



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения
подростков с высоким уровнем тревожности**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психологическое консультирование»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

64,42 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«10» мая 2026 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-422-227-4-1

Ишбаева Камила Анварджоновна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, доцент кафедры ТиПП

Барышникова Елена Викторовна

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	10
1.1 Феномен девиантного поведения в психолого-педагогических исследованиях.....	10
1.2 Особенности девиантного поведения у подростков	18
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности	27
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	37
2.1 Этапы, методы, методики исследования	37
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования	45
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ.....	57
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности	57
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	66
3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	93

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики девиантного поведения и тревожности подростков.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования девиантного поведения и тревожности подростков.....	119
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности....	126
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности	137

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования взаимосвязи склонности к девиантному поведению и тревожности у подростков обусловлена увеличением случаев девиантного поведения в подростковой среде и возрастанием уровня тревожности среди молодежи. В условиях современных социокультурных изменений подростки часто сталкиваются с множеством социальных, эмоциональных и психологических вызовов, которые могут негативно сказаться на их психическом здоровье и поведении. Девиантное поведение, включая преступность, употребление психоактивных веществ, школьную агрессию и другие формы отклонения от принятых социальных норм, становится актуальной проблемой, требующей внимания со стороны образовательных учреждений, родителей и общества в целом.

Психологические исследования показывают, что тревожность у подростков может оказывать значительное влияние на их поведение. Тревога часто становится ответом на различные стрессовые факторы, такие как давление со стороны сверстников, ожидания родителей, высокие требования в учебе и других сферах жизни. Увеличение уровня тревожности может привести к снижению качества адаптации подростков, что, в свою очередь, может способствовать проявлению девиантного поведения как механизм защиты или избежания сложных эмоций и ситуаций.

Разработка эффективных методов профилактики и коррекции девиантного поведения среди подростков требует глубокой оценки и понимания факторов, способствующих его возникновению.

Девиантное поведение представляет собой отклонение от общепринятых социальных, морально-нравственных норм. Наиболее склонны девиациям в поведении дети подросткового возраста вне зависимости от социального статуса, места проживания, учебного заведения

и прочих факторов внешней среды. Часто предопределяющим риском возникновения девиаций в поведении являются внутренние переживания и состояния личности, например, такие, как тревожность, изолированность, эмоциональная лабильность и др.

По определению, предлагаемому А.Ю. Егоровым, девиантное поведение – устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся её социальной дезадаптацией [Цит. по: 43, с. 47].

И.Н. Кон, в свою очередь, определил девиантное поведение – как систему поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры или морали. Следует отметить, что девиантное поведение не всегда несет исключительно негативный окрас: в некоторых случаях, оно определяет таланты личности, способность нестандартно мыслить и находить оригинальные подходы к решению задач [Цит. по: 61, с. 82].

А.М. Прихожан определяет тревожность – как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [50, с. 249]. Ч.Д. Спилберг подразделял тревожность на личную и ситуативную, а Б. Филлипс в своем подходе и методике диагностики определил школьную тревожность [Цит. по: 58, с. 56]. Исследования Б. Филлипса показали, что школьная тревожность напрямую коррелирует с деструктивными формами поведения (прогулы, агрессия, оппозиционность), выступая как следствие фрустрированных потребностей в признании и безопасности.

В отечественной и зарубежной науке изучением взаимосвязи двух феноменов занимались такие ученые и авторы, как: В.С. Афанасьев, Е.А. Горькова, М.А. Григорьева, Н.Е. Дугарова, Е.В. Змановская, Е.П. Ильин, Б.М. Левин, В.Л. Марищук, Х.Д. Спилберг и др. Подходы к

изучению склонности к девиантному поведению и тревожности включают множество внешних и внутренних факторов: семейный климат, особенности развития личности, индивидуально-типологические особенности, взаимоотношения со сверстниками, акцентуации характера и др. [Цит. по: 45, с. 83].

М.А. Григорьева в своей статье пишет о том, что именно отчуждение от общества порождает в человеке тревожное состояние. Лишённый всех возможностей и привилегий, человек не в силах разрешить трудности жизни и тогда он вынужден компенсировать это интенсивными внутренними переживаниями, вследствие не выдерживает внутреннее напряжение, завершая конкретным поведенческим актом. М.А. Григорьева определила взаимосвязь высокой тревожности и отклоняющегося поведения – неадаптивные защитные механизмы (такие как проекция и замещение) в сочетании с несформированностью волевой регуляции [Цит. по: 1, с. 6].

С точки зрения И.А. Фурманова, агрессивность выступает наиболее распространённой формой проявления глубинных личностных нарушений, лежащих в основе девиантного поведения в целом. Кроме того, И.А. Фурманов использует системный анализ личности подростка с девиантным поведением, где агрессивность, тревожность, зависимость и нарушения поведения рассматриваются как взаимосвязанные компоненты адаптационного процесса, эмоциональной нестабильности, несформированности нравственных регуляторов и нарушений в волевой сфере [65, с. 5].

Согласно теории А. Адлера, основой девиантного поведения у подростков является стремление к личному превосходству, возникающее как компенсация комплекса неполноценности на фоне недостаточно развитого социального чувства. А. Адлер в своих трудах выделил ситуации в семейной системе, ведущие к девиациям. Они блокируют развитие

социального чувства и делают подростка уязвимым для выбора деструктивного пути [3, с. 16].

Несмотря на огромное количество исследований представленных феноменов, многие аспекты остаются не изученными. Во-первых, исследования показывают корреляцию между тревожностью и отклоняющимся поведением, но остаётся не ясным, развивается ли тревожность до проявления девиантных форм поведения или возникает уже после попадания в соответствующую среду. Во-вторых, научная литература, статьи, диссертации преимущественно фокусируется на дефицитарных аспектах (таких как высокая тревожность и низкий уровень самоконтроля), в то время как роль личностных ресурсов, включая сильные стороны личности, эффективные копинг-стратегии и социальную поддержку, остаётся недостаточно изученной, хотя именно эти аспекты могут значительно снижать тревожное состояния и предотвращать развитие девиаций. В-третьих, многие исследования опираются на опросники, вследствие чего подростки, а особенно с отклоняющимся поведением, склонны давать социально-приемлемые ответы, что снижает достоверность и объективность полученных данных.

Сказанное определило выбор темы исследования: «Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности».

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Объект исследования: девиантное поведение у подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Гипотеза исследования:

1. Существует прямая взаимосвязь между уровнем тревожности и склонностью к девиантному поведению у подростков, так, чем выше уровень тревожности у подростка, тем выше склонность к девиантному поведению.

2. Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности будет эффективной, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности, включающую тренинговые занятия, мозговой штурм, беседу, ролевые игры, моделирование ситуаций, арт-терапевтические техники, дыхательные техники.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть феномен девиантного поведения в психолого-педагогических исследованиях.

2. Раскрыть особенности девиантного поведения подростков.

3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Обосновать характеристику выборки и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать программу психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностические: тестирование по шкале личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина, опросник «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус).

4. Математико-статистические: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: МБОУ «СОШ № 138 г. Челябинска», 9 класс.

Апробация результатов исследования:

1. Результаты исследования обсуждались на ежегодной студенческой научно-практической конференции ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (Челябинск, 2026 г.).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

1.1 Феномен девиантного поведения в психолого-педагогических исследованиях

Психолого-педагогическая отрасль знания имеет свое представление и о феномене девиантного поведения вообще, и о вариантах его проявления у несовершеннолетних, в частности. Более того, педагоги и психологи, пожалуй, больше, чем кто бы то ни было, соприкасаются с различного рода эффектами девиаций поведения несовершеннолетних, в том числе в связи с тем, что именно в психолого-педагогическом поле в основном и лежит массив задач, связанных с необходимостью решения воспитательно-образовательных и в целом социальных проблем, возникающих у этой социально-возрастной категории. Решение данных задач, как правило, обусловлено спецификой профессионального понимания факторов конкретной социальной среды, социальной позиции человека в этих условиях, его деятельности и роли, а также необходимостью осмысления возможностей создания условий для развития детей и подростков, стимулирования их позитивной социализации и нивелирования негативных последствий, возникших (могущих возникнуть) в результате отклоняющегося поведения [24, с. 3].

Анализ обозначенной проблематики позволяет констатировать, что в отечественной психолого-педагогической науке изучение девиантного поведения преимущественно связано с именами выдающихся ученых В.М. Бехтерева [Цит. по: 7], П.П. Блонского [Цит. по: 8], Л.С. Выготского [14], А.С. Макаренко [Цит. по: 13], В.Н. Мясищева и др. [Цит. по: 21]. Что касается более поздних и современных отечественных исследований в

области педагогики и психологии феномена социализации несовершеннолетних с поведенческими девиациями, возникновения делинквентного поведения, виктимогенных факторов формирования личности, причин, механизмов, понимания способов профилактики девиаций, соответствующих психологическим особенностям несовершеннолетнего, а также социально-психологической поддержки, профилактики и психолого-педагогической коррекции детей группы риска, то таковые находят отражение в ряде научных концепций и подходов, авторами которых являются С.А. Беличева [Цит. по: 4], Е.Г. Дозорцева [Цит. по: 8], Е.В. Змановская [Цит. по: 9], Ю.А. Клейберг [Цит. по: 12], А.А. Реан [Цит. по: 26], Л.Б. Шнейдер и др. [Цит. по: 27]. Анализ работ ученых позволяет констатировать, что современная психолого-педагогическая мысль приоритетно фокусируется на изучении современного человека и общества, механизмов их конструктивного и неконструктивного взаимодействия, анализа негативных факторов, воздействующих на личностное становление представителей подрастающих поколений.

Изучение различных научных источников, современной психологической литературы позволяет выделить ряд причин, стимулирующих несовершеннолетних к различного рода поведенческим девиациям. К таковым (на основе исследований возрастных особенностей и условий развития детей и подростков в современных социокультурных реалиях) становится возможным отнести следующие:

- любопытство, стремление познать и испытать как можно больше (сопряженное поиска новых ощущений и форм самовыражения с противоправными действиями);
- переживание «драйва» (риск, проверка себя, доказывание взрослости);

– получение удовольствия (сочетание желания получить все и сразу со стремлением разрушить запреты и получить желаемое);

– поиск способов избавления от скуки (возникновение и желание избавиться от состояния ноогенного невроза, в основе которого может лежать: психологическая травма, полученная в раннем детстве (насилие, жестокое обращение), воспитание по типу «крон-принца», высокий уровень критики даже за незначительную оплошность и страх быть униженным или высмеянным, а также неорганизованное свободное время, неразвитость творческих способностей, неумение выстраивать жизненную перспективу, негативное отношение к собственному будущему и развитию, неспособность ставить краткосрочные и долгосрочные цели и пр.) [6, с. 317];

– страх перед референтной группой (страх от последствий преступления значительно ниже страха отказать сверстникам и/или друзьям в совершении ненормативного или противоправного поступка, в том числе боязни физической, моральной расправы);

– протест против требований родителей и общества в целом (совершение того или иного незаконного действия из духа противоречия, назло родителям и всему «взрослому миру», с подсознательной или осознанной целью привлечь к себе внимание, доказать свою взрослость);

– специфические личностные качества (повышенная внушаемость, низкая стрессоустойчивость и переносимость неудач, эгоцентризм, неадекватная самооценка, эмоциональная нестабильность, агрессивность (физическая, вербальная), вспышки гнева, садистские проявления, отсутствие чувства вины за содеянные проступки и пр.) [36, с. 74];

– переживание горя (развод родителей, болезнь, расставание или смерть близкого, родного, друга, собственное тяжелое соматическое заболевание);

– антисоциальные жизненные установки (нежелание обращаться за помощью и ее отвержение, отсутствие или непризнание просоциальных авторитетов, неумение (нежелание) проявлять заботу, сопереживание);

– предпринятые попытки суицида (суицид) в ближайшем окружении несовершеннолетнего [28, с. 87].

Например, американский психолог Г. Кэплан в качестве основной причины вызывающего поведения называл пониженное самоуважение подростка [Цит. по: 30, с. 16]. Поскольку каждый человек стремится к положительному «образу Я», непрерывное отрицательное подкрепление (со стороны значимых других) рано или поздно ставит его перед выбором: либо в пользу продолжения мучительных переживаний (своего несоответствия), либо в пользу повышения самоуважения, коренным образом изменив своё восприятие происходящего. Скатываясь к вызывающему поведению, ребёнок начинает соответствовать внешнему отрицательному подкреплению. Возмутительное поведение помогает ребёнку разделить отрицательное отношение общества к себе и тем самым повысить самооценку. С этого момента ему становится психологически комфортно. С этого момента «чем хуже, тем лучше», так как новая стратегия общения обеспечивает рост самоуважения подростка.

На основе десятилетнего лонгитюдного исследования 9300 семиклассников Г. Кэплан пришел к выводу, что пониженное самоуважение положительно коррелирует (тесно связано) едва ли не со всеми видами отклоняющегося поведения: нечестностью, членством в преступных группах и совершением правонарушений, наркоманией, алкоголизмом, агрессивным поведением, попытками самоубийства и различными психическими расстройствами [Цит. по: 30, с. 16].

Исследование феномена девиантного поведения через призму различных дисциплин демонстрирует многогранность данного явления. В современном научном дискурсе девиантное поведение представляет собой

комплексный феномен, обусловленный множеством факторов и проявляющийся в нарушении общепринятых социальных норм и моральных устоев общества. Исследователи рассматривают поведенческие девиации как социальное явление, имеющее разнообразные формы проявления, но базирующееся на общих закономерностях развития [23, с. 113]. Истоки девиантного поведения тесно связаны с экономическими и социальными условиями жизни общества, образуя сложную систему взаимозависимых факторов. Исследования в области подростковой девиантности демонстрируют динамическую природу факторов, влияющих на отклоняющееся поведение подростков. Исторический анализ показывает, что причины их девиантного поведения постоянно эволюционируют вместе с изменениями в обществе, культуре и технологиях. Учёными разных поколений представлены собственные воззрения на природу и причины девиантного поведения у подростков [17, с. 32].

А.В. Рукавишникова описывает типологию девиантного поведения, включающую пять его видов:

- 1) конформизм, под которым понимают действия одновременно и поддерживающие культурные цели, и одобряющие средства их достижения;
- 2) инновация, когда согласие с общепринятой культурой достигается средствами, не одобряемыми обществом;
- 3) использование социально одобряемых средств для подрыва данной культуры и искажения ее целей;
- 4) отрицание и целей, и средств, одобряемых обществом; бегство от действительности;
- 5) бунт – когда человек, одновременно отрицая культурные цели и средства, одобряемые обществом, ставит свои новые цели.

С точки зрения А.В. Рукавишниковой, у подростков, проявляющих девиантное поведение, нарушены условия их ранней социализации. Именно поэтому нельзя отделять проблемы ребенка и работать с ним, не изучая его

семью, преобладающий в ней стиль воспитания, особенности взаимоотношений родителей и детей [56, с. 10].

С 2000 года и по настоящее время в современных условиях анализ девиантного поведения подростков основывается на мультифакторном подходе, включающем биопсихосоциальные аспекты. Наряду с традиционными факторами (семейные дисфункции, социально-экономическая нестабильность и др.), большое значение приобретает влияние цифровых технологий, Интернета и социальных сетей. Современные исследователи отмечают, что виртуальное пространство воздействует на самоидентификацию подростков, порождая новые формы девиаций, а также способствуя социальному отчуждению и изоляции.

Несмотря на то, что каждый из временных периодов специфичен, можно отметить, что отклонения в поведении ребенка являются результатом социально-экономической, политической, экологической нестабильности общества, укрепления псевдокультуры, изменения в содержании ценностных ориентаций молодежи, дисфункциональных семейных и домашних отношений, отсутствия контроля над поведением, чрезмерной занятости родителей, развод, эпидемия, существенные недостатки в работе образовательных учреждений [54, с. 142].

