирование правил образовательной организации. Эти формы поведения нередко воспринимаются педагогами как «просто лень» или «плохое воспитание», тогда как за ними, как правило, стоит системное неблагополучие: ощущение бессмысленности учебы, хронический неуспех или острый конфликт с педагогом или одноклассниками.

Среди аутодеструктивных проявлений, характерных именно для 13 лет, – первые эксперименты с алкоголем и табаком, нередко инициированные в групповом контексте, чрезмерное увлечение компьютерными играми и социальными сетями как уход от реальных проблем, а также нарастающая

тревожность и снижение самооценки, которые при отсутствии поддержки могут перейти в более тяжелые формы самоповреждающего поведения. Э.В. Леус и А.Г. Соловьев подчеркивают, что именно ранняя диагностика аутодеструктивных тенденций в 7 классе позволяет предотвратить их переход в клинически значимые формы [23].

Несформированность навыков разрешения конфликтов

Несформированность конструктивных навыков разрешения конфликтов – еще одна типичная характеристика данного возрастного периода, непосредственно связанная с риском девиантного поведения. В.И. Журавлев указывает, что подростки, не владеющие навыками конструктивного урегулирования межличностных противоречий, с высокой вероятностью прибегают к агрессии, избеганию или манипуляции как единственным известным им способам выхода из конфликтной ситуации [13]. Конфликтность обучающихся 7 класса имеет как внутриличностные источники – противоречие между чувством взрослости и объективной зависимостью, – так и межличностные: острая конкуренция за статус в классном коллективе, отстаивание нарождающейся автономии в отношениях с педагогами и родителями.

Вышеперечисленные факторы, оказывающие влияние на формирование девиантного поведения, являются важными с точки зрения ранней диагностики. Ранняя диагностика и профилактика в возрасте 13 лет позволит выявить обучающихся группы риска до стабилизации девиантных паттернов, использовать высокую сензитивность данного периода к социальным влияниям в целях просоциального развития личности и предотвратить переход ситуативной девиации в устойчивые формы, требующие значительно более длительной и ресурсозатратной коррекционной работы. Тому, какими методами и средствами эта профилактика может быть реализована педагогом-психологом, посвящен следующий параграф.

1.3 Методы и средства профилактики социальной девиации в подростковом возрасте

Прежде чем рассматривать конкретные методы профилактической работы, необходимо четко определить само понятие. Профилактика (от греч. prophylaktikos – предохранительный) в широком смысле представляет собой систему мер, направленных на предупреждение возникновения нежелательного явления путем устранения или нейтрализации его причин и условий. В психолого-педагогическом контексте профилактика социальной девиации определяется как комплекс государственных, социальных, психологических и педагогических мер, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию причин и условий, вызывающих различные виды социальных отклонений в поведении несовершеннолетних [2]. Принципиально важно разграничить профилактику и коррекцию: если коррекция направлена на исправление уже сложившихся девиантных паттернов, то профилактика работает до их устойчивого закрепления – и именно поэтому она значительно более эффективна с точки зрения вложенных ресурсов и достигаемых результатов.

Виды профилактики и роль педагога-психолога

В соответствии с классификацией Всемирной организации здравоохранения принято выделять три уровня профилактики, каждый из которых предполагает принципиально различные цели, целевые группы и методы работы, а также особую роль педагога-психолога в образовательной организации.

Первичная профилактика адресована всей популяции обучающихся вне зависимости от наличия у них факторов риска. Ее цель – сформировать просоциальные установки, развить жизненные навыки и психологические ресурсы, снижающие общую уязвимость к девиации, прежде чем та успеет возникнуть. В образовательной организации педагог-психолог реализует первичную профилактику через групповые занятия с классом, тематические

классные часы совместно с классным руководителем, просветительские мероприятия для родителей и общешкольные профилактические акции. Достоинство первичной профилактики – охват всех обучающихся, в том числе тех, кого визуально не относят к «группе риска», но кто тем не менее подвержен влиянию неблагоприятных факторов. Ограничение – относительно невысокая интенсивность воздействия, что требует систематичности и регулярности. Именно первичную профилактику реализует групповой компонент программы настоящего исследования.

Вторичная профилактика ориентирована на обучающихся группы риска – тех, у кого уже выявлены выраженные факторы риска, однако устойчивые девиантные паттерны еще не сформировались. Ее цель – снизить вероятность перехода от ситуативной к стабилизированной девиации за счет адресной психологической помощи. В образовательной организации педагог-психолог реализует вторичную профилактику через индивидуальные консультации с обучающимися группы риска, работу с семьей, координацию с классным руководителем и при необходимости – с социальным педагогом и специалистами внешних служб. Достоинство вторичной профилактики – адресность и возможность учесть индивидуальные особенности конкретного подростка. Ограничение – требует значительного временного ресурса педагога-психолога и грамотного выявления обучающихся группы риска на этапе диагностики. Индивидуальный компонент программы настоящего исследования выполняет именно эту функцию.

Третичная профилактика представляет собой работу с обучающимися, уже демонстрирующими устойчивые формы девиантного поведения. На данном уровне профилактическая работа тесно смыкается с психологической коррекцией и реабилитацией и, как правило, требует привлечения специалистов смежных служб – психиатров, наркологов, социальных работников, сотрудников КДН и ЗП. Педагог-психолог образовательной организации в этом случае выступает координатором межведомственного взаимодействия и обеспечивает психологическое сопровождение

обучающегося в образовательной среде. Третичная профилактика выходит за рамки настоящего исследования, однако понимание ее специфики важно для правильного определения границ компетенции педагога-психолога.

Специфика профилактической деятельности педагога-психолога в школе.

Деятельность педагога-психолога по профилактике девиации в образовательной организации имеет ряд специфических особенностей, принципиально отличающих ее от работы специалистов других служб.

Во-первых, универсальный охват: педагог-психолог работает со всеми обучающимися класса, что создает уникальные условия для первичной профилактики – возможность охватить всю популяцию до возникновения проблемы [3]. Ни одна внешняя служба не имеет такого регулярного и систематического доступа к детям, как специалисты образовательной организации.

Во-вторых, включенность в педагогический процесс открывает возможности для системного взаимодействия с классным руководителем, учителями-предметниками и родителями. Э.В. Леус и А.Г. Соловьев подчеркивают, что наиболее эффективная профилактика реализуется в тех образовательных организациях, где педагог-психолог выстраивает не разовые мероприятия, а систему согласованных действий всего педагогического коллектива [23].

В-третьих, ограниченная добровольность. Обучающиеся посещают профилактические занятия не по собственному выбору, что требует от педагога-психолога особого внимания к формированию внутренней мотивации участников. Авторитарный, назидательный стиль ведения занятий не только снижает их эффективность, но и способен дать обратный результат: подросток, воспринимающий занятие как очередную «нотацию», включает механизм психологического реактанса – стремления действовать прямо противоположным образом в знак сопротивления давлению [22]. Именно

поэтому все занятия разработанной программы строятся на активных методах, уважении к позиции участника и безоценочном принятии его опыта.

В-четвертых, необходимость дифференциации: в одном классе одновременно могут находиться обучающиеся с минимальным уровнем риска и обучающиеся с уже формирующимися девиантными паттернами, что предполагает гибкое сочетание групповых и индивидуальных форм работы.

Методы профилактики: достоинства, ограничения и связь с программой

Проведенный анализ научной литературы позволяет выделить несколько методов, обладающих наибольшей доказательной базой применительно к профилактике социальной девиации у подростков.

Социально-психологический тренинг (СПТ) является основным организационным форматом профилактических программ, направленных на развитие жизненных навыков у подростков [5]. СПТ обеспечивает активную позицию участников, создает условия для формирования и отработки навыков непосредственно в ходе занятий – в отличие от лекционных форматов, при которых знание остается декларативным и не переходит в поведение, – и является наиболее привлекательным для подростков форматом работы. Его достоинства: высокая вовлеченность участников, возможность получать обратную связь в реальном времени, одновременное воздействие на когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровни. Его ограничения: требует высокого профессионализма ведущего, работает только при наличии психологической безопасности в группе, неэффективен при формальном, назидательном исполнении. В программе настоящего исследования СПТ составляет основной организационный формат всех 15 групповых занятий.

Когнитивно-поведенческие техники обладают, пожалуй, наиболее обширной доказательной базой применительно к работе с девиантным поведением. С.А. Красненкова и В.Л. Красненков констатируют, что КПТ-ориентированные вмешательства устойчиво демонстрируют эффективность в снижении агрессивного и делинквентного поведения у подростков [21]. КПТ-

вмешательства направлены на выявление и модификацию дисфункциональных убеждений – тех самых когнитивных искажений, которые мы рассматривали в параграфе 1.1 как один из ключевых компонентов девиации, – и на формирование адаптивных поведенческих стратегий. Достоинства: конкретность и практичность, высокий перенос навыков в реальные ситуации, работа с причинами, а не только симптомами. Ограничения: требуют активной самостоятельной работы подростка между занятиями, что может быть затруднено при низкой мотивации; не работают в остром эмоциональном состоянии – сначала необходима стабилизация. В программе настоящего исследования КППТ-техники составляют основу Блока 2 «Я и мои реакции»: техника «СТОП» для контроля импульсивных реакций, самомониторинг триггеров, поведенческие репетиции.

Арт-терапевтические методы – использование метафорических ассоциативных карт, коллажа, рисунка – создают безопасное символическое пространство для исследования сложных переживаний и работы с самосознанием [20]. Их ключевое достоинство состоит в том, что метафорический и творческий характер этих техник снижает психологическую защиту и позволяет работать с материалом, который подросток отказался бы обсуждать в прямом разговоре. Для обучающихся с трудностями вербализации эмоций – а таких среди подростков с девиантными тенденциями большинство – арт-терапия нередко оказывается единственным доступным путем к осознанию собственных переживаний. Ограничения: требует специальной подготовки ведущего, не всегда принимается подростками, ориентированными на конкретно-практические форматы, может восприниматься как «детская игра». В программе настоящего исследования МАК и элементы арт-терапии используются на занятиях по идентичности и ценностям в Блоке 5 «Я – мой выбор – мое будущее».

Рольевые игры и поведенческие репетиции позволяют в безопасном пространстве группы освоить новые способы реагирования в конфликтных и стрессовых ситуациях, получить обратную связь от группы и ведущего и

закрепить просоциальные стратегии взаимодействия [24]. Принципиально важное достоинство ролевых игр – высокая степень переноса освоенных навыков в реальные ситуации: подросток не просто знает, как надо действовать, а реально «проживает» новую модель поведения в условиях, максимально приближенных к жизни. Смена ролей развивает эмпатию и децентрацию – способность воспринимать ситуацию с позиции другого человека, – что является прямой противоположностью того враждебного атрибутирования, которое лежит в основе агрессивного поведения. Ограничения: часть подростков первоначально сопротивляется ролевому формату, воспринимая его как «театр» или «притворство»; требует грамотного разбора после каждого проигрывания, иначе закрепляется не просоциальный, а любой иной паттерн, получивший групповое одобрение. В программе ролевые игры системно используются в Блоке 3 «Я и другие» и Блоке 4 «Конфликт и выход».

Рефлексивные техники развивают способность к осознанному самонаблюдению, анализу собственных мотивов и последствий своих действий [38]. И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов показали, что именно рефлексия является тем механизмом, который обеспечивает перевод внешнего опыта во внутренний ресурс личности [38]. Применительно к профилактике это означает следующее: без рефлексии подросток может посетить десять занятий и не перенести ни одного освоенного навыка в реальную жизнь – он будет знать, «как правильно», но не осознавать, как эти знания применимы к его конкретным ситуациям. Достоинства: обеспечивают перенос навыков, формируют привычку к самоанализу, повышают осознанность поведения. Ограничения: требуют психологической безопасности – подростки не склонны к открытой рефлексии в атмосфере оценивания или насмешки. В программе рефлексивный этап включен в структуру каждого из 15 занятий.

Индивидуальное психологическое консультирование является ключевым инструментом вторичной профилактики и позволяет учесть личностное своеобразие конкретного обучающегося, проработать

специфические триггеры его девиантного поведения и выстроить доверительные терапевтические отношения, которые сами по себе являются мощным защитным фактором [36]. В индивидуальном компоненте программы используются элементы мотивационного интервьюирования – подхода, разработанного для работы с людьми, не имеющими выраженной внутренней мотивации к изменению поведения. Его суть – не убеждение подростка в необходимости измениться, а помощь ему в осознании и усилении его собственных мотивов к просоциальному выбору. Достоинства: максимальная адресность, возможность работы с глубинными причинами, формирование доверия. Ограничения: значительные временные затраты, зависимость от качества контакта «психолог – подросток», недостаточная эффективность без параллельной работы с семьей и педагогическим окружением.

Таким образом, каждый из рассмотренных методов обладает собственными достоинствами и ограничениями, и ни один из них в отдельности не обеспечивает достаточного охвата всех уровней психологического функционирования подростка. Именно поэтому наибольшей эффективностью располагают интегративные программы, сочетающие несколько методов в единой логике воздействия. Программа профилактики социальной девиации, разработанная в рамках настоящего исследования, реализует именно такой интегративный подход: СПТ составляет организационный формат, КПТ-техники и ролевые игры обеспечивают поведенческий компонент, арт-терапевтические методы и рефлексия – эмоциональный и самопознавательный компоненты, индивидуальное консультирование – адресную вторичную профилактику. Такое сочетание позволяет воздействовать одновременно на когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровни – то есть на все четыре структурных компонента девиации, рассмотренных в параграфе 1.1. Подробное описание программы, включая пояснительную записку, календарно-тематическое планирование и конспекты занятий, представлено в параграфе 2.3 и Приложении А настоящей работы.

Выводы по Главе 1

В ходе теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы установлено, что проблема социальной девиации подростков в условиях образовательной организации является одной из наиболее актуальных в современной психолого-педагогической науке. Исследователи предлагают различные подходы к пониманию данного явления, однако в совокупности они дают взаимодополняющую картину: социально-нормативный подход определяет границы нормы и отклонения, клинико-психологический выявляет индивидуальные предрасположенности, психосоциальный описывает условия формирования девиации в системе «личность – среда», а теория социального научения объясняет механизм ее усвоения и – принципиально важно – возможность изменения через целенаправленное обучение.

В рамках настоящей работы используется определение Ю.А. Клейберга: социальная девиация – это социально обусловленные формы поведения, нарушающие социальные нормы и наносящие ущерб как окружающей среде, так и самой личности [18]. Данное определение охватывает все три группы девиантного поведения – антисоциальное, асоциальное и аутодеструктивное, – отражает двойственную направленность явления и подчеркивает его социальную обусловленность, что открывает пространство для профилактического вмешательства. Формирование девиации носит полидетерминированный характер и обусловлено взаимодействием биологических, психологических и социальных факторов на индивидуальном, семейном, групповом и институциональном уровнях. К ключевым психологическим механизмам относятся: научение по девиантной модели, когнитивные искажения в интерпретации социальных ситуаций, дефицит эмоциональной регуляции, механизм нейтрализации и идентификация с девиантной группой сверстников.

Возраст 13 лет – начало среднего подросткового периода – является временем максимальной уязвимости к формированию девиантных форм поведения. Это обусловлено нейробиологической диспропорцией между лимбической системой и незрелой префронтальной корой, синдромом главного героя, снижающим субъективную оценку риска, эмоциональной нестабильностью, кризисом идентичности, высокой конформностью по отношению к референтной группе сверстников и несформированностью навыков конструктивного разрешения конфликтов. Вместе с тем именно пластичность формирующейся идентичности и высокая сензитивность к социальным влияниям создают уникальные возможности для эффективного профилактического вмешательства в этот период.

Наиболее эффективными методами профилактики социальной девиации в образовательной организации являются социально-психологический тренинг, когнитивно-поведенческие техники, арт-терапевтические методы, ролевые игры, рефлексивные техники и индивидуальное психологическое консультирование. Уникальность их влияния на психику подростка 13 лет определяется соответствием каждого метода конкретным возрастным особенностям. Социально-психологический тренинг апеллирует к ведущей деятельности возраста – интимно-личностному общению со сверстниками, – превращая группу из источника риска в ресурс развития. Когнитивно-поведенческие техники дают конкретный инструмент управления импульсивными реакциями, обусловленными нейробиологической незрелостью регуляторной системы, – именно тот практический навык, которого подростку не хватает в момент аффекта. Арт-терапевтические методы снижают психологическую защиту, характерную для подростков при прямом обращении к проблемному материалу, и открывают доступ к эмоциональной сфере через символический и творческий язык. Ролевые игры развивают эмпатию и децентрацию – качества, прямо противоположные враждебному атрибутированию, лежащему в основе агрессивного поведения, – и обеспечивают высокий перенос навыков в

реальные ситуации. Рефлексивные техники формируют привычку к самонаблюдению и осознанному выбору поведения – навык, компенсирующий незрелость произвольной регуляции. Индивидуальное консультирование позволяет работать с теми глубинными мотивами и триггерами, которые не могут быть проработаны в групповом формате.

В ходе анализа источников установлена необходимость своевременной профилактической работы по предупреждению девиантных форм поведения обучающихся, выстраиваемой организованно, а не стихийно. Такой подход позволяет осуществить профилактику одновременно в трех плоскостях: познавательной – через формирование осознанного отношения к собственному поведению и его последствиям, эмоциональной – через развитие навыков распознавания, принятия и конструктивного выражения эмоций, поведенческой – через освоение и закрепление просоциальных стратегий взаимодействия.

Предполагается, что программа профилактики социальной девиации обучающихся 7 класса, направленная на развитие эмоциональной регуляции, навыков конструктивного взаимодействия и формирование просоциальных установок, будет эффективна прежде всего за счет трех ключевых особенностей. Во-первых, интегративного характера: программа воздействует одновременно на все четыре структурных компонента девиации – мотивационный, когнитивный, эмоционально-регулятивный и поведенческий, – тогда как большинство существующих программ ограничивается одним-двумя компонентами. Во-вторых, возрастной адресности: каждый метод и каждое занятие выстроены с учетом конкретных психологических особенностей обучающихся 13 лет, что обеспечивает высокую вовлеченность и реальный перенос навыков в повседневную жизнь. В-третьих, сочетания первичной и вторичной профилактики в едином программном пространстве: групповой компонент охватывает весь класс, тогда как индивидуальный компонент обеспечивает адресную работу с обучающимися группы риска, выявленными по результатам диагностики.

Изучение возможностей профилактики социальной девиации в подростковом возрасте является актуальным и практически значимым, поскольку именно на данном возрастном этапе происходит становление образа «Я», самооценки и системы межличностных взаимоотношений. Своевременная профилактика определяет успешность на дальнейших этапах возрастного развития: подросток, освоивший навыки эмоциональной регуляции, конструктивного общения и ценностного самоопределения в 13 лет, значительно лучше подготовлен к решению более сложных жизненных задач в юношеском возрасте.

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРВИЧНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методики исследования

С целью определения возможностей психологической профилактики социальной девиации подростков нами было организовано экспериментальное исследование.

Исследование проводилось на базе МАОУ СШ г. Красноярск.

В исследовании принимали участие 25 обучающихся 7-го класса в возрасте 13–14 лет (средний возраст выборки – 13,8 лет). Данный возраст является сензитивным для формирования социально-девиантных паттернов поведения в силу кризисных процессов подросткового периода.

Эксперимент включал три последовательных этапа, реализующих логику психологической профилактики.

Констатирующий этап был направлен на первичную психодиагностику факторов риска социальной девиации с целью выявления психологических мишеней для последующего профилактического воздействия.

На формирующем этапе эксперимента на основе данных констатирующей диагностики была разработана и реализована программа психологической профилактики социальной девиации. Работа проводилась в форме групповых занятий с элементами тренинга с подростками.

Контрольный этап включал повторную диагностику для оценки эффективности проведенных профилактических мероприятий.

В данной работе представлены результаты констатирующего этапа эксперимента.