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе, ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности [15, с. 240]. По мнению ряда исследователей, такие функции семьи как репродуктивная, социализации и передачи ценностей больше не реализуются в полной мере, либо выполняются деструктивными способами. Кризис семьи начинается с

кризиса отношений, которые играют фундаментальную роль в структурировании семьи, в «семейном гомеостазисе». Нарушение супружеских отношений порождает дисфункциональные родительские отношения [46, с. 109].

Растущий объем научных исследований свидетельствует о том, что взаимоотношения в семье в огромной мере влияют на преступное поведение подростков. Семья влияет на целый ряд факторов, способствующих формированию девиантного поведения. Бедность, криминальная история семьи, разрушенная семейная структура, жестокое обращение в детстве, неэффективное родительское воспитание и злоупотребление психоактивными веществами – вот лишь некоторые из этих факторов, влияющих на формирование поведения детей [60, с. 106].

Данные причины дополняются ещё одной актуальной в современных условиях – развитие интернет-пространства, которое не только открывает подросткам доступ к бесконечному объёму информации и разнообразным сообществам, но и, благодаря анонимности, легко становится источником дезинформации и антиобщественных норм, что усиливает предрасположенность к девиантному поведению. Широкое распространение цифровых технологий создало новые возможности для девиантного поведения, которое варьируется от расширения традиционно антисоциального поведения в автономном режиме, осуществляемого на цифровой платформе (например, киберпреступления, такие как мошенничество, кража, травля и сексуальные домогательства), до новых действий, которые целенаправленно используют уязвимые компьютерные системы и инфраструктуру (например, киберпреступления: взлом, распределённые атаки типа «отказ в обслуживании» и распространение вредоносного программного обеспечения) [16, с. 396].

До наступления эпохи Интернета подростковые девиации имели преимущественно «физическое» проявление – драки, хулиганство, мелкие

правонарушения, употребление психоактивных веществ. Подростки формировали территориальные группировки, где доминировала культура силового превосходства. С развитием цифровых технологий произошла существенная трансформация девиантного поведения. Появились новые формы отклонений: кибербуллинг, интернет-зависимость и игровая аддикция, вовлечение в деструктивные онлайн-сообщества, риски столкновения с противоправным контентом, манипулирование сознанием через социальные сети [38, с. 729]. К основным причинам трансформации можно отнести:

- перемещение значительной части социальной активности в виртуальное пространство;
- доступность деструктивного контента;
- ослабление родительского контроля в интернет-среде;
- формирование новых механизмов группового давления через социальные сети;
- размывание границ между реальным и виртуальным общением.

Изучение психологических методов предотвращения отклоняющегося поведения выявляет, что ключевым аспектом профилактической деятельности в школах является развитие личностного потенциала и чувства ответственности у подростков [13, с. 670]. Важную роль играет дополнительное образование, вовлекающее подростков в творческую, социально значимую, развлекательную и общественную деятельность. Это реализуется посредством центров социальной поддержки, кружков, спортивных секций, клубов научного и творческого развития. Необходимо уделять приоритетное внимание индивидуальному подходу и проблемно-ориентированным методикам обучения и воспитания. В качестве позитивных результатов профилактических мер можно выделить: искоренение факторов, провоцирующих девиантное поведение, таких как слабое развитие способностей подростка, недостатки семейного и

школьного воспитания, игнорирование индивидуальных особенностей подростка [22, с. 69].

Таким образом, мы рассмотрели проблему девиантного поведения в психолого-педагогических исследованиях и можем сказать, что в широком значении девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых норм. С развитием технологий в обществе, с переходом к информационному обществу девиации кардинально трансформировались, и, если раньше воздействие на что-либо или кого-либо было направлено с применением силы, то сейчас же идёт мощное психологическое воздействие.

Девиантное поведение несовершеннолетних представляет собой сложный, многофакторный феномен, который в современной психолого-педагогической науке объясняется через взаимодействие личностных, семейных, социальных и средовых факторов. Классические причины (неблагополучная семья, недостатки воспитания, протестные реакции, влияние референтной группы) дополняются новыми вызовами цифровой эпохи – кибербуллингом, интернет-зависимостью, деструктивными онлайн-сообществами. Трансформация девиаций требует пересмотра профилактических подходов: акцент смещается с контроля на развитие личностного потенциала подростка, организацию социально-значимого досуга и индивидуализированную психолого-педагогическую поддержку с обязательным учётом семейного воспитания.

1.2 Особенности девиантного поведения у подростков

Научная значимость исследования указанной темы обусловлена потребностью в комплексном междисциплинарном подходе, позволяющем выявить психологические характеристики личности с девиантным поведением, а также детерминанты, оказывающие влияние на формирование отклоняющегося поведения. Понимание этих механизмов

позволит определить оптимальные методы педагогического воздействия, способствующие снижению уровня девиантности среди молодёжи [17, с. 31].

Анализ научной литературы показывает, что наиболее часто отклонения в поведении от общепринятых норм наблюдаются у подростков. Подростковый возраст всегда находился в фокусе научного интереса исследователей различных эпох и научных школ. Это уникальный период развития личности, характеризующийся различными поведенческими отклонениями, которые являются естественной частью взросления. Л.М. Зюбин очень точно, на наш взгляд, характеризует психологическое состояние подростков: «Понимание своей уникальности, неповторимости, мысли, что никто не может его понять полностью, являются причиной типичных особенностей подростков: повышенной тревожности и обострённого чувства одиночества».

По Л.С. Выготскому, в подростковом возрасте одновременно наличествует и «детское», и «взрослое»:

- 1) тормозящая тенденция (занятость учебной деятельностью, отсутствие социальных обязанностей, родительская опека и т.п.);
- 2) овзросляющая тенденция (акселерация, возрастающая самостоятельность, субъективное ощущение взрослости и т.п.) [14, с. 3].

В подростковый период с одной стороны растут требования к ребёнку со стороны взрослых: учителей, родителей, а с другой стороны активно формируется самосознание, самооценка, образ «Я», взгляды, жизненные ценности и притязания. Именно в это время возрастает число стрессовых ситуаций, связанных со всеми сферами жизни. Изменяется и социальная ситуация развития, когда подростки стремятся приобщиться ко взрослому миру, отождествляя себя с нормами и поведением взрослых. Достигая одной и той же общей цели социализации в двух системах взаимоотношений, различающихся по своему значению для психического развития: одна с

взрослыми, другая со сверстниками – эти две системы отношений часто вступают в конфликт друг с другом с точки зрения содержания и регулирующих их норм [20, с. 1]. «Чувство взрослости» и развитие интереса к себе как личности, к своим возможностям и способностям, являются ключевыми психологическими новообразованиями, но важно понимать, что это ещё попытки, «протаптывание дорожки» и неустоявшиеся взгляды.

Д.И. Фельдштейн выделяет основные линии развития личности в подростковом возрасте [64, с. 14]:

1. Сепарация и индивидуация (постепенное отделение, поиск себя).
2. Развитие самоопределения. Узнавание самого себя, развитие устойчивого ощущения собственного «Я» – процесс болезненный, даже для самого уравновешенного подростка.
3. Определение референтной группы. В этот период остро встают вопросы: «Кто я?», «С кем я?». Главная задача для подростков – сформировать референтную группу, которая будет их удовлетворять, поскольку потребность в принятии в этот период гораздо ощутимее всех остальных.
4. Развитие половой идентификации. Для одних подростков открытие своей собственной сексуальности и интерес к противоположному полу протекает естественно, других – вопросы становления половой идентификации могут смущать, а сфера сексуальности казаться для них далекой и пугающей.
5. Развитие личной системы ценностей. До перехода в подростковый период ребенок принимает ценностную систему своих родителей, но вскоре оказывается готов пересмотреть все ранее усвоенные обычаи, ценности и стандарты; в результате чего все прежние установки подвергаются сомнению.
6. Формирование жизненных целей.

Кроме того, по мнению С.В. Молчанова, противоборство двух тенденций – быть «как все» и быть «иным», чем окружающие, создает для подростка ситуацию высокой стрессовой напряженности [26, с. 122].

В работах И.С. Кона подчёркивается, что эмоционально-поведенческие реакции в подростковом возрасте детерминируются преимущественно социальными условиями и особенностями воспитательного процесса, при этом личностные характеристики часто оказывают более существенное влияние, чем возрастная специфика. Психологический портрет подростка представляет собой уникальную комбинацию противоречивых черт: эмоциональная лабильность соседствует с рациональностью, стеснительность – с развязным поведением, а чувственное воображение – с прагматичным мышлением [30, с. 38].

В особенностях подросткового возраста можно выявить определенную амбивалентность, которая может способствовать усугублению девиантного поведения, а именно: 1. физическая и социальная дезадаптация подростка; 2. конформизм в отношении взрослых и конформизм со сверстниками; 3. стремление к взрослости; 4. повышенная эмоциональная возбудимость; 5. экстремизм в поведении; 184 6. упрямство; 7. лживость, неискренность; 8. ложные идеалы; 9. преданность групповым ценностям [31, с. 183].

В самооценке подростка происходят преобразования: углубляется содержательный аспект его самооценки и переориентируется с учебной деятельности на взаимоотношения со сверстниками и на свои физические качества. Влияние родителей на самооценку снижается и повышается влияние сверстников как референтной группы. Самооценка оказывает влияние на успешность деятельности подростка и на его социально-психологический статус в коллективе, регулирует процесс общения. Самооценка подростков имеет сильную аффективную окраску: от

самоуничтожения, до самовосхваления [5, с. 3]. Начиная со старшего подросткового возраста, процесс становления самооценки углубляется. Подростки начинают задумываться о том, как они выглядят в глазах окружающих, насколько отличаются от других людей, соответствуют ли они своему идеалу (Е.М. Дубровина, И.С. Кон и др.). Подростки склонны к своеобразной театрализации собственной жизни: они представляют, что находятся на сцене, представляют, как выглядят со стороны, играют, подают себя, смотрят на себя чужими глазами. Подростки испытывают острую потребность знать, что о них думают окружающие.

А.Н. Леонтьев указывает на тесную взаимосвязь между развитием личности подростка и изменением его социальной идентичности в обществе. Процессы самоактуализации и самореализации, описанные в психолого-педагогической литературе, становятся ключевыми факторами, определяющими поведенческие паттерны подростка. Подростки с девиантным поведением имеют особую структуру самоидентификации, обусловленную их возрастом. В процессе развития их личности наблюдаются определённые сложности в нравственном, интеллектуальном и физическом становлении. Тонкая грань, отделяющая нормальную реакцию протеста подростка от девиации, определяется достаточно сложно [Цит. по: 34, с. 25].

Психологические характеристики подростков с девиантным поведением:

- 1) сложности с самоидентификацией в условиях информационной перегрузки, выраженные внутренние противоречия и кризис ценностей;
- 2) высокая степень индивидуализации, сопровождаемая повышенной тревожностью из-за влияния цифровой среды и социальных сетей;

3) чрезвычайная восприимчивость к стрессам современного мира, что может вызывать фрагментарность мышления и эмоциональную нестабильность;

4) наличие адаптивных стратегий, но часто дезадаптивных в условиях быстроменяющегося социокультурного контекста [57, с. 198].

Педагогические характеристики подростков с девиантным поведением:

1) склонность критически относиться к классическим учебным методикам, испытывая сопротивление к рутинным и стандартным формам обучения;

2) склонность к академической пассивности и избеганию формальной структуры обучения. Это выражается в нерегулярном посещении занятий, низкой концентрации при выполнении домашних заданий и отсутствии системного подхода к освоению предмета;

3) трудность в организации учебного процесса, что выражается в нерегулярном выполнении домашних заданий, пропусках занятий и отсутствии системного подхода к учёбе;

4) скепсис по отношению к подаваемой информации, который подростки часто испытывают одновременно с поиском новых знаний. Это может приводить к конфликтам с педагогами и снижению успеваемости [2, с. 7].

Упомянутое выше оказывает существенное влияние на эмоционально-волевую сферу подростков, что в итоге проявляется в нестабильности настроения, импульсивности в принятии решений, сложности с самоконтролем. Это в свою очередь негативно отражается на социальной адаптации и приводит к конфликтности в общении, на неприятии общественных норм, склонности к манипуляциям и формированию асоциальных групп. Также происходят нарушения в когнитивной системе подростков, что выражается в искажении восприятия

реальности, сложности в прогнозировании последствий и трудностях в обучении.

На фоне таких глобальных изменений в структуре личности подросток начинает испытывать проблемы с самооценкой и интернет-зависимостью, образуя психологическую петлю. Это обусловлено тем, что, попадая в виртуальный мир, который кардинально отличается от реального, подросток испытывает лёгкий дофамин, прилагая минимальные усилия в то время, как в реальной жизни необходимо иметь социальные навыки, постоянно развивая их, чтобы достичь определённой цели. Нередко подростки страдают депривацией сна, что существенно оказывает влияние на восприятие. И так мы получаем подростка с чувством собственной неполноценности, раздражительностью, депрессивностью и, безусловно, повышенной тревожностью [37, с. 3].

Девиантное поведение подростков объясняется не только гормональной перестройкой организма, но и переживанием состояния одиночества. Одиночество переживается по-разному на протяжении всей жизни. Но наиболее остро его осознают подростки. Это связано с тем, что у подростка расширяются социальные потребности. Особую важность приобретают дружеские отношения, знакомство с людьми различных социальных групп, а также возрастает потребность в причастности, быть принятым этими группами [53, с. 283]. И в этом случае, когда у подростков не удовлетворены их потребности к успеху и одобрению со стороны их ближайшего окружения (семьи и школы) тогда подростки начинают пытаться реализовывать эти потребности в рамках других групп, которые зачастую выполняют ассоциальную роль, давая при этом им возможности самореализации себя [59, с. 40].

Тревога — это эмоция, характеризующаяся чувством напряжения, тревожными мыслями и физическими изменениями, такими как, например, повышение кровяного давления.

Тревожность как состояние человека, которое характеризуется преувеличенной склонностью к беспокойству, сомнениям и тревоге, имеет негативно чувственную окраску, является основой большинства трудностей в процессе социализации личности, а также может спровоцировать нарушение общего прогресса человека. У людей с тревожными расстройствами обычно возникают повторяющиеся навязчивые мысли или опасения. Они могут избегать определенных ситуаций из-за беспокойства. У них также могут проявляться физические симптомы, такие как потливость, дрожь, головокружение или учащенное сердцебиение. Тревожность не связана с какими-то определенными обстоятельствами и проявляется постепенно. Это состояние, которое всегда с человеком. Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, что проявляется в ее причинах, формах и содержании. Тревожные расстройства являются наиболее распространенной проблемой психического здоровья, с которой сталкиваются сегодня подростки [58, с. 54].

А.М. Прихожан рассматривает тревогу как переживание эмоционального дискомфорта, которое является предчувствием надвигающейся опасности. Тревожность характеризуется устойчивым длительным индивидуальным формированием. Она имеет поведенческий драйв и постоянную форму реализации, в которой преобладают компенсаторные и защитные проявления. Тревога возникает и закрепляется в связи с неудовлетворенными базовыми потребностями развития ребенка, которые носят гипертрофированный характер. До подросткового возраста тревожным фактором являются семейные расстройства. Даже в подростковом возрасте конструкт трансформируется в постоянную форму личностного образования, которое опосредуется характеристиками «Я-концепции» и отношением к себе. Тревожность консолидируется и усиливается за счет накопления и углубления эмоциональных переживаний как негативных, в результате чего генерируются прогностически

негативные оценки и во многом определяется режим текущих переживаний, которые способствуют не только сохранению, но и усилению тревоги [50, с. 261]. Как и А.М. Прихожан, мы считаем тревожность устойчивой чертой личности с ярко выраженным адаптивным характером. Детская тревожность связана с защитой своих привычных представлений о себе, самооценки. Исходя из определения А.М. Прихожан, можно сделать вывод, что тревожность у подростков – это проявление личностной дисфункции, дезадаптации. Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, ощущение угрозы.

Итак, мы рассмотрели психологические особенности подросткового периода и можем отметить, что подростковый возраст – очень тяжёлый возрастной этап для личности, на котором активно формируется Я-концепция, подростки испытывают трудности с самоидентификацией, происходит развитие в физиологическом и психологическом плане, меняются привычные взгляды и установки, ценности, появляется чувство взрослости, которое полноценно ещё не развито, а также внутриличностные конфликты наряду с повышенной тревожностью. Ребёнку с девиациями эти остро ощутимые изменения даются гораздо сложнее, поскольку у девиантного подростка структура личности несколько отличается.

Таким образом, психологический портрет современного подростка с девиантным поведением представляет собой сложное сочетание возрастных новообразований (чувство взрослости, поиск идентичности, референтная группа), аффективных нарушений (нестабильная самооценка, высокая тревожность) и последствий цифровизации (интернет-зависимость, фрагментарность мышления). Профилактика и коррекция девиаций должны строиться на понимании этих внутренних механизмов, акцентируя развитие адекватной самооценки, снижение тревожности и формирование адаптивных стратегий совладания с возрастными и жизненными вызовами.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности

Опытно-экспериментальное исследование феномена и специфики девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности позволило обосновать необходимость разработки модели коррекции девиантного поведения. Данная модель способствует систематизации изученного материала, выстраиванию логики дальнейшей работы, а также позволяет спрогнозировать ожидаемые изменения в поведении детей. Данная модель предполагает снижение уровня ситуативной и личностной тревожности как первичного триггера поведенческих проявлений, трансформацию девиантных паттернов в социально-приемлемые способы совладания со стрессом, а также коррекцию самооценки образа «Я».

Моделирование – это создание абстрактной репрезентации реальной системы с целью понимания, прогнозирования или управления этой системой. Включает в себя разработку структурных и математических моделей, а также экспериментальное изучение моделей с целью проверки их подлинности [42, с. 152].

Следовательно, использование модели позволяет нам создать концептуальное и систематическое представление исследовательского проекта.

Этапы моделирования, описанные в работе В.И. Долговой, включают:

1. Постановка цели.
2. Построение модели с помощью метода целеполагания и метода «дерево целей».
3. Проверка модели на достоверность.
4. Применение и обоснование модели [19, с. 226].

Давайте разберем предложенные этапы более подробно и как они соотносятся с общими принципами моделирования:

1. Постановка цели: этот этап критически важен. Он определяет, зачем создается модель. Цель должна быть четко сформулирована, измерима и достижима. Без ясной цели модель теряет смысл. Здесь важно определить, какую проблему модель должна помочь решить или какой вопрос ответить.

2. Построение модели с помощью метода целеполагания и метода «дерево целей»: как уже упоминалось, оно входит в методологию целеполагания. Данный метод помогает разбить общую цель на подцели, а затем на конкретные задачи. Это позволяет структурировать процесс моделирования и обеспечить, чтобы все элементы модели работали на достижение главной цели. На этом этапе также выбираются методы и инструменты для построения модели, определяются ее параметры и переменные.

3. Проверка модели на достоверность: этот этап часто называют верификацией и валидацией. Верификация проверяет, правильно ли построена модель с технической точки зрения, соответствует ли она заданным параметрам и алгоритмам. Валидация оценивает, насколько точно модель отражает реальную систему или процесс, который она моделирует. Для проверки достоверности используются различные методы, например, сравнение результатов моделирования с реальными данными, экспертная оценка, анализ чувствительности модели.

4. Применение и обоснование модели: после того как достоверность модели подтверждена, ее можно использовать для решения поставленной задачи. На этом этапе проводится анализ результатов моделирования, делаются выводы и рекомендации. Важно обосновать полученные результаты, объяснить, как они были получены и какие

ограничения имеет модель. Результаты моделирования должны быть представлены в понятной и доступной форме для целевой аудитории.

В.И. Долгова дает определение этапам моделирования – это последовательность действий педагога, направленных на создание и использование моделей (например, дидактических игр, учебных ситуаций) для достижения заданных образовательных целей и развития определенных качеств у детей [19, с. 226].

Согласно мнению авторов В.И. Долговой, Е.Г. Капитанец и М.В. Купцовой, использование структуры «Дерева целей» обеспечивает системный подход к постановке целей и задач для успешного психолого-педагогического процесса.

Основная функция дерева целей – создать инфоструктуру, которая станет базой для разработки и внедрения коррекционного и профилактического мероприятия девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности. В нашем случае главной целью является теоретическое обоснование и практическая реализация комплекса мероприятий, направленных на изменение поведенческих паттернов и предупреждение развития девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Таким образом, дерево целей помогает чётко определить и распланировать действия, направленные на достижение главной цели исследования, обеспечивая логическую взаимосвязь между частными и общими задачами. С целью эффективной её реализации было разработано дерево целей согласно поставленным задачам и рядом решения подзадач, отобразим схему дерева целей:

Коррекция девиантного поведения подростков с высоким уровнем опирается на создание безопасного пространства, где ребёнок может исследовать собственные переживания, научиться конструктивно выражать эмоции, развить саморегуляцию, повысить уровень эмпатии и понимания

социальных норм. Целью коррекции является помощь в адаптации, развитии и совершенствованию личности, улучшение ее психологического состояния. Методы, применяемые в тренинговой работе, могут включать в себя: индивидуальные и групповые беседы, методы активного слушания, эмоционального отражения, техник когнитивно-поведенческого подхода, элементы арт-терапии. Они адаптированы под возрастные особенности старших подростков и направлены не только на снижение проявлений тревожности и девиаций, но и на развитие позитивных форм взаимодействия. Эти методы могут быть применены в рамках школы, семьи, реабилитационных центров и т.д.

Модель разрабатывается с учетом возрастных и индивидуальных особенностей данной группы детей, характера их поведенческих реакций. При разработке мы пришли к пониманию модели как к схематическому представлению структурных компонентов коррекции. Таким образом, первым этапом моделирования стало целеполагание [40, с. 95].

Целеполагание – это процесс определения целей и задач, которые должны быть достигнуты в психокоррекционной работе. Вершиной «дерева целей» мы обозначили генеральную цель, а далее действовали по алгоритму выделения новых уровней целей и разделения их на подцели, тем самым раскрывая и конкретизируя генеральную цель. «Дерево целей» отражает логику построения коррекционного консультативного процесса представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности

Генеральная цель: теоретически изучить и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации программы коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

1. Теоретически изучить проблему коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности.

1.1. Изучить понятие девиантного поведения в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.1. Изучить подходы ученых к пониманию феномена девиантного поведения.

1.1.2. Рассмотреть виды девиаций.

1.1.3. Рассмотреть основные причины возникновения девиантного поведения.

1.2. Выявить особенности проявления девиантного поведения в подростковом возрасте.

1.2.1. Раскрыть возрастные особенности развития личности подростков.

1.2.2. Определить основные формы и причины проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте.

1.2.3. Рассмотреть взаимосвязь девиантного поведения с высоким уровнем тревожности.

1.3. Обосновать модель коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности.

1.3.1. Разработать «дерево целей» коррекционной работы.

1.3.2. Описать структуру модели консультативной коррекции девиантного поведения подростков.

1.3.3. Определить основные принципы построения консультативной работы с девиантными подростками, имеющими высокий уровень тревожности.

2. Провести констатирующее исследование девиантного поведения подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Охарактеризовать этапы исследования.

2.1.2. Определить методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Определить и охарактеризовать базу и выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий эксперимент.

2.2.3. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование по коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

3.1. Разработать программу коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности.

3.1.1. Определить цели и задачи коррекционной работы.

3.1.2. Определить методы и формы коррекционной работы.

3.1.3. Составить консультативную программу коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности.

3.1.4. Реализовать программу по коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности.

3.2.1. Провести диагностическое исследование девиантного поведения у подростков и уровня тревожности после реализации разработанной программы.

3.2.2. Проанализировать динамику результатов диагностики до и после проведения разработанной коррекционной программы.

3.2.3. Проанализировать эффективность программы коррекции.

3.3. Составить практические рекомендации для родителей и педагогов по коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

3.3.1. Составить рекомендации педагогам по профилактике девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

3.3.2. Составить рекомендации родителям по профилактике девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

На основе «дерева целей» составлена модель исследования коррекции девиантного поведения. Она представлена на рисунке 2.

Рассмотрим подробнее модель исследования коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

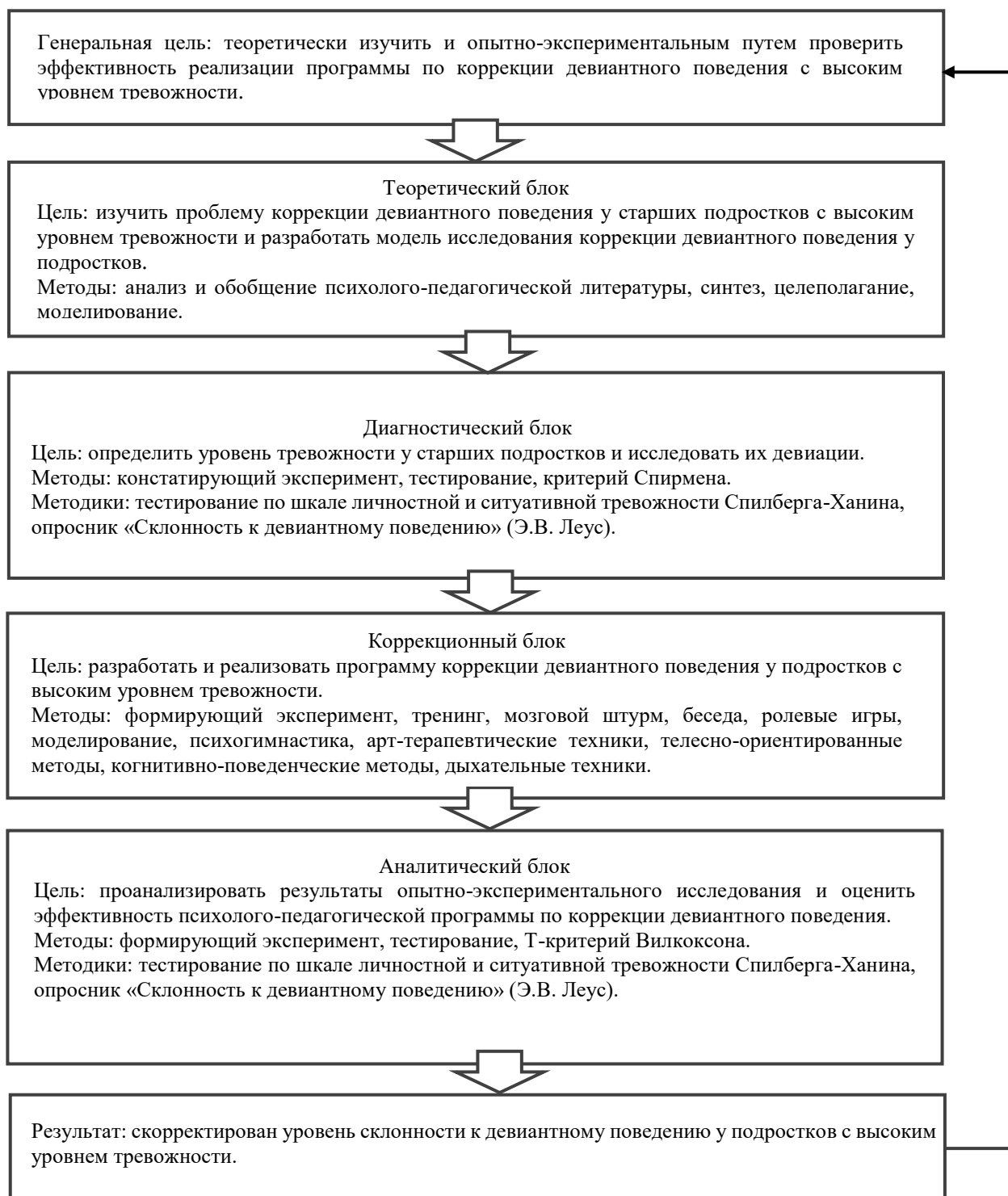


Рисунок 2 – Модель исследования психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности

Теоретический блок включает изучение понятия девиантного поведения путем анализа психолого-педагогической литературы, рассмотрение видов девиаций, выявление особенностей развития личности

подростков, определение основных форм и причин проявления девиантного поведения, а также сфер его проявления. Рассмотреть взаимосвязь девиантного поведения с высоким уровнем тревожности.

Диагностический блок предполагает подбор и обоснование методов и методик диагностики для определения уровня девиантного поведения и уровня тревожности, характеристику выборки и базы исследования, проведение констатирующего эксперимента, анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

Коррекционный блок включает разработку и реализацию программы коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Аналитический блок предполагает проведение формирующего эксперимента, проверку эффективности реализованной программы, анализ динамики диагностических показателей до и после ее применения, а также составление практических рекомендаций для родителей, педагогов и самих подростков по коррекции ДП с высоким уровнем тревожности.

Выводы по главе 1

Таким образом, подростковый возраст характеризуется интенсивным формированием личности. Подростковый возраст сложный из-за множества одновременно происходящих изменений и противоречий: физиологические, психологические, социальные, когнитивные изменения. Все эти изменения происходят одновременно и часто противоречат друг другу, вызывая эмоциональную нестабильность, импульсивность, поиск себя и своего места в мире, что делает подростковый возраст сложным периодом как для самого подростка, так и для его окружения.

На фоне этих изменений возрастает риск развития тревожности как фактора, провоцирующего девиантное поведение. Подросток, страдающий от повышенной личностной или ситуативной тревожности, может искать

способы снизить это напряжение через аддиктивное поведение, делинквентное, агрессивное, аутоагрессивное. Взаимосвязь работает и в обратную сторону. Тревожность может выступать как фактор, усугубляющий девиантное поведение.

Нами было составлено «дерево целей», на его основе разработана модель исследования коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности, состоящая из теоретического, диагностического, коррекционного и аналитического блоков.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Исследование взаимосвязи склонности к девиантному поведению и тревожности у подростков проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

На поисково-подготовительном этапе мы выбрали тему исследования, подробно изучили, рассмотрели и проанализировали научную литературу и выяснили большое количество известных фактов по нашей теме исследования, которые были получены другими учеными для исследования проблемы. Сформулировали гипотезу исследования, объект, предмет, цели и задачи работы. На данном этапе мы разработали коррекционную модель девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности. С учетом возрастных особенностей группы испытуемых, мы выбрали методики диагностики: тестирование по шкале личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина, опросник «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус). А также выбрали программу работы для проведения эксперимента.

Опытно-экспериментальный этап заключался в описании базы и выборки исследования, проведении констатирующего эксперимента, обработки данных по проведенным методикам. Была проведена диагностика среди испытуемых по двум методикам с целью исследования девиантного поведения подростков и уровня тревожности. Полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграммы и сведены в общие таблицы. Далее была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности. После реализации программы был проведен

формирующий эксперимент, обработка данных повторной диагностики. Полученные данные были выражены в виде диаграмм и сведены в общие таблицы.

На контрольно-обобщающем этапе, который объединяет всю совокупность исследовательской работы, мы провели анализ и обобщили результаты исследования, сформировали выводы и проверили гипотезу. Также разработали практические рекомендации для родителей, педагогов и самих подростков по коррекции девиантного поведения с высоким уровнем тревожности.