Для выявления склонности к социальной девиации был подобран комплекс методик, диагностирующих склонность к различным формам отклоняющегося поведения, личностную готовность к риску и негативные коммуникативные установки. Выбор методик обусловлен тем, что именно

сочетание поведенческих девиаций, рискованной готовности и деструктивных коммуникативных установок составляет психологическое ядро социальной девиации в подростковом возрасте.

Методика 1. Опросник «Склонность к отклоняющемуся поведению» (СОП) А.Н. Орла.

Методика направлена на выявление предрасположенности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения.

Опросник включает одну служебную и семь содержательных шкал (стандартная структура СОП).

1. Шкала установки на социально желательные ответы – предназначена для измерения предрасположенности испытуемого давать о себе социально одобряемую информацию, оценки достоверности результатов опросника в целом, а также для коррекции результатов по содержательным шкалам.

2. Шкала склонности к преодолению норм и правил. Диагностирует предрасположенность к нарушению социальных и моральных норм, пренебрежению правилами поведения, установленными в обществе.

3. Шкала склонности к аддиктивному (зависимому) поведению. Выявляет готовность к уходу от реальности посредством изменения психического состояния (употребление ПАВ, игровая зависимость, компьютерная аддикция и др.).

4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. Диагностирует предрасположенность к действиям, направленным на причинение вреда собственному физическому или психическому здоровью (суицидальное поведение, рискованное поведение с угрозой для жизни).

5. Шкала склонности к агрессии и насилию. Выявляет готовность к применению физической силы или психологического давления для достижения своих целей, предрасположенность к агрессивным формам реагирования в фрустрирующих ситуациях.

6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций. Оценивает способность контролировать свои эмоциональные проявления, сдерживать импульсивные реакции, прогнозировать последствия своих действий.

7. Шкала склонности к делинквентному (противоправному) поведению. Диагностирует предрасположенность к совершению действий, нарушающих правовые нормы (мелкие кражи, хулиганство, другие правонарушения).

Методика 2. «Готовность к риску» (RSK) А. Шуберта

Методика направлена на оценку личной готовности к риску как устойчивой черты личности, а также на диагностику степени осторожности или смелости подростка в ситуациях неопределенности.

Выбор методики обусловлен тем, что высокая склонность к риску является значимым предиктором рискованного и социально неодобряемого поведения в подростковом возрасте. Подростки с высокими показателями готовности к риску чаще действуют импульсивно, недооценивают возможные угрозы и переоценивают свои возможности, что создает благоприятную почву для формирования девиантных паттернов поведения. Методика позволяет не только оценить уровень риска, но и выявить пограничные состояния (тенденцию к рискованному поведению), что важно для ранней профилактики. Высокая склонность к риску рассматривается как фактор, провоцирующий опасное и социально неодобряемое поведение в реальных жизненных ситуациях, что делает данную методику значимой для диагностики психологических предикторов социальной девиации в подростковой среде.

Опросник включает 25 вопросов, описывающих различные жизненные ситуации, требующие принятия решения в условиях риска (например, готовность превысить скорость ради спасения больного, прыгнуть с вышки, одолжить деньги и др.).

Подросток оценивает свою готовность совершить предлагаемое действие по пятибалльной шкале: от «полностью согласен» до «совершенно не согласен».

После подсчета общей суммы баллов (с учетом знака) определяется уровень готовности к риску испытуемого в соответствии со стандартными критериями, описанными А. Шубертом.

Низкий уровень (чрезмерная осторожность) – менее –30 баллов. Подростки, получившие менее –30 баллов, отличаются ярко выраженной осмотрительностью, стараются не попадать в ситуации, связанные с неопределенностью или потенциальной угрозой, привыкли тщательно взвешивать свои решения и нередко отказываются от действий, способных обернуться нежелательными последствиями.

Средний уровень (сбалансированное поведение) – от –10 до +10 баллов. Для этой группы свойственна умеренная готовность к риску. Поведение таких подростков сильно привязано к обстоятельствам: в обычной обстановке они ведут себя осмотрительно, но при достаточно сильной мотивации способны пойти на рискованные шаги.

Высокий уровень (выраженная склонность к риску) – свыше +20 баллов. Подростки, набравшие более +20 баллов, часто совершают поспешные, непродуманные действия, склонны преуменьшать реальную опасность и переоценивать собственные силы, что расценивается как серьезный фактор, повышающий риск возникновения социальной девиации.

Пограничные результаты (тенденции). Если набранная испытуемым сумма баллов не достигает порога высокого уровня (свыше +20 баллов), но превышает границы среднего диапазона (от –10 до +10 баллов), такой показатель квалифицируется как «склонность к рискованному поведению» (пограничная зона). Аналогичным образом показатели, попадающие в промежуток между низким (менее –30) и средним уровнями (от –30 до –11 баллов), рассматриваются как «повышенная осторожность с присутствием тревожности». Подобный подход дает возможность более детально дифференцировать обследуемых и своевременно обнаруживать группы повышенного риска уже на начальных стадиях профилактической деятельности.

Методика 3. «Диагностика негативной коммуникативной установки»
В.В. Бойко.

Методика направлена на выявление наличия и степени выраженности негативной коммуникативной установки, то есть устойчивой готовности субъекта к недоброжелательному и деструктивному восприятию других людей.

Выбор методики обусловлен тем, что негативные коммуникативные установки (жестокость, негативизм, брюзжание) напрямую связаны с враждебностью, конфликтностью и деструктивностью в межличностных отношениях. Эти характеристики являются значимыми психологическими факторами риска формирования социальной девиации, поскольку нарушают способность подростка к конструктивному общению, усиливают риск агрессивных и асоциальных форм поведения. Методика позволяет диагностировать как открытые, так и завуалированные формы негативного отношения к окружающим.

Опросник состоит из 25 суждений и позволяет диагностировать пять компонентов негативной установки:

Первая шкала фиксирует скрытую жестокость по отношению к окружающим. С ее помощью выявляется предрасположенность подростка к завуалированным, не прямым негативным суждениям о других людях. Подобные оценки не произносятся вслух в открытой форме, но находят выражение в намеках, едких замечаниях, насмешках и общем отрицательном эмоциональном фоне при общении. Подростки, получившие высокие баллы по данному параметру, внешне могут выглядеть воспитанными и вежливыми, однако их внутреннее отношение к собеседникам остается отрицательным.

Вторая шкала измеряет открытую жестокость в межличностных контактах. Этот показатель диагностирует готовность подростка делать резкие и категоричные отрицательные заключения о других, а также способность без стеснения выражать свою неприязнь, критиковать и осуждать окружающих. Подростки с высокими значениями по этой шкале не пытаются скрывать свое

враждебное отношение: они могут позволить себе грубость, оскорбления, откровенные насмешки в адрес других людей.

Третья шкала «обоснованный негативизм». Здесь речь идет об отрицательных суждениях о некоторых категориях людей, которые имеют под собой реальные основания, сложившиеся на основе конкретного негативного опыта взаимодействия (например, с определенными социальными группами или сверстниками, демонстрирующими специфические модели поведения). В отличие от предыдущих шкал, негативизм в данном случае опирается на реальные события, однако его чрезмерное распространение на всех представителей той или иной группы может вести к неоправданно широким и несправедливым обобщениям.

Четвертая шкала «брюзжание». Она отражает привычку подростка к неоправданным отрицательным обобщениям, касающимся взаимоотношений с людьми, а также склонность замечать в первую очередь недостатки в поведении и характере окружающих, давать всему пессимистичную оценку. Подростки с высокими баллами по этому показателю часто жалуются, критикуют других, находят изъяны там, где их практически нет или они незначительны.

Пятая шкала оценивает негативный личный опыт общения. Данный параметр показывает, как неудачные события во взаимодействии с людьми в прошлом влияют на текущее восприятие окружающих. Пережитые подростком обиды, обманы, предательства, серьезные конфликты формируют у него устойчивое ожидание неблагоприятного исхода при любых новых контактах. В результате он заранее настраивается на враждебность со стороны собеседника, даже если для этого нет объективных причин.

Общий показатель негативной коммуникативной установки вычисляется посредством суммирования баллов, набранных по всем пяти описанным шкалам. На основании итоговой суммы баллов выделяют три уровня выраженности негативной коммуникативной установки.

Низкий уровень (менее 22 баллов) говорит о том, что негативная коммуникативная установка у подростка практически отсутствует. Такой подросток не склонен воспринимать окружающих сквозь призму жестокости или негативизма. Он открыт для общения, не ждет от собеседника подвоха, способен выстраивать конструктивное взаимодействие с другими людьми.

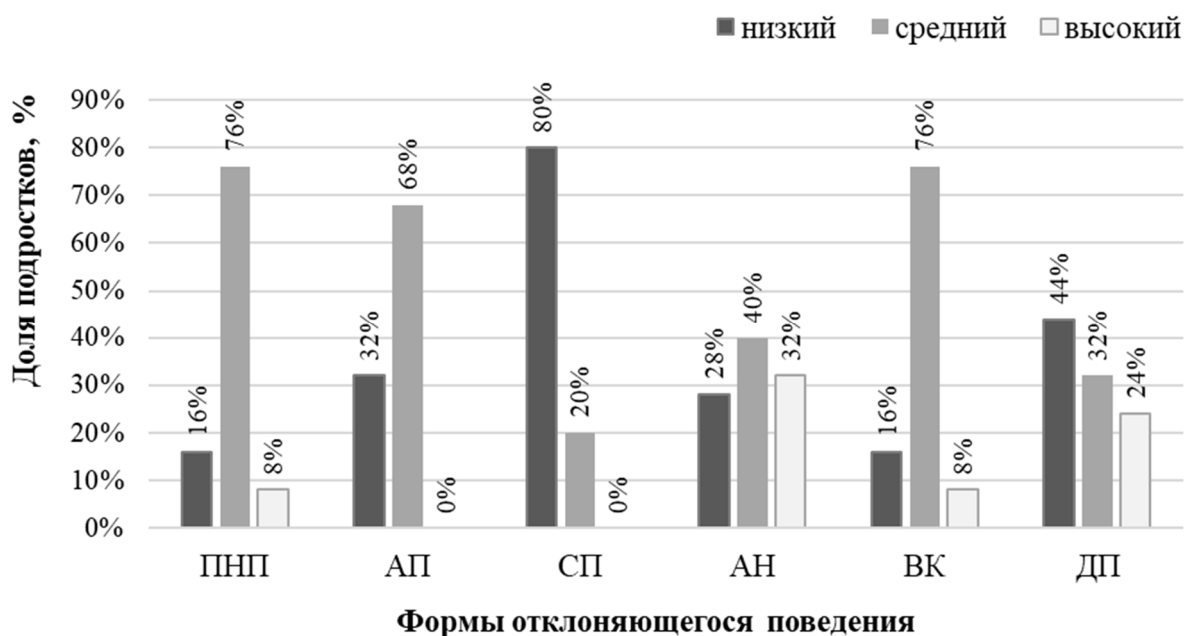
Средний уровень (от 22 до 32 баллов) отражает умеренную степень выраженности негативной установки. В зависимости от конкретной ситуации и личности партнера по общению у подростка могут время от времени возникать отдельные проявления негативизма, жестокости или брюзжания. Однако эти проявления не носят устойчивого и повсеместного характера, они не определяют полностью коммуникативное поведение подростка.

Высокий уровень (свыше 33 баллов) свидетельствует о наличии у подростка выраженной негативной коммуникативной установки. Такой подросток устойчиво и систематически воспринимает других людей недоброжелательно, ожидает от них агрессивных действий, обмана или неуважительного отношения. Высокие показатели по шкалам жестокости (как открытой, так и завуалированной) в сочетании с брюзжанием коррелируют с общей враждебностью, конфликтностью и деструктивным характером межличностных отношений.

2.2. Анализ результатов исследования социальной девиации подростков

Проведение эмпирического исследования на констатирующем этапе позволило получить показатели выраженности различных форм девиантного поведения у подростков, а также выявить психологические факторы риска социальной девиации.

Обратимся к результатам исследования склонности к различным формам девиантного поведения у подростков, полученных по опроснику «Склонность к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел), результаты которые представлены на Рис.1.



Примечание: ПНП – склонность к преодолению норм и правил, АП – склонность к аддиктивному поведению, СП – склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, АН – склонность к агрессии и насилию, ВК – волевой контроль эмоциональных реакций, ДП – склонность к деликвентному поведению

Рис. 1. Распределение подростков по уровню склонности к отклоняющемуся поведению на констатирующем этапе

На констатирующем этапе с помощью опросника «Склонность к отклоняющемуся поведению» (СОП) А.Н. Орла были получены следующие результаты.

Показатели по шкале «установка на социальную желательность» подтверждают надежность полученных данных по остальным шкалам. Средние значения по данной шкале представлены у большинства подростков (92%), что отражает их умеренное стремление давать социально одобряемые ответы. Низкие показатели отмечены у 8% подростков. Случаев с высокими значениями не выявлено, следовательно, у подростков отсутствует выраженная настороженность к диагностическим процедурам.

По шкале «Преодоление норм и правил» низкий уровень отмечен у 16% подростков, которые склонны уважать социальные нормы, осознанно соблюдать требования и редко переступать установленные границы. Средний уровень, преобладающий у большинства подростков (76%), демонстрирует

переменчивое отношение к правилам: в зависимости от ситуации они могут как соблюдать нормы, так и нарушать их. Высокий уровень выявлен у 8% подростков, для которых характерно пренебрежительное отношение к любым ограничениям, непризнание авторитетов и сознательное нарушение правил.

По шкале «Аддиктивное поведение» низкий уровень наблюдается у 32% подростков, которые не испытывают потребности в искусственной стимуляции эмоционального состояния, способны самостоятельно совладать с трудностями и находить конструктивные способы решения проблем. Средний уровень, преобладающий у большинства подростков (68%), свидетельствует о наличии потенциальной готовности к аддиктивным формам поведения, актуализирующейся при попадании в неблагоприятную среду или стрессовую ситуацию. Высокий уровень в рамках проведенного исследования не представлен.

По шкале «Самоповреждающее и саморазрушающее поведение» низкий уровень, преобладающий у подавляющего большинства подростков (80%), представлен у 80% подростков, которые относятся к собственной жизни и здоровью с уважением, не имеют склонности к аутоагрессии и не демонстрируют суицидальных мыслей или намерений. Средний уровень выявлен у 20% подростков, у которых могут эпизодически возникать отдельные мысли об обесценивании собственной жизни или самоповреждении, однако подобные переживания носят временный характер и не переходят в практические действия. Высокий уровень в выборке отсутствует.

По шкале «Агрессия и насилие» низкий уровень наблюдается у 28% подростков, которые предпочитают мирные стратегии разрешения конфликтов, способны сдерживать раздражение и избегают насильственных действий. Средний уровень, преобладающий у большинства подростков (40%), характеризуется тем, что такие подростки могут проявлять враждебность в ответ на провокацию или неудачу, однако их агрессивные реакции в целом остаются под контролем и не становятся привычным

способом поведения. Высокий уровень по шкале представлен у 32% подростков, которые отмечают частые вспышки гнева, склонны проявлять физическую и вербальную агрессию по отношению к окружающим.

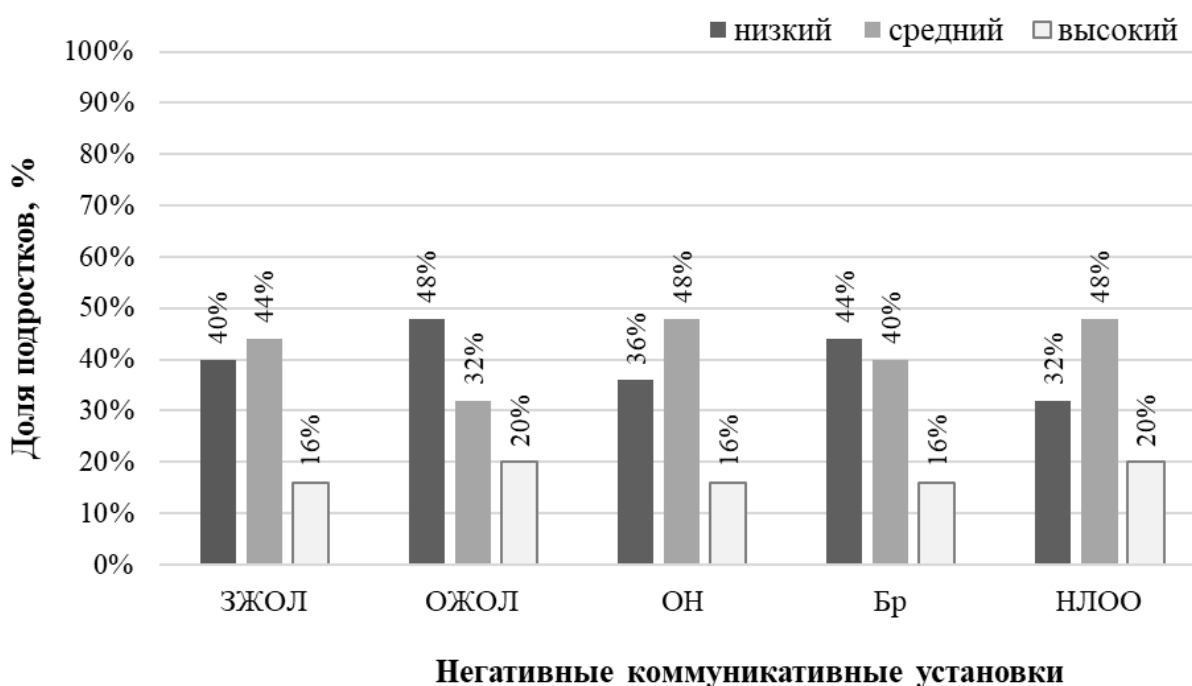
По шкале «Волевой контроль эмоциональных реакций» низкий уровень представлен у 16% подростков, которые затрудняются в управлении и контроле своих эмоций, часто действуют импульсивно, не задумываясь о последствиях. Средний уровень представлен у преобладающего большинства подростков - 76% подростков в обычных условиях способны контролировать свои эмоции, однако при попадании в стрессовую ситуацию у них возможны снижение эмоционального самоконтроля и совершение импульсивных поступков. Высокий уровень представлен у 8% подростков, которые отличаются хорошо развитой рефлексией, способны осуществлять эмоциональную саморегуляцию в стрессовых ситуациях.

По шкале «Делинквентное (противоправное) поведение» низкий уровень, преобладающий у большинства подростков (44%), представлен у 44% подростков, которые осознают недопустимость нарушения закона, в целом соблюдают правовые нормы и не совершают противоправных поступков. Средний уровень отмечен у 32% подростков, которые могут допускать отдельные правонарушения (чаще всего под давлением сверстников или в состоянии эмоционального возбуждения), однако подобное поведение не становится для них привычным и регулярным. Высокий уровень выявлен у 24% подростков, для которых характерна устойчивая готовность нарушать закон для достижения собственных целей, пренебрежение правовыми нормами, что представляет собой серьезный фактор риска формирования социальной девиации.

Проведенное на констатирующем этапе исследование показало, что наибольшую проблему с точки зрения профилактики социальной девиации представляют две шкалы: «Агрессия и насилие» (высокие показатели у 32% подростков) и «Делинквентное поведение» (высокие показатели у 24%

подростков). Кроме того, у 16% подростков выявлен низкий уровень волевого контроля, что также является значимым фактором риска.

Обратимся к результатам исследования наличия и степени выраженности негативной коммуникативной установки (устойчивой готовности субъекта к недоброжелательному и деструктивному восприятию других людей), полученных по методике «Диагностика негативной коммуникативной установки» (В.В. Бойко), результаты которой представлены на Рис. 2.



Примечание: ЗЖОЛ -завуалированная жестокость в отношении к людям; ОЖОЛ - открытая жестокость в отношении к людям; ОН - обоснованный негативизм; Бр - брюзжание; НЛОО - негативный личный опыт общения.