Для решения вышеперечисленных задач использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, целеполагание, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.
3. Психодиагностические: шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина; опросник «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус).
4. Математико-статистические: критерий ранговой корреляции Спирмена.

Представим характеристику использованных методов и методик.

Термин метод в научной литературе трактуется как способ, который используется для сбора, анализа и интерпретации данных с целью изучения психологических и педагогических явлений [48, с. 112].

Теоретические методы исследования – это такие методы исследования, которые позволяют уточнить цель, задачи исследования, поставить гипотезу, оценить полученные результаты, а также установить взаимосвязь между понятиями и гипотезами [42, с. 59].

Анализ – метод изучения информации, процесс ее познания, включающий определенную последовательность в изучении явления или феномена для дальнейшего описания его механизмов функционирования. [40, с. 13].

Синтез – процесс объединения выделенных частей исследования в единое целое [40, с. 56].

Обобщение – это метод исследования, который заключается в выявлении постоянных свойств объекта и их взаимосвязи. В результате этого отбираются наиболее характерные признаки, которые присущи большинству объектов [40, с. 35].

Целеполагание – это определение, построение цели, обдумывание образа желаемого будущего. Результатом процесса целеполагания является цель как планируемый итог последующей деятельности субъекта [40, с. 95].

Моделирование – это один из основных методов психологического исследования, который используется для изучения поведенческих, когнитивных и эмоциональных аспектов человеческого поведения. Этот метод заключается в создании и анализе моделей, которые отражают особенности и свойства психологического процесса или явления [40, с. 42].

Эмпирические методы – это методы исследования, при которых происходит научное познание окружающей деятельности с помощью опытов. Такие методы предполагают воздействие напрямую с предметом изучения при помощи экспериментов и наблюдений [40, с. 70].

Обобщение – процесс систематизации и классификации свойств предметов, взаимосвязей, явлений. Обобщение включает сравнение, анализ и синтез. Опосредованное обобщение включает сравнение данных, с помощью которого можно найти, определить и описать внешне схожие или идентичные свойства, характеризующие содержание понятия исследуемого феномена. Посредством эмпирического обобщения, можно упорядочить

особенности предмета, классифицируя его в подгруппы или группы [22, с. 186].

Эксперимент – метод познания, направленный на организованное исследование явления, процесса, состояния, феномена, а также наблюдение за субъектами эксперимента. [22, с. 185].

Констатирующий эксперимент – метод изучения уровней наличия и развития процессов или явлений, позволяющий подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования. Констатирующий эксперимент проводят посредством наблюдения, беседы, интервью, опросника, тестирования и других методик. Благодаря данным, полученным в результате констатирующего эксперимента, можно составить прогноз дальнейшего развития исследуемых свойств, качеств и характеристик [40, с. 71].

Формирующий эксперимент предполагает активное, целенаправленное воздействие исследователя на испытуемых для того, чтобы выработать определенные свойства или качества. Это позволяет раскрыть механизмы, динамику, закономерности образования психических феноменов, определить условия их эффективного развития. Формирующий эксперимент направлен на активное преобразование, развитие тех или иных сторон психики [40, с. 72].

Тестирование – метод измерения психологических феноменов и психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений [40, с. 59].

Так как нами будет использован такой метод, как тестирование, то необходимо обозначить психометрические критерии тестов:

- 1) стандартизация – это выборка единых критериев и требований к процедуре проведения исследования и оценки ее выполнения;

2) валидность – это пригодность методики для измерения качественного признака, эффективность ее применения для изучения свойства;

3) надежность – это согласованность результатов исследования, которые обладают помехоустойчивостью, обеспечивающие независимость полученных данных от действия случайных всевозможных факторов.

Основные требования, предъявляемые к тестам: стандартизированность в обработке результатов, независимость результатов от влияния внешних факторов, соответствие психометрическим критериям валидности, надежности, дифференцирующей силы, прогностичности, простота формулировок и однозначность тестовых заданий, ограниченное время выполнения.

Опросник – стандартизированная процедура измерения и выявления информации об обследуемых явлениях, организованная посредством представления испытуемым перечня вопросов [22, с. 185].

Ю.В. Макаров дает следующее определение психологического тренинга с позиции этого подхода: «Психологический тренинг – есть технология психологического воздействия на личность и группу с целью ее обучения, коррекции и развития» [Цит. по: 65, с. 50]. Согласно этому подходу, для тренинга характерно как единство личности, группы и их взаимодействия. Тренинг имеет трехкомпонентную структуру, воплощенную в единстве трех модулей: личностного, группового и взаимодействия. В тренинге осуществляется в единстве и последовательности обучающее, корректирующее, развивающее психологическое воздействие на личность и группу [11, с. 43].

Мозговой штурм (англ. – brainstorming) – интерактивная образовательная технология, которая предполагает стимулирование творческой активности обучающихся, направленной на решение проблемы/задачи посредством поиска и развития разнообразных

вариантов/идей в условиях свободного обмена ими по мере возникновения у обучающихся [48, с. 213].

Ролевая игра в образовании – это метод активного обучения, при котором участники «проживают» определённую профессиональную или социальную ситуацию, действуя в рамках заданных ролей. Это не сценарий наизусть, а симуляция реальности с элементами импровизации [48, с. 215].

Беседа – это метод обучения и воспитания, при котором педагог через целенаправленные вопросы способен активизировать мышление учащихся, подводя их к самостоятельным выводам или закрепляя пройденный материал. Беседа предполагает управляемое взаимодействие, где педагог сохраняет лидирующую позицию, но ученики при этом не пассивны [42, с. 301].

Арт-терапевтические техники – это методы, основанные на использовании искусства и творчества для коррекции психического состояния, развития личности, самовыражения и самопознания [47, с. 218].

Использование дыхательных техник в образовательном процессе – это практичный способ саморегуляции, который помогает снизить тревогу, улучшить концентрацию, тем самым влияя на изменение психического и физического состояния.

Методики диагностики:

1. Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина – это опросник из 40 утверждений, который проверяет как уровень ситуативной тревоги, так и выраженность тревожности как черты личности.

Первые 20 утверждений выявляют, находится ли человек сейчас в ситуации стресса, которая вызывает тревогу (это реактивная (ситуативная) тревога). Вторая половина опросника помогает понять, присуща ли тревожность характеру вообще (это личностная тревожность).

Тестирование по методике Спилбергера-Ханина проводится с применением двух бланков: один бланк для измерения показателей

ситуативной тревожности, а второй – для измерения уровня личностной тревожности.

Интерпретация результатов: общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. Чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной). Ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов – низкая, 31–44 балла – умеренная, 45 и более – высокая.

2. Опросник «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус) предназначен для оценки степени выраженности дезадаптации у подростков с разными видами девиантного поведения.

Методика состоит из 75 вопросов, разбитых на 5 блоков по 15 вопросов в каждом. По содержанию вопросов определяют показатели выраженности зависимого поведения, самоповреждающего поведения, агрессивного поведения, делинквентного поведения, социально обусловленного поведения. Каждый из них оценивают в баллах по шкале опросника.

В зависимости от набранной по шкале суммы баллов оценивают степень выраженности конкретных видов девиантного поведения: отсутствие признаков социально-психологической дезадаптации, лёгкая степень социально-психологической дезадаптации, высокая степень социально-психологической дезадаптации.

Математические критерии, используемые в исследовании:

Математическая обработка – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании.

Коэффициент ранговой корреляции r -Спирмена. Используется для выявления и оценки тесноты связи между двумя рядами сопоставляемых количественных показателей. В том случае, если ранги показателей, упорядоченных по степени возрастания или убывания, в большинстве случаев совпадают (большему значению одного показателя соответствует

большее значение другого показателя – например, при сопоставлении роста пациента и его массы тела), делается вывод о наличии прямой корреляционной связи. Если ранги показателей имеют противоположную направленность (большему значению одного показателя соответствует меньшее значение другого – например, при сопоставлении возраста и частоты сердечных сокращений), то говорят об обратной связи между показателями.

Величина коэффициента корреляции r -Спирмена также лежит в интервале $+1$ и -1 . Он, может быть положительным и отрицательным, характеризуя направленность связи между двумя признаками, измеренными в ранговой шкале.

T -критерий Вилкоксона предназначен для сопоставления показателей, измеренный в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Позволяет установить не только направленность измерений, но и их выраженность [40, с. 112].

Ограничения критерия [40, с. 112]:

1. Минимальное количество испытуемых, пришедшие оба испытания – 5 человек, максимальное – 50 человек.
2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, а количество наблюдений уменьшается на количество нулевых сдвигов.

Таким образом, мы рассмотрели этапы, методы и методики исследования, которые были выбраны с учетом темы исследования, постановкой целей и задач. Представили их подробное описание, обосновали выбор методов и методик исследования. Выбранные методы и методики исследования соответствуют поставленной цели и задачам.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Подбор группы испытуемых для проведения исследования происходил на базе МБОУ «СОШ № 138 г. Челябинска», среди обучающихся 9 класса.

В нашем исследовании принимали участие подростки в возрасте 15-16 лет, экспериментальная группа состояла из 20 учащихся. Физическое и психическое развитие данных подростков соответствует норме, отклонений не наблюдается. В данной выборке у испытуемых наблюдается стремление к принятию и одобрению со стороны сверстников, что может способствовать как положительным, так и отрицательным формам поведения (например, склонность к девиантному поведению).

Подростки активно взаимодействуют с учителями и одноклассниками, но, в свою очередь, школьная атмосфера и отношения с учителями могут оказывать влияние на уровень тревожности. Кроме того, выпускной класс, школьникам необходимо готовиться к ОГЭ, что также повышает тревожность и проявление девиаций. Небольшая часть проявляет повышенный уровень тревожности из-за давления со стороны сверстников, ожиданий родителей и учебных нагрузок. У обследуемой группы наблюдается стремление к коммуникации и общению со сверстниками, объединению в отдельные группы, в том числе – на основе общих интересов и увлечений. Участие в психодиагностическом процессе приняли охотно, на контакт шли все учащиеся, проходили диагностические опросники с интересом. Обратимся к рассмотрению результатов исследования, полученных в ходе опытно-экспериментального исследования.

С подростками было проведено исследование по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Спилберга-Ханина. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.1.

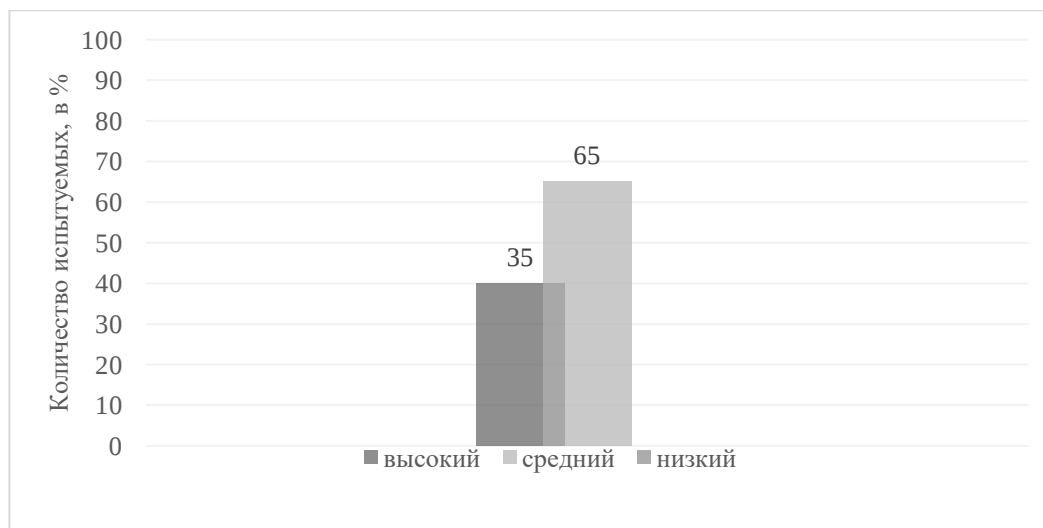


Рисунок 3 – Результаты исследования ситуативной тревожности подростков («Шкала личностной и ситуативной тревожности» Спилберга-Ханина»)

По результатам, полученным в рамках диагностики по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина», мы можем видеть, что: у 35 % (7 чел.) ситуативная тревожность находится на высоком уровне, что проявляется как нервозность, резкая реакция на стресс, повышенная возбудимость, снижение работоспособности высокая утомляемость. У 65 % (12 чел.) ситуативная тревожность выражена на среднем уровне, что является нормой в стрессовой ситуации и не блокирует способность концентрировать внимание, фокусироваться на решении текущих задач, в отличие от высокого уровня. 0 % (0 чел.) участников испытывают низкий уровень ситуативной тревожности, который отражает спокойное восприятие текущей ситуации.

С подростками было проведено исследование по опроснику «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус). Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 4 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.2.

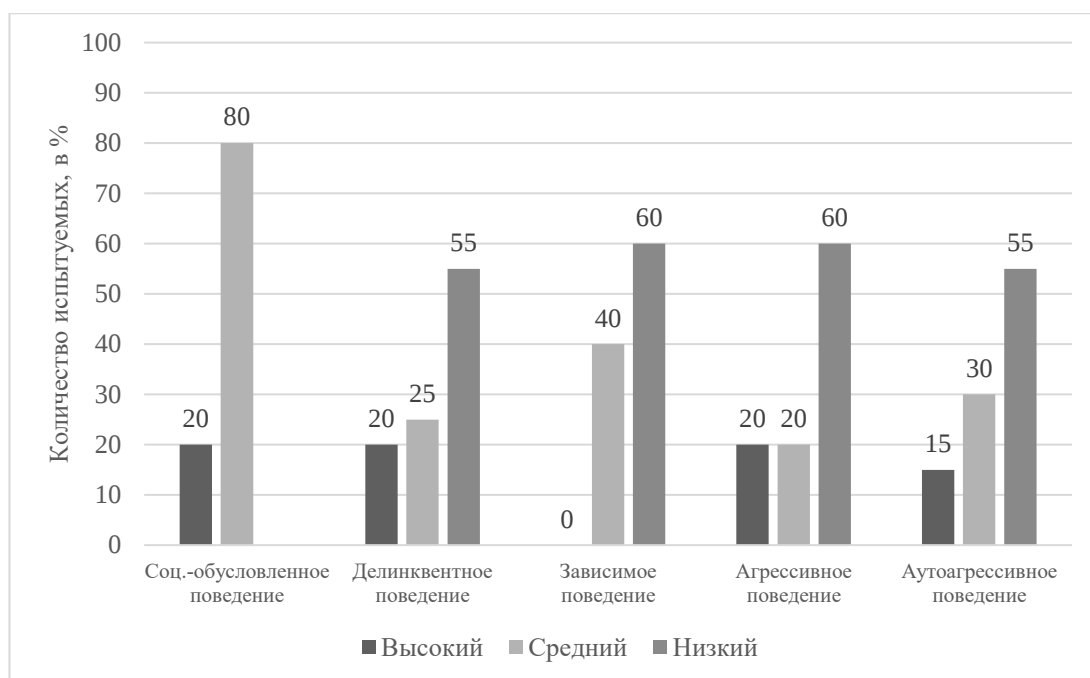


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня склонности к девиантному поведению подростков (опросник «Склонность к девиантному поведению» Э.В. Леус)

По результатам, полученным в рамках диагностики по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению», мы можем видеть, что: по шкале социально-обусловленного поведения высокий уровень диагностирован у 20 % (4 чел.), что свидетельствует о осознанном или неосознанном стремлении давать исключительно социально одобряемые ответы, скрывая склонность к девиациям, средний уровень у 80 % (16 чел.), что отражает умеренно выраженное следование социальным нормам, адекватное восприятие «хорошее» и «плохое»; низкий уровень у 0 % (0 чел.).

По шкале делинквентного поведения диагностирован высокий уровень у 20 % (4 чел.), что свидетельствует о сформированной модели делинквентного поведения, предполагающая пренебрежение законами, возможном наличии опыта противоправных действий; средний уровень выявлен у 25 % (5 чел.) – человек в целом соблюдает нормы, но допускает

мелкие проступки; низкий уровень выявлен у 55 % (11 чел.), свидетельствует об отсутствии признаков дезадаптации.

По шкале зависимого поведения высокий уровень диагностирован у 0 % (0 чел.); средний уровень у 40 % (8 чел.), что означает ситуативную готовность человека использовать аддиктивные формы поведения в определённые моменты жизни будь то скука или давление группы; низкий уровень выявлен у 60 % (12 чел.) – очень слабая фиксация на аддикциях или же полное отсутствие.

По шкале агрессивное поведение высокий уровень диагностирован у 20 % (4 чел.), свидетельствует о сформированной модели агрессивного поведения как инструмент доминирования; средний уровень у 20 % (4 чел.), что является адаптивной нормой, признаки агрессии проявляются лишь в стрессовых ситуациях; низкий уровень выявлен у 60 % (12 чел.).

По шкале аутоагрессивного поведения высокий уровень наблюдается у 15 % (3 чел.), эта категория подростков имеют сформированную модель аутоагрессивного поведения и в случаях невозможности справиться с эмоциональным напряжением способны причинять себе физический вред, в том числе суицидальные намерения; средний уровень наблюдается у 30 % (6 чел.), это может свидетельствовать о наличии суицидальных мыслей, но без сформированного намерения, проявляется ситуативно при острых эмоциональных реакциях; низкий уровень выявлен у 55 % (11 чел.).

С целью проверки гипотезы исследования о том, что тревожность влияет на склонность к девиантному поведению у подростков был использован r_s – коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Расчёт r_s коэффициента ранговой корреляции Спирмена был проведен по результатам исследования по методике Спилберга-Ханина «Шкала личностной и ситуативной тревожности», которые представлены в ПРИЛОЖЕНИИ 2, в таблице 2.1 и показатели склонности к девиантному

поведению, которые представлены в ПРИЛОЖЕНИИ 2, в таблице 2.2. Расчёт представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблицах 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7.

Составим гипотезы:

H_0 : Корреляция между склонностью к социально-обусловленному поведению и ситуативной тревожностью не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между склонностью к социально-обусловленному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена был посчитан по формуле (1).

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (1)$$

где d – разность между рангами по двум переменным,

n – число сопоставляемых пар,

$r_{s \text{ эмп}} = 0,75$,

$r_{s \text{ кр}}$ для $N=20$ $\begin{cases} 0,45 \text{ при } p 0,05 \\ 0,57 \text{ при } p 0,01 \end{cases}$

Строим соответствующую ось значимости, для сравнения расчетного значения r и полученных табличных значений $r_{\text{кр}}$. Рисунок 5.

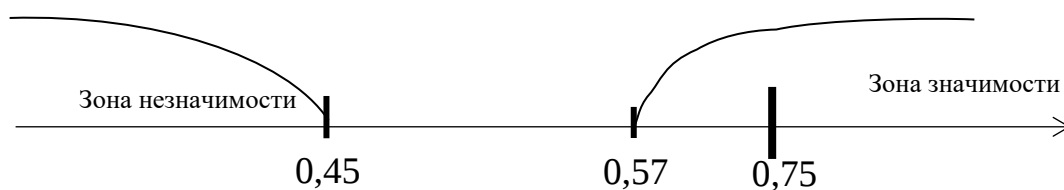


Рисунок 5 – Ось значимости для расчета критерия Спирмена между склонностью к социально-обусловленному поведению подростков и ситуативной тревожностью

Таким образом, принимаем H_1 : Корреляция между склонностью к социально-обусловленному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Составим гипотезы:

H_0 : Корреляция между склонностью к делинквентному поведению и ситуативной тревожностью не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между склонностью к делинквентному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена был посчитан по формуле (2).

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (2)$$

где d – разность между рангами по двум переменным,

n – число сопоставляемых пар,

$r_{s \text{ эмп}} = 0,79$,

$r_{s \text{ кр}}$ для $N=20$ $\begin{cases} 0,45 \text{ при } p 0,05 \\ 0,57 \text{ при } p 0,01 \end{cases}$

Строим соответствующую ось значимости, для сравнения расчетного значения r и полученных табличных значений $r_{\text{кр}}$. Рисунок 6.

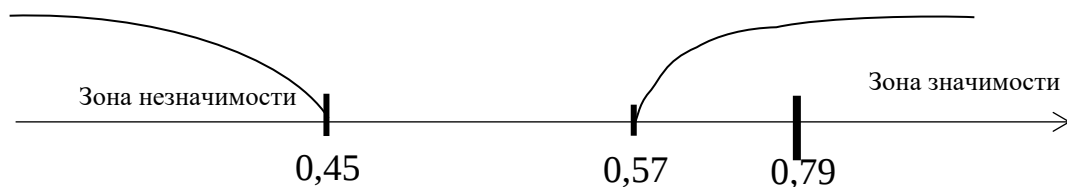


Рисунок 6 – Ось значимости для расчета критерия Спирмена между склонностью к делинквентному поведению подростков и ситуативной тревожностью

Таким образом, принимаем H_1 : Корреляция между склонностью к делинквентному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Составим гипотезы:

H_0 : Корреляция между склонностью к зависимому поведению и ситуативной тревожностью не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между склонностью к зависимому поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена был посчитан по формуле (3).

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (3)$$

где d – разность между рангами по двум переменным,

n – число сопоставляемых пар,

$r_{s \text{ эмп}} = 0,75$,

$r_{s \text{ кр}}$ для $N=20$ $\begin{cases} 0,45 \text{ при } p 0,05 \\ 0,57 \text{ при } p 0,01 \end{cases}$

Строим соответствующую ось значимости, для сравнения расчетного значения r и полученных табличных значений $r_{\text{кр}}$. Рисунок 7.

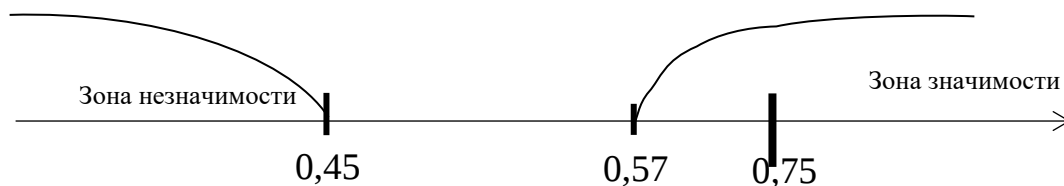


Рисунок 7 – Ось значимости для расчета критерия Спирмена между склонностью к зависимому поведению подростков и ситуативной тревожностью

Таким образом, принимаем H_1 : Корреляция между склонностью к зависимому поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Составим гипотезы:

H_0 : Корреляция между склонностью к агрессивному поведению и ситуативной тревожностью не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между склонностью к агрессивному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена был посчитан по формуле (4).

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (4)$$

где d – разность между рангами по двум переменным,

n – число сопоставляемых пар,

$r_{s \text{ эмп}} = 0,82$,

$r_{s \text{ кр}}$ для $N=20$ $\begin{cases} 0,45 \text{ при } p 0,05 \\ 0,57 \text{ при } p 0,01 \end{cases}$

Строим соответствующую ось значимости, для сравнения расчетного значения r и полученных табличных значений $r_{\text{кр}}$. Рисунок 8.

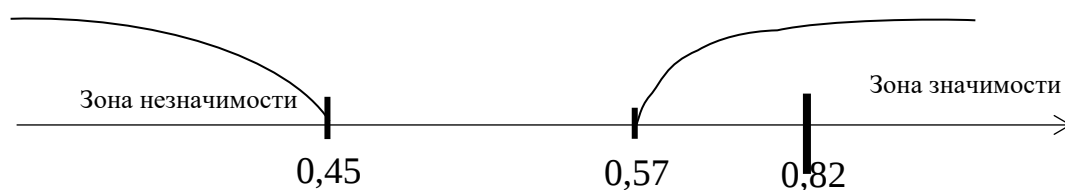


Рисунок 8 – Ось значимости для расчета критерия Спирмена между склонностью к агрессивному поведению подростков и ситуативной тревожностью

Таким образом, принимаем H_1 : Корреляция между склонностью к агрессивному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Составим гипотезы:

H_0 : Корреляция между склонностью к аутоагрессивному поведению и ситуативной тревожностью не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между склонностью к аутоагрессивному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена был посчитан по формуле (5).

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (5)$$

где d – разность между рангами по двум переменным,

n – число сопоставляемых пар,

$r_{s \text{ эмп}} = 0,75$,

$r_{s \text{ кр}}$ для $N=20$ $\begin{cases} 0,45 \text{ при } p 0,05 \\ 0,57 \text{ при } p 0,01 \end{cases}$

Строим соответствующую ось значимости, для сравнения расчетного значения r и полученных табличных значений $r_{\text{кр}}$. Рисунок 9.

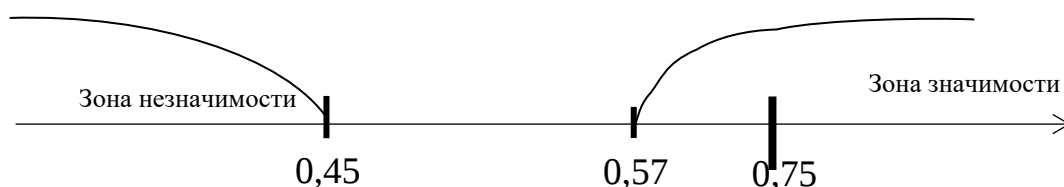


Рисунок 9 – Ось значимости для расчета критерия Спирмена между склонностью к аутоагрессивному поведению подростков и ситуативной тревожностью

Таким образом, принимаем H_1 : Корреляция между склонностью к аутоагрессивному поведению и ситуативной тревожностью статистически значимо отличается от нуля.

Это свидетельствует о том, что ситуативная тревожность является предпосылкой девиантного поведения у подростков.

Выводы по второй главе. Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что исследование коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности проходило в три основных этапа. На поисково-подготовительном этапе мы подробно рассмотрели проблему девиантного поведения в подростковом возрасте, сформулировали гипотезу исследования, определили объект, предмет, цели и задачи, а также разработали «дерево целей» и модель исследования. В

процессе опытно-экспериментального исследования мы описали этапы, методы и методики, которые были отобраны в соответствии с темой исследования, постановкой целей и задач. Представили их подробное описание и обосновали выбор диагностических средств, а также подходов к коррекционной и профилактической работе.

На основании проведенного исследования, в котором приняли участие 20 детей в возрасте от 14 до 15, можно сделать несколько важных выводов. Весь класс характеризуется хорошим общим уровнем развития, отсутствием отклонений, нарушений.

Результаты тестирования, полученные в рамках диагностики по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина», показали, что: у 35 % (7 человек) ситуативная тревожность находится на высоком уровне, что проявляется как нервозность, резкая реакция на стресс, повышенная возбудимость, снижение работоспособности высокая утомляемость. У 65 % (13 человек) ситуативная тревожность выражена на среднем уровне, что является нормой в стрессовой ситуации, а 0 % участников испытывают низкий уровень ситуативной тревожности, который отражает спокойное восприятие текущей ситуации.

Далее было проведено тестирование на выявление степени социально-психологической адаптации подростка в группе. По результатам, полученным в рамках диагностики по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению», было диагностировано: по шкале социально-обусловленного поведения высокий уровень диагностирован у 20 % (4 чел.), средний уровень у 80 % (16 чел.), низкий уровень у 0 % (0 чел.).

По шкале делинквентного поведения диагностирован высокий уровень у 20 % (4 чел.); средний уровень выявлен у 25 % (5 чел.); низкий уровень выявлен у 55 % (11 чел.).

По шкале зависимого поведения высокий уровень диагностирован у 0 % (0 чел.); средний уровень у 40 % (8 чел.); низкий уровень выявлен у 60 % (12 чел.).

По шкале агрессивное поведение высокий уровень диагностирован у 20 % (4 чел.); средний уровень у 20 % (4 чел.); низкий уровень выявлен у 60 % (12 чел.).

По шкале аутоагрессивного поведения высокий уровень наблюдается у 15 % (3 чел.); средний уровень наблюдается у 30 % (6 чел.); низкий уровень выявлен у 55 % (11 чел.).

Выявленная корреляция между склонностью к девиантному поведению и ситуативной тревожностью подтверждает гипотезу о том, что чем выше уровень тревожности у подростка, тем более выражена его склонность к девиантному поведению. Это свидетельствует о необходимости внедрения программ профилактики и коррекции девиантного поведения, учитывающих особенности ситуативной тревожности у подростков. Разработанная программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности предполагает комплексность, благодаря которой воздействие будет направлено и на тревогу, как триггер девиаций, и соответственно на деструктивные формы поведения, как следствие, поскольку именно неумение справляться со своими эмоциями и фрустрацией активизирует потребность в «разрядке» через нарушения.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения у подростков с высоким уровнем тревожности

Разработанная нами программа является коррекционно-развивающей. Так как девиантное поведение оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние, социализацию, когнитивную сферу, а также на успешность школьного обучения, представление будущего, разработанная программа предполагает работу педагога-психолога со всеми участниками исследования, а именно с подростками старшего школьного возраста в количестве 20 человек.

Девиантное поведение у старших школьников может проявляться по-разному, а как правило – это конфликты со сверстниками, вербальная и физическая агрессия, уход в зависимости, рискованные действия без учёта последствий, самоповреждающее поведение, бродяжничество, хулиганство, мошенничество и прочие действия в сети Интернет. Для подростков это иллюзия, где они могут контролировать и быть в безопасности, использовать быстрые способы релаксации, возможность уйти от психического напряжения. Для снижения девиантных проявлений необходимо работать над развитием эмоциональной устойчивости, навыков конструктивного общения, саморегуляции, а также над формированием копинг-стратегий.

Необходимо учитывать, что в большинстве случаев подростки невосприимчивы к традиционным мерам воспитательного воздействия, так как сформирован устойчивый преступный стереотип поведения, негативная «Я - концепция», изменить которые очень сложно. У многих нет опыта

близких отношений, не удовлетворена потребность в эмоциональном тепле, неразвиты познавательные потребности. В специально организованной группе (на тренингах) подростки приобретают новый опыт взаимодействия, способность к самоисследованию. Становится возможной перестройка внутренних регуляторов асоциально направленного поведения, что и является успехом воспитательного воздействия [25, с. 93].

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Задачи программы:

1. Способствовать развитию самопознания и навыков саморегуляции.
2. Формировать адаптивные стратегии совладающего поведения.
3. Способствовать трансформации деструктивных форм поведения в конструктивные через развитие коммуникативных навыков.
4. Способствовать формированию адекватной самооценки, способности к самоанализу и рефлексии.

Форма: групповая.

Методы: дискуссия, беседа, ролевые игры, рефлексивные техники, психогимнастика, арт-терапевтические техники, телесно-ориентированные методы, когнитивно-поведенческие методы, дыхательные техники.

Принципы, на которые опирается программа:

1. Принцип конфиденциальности, предполагающий защиту и неразглашение информации, полученной психологом во время реализации программы. Этот принцип важен для создания доверительной атмосферы, в которой дети могут быть искренними, без опасения, что их личная информация будет раскрыта третьим лицам.
2. Принцип конгруэнтности и безусловного принятия, предполагающий создание безопасной среды, где подросток не получает оценку за поведение, но получает принятие как личность.

3. Принцип ответственности, который предполагает, что психолог несёт ответственность за свои действия и принятые решения в работе с детьми, действует во благо клиента, соблюдая профессиональные и этические нормы.