Рис. 2. Распределение подростков по уровню показателей негативных коммуникативных установок на констатирующем этапе

По шкале «Завуалированная жестокость» низкий уровень отмечен у 40% подростков, которые не склонны к скрытым формам проявления недоброжелательности и предпочитают более прямые способы взаимодействия. Средний уровень, преобладающий у большинства подростков (44%), отражает периодическое использование завуалированных форм выражения недовольства, которое не становится постоянной стратегией

общения. Высокий уровень выявлен у 16% подростков, которые внешне могут выглядеть вежливыми, однако их внутреннее отношение к окружающим остается устойчиво отрицательным, что способно провоцировать скрытые конфликты и психологическое напряжение в коллективе.

По шкале «Открытая жестокость» низкий уровень, преобладающий у большинства подростков (48%), характерен для подростков, которые не склонны к публичным проявлениям грубости и агрессии, способны сдерживать свои негативные эмоции в общении с другими. Средний уровень отмечен у 32% подростков, которые в зависимости от обстоятельств могут позволять себе резкие высказывания или вспышки раздражения, однако подобное поведение носит ситуативный, а не систематический характер. Высокий уровень выявлен у 20% подростков, которые открыто грубят, оскорбляют окружающих, высмеивают других, не заботясь о последствиях, что представляет собой серьезный фактор риска социальной девиации.

По шкале «Обоснованный негативизм» низкий уровень отмечен у 36% подростков, способных дифференцированно оценивать людей, не перенося отрицательный опыт взаимодействия с одними на всех остальных. Средний уровень, преобладающий у большинства подростков (48%), характеризуется наличием тенденции к генерализации негативного опыта, которая еще не приобрела устойчивого и всеобъемлющего характера. Высокий уровень выявлен у 16% подростков, склонных к неоправданно широким обобщениям, что существенно искажает их восприятие социального окружения и повышает риск конфликтного поведения.

По шкале «Брюзжание» низкий уровень, преобладающий у большинства подростков (44%), представлен у подростков, которые не склонны к постоянным жалобам и пессимистичным оценкам, способны видеть позитивные стороны во взаимодействии с окружающими. Средний уровень отмечен у 40% подростков, у которых периодически возникают недовольства и критические замечания, но эти проявления ситуативны и не определяют общий фон их коммуникативного поведения. Высокий уровень выявлен у 16%

подростков, для которых характерна хроническая неудовлетворенность окружающими, привычка находить недостатки там, где их объективно мало или нет вовсе, что требует психологической коррекции, направленной на формирование позитивного мышления.

По шкале «Негативный личный опыт общения» низкий уровень отмечен у 32% подростков, чей прошлый опыт взаимодействия с людьми в целом благополучен, они не ожидают подвоха при вступлении в новые контакты. Средний уровень, преобладающий у большинства подростков (48%), отражает наличие определенного негативного опыта общения, который оказывает влияние на коммуникативные ожидания, однако это влияние не является тотальным. Высокий уровень выявлен у 20% подростков, которые устойчиво ожидают от окружающих агрессии, обмана или неуважения, что требует особого внимания на формирующем этапе в рамках работы по восстановлению доверия к окружающим.

Таким образом, на констатирующем этапе установлено, что наиболее проблемными шкалами, указывающими на риск формирования социальной девиации у подростков данной выборки, являются «Открытая жестокость» (высокий уровень у 20% подростков) и «Негативный личный опыт общения» (высокий уровень у 20% подростков). По шкале «Завуалированная жестокость» высокий уровень выявлен у 16% подростков, по шкалам «Обоснованный негативизм» и «Брюзжание» – также у 16% подростков. Преобладающими уровнями по большинству шкал являются средние и низкие значения.

На основании итоговой суммы баллов, полученной при суммировании значений по всем пяти субшкалам, были определены три градации выраженности негативной коммуникативной установки в группе подростков.

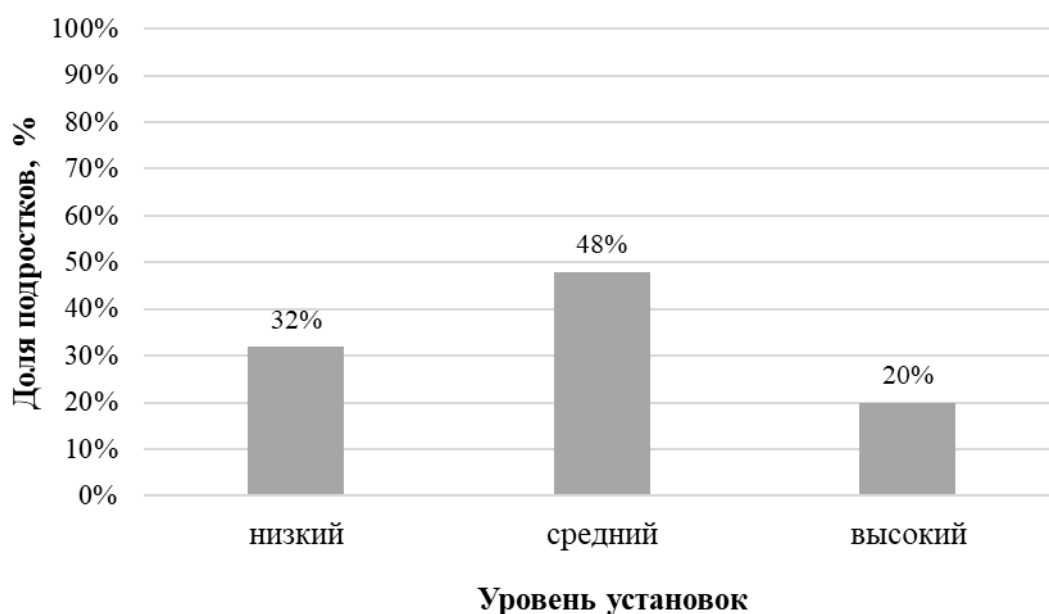


Рис. 3. Распределение подростков по уровню негативных коммуникативных установок на констатирующем этапе

Низкий уровень представлен у 32% подростков, у которых не выражена негативная коммуникативная установка по отношению к окружающим, не склонны видеть в окружающих жестокость или негативизм, открыты к общению и способны к конструктивному взаимодействию.

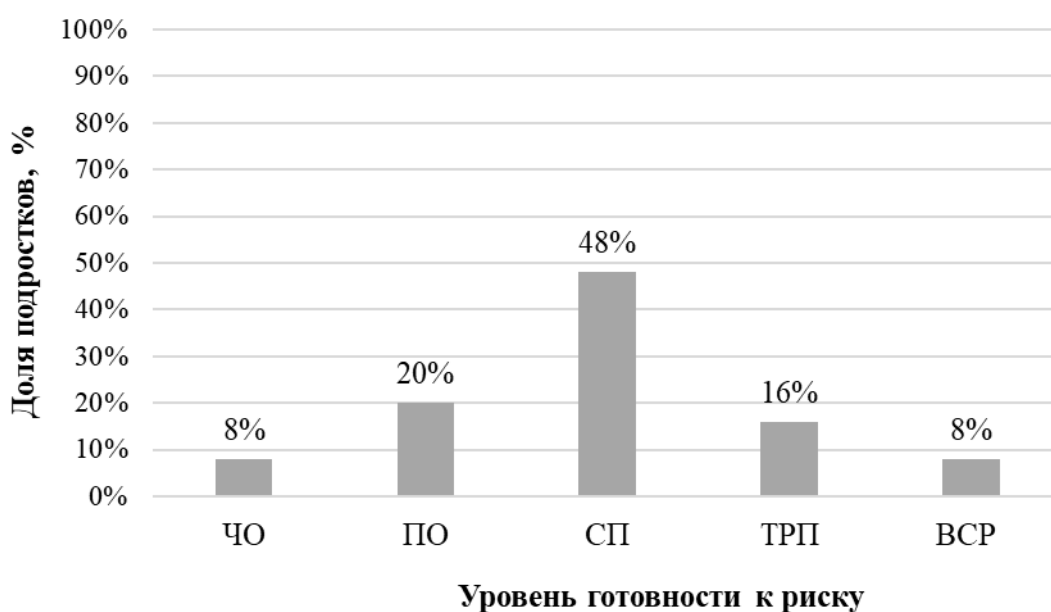
Средний уровень преобладает у 48% подростков, у которых негативная коммуникативная установка имеет умеренную выраженность и проявляется ситуативно. В зависимости от ситуации и партнера по общению у данных подростков могут проявляться отдельные элементы негативизма, жестокости или брюзжания, однако эти проявления не носят устойчивого, генерализованного характера и не определяют полностью их коммуникативное поведение.

Высокий уровень выявлен у 20% подростков, что указывает на наличие выраженной негативной коммуникативной установки. Данные подростки устойчиво воспринимают окружающих недоброжелательно, ожидают от них агрессии, обмана или неуважения. Высокие показатели по шкалам жестокости (открытой и завуалированной) и брюзжания коррелируют с враждебностью, конфликтностью и деструктивностью в межличностных отношениях, что

представляет собой значимый фактор риска формирования социальной девиации.

Таким образом, 68% подростков (средний и высокий уровни) составляют группу риска с разной степенью выраженностью негативной коммуникативной установкой.

Обратимся к результатам исследования личностной готовности подростков к риску (действию в условиях неопределенности и опасности как устойчивой черты личности), полученных по методике «Готовность к риску» (А. Шуберта), результаты которой представлены на Рис. 3.



Примечание: ЧО - чрезмерная осторожность; ПО - повышенная осторожность с элементами тревожности (пограничный уровень); СП - сбалансированное поведение (ситуативное); ТРП - тенденция к рискованному поведению (пограничный уровень); ВСП - выраженная склонность к риску.

Рис. 4. Распределение подростков по уровню готовности к риску на констатирующем этапе

Уровень «чрезмерная осторожность» представлена у 8% подростков, которые в своей деятельности и поведении отличаются ярко выраженной осмотрительностью, избегают неопределенных или угрожающих ситуаций, тщательно взвешивают свои решения, просчитывают последствия и в некоторых ситуациях отказываются от действий с нежелательными последствиями.

Пограничный (между низким и средним) уровень «Повышенная осторожность с элементами тревожности» представлена у 20% подростков, которые чаще всего демонстрируют выраженную осторожность, однако при заинтересованности в потенциальной выгоде могут принять рискованное решение, не смотря на последствия.

Сбалансированное поведение, преобладающее у большинства подростков (48%), отражает ситуативный характер рисковой готовности. Для этой группы свойственна умеренная готовность к риску. Поведение таких подростков сильно привязано к обстоятельствам: в обычной обстановке они ведут себя осмотрительно, но при достаточно сильной мотивации способны пойти на рискованные шаги. Такой уровень является наиболее характерным для подросткового возраста, поскольку рискованное поведение в этот период рассматривается как нормативный феномен, связанный с поиском новых ощущений и самоутверждением.

Тенденция к рискованному поведению (пограничный уровень между средним и высоким) выявлена у 16% подростков, для которых характерно решительное поведение без длительного обдумывания, переоценка собственных возможностей и недооценка внешних угроз. Данная группа составляет «зону ближайшего риска»: при отсутствии профилактического вмешательства у них возможно закрепление девиантных форм поведения.

Выраженная склонность к риску отмечена у 8% подростков, которые часто совершают поспешные, непродуманные действия, склонны преуменьшать реальную опасность и переоценивать собственные силы, что расценивается как серьезный фактор, повышающий риск возникновения социальной девиации. Высокие показатели склонности к риску коррелируют с агрессивными тенденциями в поведении и повышенной потребностью в аддиктивных состояниях.

Проведенное на констатирующем этапе исследование показало, что высокий уровень готовности к риску (включая тенденцию к рискованному поведению и выраженную склонность к риску) выявлен в совокупности у 24%

подростков, что составляет группу повышенного риска формирования социальной девиации.

2.2. Разработка комплекса занятий с элементами тренинга по профилактике социальной девиации подростков

Разработанный комплекс занятий опирается на теоретические положения, выделенные в исследованиях С.А. Беличевой, Е.В. Змановской и Ю.А. Клейберга. С.А. Беличева обосновала необходимость системного подхода к профилактике девиантного поведения, выделив три уровня профилактической работы (первичная, вторичная и третичная) и подчеркнув важность учёта как индивидуально-психологических особенностей подростка, так и факторов социальной среды. Е.В. Змановская разработала структурно-динамическую концепцию девиантного поведения, рассматривающую его как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от социальных норм и сопровождающееся социальной дезадаптацией, а также предложила классификацию форм девиантного поведения (антисоциальное, асоциальное, аутодеструктивное). Ю.А. Клейберг, в свою очередь, определил социальную девиацию как социально обусловленные формы поведения, нарушающие социальные нормы и наносящие ущерб окружающей среде и самой личности, и выделил три группы поведенческих девиаций в зависимости от степени социальной одобряемости (негативные, социально-нейтральные и позитивные).

В соответствии с данными теоретическими основаниями, настоящий комплекс занятий направлен на воздействие на все структурные компоненты девиации (мотивационный, когнитивный, эмоционально-регулятивный и поведенческий), что обеспечивает его системный характер.

Цель комплекса занятий: психологическая профилактика социальной девиации подростков 13–14 лет через развитие самопознания,

коммуникативных навыков, ответственного поведения и снижение склонности к рискованному поведению.

Задачи комплекса занятий:

1. Развитие самопонимания, позитивной Я-концепции и адекватной самооценки.
2. Развитие коммуникативной компетентности (конструктивное общение, разрешение конфликтов).
3. Формирование навыков ответственного поведения, снижение готовности к необоснованному риску и развитие осознанного отношения к опасности (принятие решений, прогнозирование последствий).
4. Развитие эмоционально-волевой регуляции (самоконтроль, управление гневом).

Общая продолжительность комплекса занятий с элементами тренинга: 14 занятий.

Частота проведения: 2 раза в неделю на протяжении 3,5 месяцев .

Длительность одного занятия: 45 минут.

Место проведения: учебный класс или кабинет психолога, оборудованный для групповой работы.

Каждое занятие строится по единой структуре, включающей пять последовательных этапов:

– организационный момент (ритуал приветствия) продолжительностью 5 минут направлен на настрой подростков на работу и создание безопасной, доверительной атмосферы в группе.

– разминка (активизирующее упражнение) занимает 5 минут и включает энергизаторы, упражнения на сплочение группы и включение участников в активную деятельность.

– основная часть (работа по теме) является центральным элементом занятия и длится 25 минут. На этом этапе реализуются основные задачи через упражнения, групповые дискуссии, ролевые игры, мини-лекции, работу в парах или малых группах.

– рефлексия занятия продолжается 7 минут. Подростки обсуждают, что было для них важным, что нового они узнали о себе, и как полученные знания можно применить в реальной жизни.

– ритуал прощания длится 3 минуты и служит для завершения занятия и позитивного закрепления полученного опыта.

Практико-ориентированные подходы к профилактике девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы разработаны в исследованиях Е.Н. Сладковой, К.Н. Климиной, Т.В. Буйневич и Э.Л. Ратниковой. В их работах обоснована эффективность использования тренинговых форм работы, когнитивно-поведенческих техник и арт-терапевтических методов в профилактической работе с подростками.

Методы и техники, используемые в комплексе:

Групповая дискуссия используется для обсуждения проблемных ситуаций и анализа мотивов поведения участников;

Ролевая игра позволяет проигрывать ситуации отказа, конфликта и давления группы в безопасной обстановке;

Психогимнастика включает упражнения на выражение эмоций и снятие психоэмоционального напряжения

Арт-терапевтические техники применяются для работы с внутренним миром подростков с использованием техник и упражнений изотерапии и коллажа;

Кейс-метод предполагает разбор реальных ситуаций из жизни подростков с последующим анализом возможных стратегий поведения;

Мозговой штурм используется для генерации различных способов решения проблем в групповой работе;

Техники саморегуляции включают дыхательные упражнения и техники заземления для управления эмоциональным состоянием;

Работа с метафорами и притчами позволяет обсуждать сложные темы на доступном для подростков языке через образы и жизненные истории.

Комплекс занятий построен на принципе последовательного и взаимосвязанного развития четырех ключевых сфер подростковой личности, дефициты в которых создают основу для формирования социальной девиации. Социальная девиация в подростковом возрасте не возникает изолированно, а является следствием дефицитов в нескольких сферах: непонимания себя, неумения управлять эмоциями, коммуникативной некомпетентности, несформированности ответственного отношения к риску и последствиям своих действий. Именно поэтому комплекс занятий охватывает все эти сферы в их взаимосвязи.

Комплекс построен от «внутреннего» к «внешнему»: от самопознания – к управлению собой, затем – к взаимодействию с другими и, наконец, – к ответственному поведению в сложных, рискованных ситуациях.

Блок 1 (самопознание и Я-концепция) является базовым, поскольку без понимания себя, своих качеств, ценностей и целей невозможно осознанное управление своим поведением. Подросток сначала отвечает на вопросы «Кто я?», «Что для меня важно?», «Куда я иду?» – это создает внутреннюю опору.

Блок 2 (эмоционально-волевая регуляция) логически вытекает из первого: поняв себя, подросток учится распознавать свои эмоции и управлять ими. Особое внимание уделяется агрессии и гневу как наиболее деструктивным проявлениям, напрямую связанным с девиантным поведением, а также поиску ресурсов – тому, что помогает справляться с трудностями без срывов в девиацию.

Блок 3 (коммуникативная компетентность) расширяет фокус от себя к взаимодействию с другими. Научившись понимать и регулировать себя, подросток готов учиться строить отношения, разрешать конфликты, защищать свои границы и уважать чужие. Коммуникативные дефициты напрямую связаны с враждебностью и социальной изоляцией – мощными факторами девиации.

Блок 4 (ответственное поведение и снижение рискованной готовности) является смысловым ядром профилактики социальной девиации. На

подготовленной основе (знание себя, умение управлять эмоциями, навыки общения) подросток учится работать с риском: отличать оправданный риск от неоправданного, противостоять давлению группы, принимать взвешенные решения и прогнозировать их последствия.

Блок 5 (итоговый) выполняет интегративную функцию: подросток применяет все полученные навыки к анализу трудных жизненных ситуаций, осознает произошедшие в себе изменения и закрепляет новые паттерны поведения как альтернативу девиантным.

В таблице представлено тематическое планирование комплекса профилактических занятий и их краткое содержание, направленное на профилактику социальной девиации подростков.

Таблица

Тематическое планирование комплекса занятий профилактики социальной девиации подростков

Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1	2	3
Блок 1. Самопознание и развитие Я-концепции		
1. «Кто я? Мои сильные стороны»	Осознание собственных качеств, формирование позитивной Я-концепции	1. Приветствие «Круг имен» – настрой на работу, создание безопасной атмосферы. 2. Разминка: упражнение «Меняем местами» – активизация, создание рабочей атмосферы. 3. Основная часть: - упражнение «Автопортрет» – визуализация образа себя; техника «Мои 10 сильных сторон» – актуализация личных ресурсов; - упражнение «Кто я?» – осознание многогранности своей идентичности. 4. Рефлексия: обсуждение «Что нового узнал о себе?» – осознание личных открытий, развитие рефлексии. 5. Ритуал прощания: «Спасибо за занятие» по кругу – завершение занятия, позитивное закрепление
2. «Мои ценности и правила жизни»	Осознание личных ценностей как основы ответственного поведения	1. Приветствие с пожеланием хорошего дня – создание доброжелательной атмосферы. 2. Разминка: упражнение «Цепочка ценностей» – активизация, погружение в тему ценностей. 3. Основная часть: - упражнение «Ценности: моя золотая десятка» – осознание личных приоритетов; - разбор кейсов морального выбора – обучение анализу ситуаций ценностного выбора; - рисунок «Мой герб правил жизни» – символическое закрепление жизненных принципов. 4. Рефлексия: дискуссия «Что я никогда не переступлю?» – осознание личных границ на основе ценностей. 5. Ритуал прощания: общее рукопожатие в кругу – сплочение группы, завершение занятия.

Продолжение таблицы

1	2	3
3. «Цели и их достижение»	Формирование позитивного образа будущего и целеполагание	<p>1. Приветствие «Пожелание в будущее» – настрой на тему будущего.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Машина времени» – активизация воображения, настрой на тему будущего.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Я через 5 лет» – формирование позитивного образа будущего; - техника SMART-целей – обучение постановке реалистичных целей; - ролевая игра «Препятствия на пути» – отработка навыка преодоления трудностей; - упражнение «Мои шаги к цели» – обучение пошаговому планированию. <p>4. Рефлексия: «Что я сделаю уже завтра для своей цели?» – перевод намерений в конкретные действия.</p> <p>5. Ритуал прощания: «До встречи» с символическим жестом – позитивное завершение занятия.</p>
Блок 2. Эмоционально-волевая регуляция		
4. «Осознание своих эмоций и саморегуляция»	Развитие эмоционального интеллекта и навыков саморегуляции	<p>1. Приветствие с названием своего настроения одним словом – осознание своего эмоционального состояния.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Эмоциональный круг» – активизация эмоциональной сферы, снятие зажимов.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - работа с карточками эмоций – обучение распознаванию и называнию эмоций; - упражнение «Эмоциональный термометр» – развитие способности оценивать интенсивность переживаний; - техники саморегуляции – освоение приемов быстрой саморегуляции; - ролевая игра «Эмоция + ситуация = поведение» – формирование навыка связывать эмоции и действия. <p>4. Рефлексия: «Какую технику саморегуляции я возьму с собой?» – закрепление навыков саморегуляции.</p> <p>5. Ритуал прощания: «Я знаю свои эмоции» (хором) – позитивное закрепление, уверенность в своих способностях.</p>
5. «Управление гневом и снижение агрессии»	Обучение безопасным способам выражения гнева и снижение агрессивности	<p>1. Приветствие с «Кулачком дружбы» – создание безопасной атмосферы.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Сдуй пар» – снятие напряжения, настрой на тему гнева.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Гнев внутри меня» – визуализация и безопасное выражение гнева; - анализ триггеров агрессии – осознание причин и проявлений агрессии; - техники безопасного выплеска гнева – освоение безопасных способов выражения гнева; - ролевая игра «Я зол, но я не причиняю вреда» – отработка навыка цивилизованного выражения гнева. <p>4. Рефлексия: «Какие способы справляться с гневом я буду использовать?» – закрепление конструктивных стратегий.</p> <p>Ритуал прощания: «Я управляю своим гневом» – утверждение самоконтроля</p>

Продолжение таблицы

1	2	3
6. «Мои личные и социальные ресурсы»	Осознание личных и социальных ресурсов для совладания с трудностями	1. Приветствие «Комплимент соседу» – создание доброжелательной атмосферы. 2. Разминка: упражнение «Мой остров» – активизация воображения, настрой на поиск ресурсов. 3. Основная часть: - упражнение «Ресурсная карта» – выявление личных и социальных ресурсов; - техника «Внутренний опорный столб» – поиск внутренних ресурсов, укрепление самооценки; - рисунок «Моя корзина ресурсов» – визуальное закрепление образа ресурсов; - дискуссия «К кому я могу обратиться за помощью?» – поиск социальной поддержки. 4. Рефлексия: «Какой ресурс для меня самый важный?» – осознание ключевых опор. 5. Ритуал прощания: «Я не один, у меня есть опора» – закрепление чувства поддержки.
Блок 3. Коммуникативная компетентность		
7. «Эффективное общение и понимание других»	Развитие навыков эффективного общения и эмпатии	1. Приветствие «Я рад тебя видеть» – создание доброжелательной атмосферы. 2. Разминка: упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...» – активизация, создание рабочей атмосферы. 3. Основная часть: - упражнение «Комплимент по кругу» – развитие умения замечать и говорить положительное о других; - техника активного слушания «Повтори-уточни» – отработка навыка активного слушания; - упражнение «Глаза в глаза» – развитие невербальной коммуникации, снятие барьеров; - дискуссия «Что мешает понимать других?» – осознание коммуникативных барьеров. 4. Рефлексия: «Что я узнал о общении?» – осмысление полученных коммуникативных навыков. 5. Ритуал прощания: «Спасибо за понимание» – завершение занятия, закрепление ценности понимания.
8. «Конструктив-ное разрешение конфликтов»	Обучение конструктивным способам разрешения конфликтов	1. Приветствие «Пожелание мира» – настрой на конструктивное разрешение конфликтов. 2. Разминка: упражнение «Дракон кусает хвост» – снятие напряжения, сплочение группы. 3. Основная часть: - мозговой штурм «Из-за чего возникают конфликты?» – осознание причин конфликтов; - анализ стилей поведения в конфликте – знакомство с альтернативными стратегиями поведения; - ролевая игра «Мирное решение спора» – отработка навыка конструктивного разрешения конфликтов; - техника «Я-сообщений» – обучение безопасному выражению чувств в конфликте. 4. Рефлексия: «Как я обычно веду себя в конфликте? Что хочу изменить?» – самоанализ и целеполагание для изменений. 5. Ритуал прощания: «Я выбираю мир» – закрепление ценности мирного разрешения споров.

Продолжение таблицы

1	2	3
9. «Личные границы и уважение к окружающим»	Формирование представлений о личных границах и их защите	<p>1. Приветствие «Мое пространство» – настрой на тему личных границ.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Войди в круг» – моделирование вторжения в личные границы.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Круги общения» – дифференциация зон близости и доверия; - ролевая игра «Нарушение границ» – обучение распознаванию ситуаций нарушения границ; - техника «Стоп – Стена – Пауза» – освоение алгоритма защиты своих границ; - рисунок «Мои границы безопасности» – визуализация и закрепление представлений о границах. <p>4. Рефлексия: «Что я буду делать, если нарушают мои границы?» – закрепление навыка защиты границ.</p> <p>5. Ритуал прощания: «Мои границы под моей защитой» – утверждение права защищать свои границы.</p>
Блок 4. Ответственное поведение и снижение рисков		
10. «Анализ риска и оправданность рискованных решений»	Формирование осознанного отношения к рискованным ситуациям	<p>1. Приветствие с вопросом «Какой риск был у тебя сегодня?» – актуализация опыта, настрой на тему риска.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Да – Нет» – активизация, погружение в тему риска.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мозговой штурм «Риск в моей жизни» – актуализация опыта рискованных ситуаций; - анализ ситуаций на примере героев фильмов/литературы – обучение анализу оправданности риска; - упражнение «Шкала риска» – развитие способности оценивать степень опасности; - дискуссия «Может ли риск быть полезным?» – формирование осознанного отношения к риску. <p>4. Рефлексия: «Как я отличаю оправданный риск от неоправданного?» – закрепление критериев оценки риска.</p> <p>5. Ритуал прощания: «Я думаю, прежде чем рискнуть» – закрепление принципа осознанного отношения к риску.</p>
11. «Противостояние групповому давлению, умение говорить «Нет»	Развитие навыков противостояния групповому давлению и отказа	<p>1. Приветствие «Я – это я» – утверждение своей индивидуальности и права выбора.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Снежный ком мнений» – моделирование эффекта давления группы.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ролевая игра «Отказ в разных ситуациях» – отработка стратегий отказа; - техника «Три шага уверенного НЕТ» – формирование навыка уверенного отказа; - анализ уловок манипуляции – обучение распознаванию давления через лесть, угрозы, подкуп; - ролевая игра «Меня уговаривают, а я не поддаюсь» – закрепление навыка противостояния давлению. <p>4. Рефлексия: «В каких ситуациях мне трудно сказать "нет"?» – осознание своих уязвимостей в ситуациях давления.</p> <p>5. Ритуал прощания: «Я имею право сказать НЕТ» – утверждение права на отказ.</p>

Продолжение таблицы

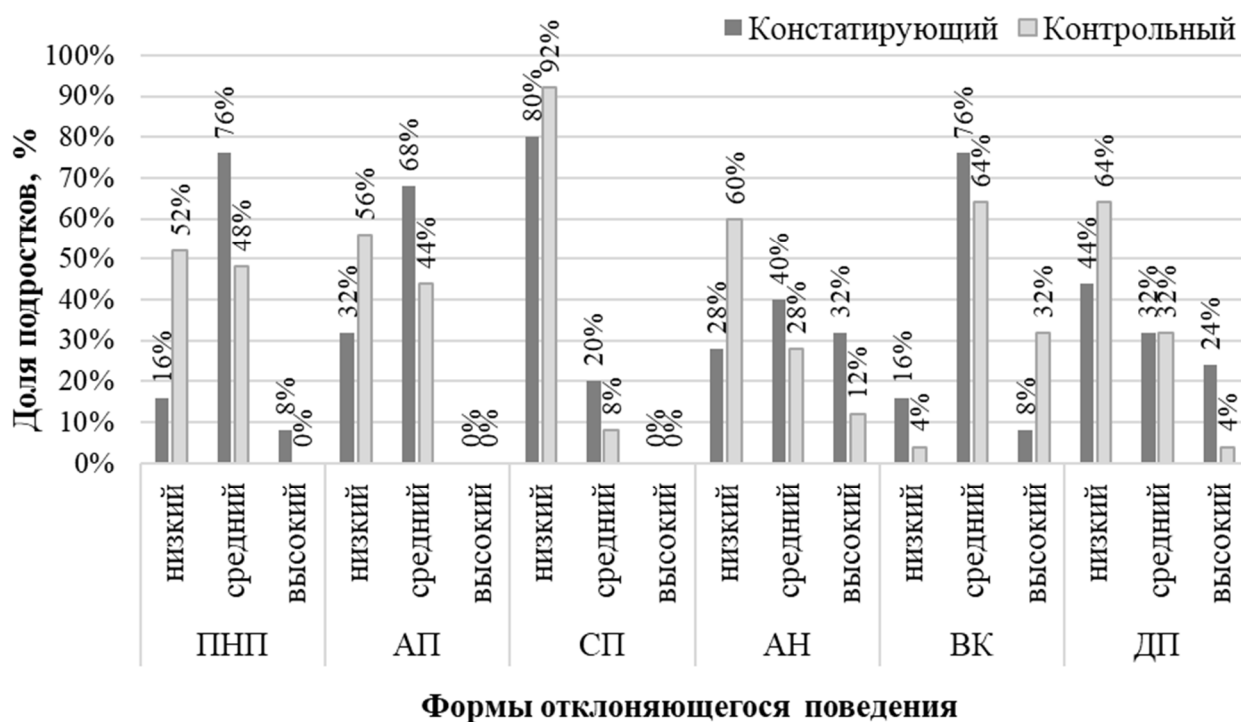
1	2	3
12. «Ответственность за собственный выбор»	Обучение принятию взвешенных решений с учетом последствий	<p>1. Приветствие «Я выбираю» – настрой на тему выбора и ответственности.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Выбор за 1 секунду» – демонстрация быстрых решений без анализ.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Древо решений» – обучение визуальному анализу последствий выборов; - разбор кейсов из жизни подростков – формирование навыка анализа реальных ситуаций выбора; - ролевая игра «Трудный выбор» – отработка навыка взвешенного принятия решений; - техника STOP – освоение алгоритма принятия взвешенных решений. <p>4. Рефлексия: «Что я буду делать, когда стою перед трудным выбором?» – закрепление алгоритма ответственного выбора.</p> <p>5. Ритуал прощания: «Я отвечаю за свои решения» – утверждение ответственности за собственный выбор.</p>
Блок 5. Итоговый		
13. «Совладание с трудными жизненными ситуациями»	Развитие стрессоустойчивости и копинг-стратегий	<p>1. Приветствие «Я справлюсь» – настрой на преодоление трудностей.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Узел» – метафора выхода из трудной ситуации, сплочение группы.</p> <p>3. Основная часть:</p> <p>разбор кейсов трудных жизненных ситуаций – обучение анализу и поиску решений в сложных обстоятельствах;</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Копилка способов» – расширение репертуара стратегий совладания; - техника «А что я могу?» – обучение фокусу на контролируемые аспекты ситуации; - анализ ошибок мышления в стрессовой ситуации – коррекция дезадаптивных мыслительных паттернов. <p>4. Рефлексия: «Какая стратегия помощи себе для меня самая рабочая?» – осознание индивидуально эффективных копинг-стратегий.</p> <p>5. Ритуал прощания: «У меня есть способы справиться» – закрепление уверенности в своей способности преодолевать трудности.</p>
14. «Подведение итогов и осознание личных изменений»	Подведение итогов, закрепление позитивных изменений	<p>1. Приветствие «Я пришел на последнее занятие» – осознание своего состояния, настрой на завершение.</p> <p>2. Разминка: упражнение «Чемодан достижений» – осознание и вербализация личного роста.</p> <p>3. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обратная связь «Я вижу твои изменения» – получение и дарение позитивной обратной связи, закрепление изменений; - рисунок «Моя новая формула поведения» – символическое закрепление новых паттернов поведения; - анкетирование эффективности – сбор обратной связи о программе. <p>4. Рефлексия: «Что из пройденного я буду использовать в жизни?» – осознание практической ценности полученного опыта.</p> <p>5. Ритуал прощания: завершающий круг – подведение итогов, благодарность, закрепление уверенности («Я могу, я умею, я справлюсь!»).</p>

Разработанный комплекс занятий с элементами тренинга интегрирует перечисленные теоретические подходы и практические методы в единую систему, обеспечивающую воздействие на все структурные компоненты девиации (мотивационный, когнитивный, эмоционально-регулятивный и поведенческий), что соответствует современным требованиям к доказательно обоснованным профилактическим программам. Наиболее эффективными являются комплексные программы, сочетающие несколько методов в единой логике воздействия и воздействующие на разных уровнях профилактики.

2.4. Анализ результативности реализации комплекса занятий с элементами тренинга профилактики социальной девиации подростков

После внедрения на формирующем этапе разработанного комплекса занятий с элементами тренинга, направленного на психологическую профилактику социальной девиации подростков, была проведена на контрольном этапе повторная диагностика с использованием прежнего диагностического инструментария: опросника «Склонность к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орла, методики «Готовность к риску» А. Шуберта и методики В.В. Бойко «Диагностика негативной коммуникативной установки».

Обратимся к результатам повторной диагностики склонности к девиантному поведению подростков по опроснику «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орла после реализации комплекса профилактических занятий. Динамика склонности подростков к девиантному поведению отображены на Рис. 5.



Примечание: ПНП – склонность к преодолению норм и правил, АП – склонность к аддиктивному поведению, СП – склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, АН – склонность к агрессии и насилию, ВК – волевой контроль эмоциональных реакций, ДП – склонность к деликвентному поведению

Рис. 5. Распределение подростков по уровню склонности к отклоняющемуся поведению на констатирующем и контрольном этапах

На контрольном этапе исследования показатели по шкале «установка на социальную желательность» подтверждают надежность полученных данных по остальным шкалам. Средние значения по данной шкале представлены у большинства подростков (88%), что отражает их умеренное стремление давать социально одобряемые ответы. Низкие показатели отмечены у 12% подростков. Случаев с высокими значениями не выявлено, следовательно, у подростков отсутствует выраженная настороженность к диагностическим процедурам.

По шкале «преодоление норм и правил» (ПНП) количество подростков с низким уровнем повысилось на 36% и после реализации комплекса занятий 52% подростков демонстрируют уважение к социальным нормам и осознанное соблюдение установленных требований, данный уровень является преобладающим на контрольном этапе. Количество подростков со средним

уровнем снизилось на 28% и после формирующего этапа 48% подростков сохраняют переменчивое отношение к правилам, которое зависит от конкретной ситуации. Высокий уровень снизился на 8% и после реализации комплекса занятий полностью отсутствует. Таким образом, уменьшилось количество подростков, пренебрежительно относящихся к любым ограничениям и сознательно нарушающих правила.

По шкале «аддиктивное поведение» (АП) количество подростков с низким уровнем повысилось на 24% и после реализации комплекса занятий 56% подростков не испытывают потребности в искусственной стимуляции эмоционального состояния и способны самостоятельно справиться с трудностями, данный уровень является преобладающим на контрольном этапе. Количество подростков со средним уровнем снизилось на 24% и после формирующего этапа 44% подростков сохраняют потенциальную готовность к аддиктивным формам поведения, которая актуализируется лишь в неблагоприятной среде или стрессовой ситуации. Высокий уровень отсутствовал на обоих этапах. Таким образом, увеличилась доля подростков, способных находить конструктивные способы решения проблем без ухода от реальности.

По шкале «самоповреждающее и саморазрушающее поведение» (СП) количество подростков с низким уровнем повысилось на 12% и после реализации комплекса занятий 92% подростков относятся к собственной жизни и здоровью с уважением, не имеют склонности к аутоагрессии и не демонстрируют суицидальных намерений, данный уровень является абсолютно преобладающим на контрольном этапе. Количество подростков со средним уровнем снизилось на 12% и после формирующего этапа 8% подростков сохраняют эпизодические мысли об обесценивании собственной жизни, которые не переходят в практические действия. Высокий уровень отсутствовал на обоих этапах. Таким образом, подавляющее большинство подростков не имеют предрасположенности к действиям, угрожающим физическому или психическому благополучию.

По шкале «агрессия и насилие» (АН) количество подростков с низким уровнем повысилось на 32% и после реализации комплекса занятий 60% подростков предпочитают мирные стратегии разрешения конфликтов, способны сдерживать раздражение и избегают насильственных действий, данный уровень является преобладающим на контрольном этапе. Количество подростков со средним уровнем снизилось на 12% и после формирующего этапа 28% подростков сохраняют способность контролировать агрессивные реакции, которые проявляются лишь в ответ на провокацию. Высокий уровень снизился на 20% и после реализации комплекса занятий 12% подростков все еще испытывают приступы гнева и склонны к физической агрессии, однако их доля значительно уменьшилась. Таким образом, существенно снизилось количество подростков с высоким уровнем агрессивных тенденций, что является положительной динамикой.

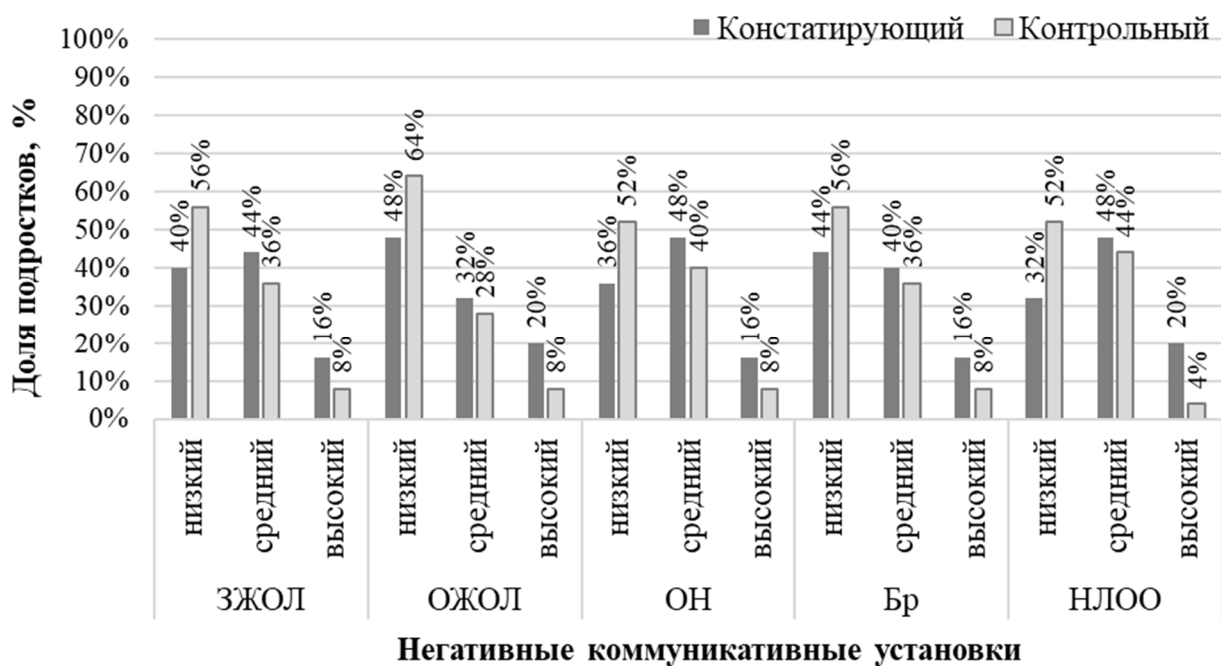
По шкале «волевой контроль эмоциональных реакций» (ВК) количество подростков с низким уровнем снизилось на 12%, на контрольном этапе только 4% подростков не способны управлять своими эмоциями и действуют импульсивно. Количество подростков, имеющих средний уровень снизилось на 12%, и на контрольном этапе большинство подростков - 64% подростков в обычных условиях управляют и контролируют свои эмоции, однако в стрессовых ситуациях теряют эмоциональный контроль и действуют импульсивно. Высокий уровень повысился на 24% и после реализации комплекса занятий 32% подростков осуществляют рефлекссию и способны контролировать свои эмоциональные реакции в стрессовых ситуациях. Таким образом, после реализации комплекса занятий увеличилось количество подростков с высоким уровнем эмоциональной саморегуляции.