4. Принцип деятельностного подхода. Использование активных методов, соответствующих ведущей деятельности подросткового возраста – интимно-личностное общение. Педагог-психолог в этом процессе не источник знаний, а наставник. Ученики же в свою очередь не получают знания в готовом виде, а формируют определённые навыки.

5. Принцип ресурсности, подразумевающий акцент на сильные стороны личности, на достоинства, на положительные качества и способности.

Программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности была реализована на базе МБОУ «СОШ № 138 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 20 учащихся девятого класса в возрасте 15-16 лет. Из них 12 девочек и 8 мальчиков.

Программа направлена на снижение уровня девиантного поведения у старших школьников, имеющих выраженные проявления девиаций, тревожности, а также в качестве профилактики и сохранения стабильности по данному показателю у учащихся с умеренными и низкими уровнями девиантного поведения и тревожностью.

Научно-методические и нормативно-правовые основания программы:

Разработанная нами программа опирается на теоретические исследования А.М. Прихожан, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А. Бек, А. Эллис, Р. Лазарус, С. Фолкман, а также на практические разработки Э.В. Леус, Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина и других современных исследователей в области психологического знания и

коррекции девиантного поведения: Е.В. Змановская, И.А. Фурманов, Л.М. Шипицына.

1. Программа опирается на нормативно-правовые документы: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 03.02.2014).

2. Этический кодекс педагога-психолога службы практической психологии образования России, принятый на Всероссийском съезде практических психологов образования 26.03.2003 г.

3. Положения Профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере» (утверждён приказом Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н).

4. «Конвенция о правах ребенка» (ООН 20.11.1989).

Структура и содержание программы. Программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков, имеющих высокий уровень тревожности, рассчитана на 10 тематических занятий (1 занятие в неделю). Продолжительность программы предполагает 2,5 месяца – 10 недель, длительность одного занятия 60-80 минут.

Структура занятий:

1. Вводная часть: ритуал приветствия, установление контакта, начало занятия.

2. Основная часть: групповая работа, работа в парах, индивидуальная работа, практические упражнения, игровые методики, элементы арт-терапии, консультативная беседа, элементы психологического тренинга.

3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, эмоциональная разгрузка, ритуал прощания.

Основные права и обязанности педагога-психолога:

1. Педагог-психолог должен избегать причинения вреда участникам программы и нести ответственность за свои действия.

2. Если педагог-психолог понимает, что его действия не улучшат психологическое состояние участника программы или представляют для него опасность, он должен сразу же прекратить вмешательство.

3. Педагог-психолог применяет только безопасные методики исследования или вмешательства, которые не представляют потенциальной опасности для здоровья и психического состояния участников программы.

Участники программы имеют право на:

- добровольное участие в программе;
- отказ от выполнения того или иного упражнения программы;
- уважительное отношение к себе;
- отказ от участия в программе.

Участники программы обязаны:

- не совершать действий, наносящих психологическую или физическую травму другим участникам программы;
- соблюдать режим посещения занятий.

Ожидаемые результаты:

1. Сформированы навыки безопасного поведения в стрессовых ситуациях, благодаря освоению копинг-стратегий и техник на саморегуляцию.

2. Освоены навыки конструктивного взаимодействия, благодаря чему снижена враждебность в интерпретации действий и слов окружающих.

3. Адекватно скорректированы образы «Я-реальный» и «Я-идеальный», снижено чувство собственной «плохости».

4. Снизился уровень тревожности, а следственно и проявления девиаций.

Далее представлено краткое изложение содержания коррекционной программы девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности. Полное содержание программы представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Занятие 1. «Знакомство и мои сильные стороны».

Цель: создать безопасную атмосферу, выявить первичные представления о своих положительных качествах, снижение тревожности.

Приветствие «Имя + качество на ту же букву» (7 мин). Цель: знакомство, акцент на позитивных качествах.

Упражнение «Мои сильные стороны – мой герб» (15 мин). Цель: повышение самооценки и поиск опоры в своих личностных качествах.

Упражнение «Копилка достоинств» (10 мин). Цель: легитимизация позитивной самооценки.

Упражнение «Правила группы» (10 мин). Цель: повышение чувства ответственности.

Упражнение «Автопортрет на ладони» (15 мин). Цель: самопознание, снижение тревожности через творчество.

Упражнение «Круг надежд и рукопожатие» (5 мин). Цель: рефлексия, укрепление чувства принадлежности к группе.

Занятие 2. «Я настоящий и я в гневе».

Цель: формирование адекватной самооценки, дифференциация «плохого поступка» и «плохого человека», знакомство с природой агрессии.

Упражнение «Комплимент через ассоциацию» (7 мин). Цель: создание позитивного климата в группе и возможность посмотреть на себя через восприятие другого.

Информационный блок: «Гнев. Зачем он нужен?» (10 мин). Цель: знакомство с понятием «гнев».

Упражнение «Мои границы» (10 мин). Цель: научиться говорить «Стоп» громко и уверенно в момент дискомфорта.

«Дневник эмоций». Цель: развитие рефлексии и понимание причинно-следственных связи, как наши мысли влияют на наши чувства, эмоции и поведение.

Работа с провокационными ситуациями (10 мин). Цель: демонстрация, как мы интерпретируем события и вследствие этого меняется поведение.

Завершение: «Что я забираю с занятия» (6 мин).

Занятие 3. «Самооценка: от зависимости к уверенности».

Цель: снижение зависимости от чужого мнения, работа с образом «Я».

Упражнение «Зеркало» (5 мин). Цель: отработка невербального взаимодействия и обратной связи.

Упражнение «Суд над мыслью» (15 мин). Цель: формирование субъективных оценок и оспаривание нелогичных убеждений.

Упражнение «Золотая коллекция» (20 мин). Цель: формирование представлений о своих личностных качествах.

Упражнение «Мантра уверенности» (10 мин). Цель: замена внутренних деструктивных убеждений на поддерживающие установки. Инструкция: каждый создает короткую фразу поддержки для себя (например: «Я справлюсь, даже если страшно»). Записывают на ладони (смываемым маркером).

Занятие 4. «Я вижу тебя. Развитие коммуникативных навыков».

Цель: обучение активному слушанию, распознаванию эмоций других, снижение подозрительности.

Упражнение «Слепой и поводырь» (10 мин). Цель: развитие доверия, ответственности, эмпатии и невербальной коммуникации.

Упражнение «Переводчик» (25 мин). Цель: обучение безопасному выражению чувств.

Ролевая игра «Трудный разговор» (20 мин). Цель: отработка навыка уверенного отказа в ситуациях давления.

Рефлексия. Что легче: обвинять или говорить о своих чувствах? Почему?

Упражнение «Зеркало эмпатии» (12 мин). Цель: развитие активного слушания.

Занятие 5. «Агрессия в конфликте: экологичный выброс».

Цель: снижение уровня физической и вербальной агрессии, освоение социально приемлемых способов разрядки.

Разминка: «Бумажные снежки» (5 мин). Цель: снять телесное напряжение через разрешенную «агрессию».

Упражнение: «Копилка способов» (20 мин). Цель: тренировка альтернативного мышления.

Упражнение «Корзина мыслей» (12 мин). Цель: осознание автоматических мыслей.

Когнитивная техника: «Тормоз» (15 мин). Цель: отработка паузы перед реакцией.

Занятие 6. «Копинг-стратегии: как справляться с тревогой».

Цель: расширение репертуара совладающего поведения, замена избегания на преодоление.

Техника «Шкала тревоги» (10 мин). Цель: перевод аморфное, захватывающее чувство тревоги в измеримую, конкретную величину, которой можно управлять.

Мозговой штурм: «Мой арсенал» (25 мин). Цель: обмен эффективными способами совладания со стрессом в трех категориях.

Арт-терапия: «Мандала спокойствия» (20 мин). Цель: снижение тревоги через арт-терапию.

Упражнение «Копинг-веер» (10 мин). Цель: расширение копинг-репертуара.

Упражнение «Ресурсное место» (5 мин). Цель: создание условий для устойчивого позитивного состояния.

Занятие 7. «Конфликт как возможность».

Цель: формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов и эмпатии.

Разминка: «Общее пространство» (5 мин). Цель: развитие сотрудничества.

Теория: «Айсберг конфликта» (10 мин). Цель: сместить фокус с позиций (то, что говорит человек) на интересы (то, почему он этого хочет).

Ролевая игра «Медиатор» (30 мин). Цель: организовывать диалог так, чтобы стороны услышали друг друга и пришли к общему решению.

Рефлексия: Чем отличается спор от ссоры?

Занятие 8. «Мои сильные стороны. Глубинная работа».

Цель: закрепление позитивной Я-концепции.

Упражнение «Супергерой» (20 мин).

Упражнение «Слепая похвала» (15 мин).

«Техника заземления 5-4-3-2-1» (12 мин). Цель: освоение быстрого способа возвращения в «здесь и сейчас».

«Письмо в будущее» (13 мин).

Занятие 9. «Будущее без тревоги: планирование и ответственность».

Цель: формирование представлений о связи между текущим поведением и будущими целями.

«Ресурсная визуализация успеха» (5 мин). Цель: формирование уверенности, снижение тревоги и активация внутренних ресурсов.

Упражнение: «Пирамида решений» (25 мин).

Практика: «Стоп-сигналы» (20 мин).

Упражнение «Колесо баланса» (15 мин) Цель: осознание актуального состояния сфер жизни.

Рефлексия «Мои ценности». Цель: формирование представлений о связи поведения с ценностями.

Занятие 10. «Завершение и перенос в жизнь».

Цель: подведение итогов, закрепление изменений, профилактика рецидивов.

Упражнение «Мой путь в программе» (10 мин). Цель: осознание собственных достижений.

Упражнение «Чемодан в дорогу» (15 мин). Цель: поддержка, закрепление ресурсов.

Упражнение «Контракт на будущее» (10 мин). Цель: формализация намерений.

Упражнение «Свободный микрофон» (10 мин). Цель: рефлексия, эмоциональное завершение. Упражнение «Круг силы» (8 мин).

Таким образом, на основании вышеизложенного материала можно сделать вывод, что разработанная программа соответствует целям и задачам исследования и эффективно направлена на коррекцию девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности, способствуя развитию эмоциональной саморегуляции, улучшению коммуникативных навыков и позитивному восприятию себя и окружающих, вследствие чего снижается повышенная тревожность.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации программы по коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности была проведена контрольная диагностика, целью которой было определение эффективности программы коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности. Для соблюдения чистоты эксперимента при повторной диагностике использовались те же методики, что и на констатирующем этапе: тестирование по шкале личностной и ситуативной тревожности

Спилберга-Ханина и опросник «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус).

Со старшими подростками после реализации программы было проведено повторное исследование уровня тревожности по методике Спилберга-Ханина «Шкала самооценки уровня тревожности». Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 10 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.1.

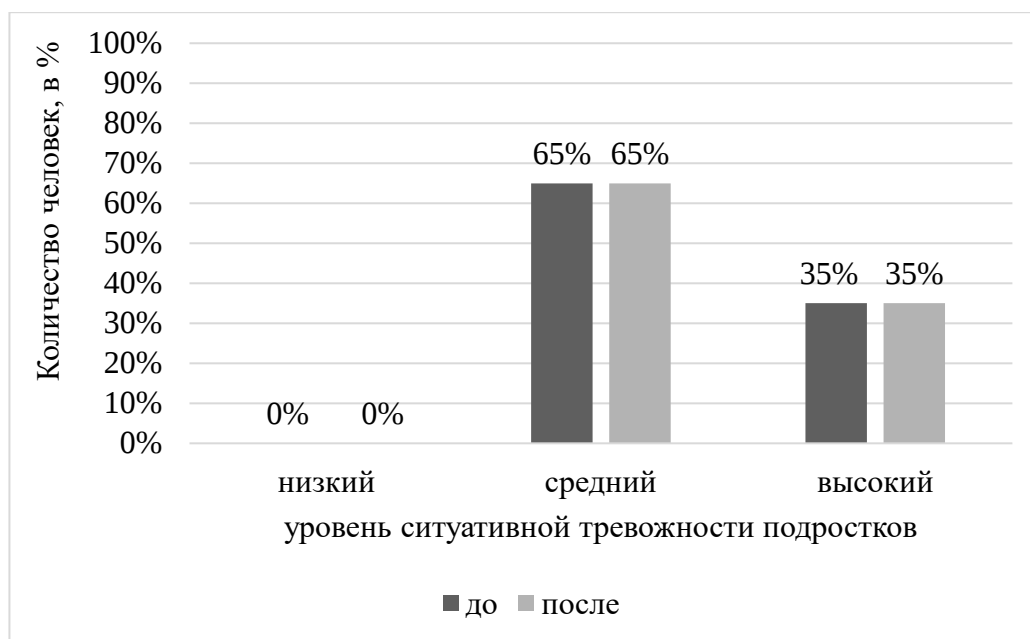


Рисунок 10 – Результаты исследования уровня ситуативной тревожности подростков по методике «Шкала самооценки уровня тревожности Спилберга-Ханина» до и после реализации программы

Согласно данным рисунка 10, в выборке до реализации программы низкий уровень ситуативной тревожности был выявлен у 0 % (0 чел.) и после реализации программы он остался неизменным, также 0 % (0 чел.).

До реализации программы средний уровень ситуативной тревожности был выявлен у 65 % (13 чел.) и после реализации программы, которая включала в себя не только коррекционные аспекты, но и профилактические, зафиксирован средний уровень на 65 % (13 чел.), несмотря на снижение общего балла тревожности у некоторых подростков. Ситуативная повышенная тревожность была снижена благодаря программе и переведена

в состояние «адаптивной», «мобилизующей» тревоги, которая предполагает оценивание рисков подростком и осознание последствий, возможность контролировать себя.

До реализации программы высокий уровень ситуативной тревожности был выявлен у 35 % (7 чел.) и после реализации программы он диагностирован в этом же процентном соотношении. Несмотря на это, результаты диагностики свидетельствуют о положительной динамике в самой проблемной группе, а значит, что уровень тревожности подростков с дезадаптивной тревогой, предполагающая ухудшение психических процессов (память, внимание, мышление и т.д.), потерю самоконтроля, избегание трудных жизненных ситуаций, большая вероятность прибегнуть к агрессивным и импульсивным реакциям, снизился. Таким образом, острая симптоматика была купирована.

Результаты исследования девиантных подростков по методике Спилберга-Ханина «Шкала самооценки уровня тревожности» показывают, что после реализации психолого-педагогической программы процентное соотношение осталось неизменным: низкий уровень ситуативной тревожности остался 0 % (0 чел.); средний уровень ситуативной тревожности выявлен у 65 % подростков (13 чел.); высокий уровень ситуативной тревожности был выявлен у 35 % (7 чел.).

Со старшими подростками было проведено повторное исследование по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению».

Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 11 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.2.