По шкале «делинквентное поведение» (ДП) количество подростков, имеющих низкий уровень по шкале повысилось на 20% и на контрольном этапе большинство подростков - 64% подростков осознают недопустимость нарушения закона и соблюдают правовые нормы. Количество подростков со средним уровнем осталось без изменений – 32% подростков могут допускать

отдельные правонарушения под давлением сверстников или в состоянии эмоционального возбуждения, однако подобное поведение не становится привычным. Высокий уровень снизился на 20% и после формирующего этапа 4% подростков сохраняют устойчивую готовность нарушать закон для достижения собственных целей. Таким образом, значительно уменьшилось количество подростков с выраженной делинквентной направленностью, что является ключевым результатом психологической профилактики социальной девиации.

Таким образом, на контрольном этапе после реализации комплекса занятий представлена положительная динамика по всем шкалам методики. По шкалам «преодоление норм и правил», «аддиктивное поведение», «агрессия и насилие», «делинквентное поведение» преобладающим стал низкий уровень, по шкале «самоповреждающее поведение» низкий уровень достиг 92%, по шкале «волевой контроль» преобладает средний уровень с одновременным ростом высокого уровня на 24%. Наиболее значимые изменения произошли по шкалам «агрессия и насилие» (снижение высокого уровня с 32% до 12%) и «делинквентное поведение» (снижение высокого уровня с 24% до 4%), что свидетельствует об эффективности разработанного комплекса занятий в рамках психологической профилактики социальной девиации подростков.

Обратимся к результатам повторной диагностики наличия и степени выраженности негативной коммуникативной установки (устойчивой готовности субъекта к недоброжелательному и деструктивному восприятию других людей), полученных по методике «Диагностика негативной коммуникативной установки» (В.В. Бойко) после реализации комплекса профилактических занятий. Динамика уровня выраженности показателей негативной коммуникативной установки подростков после реализации комплекса занятий отображены на Рис. 6.



Примечание: ЗЖОЛ -завуалированная жестокость в отношении к людям; ОЖОЛ - открытая жестокость в отношении к людям; ОН - обоснованный негативизм; Бр - брюзжание; НЛОО - негативный личный опыт общения.

Рис. 6. Распределение подростков по уровню показателей негативных коммуникативных установок на констатирующем и контрольном этапах

По шкале «завуалированная жестокость» после реализации комплекса занятий количество подростков, имеющих низкий уровень повысилось на 16% и на контрольном этапе данный уровень имеют большинство подростков - 56% подростков периодически используют завуалированные формы выражения недовольства по отношению к окружающим. Количество подростков, имеющих средний уровень по шкале снизилось на 8% и на контрольном этапе для 36% подростков использование завуалированных форм выражения недовольства не является постоянной стратегией общения. Количество подростков, имеющих высокий уровень снизилось на 8% и на контрольном этапе 8% подростков демонстрируют в общении вежливость, однако их внутреннее отношение к окружающим остается устойчиво отрицательным. Таким образом, реализация профилактических занятий способствовала снижению у подростков скрытой недоброжелательности к окружающим.

По шкале «открытая жестокость» после реализации комплекса занятий количество подростков, имеющих низкий уровень повысилось на 16% и на контрольном этапе преобладающее большинство подростков (64% подростков) позволяют себе оскорблять и делать резкие высказывания окружающим, демонстрировать свое раздражение. Количество подростков, имеющих средний уровень снизилось на 4% и на контрольном этапе 28% подростков позволяют себе оскорблять и делать резкие высказывания окружающим, демонстрировать свое раздражение в зависимости от ситуации. не носит постоянный характер. Показатель высокого уровня снизился на 12% и на контрольном этапе только 8% подростков открыто грубят, оскорбляют окружающих, высмеивают других, не заботясь о последствиях. Таким образом, существенно снизилось количество подростков с проявлениями открытой формы жестокости по отношению к окружающим.

По шкале «обоснованный негативизм» после реализации комплекса занятий количество подростков с низким уровнем повысилось на 16% и на контрольном этапе около половины (52%) подростков демонстрируют тенденцию к генерализации негативного опыта. Количество подростков со средним уровнем снизилось на 8%, и у 40% подростков тенденция к генерализации негативного опыта еще не приобрела устойчивого характера. Показатель высокого уровня снизился на 8% и на контрольном этапе только 8% подростков по-прежнему склонны к неоправданно широким обобщениям, искажающим их восприятие социального окружения. Таким образом, произошло снижение у подростков неоправданных обобщений на основе негативного опыта.

По шкале «брюзжание» повысилось количество подростков с низким уровнем на 16% и на контрольном этапе 56% подростков не склонны к постоянным жалобам и пессимистичным оценкам. Количество подростков, имеющих средний уровень по шкале снизилось на 4% и на контрольном этапе демонстрирующих хроническую неудовлетворенность окружающими со склонностью выискивать недостатки подростков осталось только 8%. Таким

образом, уменьшилось количество подростков с пессимистичной оценкой межличностных ситуаций.

По шкале «негативный личный опыт общения» после реализации комплекса занятий количество подростков, имеющих низкий уровень повысилось на 20% и на контрольном этапе для половины подростков (52%) определенный негативный опыт общения не оказывает влияния на коммуникацию с окружающими и на коммуникативные ожидания. Количество подростков со средним уровнем снизилось на 4% и составило 44% – они сохраняют определенный негативный опыт общения, который оказывает влияние на коммуникативные ожидания, однако это влияние не является тотальным. Высокий уровень снизился на 16% и составил 4% – эти подростки устойчиво ожидают от окружающих агрессии, обмана или неуважения. Таким образом, значительно уменьшилось количество подростков с выраженной коммуникативной травмой.

Таким образом, на контрольном этапе после реализации комплекса занятий представлена положительная динамика по всем шкалам методики. По шкалам «завуалированная жестокость», «обоснованный негативизм» и «негативный личный опыт общения» преобладающим стал низкий уровень (ранее на констатирующем этапе по этим шкалам преобладал средний уровень). По шкалам «открытая жестокость» и «брюзжание» низкий уровень остался преобладающим с положительной динамикой. Наиболее значимые изменения произошли по шкале «негативный личный опыт общения» (снижение высокого уровня с 20% до 4%), что свидетельствует об эффективности разработанного комплекса занятий в рамках психологической профилактики социальной девиации подростков.

Обратимся к результатам повторной диагностики общего уровня негативной коммуникативной установки в группе подростков, полученных на контрольном этапе исследования. Динамика общего уровня негативной коммуникативной установки подростков после реализации комплекса занятий отображены на Рис. 7.

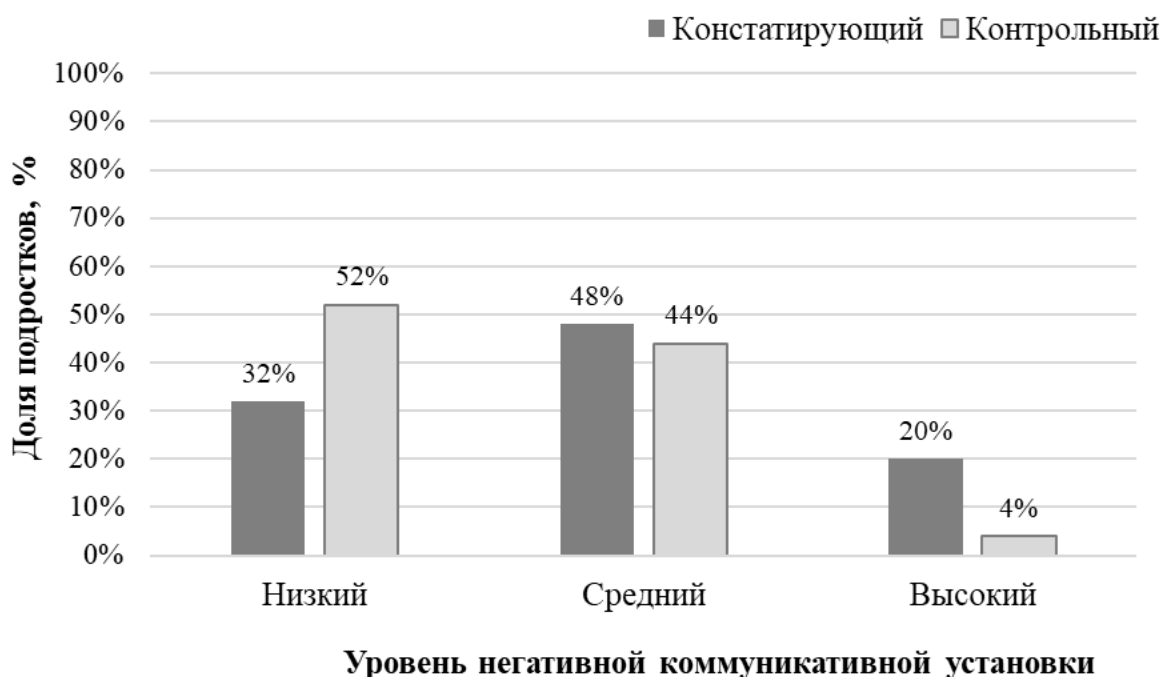


Рис. 7. Распределение подростков по уровню негативных коммуникативных установок на констатирующем и контрольном этапах

После реализации комплекса занятий количество подростков с низким уровнем повысилось на 20% и составило 52%, данный уровень стал преобладающим на контрольном этапе. Эти подростки не склонны воспринимать окружающих через призму жестокости или негативизма, открыты к общению и способны к конструктивному взаимодействию.

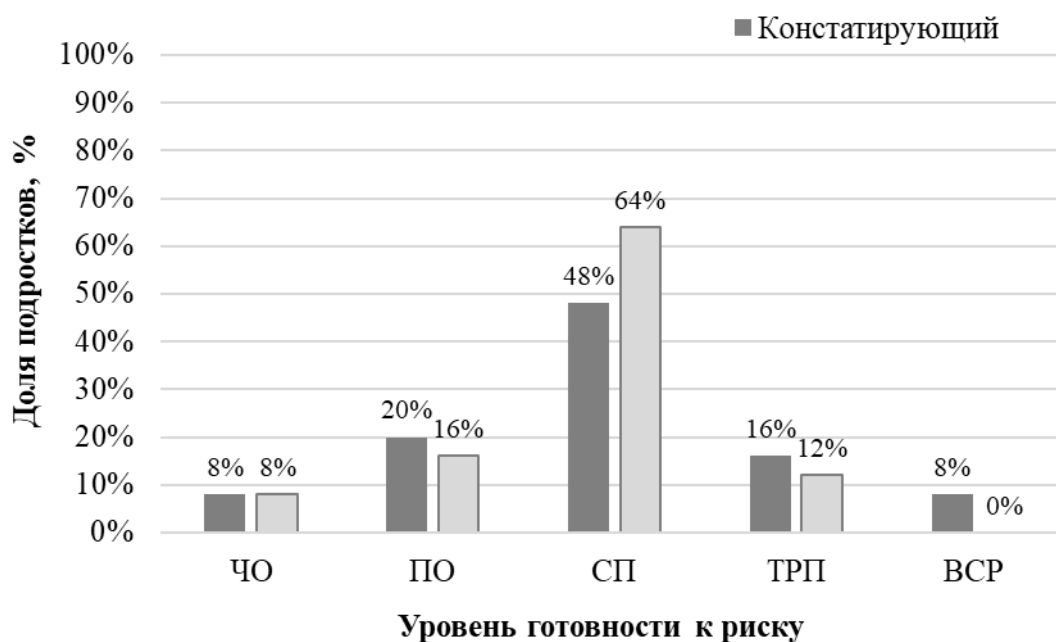
Количество подростков со средним уровнем снизилось на 4% и составило 44%, у них в зависимости от ситуации могут проявляться отдельные элементы негативизма или брюзжания, однако эти проявления не носят устойчивого характера.

Высокий уровень снизился на 16% и на контрольном этапе лишь 4% подростков продолжают устойчиво воспринимать окружающих недоброжелательно и ожидать от них агрессии или обмана на основе своего негативного опыта общения.

Таким образом, на контрольном этапе представлена положительная динамика: большинство подростков перешли в низкий уровень, что свидетельствует об уменьшении негативных коммуникативных установок и повышении готовности к конструктивному взаимодействию, а также является

важным результатом психологической профилактики социальной девиации подростков.

Обратимся к результатам повторной диагностики личностной готовности подростков к риску (действию в условиях неопределенности и опасности как устойчивой черты личности), полученных по методике «Готовность к риску» (А. Шуберта), после реализации комплекса профилактических занятий. Динамика уровня готовности к риску подростков после реализации комплекса занятий отображены на Рис. 8.



Примечание: ЧО - чрезмерная осторожность; ПО - повышенная осторожность с элементами тревожности (пограничный уровень); СП - сбалансированное поведение (ситуативное); ТРП - тенденция к рискованному поведению (пограничный уровень); ВСП - выраженная склонность к риску.

Рис. 8. Распределение подростков по уровню готовности к риску на констатирующем и контрольном этапах

После реализации комплекса занятий количество подростков с уровнем «чрезмерная осторожность» не изменилось и на контрольном этапе 8% подростков отличаются ярко выраженной осмотрительностью и стараются не попадать в ситуации, связанные с неопределенностью или потенциальной угрозой.

Количество подростков с уровнем «повышенная осторожность с элементами тревожности» стало меньше на 4% и на контрольном этапе 16% подростков демонстрируют выраженную осторожность, однако в некоторых ситуациях могут принять рискованное решение, если потенциальная выгода превышает возможные издержки.

Уровень «сбалансированное поведение» увеличился на 16% и на контрольном этапе является преобладающим - 64% подростков демонстрируют умеренную готовность к риску, их поведение сильно привязано к обстоятельствам: в обычной обстановке они ведут себя осмотрительно, но при достаточно сильной мотивации способны пойти на рискованные шаги, данный уровень является преобладающим.

Количество подростков с уровнем «тенденция к рискованному поведению» уменьшилось на 4% и на контрольном этапе 12% подростков действуют решительно без длительного обдумывания, переоценивают собственные возможности и недооценивают внешние угрозы.

Количество подростков с уровнем «выраженная склонность к риску» снизилось на 8% и на контрольном этапе 0% подростков совершают поспешные, непродуманные действия и пренебрегают правилами безопасности, подростков с выраженной склонностью к риску не выявлено.

Таким образом, на контрольном этапе наблюдается положительная динамика: большинство подростков перешли на уровень сбалансированного ситуативного поведения, полностью отсутствуют подростки с выраженной склонностью к риску, что говорит о снижении необоснованной рискованной готовности и формировании осознанного отношения к опасности в рамках психологической профилактики социальной девиации подростков.

Обобщая результаты по всем методикам диагностики социальной девиации подростков на контрольном этапе исследования можно сделать вывод, что реализация разработанного комплекса занятий с элементами тренинга показала положительную динамику по всем диагностическим методикам. По методике СОП А.Н. Орла представлено значительное

снижение высоких показателей по шкалам «агрессия и насилие» и «делинквентное поведение», а также переход большинства подростков на низкий уровень по шкалам, связанным с нарушением социальных норм и правил. По методике В.В. Бойко отмечено снижение уровня открытой и завуалированной жестокости, уменьшение количества подростков с негативным личным опытом общения, а также преобладание низкого уровня негативных коммуникативных установок. По методике А. Шуберта большинство подростков перешли на уровень сбалансированного ситуативного поведения, а подростки с выраженной склонностью к риску полностью отсутствуют.

Таким образом, разработанный комплекс занятий с элементами тренинга профилактики социальной девиации подростков способствовал снижению выраженности различных форм девиантного поведения подростков.

Выводы по Главе 2

На этапе эмпирического исследования нами была разработана схема психодиагностического исследования, а также проведен анализ полученных результатов.

В эмпирической части были решены следующие задачи:

1. Определить особенности социальной девиации подростков.
2. Произвести анализ полученных результатов путем сопоставления процентных долей.
3. Разработать программу профилактики социальной девиации подростков 13–14 лет.
4. Произвести оценку эффективности программы профилактики путем сопоставления результатов первичного и итогового диагностического среза.

Таким образом целью нашего исследования было: эмпирически изучить риски социальной девиации подростков 13–14 лет, а также установить возможности психологической профилактики социальной девиации подростков.

Для достижения цели исследования были подобраны следующие стандартизированные методики: опросник «Склонность к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орел; методика «Диагностика негативной коммуникативной установки»; методика «Готовность к риску» А. Шуберта.

Проведенное исследование на констатирующем этапе выявило следующие особенности проявления социальной девиации подростков по опроснику «Склонность к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орла.

– по шкале «преодоление норм и правил» у большинства подростков (76%) отмечается средний уровень, что свидетельствует о переменчивом отношении к правилам в зависимости от ситуации.

– по шкале «аддиктивное поведение» большинство подростков (68%) также имеют средний уровень, что указывает на наличие потенциальной

готовности к аддиктивным формам поведения, актуализирующейся в неблагоприятных условиях;

– по шкале «самоповреждающее и саморазрушающее поведение» большинство подростков (80%) демонстрируют низкий уровень, то есть относятся к своей жизни и здоровью с уважением;

– по шкале «агрессия и насилие» высокий уровень выявлен у 32% подростков, что является значимым фактором риска.

– по шкале «волевой контроль эмоциональных реакций» средний уровень представлен у преобладающего большинства подростков (76%), что говорит о сформированном, но не всегда устойчивом самоконтроле.

– по шкале «делинквентное поведение» низкий уровень отмечен у 44% подростков, однако высокий уровень выявлен у 24% подростков, что указывает на наличие группы риска.

По методике «Диагностика негативной коммуникативной установки» В.В. Бойко на констатирующем этапе по шкале «завуалированная жестокость» преобладал средний уровень (44%), по шкале «открытая жестокость» преобладал низкий уровень (48%), по шкале «обоснованный негативизм» преобладал средний уровень (48%), по шкале «брюзжание» преобладал низкий уровень (44%), по шкале «негативный личный опыт общения» преобладал средний уровень (48%). Общий уровень негативной коммуникативной установки показал, что средний уровень преобладает у 48% подростков, высокий уровень выявлен у 20% подростков.

По методике «Готовность к риску» А. Шуберта на констатирующем этапе преобладал средний уровень сбалансированного ситуативного поведения (48% подростков). Высокий уровень готовности к риску (включая тенденцию к рискованному поведению и выраженную склонность к риску) в совокупности выявлен у 24% подростков, что составило группу повышенного риска формирования социальной девиации.