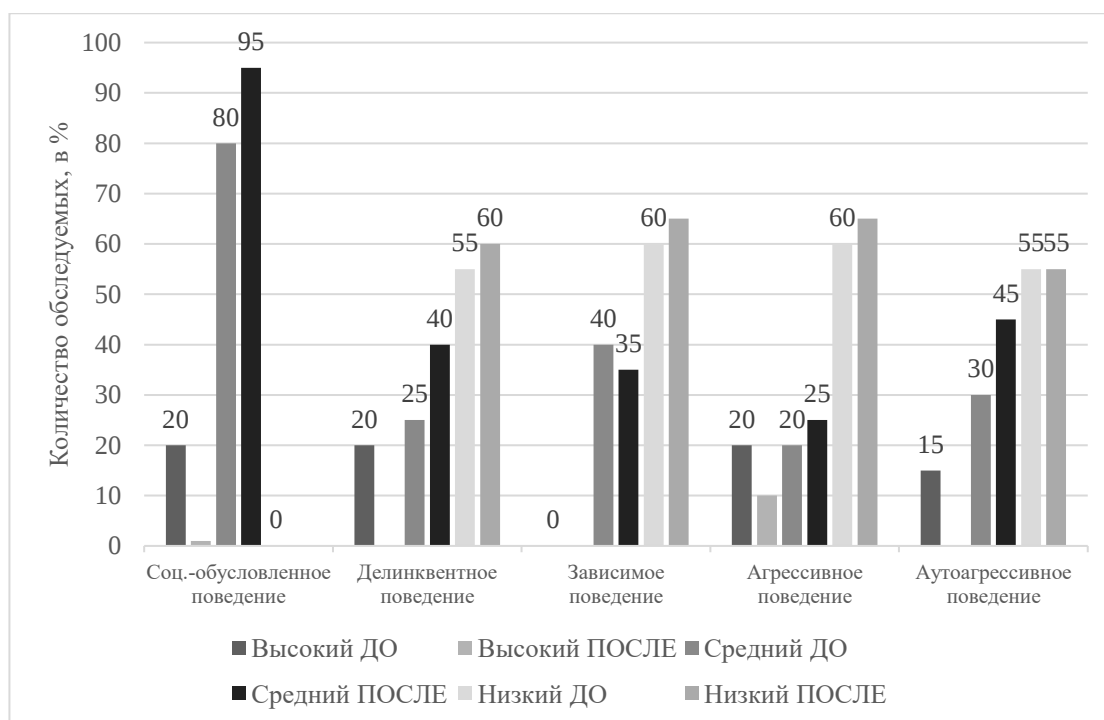


Рисунок 11 – Результаты исследования склонности к девиантному поведению подростков по методике «Склонность к девиантному поведению» Э.В. Леус до и после реализации программы

Согласно данным рисунка 11, в выборке старших подростков до реализации программы у 20 % (4 чел.) был выявлен высокий уровень склонности к социально-обусловленному поведению, у 80 % (16 чел.) средний уровень склонности, а у 0 % (0 чел.) низкий уровень. После реализации программы высокий уровень значительно сократился до 1 % (1 чел.) благодаря тому, что остальные участники перешли в средний уровень, который составляет 95 % (19 чел.), низкий уровень остался неизменным 0 % (0 чел.). Наблюдается значительное снижение высокого уровня, рост среднего уровня. Это может свидетельствовать о повышении социальной нормативности, снижении риска дезадаптации.

До реализации программы высокий уровень склонности к делинквентного поведения подростков был выявлен у 20 % (4 чел.), средний уровень у 25 % подростков (5 чел.), а низкий у 55 % (11 чел.). После реализации программы показатель по высокому уровню снизился до 0 % (0 чел.), показатель по среднему уровню был повышен до 40 % (8 чел.) на фоне

присоединения тех подростков, которые были в группе с высоким уровнем склонности к делинквентному поведению. Это позитивная динамика, свидетельствующая о том, что подростки всё также могут допускать проступки и бунт, но это входит в пределы «возрастной нормы». Подросток способен возвращать себя в социальные рамки, критично оценив ситуацию и вовремя остановиться. Также показатель по низкому уровню зафиксирован у 60 % (12 чел.). Высокий уровень полностью устранён, увеличилась доля среднего и низкого уровней. Программа эффективно снизила склонность к противоправным действиям.

Высокий уровень склонности к зависимому поведению до реализации программы был выявлен у 0 % (0 чел.), средний уровень у 40 % (8 чел.), а низкий зафиксирован у 60 % подростков (12 чел.). После реализации программы показатель высокого уровня остался неизменным, средний уровень снизился до 35 % (7 чел.), а показатель низкого уровня составляет 65 % (13 чел.). Наблюдается небольшое улучшение – снижение среднего уровня на 5 % (1 чел.) и рост низкого уровня вследствие этого. Высокий уровень отсутствовал изначально, результат положительный, хотя выражен слабо.

Высокий уровень склонности к агрессивному поведению до реализации программы был выявлен у 20 % (4 чел.), средний уровень у 20 % (4 чел.), а низкий зафиксирован у 60 % подростков (12 чел.). После реализации программы показатель высокого уровня снизился до 10 % (2 чел.), средний уровень повысился до 25 % (5 чел.), а показатель низкого уровня составляет 65 % (13 чел.). Вдвое снижен показатель по высокому уровню, показатели среднего и низкого уровня увеличены. Программа способствовала снижению агрессивных проявлений.

Высокий уровень склонности к аутоагрессивному поведению до реализации программы был выявлен у 15 % (3 чел.), средний уровень у 30 % (6 чел.), а низкий зафиксирован у 55 % подростков (11 чел.). После

реализации программы показатель высокого уровня снизился до 0 %, средний уровень повысился до 45 % (9 чел.), а показатель низкого уровня составляет также 55 % (11 чел.).

Результаты исследования подростков по методике «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус) показывают, что произошли следующие изменения:

- высокий уровень социально-обусловленного поведения сократился до 1 % (1 чел.), средний уровень составляет 95 % (19 чел.), низкий уровень остался неизменным 0 % (0 чел.);

- высокий уровень по шкале делинквентного поведения снизился до 0 % (0 чел.), показатель по среднему уровню был повышен до 40 % (8 чел.), а показатель по низкому уровню зафиксирован у 60 % (12 чел.);

- высокий уровень по шкале зависимого поведения остался неизменным, средний уровень снизился до 35 % (7 чел.), а показатель низкого уровня составляет 65 % (13 чел.);

- показатель высокого уровня по шкале агрессивного поведения снизился до 10 % (2 чел.), средний уровень повысился до 25 % (5 чел.), а показатель низкого уровня составляет 65 % (13 чел.);

- высокий уровень по шкале аутоагрессивного поведения снизился до 0 %, средний уровень повысился до 45 % (9 чел.), а показатель низкого уровня составляет также 55 % (11 чел.).

Итак, результаты исследования после реализованной программы отражают положительную динамику в уровнях ситуативной тревожности и склонности к девиантному поведению подростков. Изменения были зафиксированы по двум методикам. Мы можем выделить несколько респондентов, в числовых данных которых мы видим небольшие положительные изменения.

Для расчета значимости и подтверждения гипотезы исследования, а именно психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения

подростков с высоким уровнем тревожности будет эффективной, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности, включающую тренинговые занятия, мозговой штурм, беседу, ролевые игры, моделирование ситуаций, арт-терапевтические техники, дыхательные техники, нами была проведена математическая обработка по Т-критерию Вилкоксона.

Первый этап обработки данных касается показателей методики «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина». Результаты обработки представлены в ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблице 4.3.

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня ситуативной тревожности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня ситуативной тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня ситуативной тревожности.

Произведем расчет по формуле (6).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0 \quad (6)$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n = 17$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n = 17$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 17 & (p \leq 0,05) \\ 7 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ (0,01).

Принимаем гипотезу H_1 .

Построим ось значимости (рисунок 12):

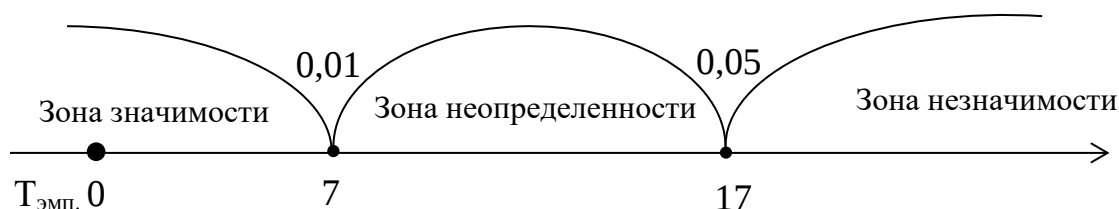


Рисунок 12 – Ось значимости для расчета критерия Т-критерия Вилкоксона по методике «Шкала самооценки тревожности Спилберга-Ханина»

Зона значимости простирается влево, $T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$, следовательно, принимается гипотеза H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня ситуативной тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня ситуативной тревожности.

Произведем расчет по результатам исследования методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.4).

Сформулируем гипотезы:

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к социально-обусловленному поведению не превышают интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к социально-обусловленному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по формуле (7).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0 \quad (7)$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 8 & (p \leq 0,05) \\ 3 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ (0,01).

Принимаем гипотезу H_1 .

Построим ось значимости (рисунок 13):

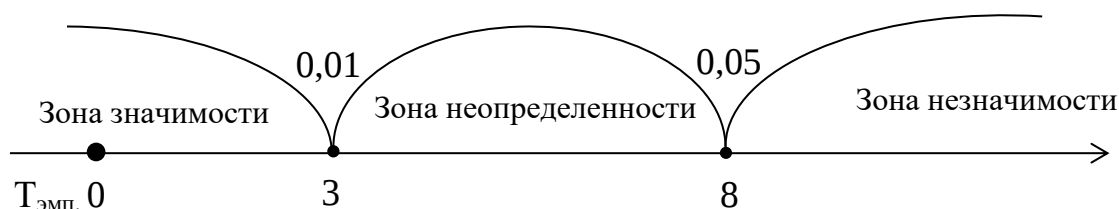


Рисунок 13 – Ось значимости для расчета критерия Т-критерия Вилкоксона по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (склонность к социально-обусловленному поведению)

Зона значимости простирается влево, $T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ (0,01), следовательно, принимается гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к девиантному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по результатам исследования методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.5).

Сформулируем гипотезы:

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к делинквентному поведению не превышают интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к делинквентному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по формуле (8).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0 \quad (8)$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=11$:

$$T_{кр} = \begin{cases} 10 & (p \leq 0,05) \\ 5 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,01).

Принимаем гипотезу H_1 .

Построим ось значимости (рисунок 14):

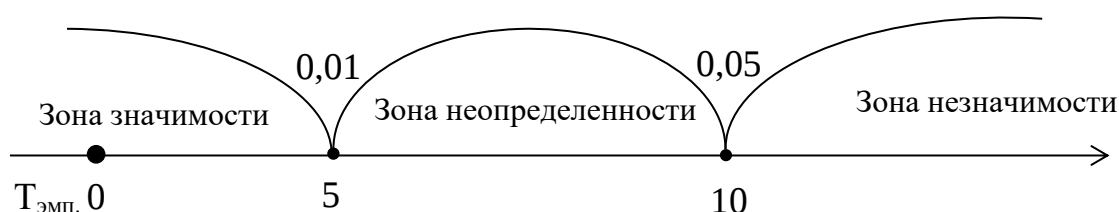


Рисунок 14 – Ось значимости для расчета критерия Т-критерия Вилкоксона по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (склонность к делинквентному поведению)

Зона значимости простирается влево, $T_{эмп}$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,01), следовательно, принимается гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к делинквентному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по результатам исследования методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.6).

Сформулируем гипотезы:

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к зависимому поведению не превышают интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к зависимому поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по формуле (9).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0 \quad (9)$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=5$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=5$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,05) \\ - & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости для $p \leq 0,05$

Принимаем гипотезу H_1 .

Построим ось значимости (рисунок 15):

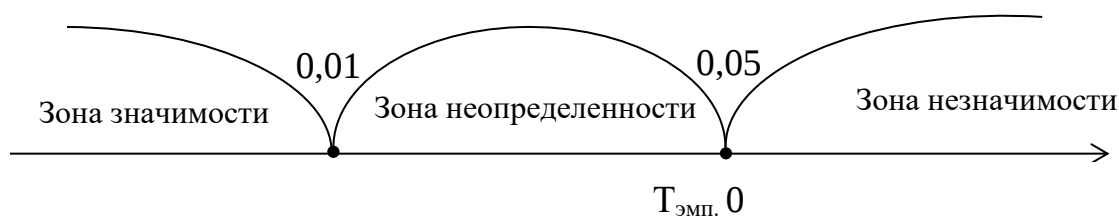


Рисунок 15 – Ось значимости для расчета критерия Т-критерия Вилкоксона по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (склонность к зависимому поведению)

Зона значимости простирается влево, $T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$, следовательно, принимается гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к зависимому поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по результатам исследования методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.7).

Сформулируем гипотезы:

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к агрессивному поведению не превышает интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к агрессивному поведению превосходит интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по формуле (10).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 2,5 \quad (10)$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=8$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=8$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 3 & (p \leq 0,05) \\ 0 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону неопределенности: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,05)$.

Принимаем гипотезу H_1 .

Построим ось значимости (рисунок 16):



Рисунок 16 – Ось значимости для расчета критерия Т-критерия Вилкоксона по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (склонность к агрессивному поведению)

Зона значимости простирается влево, $T_{\text{эмп}}$ попадает в зону неопределенности: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,05)$, следовательно, принимается гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к

аутоагрессивному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по результатам исследования методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.8).

Сформулируем гипотезы:

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к аутоагрессивному поведению не превышают интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к аутоагрессивному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Произведем расчет по формуле (11).

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0 \quad (11)$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=6$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=6$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 2 & (p \leq 0,05) \\ 0 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ (0,01).

Принимаем гипотезу H_1 .

Построим ось значимости (рисунок 17): $T_{\text{эмп}} = T_{\text{крит}} = 0$ при 0,01

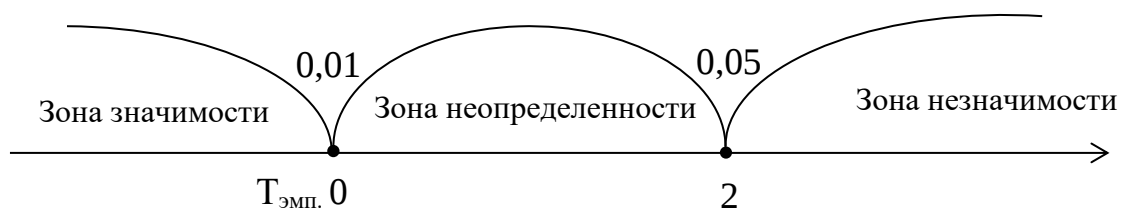


Рисунок 17 – Ось значимости для расчета критерия Т-критерия Вилкоксона по методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» (склонность к аутоагрессивному поведению)

Зона значимости простирается влево, $T_{эмп}$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,01), следовательно, принимается гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в сторону уменьшения склонности к аутоагрессивному поведению превосходят интенсивность сдвигов в сторону её увеличения.

Проведён статистический анализ сдвигов в показателях тревожности и склонности к различным формам девиантного поведения после реализованной программы психолого-педагогической коррекции.

1. Ситуативная тревожность (методика Спилберга-Ханина, $n=17$).

$T_{эмп} = 0$, $T_{кр} = 7$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр} = 17$ ($p \leq 0,05$).

Вывод: сдвиги в сторону снижения уровня ситуативной тревожности статистически значимо превосходят сдвиги в сторону повышения на уровне $p < 0,01$. Принимается H_1 .

2. Склонность к социально-обусловленному девиантному поведению ($n=10$).

$T_{эмп} = 0$, $T_{кр} = 3$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр} = 8$ ($p \leq 0,05$).

Вывод: уменьшение показателей значимо на уровне $p < 0,01$. Принимается H_1 .

3. Склонность к делинквентному поведению ($n=11$)

$T_{эмп} = 0$, $T_{кр} = 5$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр} = 10$ ($p \leq 0,05$).

Вывод: сдвиги в сторону снижения достоверны на уровне $p < 0,01$. Принимается H_1 .

4. Склонность к зависимому (аддиктивному) поведению (n=5)

$T_{\text{эмп}} = 0$, $T_{\text{кр}} = 0$ ($p \leq 0,05$), для $p \leq 0,01$ критическое значение отсутствует.

Вывод: результат статистически значим на уровне $p < 0,05$.
Принимается H_1 (с оговоркой о размере выборки).

5. Склонность к агрессивному поведению (n=8)

$T_{\text{эмп}} = 2,5$, $T_{\text{кр}} = 0$ ($p \leq 0,01$), $T_{\text{кр}} = 3$ ($p \leq 0,05$).