Для психологической профилактики социальной девиации подростков был разработан комплекс занятий с элементами тренинга, включающий 14

занятий по пяти блокам: самопознание и развитие Я-концепции, эмоционально-волевая регуляция, коммуникативная компетентность, ответственное поведение и снижение рискованной готовности, закрепление и завершение.

После реализации комплекса занятий было проведено повторное исследование, которое показало положительную динамику по всем диагностическим показателям.

По методике СОП А.Н. Орла наиболее значимые изменения произошли по шкале «агрессия и насилие» (высокий уровень снизился с 32% до 12%) и по шкале «делинквентное поведение» (высокий уровень снизился с 24% до 4%).

Преобладающим стал низкий уровень выраженности по шкалам: «преодоление норм и правил» (52%), «аддиктивное поведение» (56%), «самоповреждающее поведение» (92%), «агрессия и насилие» (60%), «делинквентное поведение» (64%). По шкале «волевой контроль» преобладающим остался средний уровень (64%), по шкале

По методике В.В. Бойко после реализации комплекса занятий преобладает низкий уровень по шкалам «завуалированная жестокость» (56%), «открытая жестокость» (64%), «обоснованный негативизм» (52%), «брюзжание» (56%), «негативный личный опыт общения» (52%). Общий уровень негативной коммуникативной установки показал, что низкий уровень стал преобладающим и составил 52%, высокий уровень снизился с 20% до 4%.

По методике А. Шуберта большинство подростков перешли на уровень сбалансированного ситуативного поведения (64%), который стал преобладающим. Подростки с выраженной склонностью к риску полностью отсутствуют, тенденция к рискованному поведению снизилась с 16% до 12%.

Таким образом, разработанный комплекс занятий с элементами тренинга можно признать эффективным средством психологической профилактики социальной девиации подростков 13–14 лет.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы установлено, что проблема социальной девиации подростков в условиях образовательной организации является одной из наиболее актуальных в современной психолого-педагогической науке. Под социальной девиацией понимается социально обусловленные формы поведения, нарушающие социальные нормы и наносящие ущерб как окружающей среде, так и самой личности.

Наиболее уязвимой категорией к формированию социальной девиации является подростковый возраст (13-14 лет), что обусловлено возрастными особенностями: синдромом главного героя, снижающим субъективную оценку риска, эмоциональной нестабильностью, кризисом идентичности, высокой конформностью по отношению к референтной группе сверстников и несформированностью навыков конструктивного разрешения конфликтов.

Условия образовательной среды также могут способствовать формированию социальной девиации подростков, поэтому важно своевременно планировать и реализовывать организованную, но не стихийную профилактику социальной девиации.

Эмпирическая часть работы была реализована на базе одной из общеобразовательных школ г. Красноярск, а выборку составили 25 обучающихся 7-го класса в возрасте 13–14 лет.

На констатирующем этапе диагностического исследования были выявлены у подростков следующие проявления социальной девиации: в выборке отмечались средние значения по склонности к преодолению норм и правил, аддиктивному поведению и волевому контролю, что указывало на потенциальную готовность к нарушению социальных норм и недостаточную сформированность саморегуляции.

В умеренной степени выражены показатели негативных коммуникативных установок подростков к окружающим (завуалированной

жестокости, обоснованному негативизму). Общий уровень негативной коммуникативной установки показал наличие выраженной недоброжелательности.

Также имеется тенденция готовности к рискованному поведению, необоснованному риску, что создает благоприятную почву для формирования девиантных форм поведения.

На формирующем этапе был реализован разработанный комплекс занятий с элементами тренинга, включающий 14 занятий по пяти блокам, направленных на развитие самопознания, эмоционально-волевой регуляции, коммуникативной компетентности, ответственного поведения и снижение рискованной готовности.

На контрольном этапе после реализации комплекса занятий была представлена положительная динамика по всем шкалам: произошло снижение высоких показателей по агрессии и насилию, а также по делинквентному поведению, по большинству показателей отклоняющегося поведения преобладающим стал низкий уровень. По показателям негативных коммуникативных установок по завуалированной жестокости, открытой жестокости, обоснованному негативизму, брюзжанию и негативному личному опыту общения преобладающим стал низкий уровень, общий уровень негативной коммуникативной установки также сместился в сторону низких значений. По показателям готовности к риску большинство подростков перешли на уровень сбалансированного ситуативного поведения, подростки с выраженной склонностью к риску полностью отсутствовали.

Таким образом, разработанный комплекс занятий с элементами тренинга показал свою эффективность и может быть рекомендован в качестве средства психологической профилактики социальной девиации подростков 13–14 лет.

Таким образом, цели и задачи исследования были достигнуты, гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 20.02.2020 № 59 «Об утверждении Порядка проведения социально-психологического тестирования обучающихся в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/74178855/> (дата обращения: 10.05.2026).
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1994. 221 с.
3. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1998. 298 с.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
5. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие. 3-е изд. М.: Ось-89, 2005. 256 с.
6. Выготский Л.С. Педология подростка // Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 5–242.
7. Гишинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». 3-е изд. СПб.: Юридический центр, 2013. 523 с.
8. Голованова А.А., Голованова П.А. Девиантное поведение подростков: социальные причины его возникновения // Актуальные исследования. 2024. № 3 (185). Ч. II. С. 70–72.
9. Гребенникова Е.В., Хворостянная Е.Б. Психологические особенности подростков с девиантным поведением в условиях образовательной организации // Психология образования в поликультурном пространстве. 2023. № 62 (2). С. 55–64.
10. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учеб. пособие. 2-е изд. СПб.: Питер, 2002. 320 с.

11. Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд / пер. с фр. А. Ильинского. М.: Мысль, 1994. 399 с.
12. Ениколопов С.Н., Мешкова Н.В. Факторы риска агрессивного поведения у подростков // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 1. С. 55–67.
13. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии: учебник. М.: Российское педагогическое агентство, 1995. 184 с.
14. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд. М.: Логос, 2004. 384 с.
15. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие. М.: Академия, 2003. 288 с.
16. Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2011. 352 с.
17. Казанская В.Г. Подросток: трудности взросления: учеб. пособие для педагогов и родителей. СПб.: Питер, 2008. 283 с.
18. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов. 5-е изд. М.: Юрайт, 2019. 290 с.
19. Колпакова А.Е., Посохова С.Т. Информационная среда как фактор риска девиантного поведения подростков // Ананьевские чтения 2017. Материалы международной научной конференции / отв. ред. Л.А. Головей, А.В. Шаболтас. СПб.: Айсинг, 2017. С. 390–391.
20. Копытин А.И. Системная арт-терапия. СПб.: Питер, 2001. 224 с.
21. Красненкова С.А., Красненков В.Л. Психологические особенности агрессивного поведения подростков в образовательной среде // Педагогика и просвещение. 2022. № 3. С. 38–49.
22. Кривцова С.В. Тренинг: учитель и проблемы дисциплины. М.: Генезис, 2000. 288 с.
23. Леус Э.В., Соловьев А.Г. Профилактика девиантного поведения подростков в образовательной среде // Экология человека. 2022. № 29 (8). С. 23–32.

24. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: учеб. пособие. 2-е изд. М.: Академия, 2004. 256 с.
25. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. 2-е изд. Л.: Медицина, 1983. 256 с.
26. Максимова Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2000. 384 с.
27. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология: учеб. пособие. 6-е изд. М.: МЕДпресс-информ, 2008. 592 с.
28. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учеб. пособие. М.: МЕДпресс-информ, 2005. 432 с.
29. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2007. 248 с.
30. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. 2-е изд. М.: Просвещение, 1996. 352 с.
31. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / пер. с фр. М.: Просвещение, 1969. 659 с.
32. Позднякова М.Е., Брюно В.В. Девиантное поведение населения как отражение дезадаптационных процессов в российском обществе // Вестник Института социологии. 2023. Т. 14. № 4. С. 306–330.
33. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 192 с.
34. Профилактика девиантного поведения детей и подростков: учебник и практикум для вузов / под ред. А.А. Реана. М.: Юрайт, 2021. 389 с.
35. Реан А.А., Новикова М.А. Буллинг в образовательной среде: анализ факторов риска // Вопросы образования. 2022. № 4. С. 62–90.
36. Роджерс К., Даймонд Р. Методика изучения социально-психологической адаптации / адаптация И.В. Дубровиной // Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. С. 211–219.

37. Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В. Психологическое сопровождение подростков с девиантным поведением в условиях инклюзивного образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29. № 2. С. 104–113.

38. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 35–42.

39. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2007. 350 с.

40. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов. М.: Школьная пресса, 2000. 416 с.

41. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. М.: Флинта, 1999. 672 с.

42. Фурманов И.А. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2021. 319 с.

43. Хломов К.Д., Давыдов Д.Г., Бочавер А.А. Буллинг как предмет исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 3. С. 578–600.

44. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 272 с.

45. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проект, 2020. 336 с.

46. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

47. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

48. Яницкий М.С., Серый А.В., Утюганов А.А. Психология девиантного поведения подростков: региональный аспект // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23. № 4. С. 1033–1042.

49. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977. 247 p.

50. Becker H.S. Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance. New York: Free Press, 1963. 215 p.

51. Buss A.H., Durkee A. An inventory for assessing different kinds of hostility // Journal of Consulting Psychology. 1957. Vol. 21, № 4. P. 343–349.

Merton R.K. Social structure and anomie // American Sociological Review. 1938. Vol. 3, № 5. P. 672–682.

Конспекты занятий комплекса профилактики социальной девиации подростков

Занятие 1. «Кто я? Мои сильные стороны». Цель: осознание собственных качеств, формирование позитивной Я-концепции.

1. Приветствие «Круг имён» — настрой на работу, создание безопасной атмосферы.

Каждый участник по кругу называет своё имя и добавляет прилагательное, которое его характеризует (например, «Я — Настя, надёжная», «Я — Саша, активный»). Ведущий напоминает правила работы в группе: конфиденциальность, уважение, активность, право на своё мнение, правило «стоп» (можно пропустить действие или высказывание).

2. Разминка: упражнение «Меняемся местами» — активизация, создание рабочей атмосферы.

Ведущий встаёт в центр круга и называет какой-либо признак: «Меняются местами те, у кого голубые глаза», «те, кто любит слушать музыку», «те, кто сегодня улыбался», «те, кто любит собак». Подростки, к которым относится названный признак, должны встать и поменяться местами друг с другом. Ведущий также пытается занять одно из свободных мест. Тот, кто остался без места, становится ведущим и называет следующий признак. Упражнение продолжается 3–4 минуты.

3. Основная часть:

Упражнение «Автопортрет» — визуализация образа себя.

Каждый подросток получает лист бумаги А4 и набор цветных карандашей или фломастеров. Ведущий даёт инструкцию: «Нарисуйте свой автопортрет. Он может быть реалистичным — как в зеркале, или символическим — можно изобразить себя в виде животного, растения, природного явления, сказочного персонажа. Главное — показать, какой вы есть, что для вас важно, какие у вас черты. Не оценивайте свой

художественный талант, важно то, что вы хотите сказать о себе». На выполнение даётся 7–8 минут. После завершения желающие (2–3 человека) представляют свой рисунок группе, рассказывая, что они изобразили и почему. Если никто не хочет выступать первым, ведущий начинает с себя.

Техника «Мои 10 сильных сторон» — актуализация личных ресурсов.

Ведущий раздаёт бланки или подростки работают в тетрадях. Инструкция: «Запишите 10 своих сильных сторон — то, что у вас хорошо получается, за что вы себя уважаете, что ценят в вас другие. Это могут быть личные качества (доброта, честность, чувство юмора), умения (играть на гитаре, быстро бегать, решать задачи по математике), интересы (читать книги, заниматься спортом). Постарайтесь найти именно 10 пунктов, это не так просто, но возможно». На выполнение даётся 5–6 минут. Затем каждый по желанию зачитывает 2–3 сильные стороны из своего списка. Ведущий поддерживает, подчёркивает уникальность каждого.

Упражнение «Кто я?» — осознание многогранности своей идентичности.

Каждый получает лист с вопросом «Кто я?» в центре. Инструкция: «За 5 минут дайте 20 ответов на этот вопрос. Начинайте каждое предложение со слов "Я — ..." Это могут быть социальные роли (дочь, сын, ученик, друг), личные качества (весёлый, задумчивый), интересы (спортсмен, музыкант), мечты (будущий врач, путешественник). Пишите всё, что приходит в голову, не оценивайте». После выполнения обсуждают: легко ли было написать 20 ответов? Какие ответы были самыми неожиданными? Что показалось трудным? Ведущий подводит к мысли, что каждый человек многогранен, и это нормально.

4. Рефлексия: обсуждение «Что нового узнал о себе?» — осознание личных открытий, развитие рефлексии.

Ведущий задаёт вопросы по кругу: «Что нового вы узнали о себе сегодня?», «Какое упражнение было самым интересным?», «Что было самым

трудным?», «Какое открытие вы для себя сделали?» Каждый высказывается одним-двумя предложениями (можно пропустить ход, сказав «пас»).

5. Ритуал прощания: «Спасибо за занятие» по кругу — завершение занятия, позитивное закрепление.

Участники становятся в круг. Каждый поворачивается к соседу справа, смотрит ему в глаза и говорит «Спасибо за занятие». Затем все хлопают друг другу. Ведущий благодарит всех за работу и объявляет тему следующего занятия.

Занятие 2. «Мои ценности и правила жизни». Цель: осознание личных ценностей как основы ответственного поведения.

1. Приветствие с пожеланием хорошего дня — создание доброжелательной атмосферы.

Каждый участник поворачивается к соседу справа, называет его имя и желает ему что-то хорошее на сегодняшний день (например, «Саша, желаю тебе удачи на контрольной», «Лена, желаю тебе хорошего настроения»). Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Цепочка ценностей» — активизация, погружение в тему ценностей.

Участники стоят в кругу. Ведущий бросает мяч первому и называет ценность или качество (например, «дружба»). Тот ловит мяч, называет свою ценность и бросает следующему. Нельзя повторяться. Если кто-то затрудняется, группа помогает. Упражнение продолжается, пока каждый не назовёт хотя бы одну ценность.

3. Основная часть:

Упражнение «Ценности: моя золотая десятка» — осознание личных приоритетов.

Ведущий раздаёт список из 25–30 ценностей (здоровье, семья, дружба, свобода, уважение, любовь, знания, деньги, карьера, творчество, справедливость, честность, интересная работа, путешествия, безопасность, вера, красота, слава, власть, помощь другим, образование, удовольствия,

независимость, порядок, приключения, уют). Инструкция: «В этом списке отметьте 10 ценностей, которые для вас самые важные. Затем из них вычеркните 5, оставив 5 самых главных. Затем вычеркните ещё 2, оставив 3 самые главные ценности в вашей жизни». На выполнение даётся 7–8 минут. Затем желающие зачитывают свои три главные ценности. Обсуждение: совпадают ли ценности у разных участников? Что было труднее — выбрать или исключить?

Разбор кейсов морального выбора — обучение анализу ситуаций ценностного выбора.

Ведущий зачитывает 2–3 ситуации, где ценности вступают в конфликт. Пример 1: «Друг просит списать домашнее задание, но ты против обмана. Твоя ценность — честность, но и дружба тоже важна. Как поступить?» Пример 2: «Ты увидел, как одноклассник украл у другого телефон. Сказать учителю — значит предать (ценность верности), промолчать — значит допустить несправедливость (ценность справедливости). Что делать?» Группа делится на пары, обсуждают варианты в течение 3 минут, затем представляют решения. Ведущий направляет обсуждение, не давая единственно правильного ответа.

Рисунок «Мой герб правил жизни» — символическое закрепление жизненных принципов.

Каждый получает лист бумаги. Инструкция: «Нарисуйте свой герб. Разделите его на 4 части. В первой изобразите, что для вас важно (ваши ценности). Во второй — то, что вы никогда не сделаете (ваши границы). В третьей — вашу главную цель (куда вы идёте). В четвёртой — ваш девиз (короткая фраза, которая вас поддерживает)». На выполнение даётся 8–10 минут. Затем желающие представляют свой герб группе (по 1 минуте на человека).

4. Рефлексия: дискуссия «Что я никогда не переступлю?» — осознание личных границ на основе ценностей.

Ведущий задаёт вопрос: «Какую границу вы для себя обозначили? Что вы никогда не переступите, даже если будет очень трудно?» Каждый по кругу

называет одну вещь, которую он для себя запретил бы. Если кто-то не готов отвечать, говорит «пас».

5. Ритуал прощания: общее рукопожатие в кругу — сплочение группы, завершение занятия.

Участники становятся в круг, протягивают руки в центр, кладут ладони друг на друга, делают один хлопок и произносят хором: «Мы — команда!» Ведущий благодарит за работу.

Занятие 3. «Цели и их достижение». Цель: формирование позитивного образа будущего и целеполагание.

1. Приветствие «Пожелание в будущее» — настрой на тему будущего.

Каждый поворачивается к соседу справа и желает ему успеха в достижении будущих целей (например, «Саша, желаю тебе осуществить всё, что задумал»). Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Машина времени» — активизация воображения, настрой на тему будущего.

Ведущий предлагает закрыть глаза, расслабиться и слушать: «Представьте, что мы сели в машину времени и перенеслись на 5 лет вперёд. Вы старше на 5 лет. Где вы живёте? В каком городе, в какой квартире? Чем вы занимаетесь? Учитесь, работаете? Кто рядом с вами? Друзья, семья? Что вы чувствуете? Какое у вас настроение? Запомните этот образ». Пауза 1–2 минуты. Затем ведущий просит открыть глаза и поделиться впечатлениями (3–4 желающих).

3. Основная часть:

Упражнение «Я через 5 лет» — формирование позитивного образа будущего.

Каждый получает лист бумаги. Инструкция: «Опишите или нарисуйте образ себя через 5 лет. Кем вы стали? Что у вас получается? Где вы живёте? Кто вас окружает? Чем вы гордитесь?». На выполнение даётся 7–8 минут. Затем желающие представляют свой образ будущего группе (по 1–2 минуты).

Техника SMART-целей — обучение постановке реалистичных целей.

Ведущий объясняет критерии SMART на доске или флипчарте:

S (Specific) — Конкретная: что именно вы хотите достичь?

M (Measurable) — Измеримая: как вы поймёте, что достигли?

A (Achievable) — Достижимая: это реально?

R (Relevant) — Релевантная: зачем вам это? Это важно для вас?

T (Time-bound) — Определённая по времени: когда вы это сделаете?

Затем каждый подросток формулирует одну реальную цель на ближайший месяц по этим критериям. Пример: «Я буду каждый день учить 10 английских слов и к концу месяца смогу написать словарный диктант на 8 из 10». Учащиеся записывают свои цели. Затем в парах делятся и получают обратную связь.

Ролевая игра «Препятствия на пути» — отработка навыка преодоления трудностей.

Работа в парах. Первый участник рассказывает о своей цели. Второй изображает препятствие (лень, неуверенность, сомнения, критику других). Первый ищет способ преодолеть. Затем меняются ролями. На каждую пару 4 минуты (по 2 минуты на каждого). После игры обсуждают: какие способы преодоления препятствий оказались самыми эффективными?

Упражнение «Мои шаги к цели» — обучение пошаговому планированию.

Каждый получает бланк с таблицей. Инструкция: «Разбейте вашу цель на конкретные шаги. Что нужно сделать уже завтра? Что через неделю? Что через месяц? Напишите 5–7 шагов». На выполнение даётся 5 минут. Затем желающие зачитывают свои первые шаги.

4. Рефлексия: «Что я сделаю уже завтра для своей цели?» — перевод намерений в конкретные действия.

Каждый по кругу называет одно конкретное действие, которое он сделает уже завтра для своей цели. Например, «Я завтра начну учить 5 английских слов», «Я запишусь в секцию».

5. Ритуал прощания: «До встречи» с символическим жестом — позитивное завершение занятия.

Ведущий показывает жест «вперёд» (рука с вытянутым вперёд указательным пальцем). Группа повторяет хором: «Иду к своей цели!» и делает этот жест.

Занятие 4. «Осознание своих эмоций и саморегуляция»

Цель: развитие эмоционального интеллекта и навыков саморегуляции.

1. Приветствие с названием своего настроения одним словом — осознание своего эмоционального состояния.

Каждый участник по кругу называет одно слово, которое описывает его текущее настроение (например, «радость», «спокойствие», «усталость», «интерес», «волнение»). Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Эмоциональный круг» — активизация эмоциональной сферы, снятие зажимов.

Участники встают в круг. Ведущий называет эмоцию (радость, грусть, страх, гнев, удивление, спокойствие). Первый участник изображает её мимикой и жестами, передавая следующему по кругу. Следующий повторяет и передаёт дальше. Задача — донести эмоцию до конца круга без искажений. Затем ведущий называет следующую эмоцию. Упражнение повторяется 3–4 раза.

3. Основная часть:

Работа с карточками эмоций — обучение распознаванию и называнию эмоций.

Ведущий раздаёт каждому карточку с названием эмоции (радость, гнев, страх, печаль, удивление, отвращение, стыд, вина, гордость, спокойствие, тревога, интерес). Инструкция: «Каждый выбирает одну эмоцию, которую он испытывал за последнюю неделю. Вспомните конкретную ситуацию, где эта эмоция возникла. Расскажите группе, что произошло и что вы чувствовали». Желающие делятся (5–6 человек). Если кто-то не хочет рассказывать, просто называет эмоцию и ситуацию коротко.

Упражнение «Эмоциональный термометр» — развитие способности оценивать интенсивность переживаний.

Каждый получает бланк с изображением термометра (вертикальная шкала от 0 до 10). Ведущий называет эмоции по очереди: «Гнев», «Страх», «Радость», «Тревога», «Грусть». Инструкция: «Отметьте на каждом термометре цифру от 0 до 10, насколько интенсивно вы испытываете эту эмоцию в последнее время. 0 — совсем не испытываю, 10 — очень сильно». Затем работа в парах: «Поделитесь с соседом, какие ситуации вызывают у вас максимальный уровень гнева или тревоги». На пару 2–3 минуты.

Техники саморегуляции — освоение приёмов быстрой саморегуляции.

Ведущий демонстрирует и отрабатывает с группой две техники.

Техника 1: «Квадратное дыхание». Инструкция: «Сядьте удобно, положите руку на живот. Представьте квадрат. Вдох — 4 счёта (ведём мысленно линию вверх). Задержка — 4 счёта (линия вправо). Выдох — 4 счёта (линия вниз). Задержка — 4 счёта (линия влево). Повторите 5 раз». Ведущий считает вслух первые 2–3 цикла, затем участники продолжают самостоятельно.

Техника 2: «Заземление 5-4-3-2-1». Инструкция: «Назовите 5 предметов, которые вы видите вокруг; 4 звука, которые слышите; 3 прикосновения, которые чувствуете (одежда, стул); 2 запаха, которые ощущаете; 1 действие, которое вы можете сделать прямо сейчас (например, улыбнуться)». Участники выполняют упражнение молча, затем делятся впечатлениями.

Ролевая игра «Эмоция + ситуация = поведение» — формирование навыка связывать эмоции и действия.

Группа делится на микрогруппы по 3–4 человека. Каждая получает карточку с эмоцией и ситуацией. Примеры карточек: «Гнев + тебя незаслуженно обвинили», «Страх + нужно выступить перед классом», «Обида + друг рассказал твой секрет», «Тревога + предстоит важный экзамен». Задача за 5 минут придумать и проиграть, как герой может справиться с эмоцией в

этой ситуации, не причиняя вреда себе и другим. Затем каждая группа показывает сценку (1–2 минуты). После показа — обсуждение: какой способ был самым эффективным? Что можно было сделать иначе?

4. Рефлексия: «Какую технику саморегуляции я возьму с собой?» — закрепление навыков саморегуляции.

Каждый по кругу называет одну технику (квадратное дыхание, заземление, другой способ, который запомнился), которую он будет пробовать применять в реальной жизни, когда испытывает сильные эмоции.

5. Ритуал прощания: «Я знаю свои эмоции» (хором) — позитивное закрепление, уверенность в своих способностях.

Все встают в круг, кладут руки на плечи друг другу и произносят хором: «Я знаю свои эмоции, я умею ими управлять!» Ведущий благодарит за работу.

Занятие 5. «Управление гневом и снижение агрессии»

Цель: обучение безопасным способам выражения гнева и снижение агрессивности.

1. Приветствие с «Кулачком дружбы» — создание безопасной атмосферы.

Каждый протягивает кулачок соседу справа, они символически ударяются кулачками, улыбаются и говорят «Привет!» Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Сдуй пар» — снятие напряжения, настрой на тему гнева.

Ведущий предлагает представить, что внутри накопилось раздражение. Инструкция: «Сделайте глубокий вдох, а на выдохе громко „сдуйте пар“ — издайте звук „ш-ш-ш“ или сильно выдохните. Повторите 3–4 раза, с каждым разом представляя, как напряжение уходит». Упражнение выполняется стоя, можно помогать руками (как будто выпускаете пар из груди).

3. Основная часть:

Упражнение «Гнев внутри меня» — визуализация и безопасное выражение гнева.

Каждый получает лист бумаги и цветные карандаши. Инструкция: «Представьте свой гнев. Как он выглядит? Какого он цвета? Какой он формы? Какой он на ощупь? Нарисуйте образ вашего гнева. Не оценивайте рисунок, просто изобразите то, что чувствуете». На выполнение 5 минут. Затем желающие показывают рисунок и рассказывают (2–3 человека). Ведущий принимает любые образы без оценки.

Анализ триггеров агрессии — осознание причин и проявлений агрессии.

Ведущий раздаёт бланки с вопросами:

«Какие ситуации вызывают у меня гнев?» (перечислить 3–5)

«Как я обычно реагирую? Что делаю, что говорю?»

«Что происходит с моим телом в этот момент? (сжимаются кулаки, краснею, напрягаюсь)»

Подростки заполняют индивидуально (5 минут). Затем по желанию делятся (2–3 человека). Ведущий обсуждает: что общего в триггерах? Какие реакции бывают конструктивными, а какие — нет?

Техники безопасного выплеска гнева — освоение безопасных способов выражения гнева.

Ведущий демонстрирует и предлагает освоить несколько способов (безопасных для себя и других):

«Рвать бумагу» — каждому раздаётся газетный лист, который нужно яростно порвать на мелкие кусочки, представляя, что это — гнев.

«Крик в подушку» — имитация (в классе можно использовать сложенные ладони у рта и тихо «покричать» в них).

«Топот ногами» — встать и сильно потопать ногами 10–15 секунд.

«Рисовать гнев» — яростно заштриховать лист карандашом до дырок.

Участники пробуют 1–2 способа на выбор. Обсуждение: какой способ понравился больше? Какой кажется самым эффективным?

Ролевая игра «Я зол, но я не причиняю вреда» — отработка навыка цивилизованного выражения гнева.

Работа в парах. Инструкция: «Представьте ситуацию, которая вас злит. Один изображает рассерженного человека. Он должен сказать, что его злит, используя „Я-сообщения“ („Я злюсь, когда меня перебивают“, а не „Ты вечно меня перебиваешь“). Затем он применяет одну из техник безопасного выплеска гнева (отойти, подышать, порвать бумагу). Вторым играет спокойного друга, который слушает и не спорит». Через 2 минуты меняются ролями. Затем обсуждают: что было труднее — говорить о гневе или слушать? Помогают ли техники?

4. Рефлексия: «Какие способы справиться с гневом я буду использовать?» — закрепление конструктивных стратегий.

Каждый по кругу называет 1–2 способа из тех, что показались ему наиболее подходящими. Ведущий записывает их на доске/флипчарте.

5. Ритуал прощания: «Я управляю своим гневом» — утверждение самоконтроля.

Каждый кладёт руку на сердце и произносит фразу: «Я управляю своим гневом, а не он мной». Затем все хлопают друг другу.

Занятие 6. «Мои личные и социальные ресурсы»

Цель: осознание личных и социальных ресурсов для совладания с трудностями.

1. Приветствие «Комплимент соседу» — создание доброжелательной атмосферы.

Каждый поворачивается к соседу справа и говорит ему искренний комплимент («Мне нравится, что ты...», «У тебя отлично получается...», «Я ценю в тебе...»). Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Мой остров» — активизация воображения, настрой на поиск ресурсов.

Ведущий предлагает закрыть глаза и представить: «Вы оказались на своем личном острове. Как он выглядит? Что там есть? Какая погода? Кто вас

там встречается? Что помогает вам чувствовать себя в безопасности и спокойствии?» Пауза 1–2 минуты. Затем краткий обмен впечатлениями (3–4 желающих).

3. Основная часть:

Упражнение «Ресурсная карта» — выявление личных и социальных ресурсов.

Каждый получает большой лист (А4 или А3). Инструкция: «В центре напишите „Я“. Вокруг нарисуйте или запишите три категории ресурсов:

Люди: кто вас поддерживает? К кому вы можете обратиться за помощью? (мама, папа, друг, учитель, тренер, бабушка)

Места: где вам хорошо и спокойно? Где вы чувствуете себя в безопасности? (дом, парк, комната, стадион)

Занятия: что вам нравится делать? Что приносит радость и энергию? (спорт, музыка, рисование, чтение, игры)

На выполнение 8–10 минут. Затем желающие представляют свою ресурсную карту (2–3 человека).

Техника «Внутренний опорный столб» — поиск внутренних ресурсов, укрепление самооценки.

Ведущий проводит короткую визуализацию: «Закройте глаза. Представьте, что внутри вас есть опорный столб. Он идёт от земли вверх, через всё ваше тело к макушке. Он прочный, устойчивый, сделан из самого надёжного материала. Вы можете опереться на него в любой момент. Почувствуйте его силу. Запомните это ощущение». Пауза 1–2 минуты. Затем открывают глаза и делятся впечатлениями (3–4 человека).

Рисунок «Моя корзина ресурсов» — визуальное закрепление образа ресурсов.

Каждый на том же листе (где уже есть ресурсная карта) рисует корзину (или рюкзак) и «складывает» в неё символы своих ресурсов: людей в виде сердечек, места в виде домиков, занятия в виде значков. На выполнение 5 минут. Рисунок остаётся у участников как напоминание.

Дискуссия «К кому я могу обратиться за помощью?» — поиск социальной поддержки.

Круговая дискуссия. Ведущий задаёт вопросы: «Кто из взрослых может быть для вас поддержкой, кроме родителей? (учитель, психолог, тренер, старший брат)», «Как и в какой ситуации можно попросить о помощи?», «Что мешает обращаться за помощью? (страх, стыд, недоверие)». Подростки высказываются свободно. Ведущий подводит к мысли, что просить о помощи — это нормально и это признак силы, а не слабости.

4. Рефлексия: «Какой ресурс для меня самый важный?» — осознание ключевых опор.

Каждый по кругу называет один ресурс, который сегодня осознал как самый значимый для себя (человек, место, занятие или внутренняя опора).

5. Ритуал прощания: «Я не один, у меня есть опора» — закрепление чувства поддержки.

Все встают в круг, берутся за руки и произносят хором: «Я не один, у меня есть опора». Ведущий благодарит за работу.

Занятие 7. «Эффективное общение и понимание других»

Цель: развитие навыков эффективного общения и эмпатии.

1. Приветствие «Я рад тебя видеть» — создание доброжелательной атмосферы.

Каждый поворачивается к соседу справа и говорит фразу «Я рад тебя видеть, (имя)!» Тот отвечает «Спасибо, (имя), мне тоже приятно». Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...» — активизация, создание рабочей атмосферы.

Ведущий называет признак: «Меняются местами те, кто сегодня уже кому-то помог», «те, кто любит общаться с друзьями», «те, кто считает себя хорошим слушателем», «те, кто иногда ссорится с друзьями». Подростки меняются местами. Упражнение выполняется 2–3 минуты.

3. Основная часть:

Упражнение «Комплимент по кругу» — развитие умения замечать и говорить положительное о других.

Участники сидят в кругу. Каждый по очереди говорит комплимент соседу слева (или любому, на кого укажет ведущий). Комплимент должен быть искренним и конкретным («Мне нравится в тебе твоё чувство юмора», «Я ценю, что ты всегда готов помочь», «Ты хорошо рисуешь»). Нельзя повторяться. Если кто-то затрудняется, группа помогает. Упражнение продолжается, пока каждый не получит хотя бы один комплимент.

Техника активного слушания «Повтори-уточни» — отработка навыка активного слушания.

Работа в парах. Инструкция: «Первый рассказывает о своей любимой книге, фильме или хобби (2 минуты). Второй слушает и периодически переспрашивает: «Правильно ли я понял, что...?», «Ты имел в виду...?», «А что именно тебе там нравится?» Задача — показать, что вы слушаете и стараетесь понять». Через 2 минуты меняются ролями. Обсуждение: что чувствовал рассказчик, когда его переспрашивали? Что чувствовал слушатель? Легко ли было уточнять?

Упражнение «Глаза в глаза» — развитие невербальной коммуникации, снятие барьеров.

Участники разбиваются на пары, садятся напротив друг друга. Инструкция: «Посмотрите в глаза партнеру в течение 1 минуты молча. Вы можете улыбаться, но не разговаривайте. Постарайтесь не отводить взгляд». По истечении минуты ведущий просит поделиться чувствами: «Что вы чувствовали? Было трудно или легко? Заметили ли вы что-то новое в партнере?» Затем можно поменять партнёров и повторить (по желанию).

Дискуссия «Что мешает понимать других?» — осознание коммуникативных барьеров.

Мозговой штурм. Ведущий записывает на доске/флипчарте всё, что мешает понимать других людей. Подростки называют: неумение слушать, свои мысли, предубеждения, спешка, гаджеты, усталость, плохое настроение,

желание перебить, несовпадение ценностей и т.д. Затем обсуждают: что с этим можно сделать? Как можно улучшить понимание? (выключить телефон, задавать вопросы, не перебивать, смотреть в глаза).

4. Рефлексия: «Что я узнал о общении?» — осмысление полученных коммуникативных навыков.

Каждый по кругу высказывается одним предложением о том, что нового он узнал об эффективном общении на этом занятии. Например: «Я понял, что важно переспрашивать», «Я узнал, что смотреть в глаза не так страшно».

5. Ритуал прощания: «Спасибо за понимание» — завершение занятия, закрепление ценности понимания.

Каждый поворачивается к соседу справа и говорит «Спасибо за понимание». Ведущий благодарит всех за работу.

Занятие 8. «Конструктивное разрешение конфликтов»

Цель: обучение конструктивным способам разрешения конфликтов.

1. Приветствие «Пожелание мира» — настрой на конструктивное разрешение конфликтов.

Каждый желает соседу справа: «Мира в общении с другими». Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Дракон кусает хвост» — снятие напряжения, сплочение группы.

Группа становится в линию, взявшись за талию впереди стоящего. «Голова» (первый) пытается поймать «хвост» (последнего). Остальные уворачиваются и помогают «хвосту» убежать. Если поймали — «голова» и «хвост» меняются. Упражнение выполняется 2–3 минуты.

3. Основная часть:

Мозговой штурм «Из-за чего возникают конфликты?» — осознание причин конфликтов.

Ведущий записывает на доске/флипчарте всё, что называют подростки: недопонимание, разница интересов, обиды, борьба за ресурсы (внимание,

статус), разные ценности, зависть, неуважение, сплетни, давление. Затем кратко обсуждают: какие из этих причин самые частые в школе? Что можно сделать, чтобы их избежать?

Анализ стилей поведения в конфликте — знакомство с альтернативными стратегиями поведения.

Ведущий вводит понятия (можно с картинками или жестами):

«Черепашка» (уход от конфликта, избегание)

«Акула» (атака, агрессия, «победа любой ценой»)

«Медвежонок» (уступка, сглаживание, «я согласен, только не ссорься»)

«Лиса» (компромисс, «ты мне — я тебе»)

«Сова» (сотрудничество, поиск решения, которое устроит всех)

Каждый получает бланк и отмечает, какой стиль ему ближе. Затем обсуждают: какой стиль самый эффективный в долгосрочной перспективе? Почему «сова» — самый сложный, но самый лучший?

Ролевая игра «Мирное решение спора» — отработка навыка конструктивного разрешения конфликтов.

Микрогруппы (4–5 человек) получают конфликтную ситуацию.

Примеры:

Разделили обязанности по проекту несправедливо.

Двое спорят, чья очередь играть на телефоне.

Кто-то случайно сломал чужую вещь.

Задача за 5–7 минут найти решение, которое устроит всех (методом «совы» — сотрудничество). Затем каждая группа презентует своё решение. Ведущий помогает обратной связью.

Техника «Я-сообщений» — обучение безопасному выражению чувств в конфликте.

Ведущий объясняет разницу на доске:

«Ты-сообщение» (обвинение): «Ты меня вечно перебиваешь!»

«Я-сообщение» (чувство + факт): «Я расстраиваюсь, когда меня перебивают, потому что я теряю мысль. Пожалуйста, дай мне договорить».

Подростки тренируются переформулировать 3–4 типичных обвинения в Я-сообщения. Работа в парах: один говорит «Ты-сообщение», второй переформулирует в «Я-сообщение». Затем меняются.

4. Рефлексия: «Как я обычно веду себя в конфликте? Что хочу изменить?» — самоанализ и целеполагание для изменений.

Каждый по кругу высказывается (можно очень коротко, одно слово или фразу). Например: «Я черепаха, хочу стать совой», «Я акула, хочу больше слушать», «Не знаю, надо подумать».

5. Ритуал прощания: «Я выбираю мир» — закрепление ценности мирного разрешения споров.

Все встают в круг, кладут руки на плечи друг другу и произносят хором: «Я выбираю мир, а не войну». Ведущий благодарит за работу.

Занятие 9. «Личные границы и уважение к окружающим»

Цель: формирование представлений о личных границах и их защите.

1. Приветствие «Моё пространство» — настрой на тему личных границ.

Каждый встаёт на своё место, разводит руки в стороны, показывая границы своего пространства, затем опускает руки. Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Войди в круг» — моделирование вторжения в личные границы.

Один желающий встаёт в центр, ведущий обозначает вокруг него круг (верёвкой, мелом или скотчем на полу). Инструкция: «Задача остальных — по одному пытаться зайти в круг с уговорами, шутками, просьбами. Задача стоящего в центре — вежливо, но твёрдо не пускать, используя фразы „Стоп“, „Не подходи“, „Моё пространство“». Каждый пробует в течение 30 секунд. Затем обсуждают: что чувствовал тот, кто защищал границы? Что чувствовали те, кто пытался войти? Легко ли было говорить «нет»?

3. Основная часть:

Упражнение «Круги общения» — дифференциация зон близости и доверия.

Каждый получает лист с тремя концентрическими кругами. Инструкция: «Самый внутренний круг — интимная зона (семья, самые близкие). Средний круг — личная зона (друзья, хорошие знакомые). Внешний круг — социальная зона (одноклассники, учителя, незнакомцы). Впишите в каждый круг конкретных людей из вашей жизни». На выполнение 5 минут. Затем обсуждают: у всех ли разное наполнение кругов? Нормально ли, что кто-то не попал в интимный круг?

Ролевая игра «Нарушение границ» — обучение распознаванию ситуаций нарушения границ.

Ведущий зачитывает 4 сценария. После каждого — обсуждение:

Незнакомый взрослый задаёт личные вопросы (про семью, про деньги).

Друг без спроса берёт твой телефон и начинает листать.

Одноклассник стоит слишком близко, когда ты разговариваешь с кем-то.

Кто-то читает твою переписку в мессенджере.

Вопросы для обсуждения: «Нарушены ли здесь границы? Где и как? Что можно сделать в такой ситуации? Как сказать „нет“ вежливо, но твёрдо?»

Техника «Стоп – Стена – Пауза» — освоение алгоритма защиты своих границ.

Ведущий объясняет алгоритм:

«Стоп» — сказать чёткое «Стоп», «Нет», «Я против».

«Стена» — выставить символическую стену (руку вперёд ладонью).

«Пауза» — взять паузу, не реагировать сразу, выдохнуть.

Отработка в парах. Один пытается нарушить границу (навязчивый вопрос, прикосновение, просьба, на которую не хочется соглашаться). Второй использует технику. Через 2 минуты меняются. Затем обсуждают: что помогало защищать границы? Что было трудным?

Рисунок «Мои границы безопасности» — визуализация и закрепление представлений о границах.

Каждый получает лист. Инструкция: «Нарисуйте свой образ защиты границ. Это может быть стена, щит, пузырь, забор, невидимая сфера. Вокруг или внутри напишите слова, которые помогут вам защищать свои границы: „Стоп“, „Не подходи“, „Спроси разрешения“, „Это моё личное“». На выполнение 7–8 минут. Рисунок остаётся у участников.

4. Рефлексия: «Что я буду делать, если нарушают мои границы?» — закрепление навыка защиты границ.

Каждый по кругу называет одно действие, которое он готов использовать для защиты своих границ (например, «скажу „Стоп“», «отойду», «скажу, что мне это неприятно»).

5. Ритуал прощания: «Мои границы под моей защитой» — утверждение права защищать свои границы.

Каждый кладёт руку на грудь и произносит эту фразу про себя, затем все хлопают. Ведущий благодарит за работу.

Занятие 10. «Анализ риска и оправданность рискованных решений»

Цель: формирование осознанного отношения к рискованным ситуациям.

1. Приветствие с вопросом «Какой риск был у тебя сегодня?» — актуализация опыта, настрой на тему риска.

Каждый по кругу коротко отвечает на вопрос: «Какой риск был у тебя сегодня?» (перейти дорогу, попробовать новое блюдо, ответить на уроке, сказать что-то новое другу). Даже маленькие риски засчитываются. Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Да – Нет» — активизация, погружение в тему риска.

Ведущий зачитывает утверждения. Подростки реагируют: «Да» (поднимают руку, встают, хлопают) или «Нет» (скрещивают руки, остаются на месте). Утверждения: «Ехать на велосипеде без шлема — нормально», «Прыгнуть с обрыва в воду — это рискованно», «Попросить помощь у взрослого — не риск», «Попробовать алкоголь на вечеринке — не опасно»,

«Перебежать дорогу на красный — можно, если машин нет». Обсуждение расхождений.

3. Основная часть:

Мозговой штурм «Риск в моей жизни» — актуализация опыта рискованных ситуаций.

Ведущий записывает на доске/флипчарте все примеры рискованных ситуаций, с которыми сталкиваются подростки или могут столкнуться. Подростки называют: попробовать сигарету/алкоголь/вейп, перебежать дорогу на красный, подраться, прыгнуть с высоты в воду, уйти из дома, прогулять урок, списать на контрольной, сесть в машину к незнакомцу, выложить что-то личное в интернет. Список остаётся на доске.

Анализ ситуаций на примере героев фильмов/литературы — обучение анализу оправданности риска.

Ведущий предлагает 2–3 известных примера (можно из популярных фильмов или книг, которые знают подростки, например, из «Гарри Поттера», «Голодных игр», «Человека-паука» или из реальных новостей). Обсуждают: оправданный ли был риск? Какие были альтернативы? Какие последствия? Что бы сделал ты на месте героя?

Упражнение «Шкала риска» — развитие способности оценивать степень опасности.

На доске/флипчарте вертикальная шкала от 0 (совсем не опасно) до 10 (очень опасно). Ведущий называет ситуации (из списка мозгового штурма). Подростки голосуют ногами (встают около цифры на полу) или пальцами (показывают цифру). Ситуации: попросить списать, прогулять урок, украсть конфету в магазине, попробовать алкоголь, сесть в машину к незнакомцу, выложить своё фото в интернет, ударить слабого. Обсуждение расхождений: почему один оценивает риск как 8, а другой как 3?

Дискуссия «Может ли риск быть полезным?» — формирование осознанного отношения к риску.

Круговая дискуссия. Ведущий задаёт вопросы: «В каких сферах риск оправдан? (спорт, бизнес, наука, отношения)», «Чем отличается оправданный риск от неоправданного?», «Что значит „взвешенный риск“?». Подводят к выводу: оправданный риск — это когда ты взвесил последствия, подготовился и готов за них отвечать. Неоправданный риск — это «просто потому что», ради впечатлений, под давлением группы.

4. Рефлексия: «Как я отличаю оправданный риск от неоправданного?» — закрепление критериев оценки риска.

Каждый по кругу называет один критерий (например: «если есть угроза жизни — неоправданно», «если я делаю это, потому что хочу сам — может быть оправданно», «если я не знаю последствий — лучше не рисковать»). Если не уверен — говорит «пока не знаю».

5. Ритуал прощания: «Я думаю, прежде чем рискнуть» — закрепление принципа осознанного отношения к риску.

Все хором произносят эту фразу и делают щелчок пальцами. Ведущий благодарит за работу.

Занятие 11. «Противостояние групповому давлению, умение говорить "Нет"»

Цель: развитие навыков противостояния групповому давлению и отказа.

1. Приветствие «Я – это я» — утверждение своей индивидуальности и права выбора.

Каждый называет своё имя и говорит: «Я – это я, и я имею право выбирать». Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Снежный ком мнений» — моделирование эффекта давления группы.

Ведущий даёт задание: «Сейчас все одновременно выберите: сесть или остаться стоять. Не договаривайтесь». Подростки выполняют. Почти всегда большинство делает одно и то же, подстраиваясь друг под друга. Обсуждение:

«Почему вы сделали так же? Что вы чувствовали, когда видели, что другие делают иначе? Легко ли было оставаться при своём выборе?»

3. Основная часть:

Ролевая игра «Отказ в разных ситуациях» — отработка стратегий отказа.

Ведущий предлагает 4 ситуации. Группа делится на 4 микрогруппы, каждая получает одну ситуацию и за 3 минуты готовит сценку-отказ.

Ситуация 1: Друг уговаривает прогулять урок («Ну пожалуйста, всего один раз, никто не узнает»).

Ситуация 2: Компания предлагает попробовать вейп («Ты что, слабак? Не бойся»).

Ситуация 3: Одноклассник просит дать списать на контрольной («Помоги, а то мне конец»).

Ситуация 4: Знакомый предлагает залезть на стройку («Там круто, никто не увидит»).

Каждая группа показывает сценку (1–2 минуты). После каждого показа — обсуждение: был ли отказ уверенным? Что можно было сказать иначе?

Техника «Три шага уверенного НЕТ» — формирование навыка уверенного отказа.

Ведущий объясняет три шага на доске:

Шаг 1 — посмотреть в глаза, твёрдый голос, сказать «Нет».

Шаг 2 — повторить «Нет» с коротким объяснением («Нет, я не хочу», «Нет, мне это не нравится»).

Шаг 3 — предложить альтернативу («Нет, давай лучше пойдём в кино», «Нет, я лучше пойду домой»).

Отработка в парах: один уговаривает (используя разные уловки), второй тренируется отказываться по трём шагам. Через 2 минуты меняются. Затем обсуждают: что было самым трудным? Какой шаг помогает больше всего?

Анализ уловок манипуляции — обучение распознаванию давления через лесть, угрозы, подкуп.

Ведущий называет типичные уловки, подростки придумывают ответы:

Лесть («Ты же умный, ты справишься», «Ты самый смелый»). Ответ: «Спасибо, но я всё равно не буду».

Угроза («Если не пойдёшь, ты не наш друг», «Мы с тобой больше не общаемся»). Ответ: «Твой выбор, но моё решение — нет».

Подкуп («Попробуй, я тебе дам за это...»). Ответ: «Спасибо, не надо».

Обесценивание («Ты что, маленький, боишься?»). Ответ: «Бояться — нормально, я не буду делать то, что не хочу».

Ролевая игра «Меня уговаривают, а я не поддаюсь» — закрепление навыка противостояния давлению.

Работа в парах. Один активно уговаривает сделать что-то нежелательное (используя разные уловки). Второй отказывается, используя «Три шага уверенного НЕТ». Через 2 минуты меняются. Затем обсуждают: какие уловки было труднее всего распознать? Какой ответ был самым сильным?

4. Рефлексия: «В каких ситуациях мне трудно сказать "нет"?» — осознание своих уязвимостей в ситуациях давления.

Каждый по кругу называет одну ситуацию (можно честно признаться, что трудно, или пропустить ход, сказав «пас»). Ведущий подводит к мысли, что сказать «нет» трудно многим, и это нормально, но этому можно научиться.

5. Ритуал прощания: «Я имею право сказать НЕТ» — утверждение права на отказ.

Каждый громко произносит эту фразу и топает ногой. Ведущий благодарит за работу.

Занятие 12. «Ответственность за собственный выбор»

Цель: обучение принятию взвешенных решений с учётом последствий.

1. Приветствие «Я выбираю» — настрой на тему выбора и ответственности.

Каждый называет своё имя и говорит, какой выбор он уже сделал сегодня (например, «Я — Аня, я выбрала надеть куртку», «Я — Саша, я выбрал поесть кашу на завтрак»). Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Выбор за 1 секунду» — демонстрация быстрых решений без анализа.

Ведущий называет пары: «Чай или кофе?», «Фильм или прогулка?», «Остаться дома или пойти в гости?», «Пешком или на автобусе?». Подростки должны выбрать одно, не думая, просто поднимая руку. Затем обсуждают: на чём был основан выбор? (настроение, привычка, случайность). Ведущий подводит к мысли, что быстрые решения не всегда плохи, но для важных выборов нужен анализ.

3. Основная часть:

Упражнение «Дерево решений» — обучение визуальному анализу последствий выборов.

На доске/флипчарте ведущий рисует дерево: ствол — ситуация выбора, ветки — варианты решений, листья — последствия (положительные и отрицательные). Пример ситуации: «Предлагают попробовать алкоголь на вечеринке». Подростки помогают заполнять: варианты — «согласиться», «отказаться», «уйти». Последствия — «потеря уважения компании», «риск отравления», «проблемы с родителями», «сохранить здоровье» и т.д. Вместе анализируют, какой вариант самый безопасный и ответственный.

Разбор кейсов из жизни подростков — формирование навыка анализа реальных ситуаций выбора.

Ведущий зачитывает 2–3 реальные или смоделированные ситуации. Пример 1: «Друг просит сказать родителям, что вы были вместе, хотя ты был в другом месте». Пример 2: «Ты нашёл чужой телефон. Оставить себе? Отдать учителю? Найти хозяина?». Группа делится на микрогруппы (по 4–5 человек), обсуждают 5 минут, затем презентуют решения. Ведущий направляет на анализ последствий каждого варианта.

Ролевая игра «Трудный выбор» — отработка навыка взвешенного принятия решений.

Микрогруппы получают карточку с трудной ситуацией. Например: «Ты идёшь с компанией, они предлагают залезть в чужой огород за яблоками. Ты не хочешь, но боишься показаться трусом. Что делать?» Задача за 4–5 минут разыграть сценку, как герой принимает решение, демонстрируя взвешенный подход. Затем показывают (по 1–2 минуты). Обсуждение: что помогло герою принять правильное решение?

Техника STOP — освоение алгоритма принятия взвешенных решений.

Ведущий объясняет алгоритм (можно на плакате):

S (Stop) — остановись. Не действуй импульсивно. Сделай паузу.

T (Think) — подумай. Какие есть варианты? (Мозговой штурм)

O (Observe) — оцени последствия каждого варианта. Что будет сейчас? Что будет через день? Что будет через месяц?

P (Plan) — выбери лучший вариант и действуй.

Подростки тренируются применять STOP к 2–3 новым ситуациям (работа в парах: один зачитывает ситуацию, второй проговаривает шаги). Затем обсуждают: какой шаг самый трудный? Когда эта техника может пригодиться в жизни?

4. Рефлексия: «Что я буду делать, когда стою перед трудным выбором?» — закрепление алгоритма ответственного выбора.

Каждый по кругу называет один шаг из техники STOP (или всю технику). Например: «Я остановлюсь и подумаю», «Я вспомню про STOP», «Я подумаю о последствиях».

5. Ритуал прощания: «Я отвечаю за свои решения» — утверждение ответственности за собственный выбор.

Все хором произносят эту фразу и хлопают в ладоши. Ведущий благодарит за работу.

Занятие 13. «Совладание с трудными жизненными ситуациями»

Цель: развитие стрессоустойчивости и копинг-стратегий.

1. Приветствие «Я справлюсь» — настрой на преодоление трудностей.

Каждый называет своё имя и говорит «Я справлюсь!» (можно с жестом — кулак вверх). Ведущий напоминает правила группы.

2. Разминка: упражнение «Узел» — метафора выхода из трудной ситуации, сплочение группы.

Группа становится в круг, закрывает глаза, протягивает руки в центр и берётся за две чужие руки. Затем открывают глаза и пытаются распутаться, не разжимая рук. Упражнение занимает 3–4 минуты. Обсуждение: что помогло распутаться? Что чувствовали, когда казалось, что запутались окончательно? Это похоже на выход из трудной ситуации?

3. Основная часть:

Разбор кейсов трудных жизненных ситуаций — обучение анализу и поиску решений в сложных обстоятельствах.

Ведущий зачитывает 2–3 анонимных кейса (можно из опыта или смоделированные). Примеры:

Конфликт с родителями: «Мама не разрешает гулять с друзьями, потому что я получил двойку».

Предательство друга: «Лучший друг рассказал мой секрет всему классу».

Травля в школе: «Надо мной смеются уже неделю, я не знаю, что делать».

Крупная неудача: «Я готовился к соревнованиям месяц, а выступил хуже всех».

Группа делится на микрогруппы, каждая обсуждает свой кейс (5–7 минут). Вопросы для обсуждения: «Какие чувства у героя?», «Какие есть варианты действий?», «Какой вариант самый разумный?». Затем презентуют.

Упражнение «Копилка способов» — расширение репертуара стратегий совладания.

Мозговой штурм. Ведущий записывает на доске/флипчарте все способы справляться с трудностями, которые называют подростки:

поговорить с другом, поплакать, отвлечься (посмотреть фильм, послушать музыку), заняться спортом, сходить к психологу, написать свои чувства на бумаге, подышать, погулять, лечь спать, сделать что-то приятное для себя. Затем ведущий добавляет то, чего не хватает: техники из предыдущих занятий (квадратное дыхание, заземление), обратиться к взрослому, составить план действий. Список остаётся на доске.

Техника «А что я могу?» — обучение фокусу на контролируемые аспекты ситуации.

Работа в парах. Инструкция: «Первый рассказывает о трудной ситуации (реальной или смоделированной). Второй помогает разделить: что в этой ситуации зависит от него (контролируемое), а что нет (неконтролируемое)». Пример: ситуация «Меня не берут в баскетбольную команду». Контролируемое: моя подготовка, отношение к тренировкам, разговор с тренером. Неконтролируемое: решение тренера, уровень других игроков. Затем обсуждают, как сосредоточиться на контролируемом и принять то, что изменить нельзя. Через 4 минуты меняются.

Анализ ошибок мышления в стрессовой ситуации — коррекция дезадаптивных мыслительных паттернов.

Ведущий разбирает 3 типичные ошибки:

Катастрофизация («это конец, ничего нельзя исправить», «жизнь закончена»).

Чёрно-белое мышление («или всё, или ничего», «либо я лучший, либо я никто»).

Сверхобобщение («вечно со мной так», «все меня ненавидят», «ничего никогда не получается»).

Подростки тренируются распознавать и оспаривать их на примерах. Ведущий зачитывает фразу, группа определяет ошибку и предлагает более реалистичную мысль. Например: «Я получил двойку, я полный неудачник» — ошибка: свехобобщение + чёрно-белое. Реалистичная мысль: «Я получил

двойку по одному предмету, это не делает меня неудачником. Я могу исправить».

4. Рефлексия: «Какая стратегия помощи себе для меня самая рабочая?» — осознание индивидуально эффективных копинг-стратегий.

Каждый по кругу называет одну стратегию из «Копилки способов» или из пройденного материала, которую он готов реально использовать в трудной ситуации.

5. Ритуал прощания: «У меня есть способы справиться» — закрепление уверенности в своей способности преодолевать трудности.

Каждый кладёт руку на сердце и произносит эту фразу. Затем все хлопают. Ведущий благодарит за работу.

Занятие 14. «Подведение итогов и осознание личных изменений»

Цель: подведение итогов, закрепление позитивных изменений.

1. Приветствие «Я пришёл на последнее занятие» — осознание своего состояния, настрой на завершение.

Каждый называет своё имя и говорит, с каким чувством он пришёл на последнее занятие (радость, грусть, гордость, волнение, интерес). Ведущий напоминает правила группы (закрепление уважения друг к другу).

2. Разминка: упражнение «Чемодан достижений» — осознание и вербализация личного роста.

Ведущий предлагает представить, что каждый увозит с собой чемодан, в который можно положить самые главные достижения за курс занятий. Каждый по кругу называет одно своё достижение: чему научился, что понял о себе, что изменил в своём поведении. Примеры: «Я научился говорить "нет"», «Я понял, что гневом можно управлять», «Я узнал свои сильные стороны», «Я стал увереннее в общении». Если кто-то затрудняется, ведущий помогает: «А что тебе запомнилось? Что было самым полезным?»

3. Основная часть:

Обратная связь «Я вижу твои изменения» — получение и дарение позитивной обратной связи, закрепление изменений.

Участники по кругу говорят соседу справа фразу: «Я вижу, (имя), что ты изменился: раньше ты ... а теперь ...» (только позитивные изменения, то, что заметили за время занятий). Пример: «Раньше ты часто конфликтовал, а теперь спокойнее реагируешь», «Раньше ты стеснялся говорить, а теперь смело высказываешься». Ведущий следит за доброжелательной атмосферой, помогает формулировать. Если кто-то не готов говорить, можно пропустить ход.

Рисунок «Моя новая формула поведения» — символическое закрепление новых паттернов поведения.

Каждый получает лист и цветные карандаши. Инструкция: «Нарисуйте или напишите свою новую формулу поведения. Что вы теперь делаете иначе? Как вы справляетесь с конфликтом? Как вы говорите "нет" давлению? Как вы справляетесь с гневом? Что вы делаете в трудной ситуации? Используйте символы, цвета, короткие фразы». На выполнение 8–10 минут. Затем желающие представляют (2–3 человека). Рисунки остаются у участников как напоминание.

Анкетирование эффективности — сбор обратной связи о программе.

Ведущий раздаёт короткую анонимную анкету. Вопросы:

Оцени от 1 до 5: насколько занятия были полезны для тебя?

Что было самым важным, что ты вынес из занятий?

Что тебе больше всего запомнилось?

Что можно было бы изменить или улучшить?

Будешь ли рекомендовать такие занятия другим?

Заполнение 3–5 минут. Анкеты собираются, данные будут использованы для анализа эффективности.

4. Рефлексия: «Что из пройденного я буду использовать в жизни?» — осознание практической ценности полученного опыта.

Каждый по кругу называет один навык, технику или знание, которое он точно возьмёт с собой в жизнь. Например: «Технику "Три шага НЕТ"»,

«Квадратное дыхание», «Понимание своих ценностей», «Как защищать границы».

5. Ритуал прощания: завершающий круг — подведение итогов, благодарность, закрепление уверенности.

Все встают в круг, берутся за руки. Ведущий подводит итог: «Наше путешествие закончилось. Вы прошли 14 занятий, узнали много нового о себе, научились управлять эмоциями, строить отношения, противостоять давлению и принимать ответственные решения. Помните, что всё, чему мы научились, теперь с вами». Каждый по очереди желает группе что-то хорошее (одно слово или короткую фразу). Затем все вместе произносят хором: «Я могу, я умею, я справлюсь!» По желанию — общее фото на память. Ведущий благодарит каждого за работу.