Поскольку $2,5 < 3$, сдвиги значимы на уровне $p < 0,05$, но не достигают уровня $p < 0,01$. Принимается H_1 для $\alpha = 0,05$.

6. Склонность к аутоагрессивному поведению (n=6)

$T_{\text{эмп}} = 0$, $T_{\text{кр}} = 0$ ($p \leq 0,01$), $T_{\text{кр}} = 2$ ($p \leq 0,05$).

Вывод: уменьшение показателей значимо на уровне $p < 0,01$.
Принимается H_1 .

Результаты расчётов по Т-критерию Вилкоксона свидетельствуют о статистически значимом снижении всех исследуемых показателей после проведения коррекционной программы. Наиболее выраженный эффект ($p < 0,01$) получен для ситуативной тревожности, социально-обусловленного, делинквентного, зависимого и аутоагрессивного поведения. Для агрессивного поведения эффект также подтверждён, но на более мягком уровне значимости ($p < 0,05$).

Таким образом, гипотеза исследования об эффективности разработанной программы психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности подтверждена.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике девиантного поведения подростков

Для снижения и профилактики девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности нами были разработаны рекомендации для педагогов, родителей и подростков, направленные на реализацию психологической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

Психологическая коррекция представляет собой систему профессиональных воздействий, направленных на изменение дезадаптивных форм поведения, эмоциональных реакций и межличностных установок ребёнка. В контексте работы с девиантным поведением подростков коррекция способствует формированию коммуникативных навыков, развитию саморегуляции и конструктивных способов выражения эмоций [10, с. 108].

Психолого-педагогическая коррекция является формой взаимодействия специалиста-психолога и педагога, основанной на комплексе мероприятий, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности развития ребёнка, и направлена на преодоление трудностей в поведении и обучении, включая проявления девиаций и тревожных состояний [10, с. 108].

Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя системную помощь детям в процессе их обучения и воспитания, способствуя формированию личностной зрелости, коммуникативной компетентности, эмоциональной устойчивости и способности к конструктивному разрешению конфликтных ситуаций [10, с. 112].

Психологическая профилактика охватывает мероприятия, направленные на предупреждение развития негативных поведенческих проявлений, включая девиантное поведение, тревожные проявления, а

также на формирование устойчивых форм социального взаимодействия и психоэмоционального благополучия ребёнка.

Профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних в диаде школа – семья должна представлять собой двунаправленные действия со стороны педагогов и родителей по решению общих задач, ориентированных в первую очередь на развитие и раскрытие потенциала ребенка, усиление защитных факторов и нивелирование негативных влияний социальной среды [44, с. 86].

Рекомендации педагогам:

1. Организация отдыха путём вовлечения культурно-досуговой деятельности создаёт благоприятные условия для нравственного развития, развития личности, а также для успешной социализации [35, с. 408]. Например, совместное посещение классом таких мероприятий, как рисунок на холсте, гончарная мастерская, постановки в театрах, посещение открытых мастер-классов и т.д.

2. Пропаганда здорового образа жизни среди подростков путём бесед, посещения спортивных мероприятий, проведения конкурсов, эстафет, беседы с тренерами и педагогами, знакомство с выдающимися спортсменами.

3. Профилактическая беседа о вреде курения, алкоголя, наркотических веществ с целью просвещения, освещения негативных последствий.

4. Обучение родителей проявлению эмпатии, чувств любви, внимания, понимания, поддержки с целью формирования целостной эмоциональной сферы.

5. Проведение родительских собраний с целью укрепления взаимосвязи между семейным и школьным климатом.

6. Проведение арт-терапии способствует разрешению внутриличностных конфликтов, гармонизации личности, а также является

экологичным способом снятия напряжения и тревожности. Изотерапевтический тренинг обладает высоким коррекционно-профилактическим потенциалом, поскольку в нем девиантные подростки получают следующий опыт: символическое выражение, переживание и распознавание девиантных форм компенсации фрустрированных экзистенциальных потребностей; осмысление травматического Я-опыта и того, как он воплощается в конкретных и дисгармоничных формах отношений с миром; разотождествление с данным опытом, поиск сохраненных личностных ресурсов и освоение способов созидательного самовыражения в совместной творческой деятельности [32, с. 190].

7. Проведение бесед с преподавателями по поводу объективизации взаимоотношений с учениками.

8. Организация и проведение встреч с врачами, наркологом, работниками ПДН, инспекторами ГИБДД.

9. Вовлечение в жизнь подростков спорт с целью разгрузки, снятия напряжения, негатива, а также с целью стать лучше в физическом, эстетическом плане.

10. Предоставить детям раскрыть себя как личность через творческую деятельность, давать им возможность проявлять себя, безоценочно наблюдая, но поощряя, не скупившись на комплименты, похвалу.

11. Выявить системы ценностей школьника (ценность знания, учебной деятельности, отношений, самооценку); формирование положительной мотивации деятельности; действия учителя, направленные на помощь ученикам в осознании ими жизненной цели, своих возможностей, интересов, соотношении «идеального и реального»; помощь в выборе профессии. Эта деятельность будет более эффективной, если учитель работает в тесном контакте с родителями. Педагогическое просвещение родителей по наиболее актуальным проблемам воспитания

ребенка способствует повышению их заинтересованности в ребенке; осознанию стиля отношений в семье; предъявлению целесообразных требований к ребенку [70, с. 35].

12. Вовлечение в программы, направленные на вовлечение детей в социально-полезную деятельность, волонтерские практики, в т.ч. оказание помощи людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам, ветеранам Великой Отечественной войны и пожилым людям, охрану окружающей среды, восстановление памятников архитектуры [52, с. 62].

13. Проведение тематических лекций в общеобразовательных организациях «Ответственность за противоправное поведение», «Что такое право и как его применять»; тематические встречи с подростками «Знай о своих правах. Ответственность несовершеннолетних». Повышение правовой информированности, формирование устойчивых стереотипов законопослушного поведения, социальной активности учащихся [49, с. 79].

14. Внедрение мультимедийных технологии, которые предполагают создание, просмотр фильмов, затрагивающих актуальные для несовершеннолетних проблемы. В рамках применяемой технологии несовершеннолетние имеют возможность объективно, опосредованно взглянуть на проблемную ситуацию с разных сторон; обсудить ее, проанализировать; аргументированно высказать собственное мнение; отследить эмоциональное состояние и выйти на рациональное решение проблемной ситуации в кругу сверстников [39, с. 6].

15. В рамках правового просвещения во внеурочной деятельности и создания обстановки нетерпимости противоправного поведения через восприятие документальных свидетельств последствий криминального образа жизни несовершеннолетних, отбывающих наказание в местах лишения свободы.

16. Проведение классных часов в виде квиза, где ученикам предоставляется возможность сплотить коллектив, объединившись в одну

команду, в которой рождается чувство общности и единства. Организация бесед, дебатов, диспутов, брейн-рингов, дискуссий по фундаментальным вопросам морали, этики на актуальном для подростков материале (в том числе, по материалам прочитанных книг, публикаций в СМИ, просмотренных кинофильмов, видеороликов в социальных сетях) [41, с. 5].

17. Разъяснить родителям пользу от задействования потенциала организаций дополнительного образования для развития и образования детей, включая структурированную организацию их свободного времени, реализацию индивидуальных склонностей и интересов.

18. Довести до сведения родителей, посредством каких каналов они могут узнать о доступных в их населенном пункте дополнительных образовательных программах и реализующих их организациях, предоставить данную информацию непосредственно, проконсультировать об оптимальных вариантах записи и участия в занятиях [41, с. 8].

19. Рекомендуется вовлекать подростков «группы риска» для участия в «школьных театрах», театральных кружках, коллективах хорового пения и духовых оркестров. Такие подростки нуждаются в педагогической поддержке в освоении социальной приемлемых моделей поведения, творческой самореализации, достижении успеха [41, с. 8].

20. Не следует начинать разговор с претензий к подростку. Отрадите констатацию состояния, а вместо обвинений выражайте свои чувства, переживания и опасения через «Я-сообщение».

21. Разделяйте личность подростка и его поведение, поскольку тревожные подростки склонны к глобализации и обобщению.

22. Создание определённых ритуалов занятия и чёткий план урока с временными рамками снижают фоновую тревогу и становятся предсказуемостью для психики тревожных и девиантных подростков.

23. Удерживайте прочные, ровные и жесткие границы во взаимодействии с подростком. Именно эта непоколебимость действует на подростка сильнее, чем эмоционально-окрашенная реакция.

24. Подросткам свойственно бунтовать против контроля, но при этом не могут без него при полном отсутствии. Трансформируйте контроль в сотрудничество, предлагая «выбор без выбора» или же задействуйте его в роли «эксперта».

25. Проведение физ. минутки в середине занятия. Таким образом, подросток может снять тревожность через мышечный сброс.

Рекомендации родителям:

1. Проявляйте чуткость, внимание к своему ребёнку в этот непростой для всех подростковый период; обращайте внимание на его положительные качества, поступки, старания в каком-либо деле это воодушевляет и побуждает его к позитивным изменениям.

2. Увлекайте подростка чем-нибудь интересным и необычным, направляйте его энергию в определенное русло, где он сам мог бы регулировать свое поведение, вырабатывать необходимые тормозные реакции; это отвлечет его от ссор, различных злоупотреблений, неоправданного риска, совершения противоправных действий. Не допускайте вхождения подростка в азарт, пресекайте грубости, нарушения этикета [51, с. 266].

3. Формулируйте четкие границы его поведения, но так, чтобы установление ограничений не мешало волевым проявлениям в рамках безопасности и блага самому подростку и окружающим. Также при оценке результатов его деятельности говорите четко, спокойно, аргументированно, в уважительном тоне; так вы избежите ссор и непонимания в отношениях с подростком [51, с. 268].

4. Рассказывайте больше о ситуациях риска, о том, как правильно и безопасно вести себя в подобных ситуациях; формируйте умение сказать «нет».

5. Говорите подростку об его внешней красоте, внутренней, привлекайте его к занятию спортом, формируйте привычки правильного питания, занимаясь этим совместно. Таким образом, вы не только поможете ребёнку принять себя, сформировать ценностное отношение к себе, к своему здоровью, но и станете другом, наставником, сблизитесь с ним и узнаете гораздо лучше.

6. Развивайте в себе способность слушать, слышать, понимать своего ребёнка и его потребности. Уважайте его как личность, не нарушайте его границы, научитесь сопереживать и поддерживать в трудных ситуациях. Тогда подростки перестанут искать сочувствие в неблагоприятном обществе, ведь им гораздо проще будет открыться именно вам. Подросткам необходимо признание.

7. Не требуйте от ребёнка то, на что не способны сами. Родители для детей являются живым примером для подражания, и они склонны действовать так же, как и взрослые.

8. Предоставляйте подростку право выбора, создавайте ситуации, где он может проявить себя, как личность.

9. Не акцентируйте внимание лишь на недостатках. Важно разграничивать поведение подростка и его личность, поскольку подросток склонен глобализировать и обобщать.

10. В целях профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних рекомендуется широко использовать такие форматы организации внешкольных занятий школьников, как клубы (комнаты) школьника по месту жительства, дворовые спортивные площадки. Их сохранение и поддержка, а в ряде регионов восстановление должно стать одним из приоритетов территориальных программ развития

дополнительного образования детей. Занятия детей в спортивных школах и кружках решают широкий круг задач их социализации, формируют жизненные ценности, приобщают к социальной жизни. Таким образом, тренировочные занятия в различных спортивных секциях разносторонне развивают детей, формируют их творческий потенциал, способствуют их самореализации [47, с. 298].

11. В летнее время в системе организованной занятости и досуга несовершеннолетних необходимо обеспечить возможность получения временного трудоустройства, заработка личных денежных средств. К работе в каникулярный период рекомендуется активно привлекать студенческие педагогические отряды [55, с. 211].

12. Используйте конструкцию «Я-сообщение» в ситуациях, когда вы испытываете любые эмоции, особенно «негативные».

13. При высокой тревожности наказания работают как катализатор и не способствуют формированию доверительных отношений. В последующих случаях подросток лишь будет скрывать и лгать. Реагируйте на проступок через паузу. Кроме того, подросток таким примером учится реагировать в стрессовых ситуациях не импульсивно, дожидаясь включения префронтальной коры головного мозга (тормозная система), которая позволяет обдумать какое-то время, прежде чем сказать или сделать.

14. Будьте последовательны в своих словах и действиях. Например, прежде чем отменить поездку в зоопарк, объясните подростку, что станет этому причиной (не сделал проект по учёбе вовремя).

15. Создавайте свои ритуалы, которые способствуют формированию доверительных отношений и чувства принятия, безопасности. Это может быть совместное времяпрепровождение по вечерам за чаепитием, где вы не разговариваете об учёбе и не устраиваете допросы, а делитесь тем, что произошло за день, что вас порадовало или

расстроило, какие выводы вы могли сделать за прошедший день. А может быть, это будет какая-то настольная игра.

16. Вместе составьте правила для подростка, учитывая ваши интересы. Пусть приборка в комнате будет не каждый день, а всего два раза в неделю. В таком случае вам не придётся постоянно требовать, а подросток не будет испытывать ежедневно излишнюю тревожность по этому поводу.

В ходе коррекционной работы важно дать понять подростку, что его поведение создает ряд проблем в первую очередь для него самого и изменение такого поведения от этих проблем избавит. Ребенок четко должен представлять, насколько он хочет изменить свою жизнь и себя, да и зачем ему все это нужно. Правильная мотивация поможет подростку сформировать желательное поведение. В формировании желательного поведения основную роль играет позитивное подкрепление. Важно, что подкрепление было индивидуально значимым. Обязательно должна быть сформирована четкая связь «желательное поведение - немедленное положительное подкрепление». Необходимо исключать такие ситуации, когда ошибочно происходит подкрепление отклоняющегося поведения [10, с. 171].

Рекомендации подросткам:

1. Напишите в столбик те моменты жизни, когда вы чувствуете себя ценными и нужными. В каких делах вы испытываете это чувство?

2. Перестаньте себя сравнивать с окружающими и искать недостатки в себе. Для этого разделите лист на две половинки и пропишите свои сильные стороны и слабые. Сконцентрируйтесь на достоинствах и продолжайте развивать эти качества. Через какие действия вы можете их усиливать? Осознайте, что вы уникальная, неповторимая, индивидуальная личность, не похожая на остальных.

3. Введите в вашу жизнь аутогенные тренировки, аффирмации, медитации. Это позволит вам расслабиться, отвлечься от негативных

мыслей, снять напряжение и тревогу, чувствовать себя хорошо, поверить в себя и свои силы, обрести гармонию и уверенность, сконцентрироваться на своих ощущениях, на положительных сторонах жизни.

4. Если вы часто сталкиваетесь с агрессией, напряжением, тревожностью, апатией, попробуйте освободить себя от этого состояния творческим путём. Попробуйте себя в кондитерском направлении или же в рисовании. Таким образом, вы будете чувствовать себя гораздо лучше, кроме того, обучитесь новым навыкам и сможете совершенствоваться в дальнейшем.

5. Попробуйте себя в новом виде спорта. Быть может вы давно хотели заняться танцами, плаванием в бассейне, заняться футболом. Это позволит вам привести своё тело и голову в порядок, выплеснуть весь негатив, повысить свою самооценку путём достижений. Это может быть даже самая неспешная прогулка в течение 30 минут ежедневно.

6. Измените окружающую среду, способствующую деструктивному поведению.

Социализируйтесь, посещайте общественные места, театры, музеи. Может вас интересуют люди, разбирающиеся в IT-технологиях, машинах, зарубежной литературе. Находите единомышленников, например, в чатах города.

7. Вспомни и выпиши на лист бумаги ситуации, которые становятся для тебя триггером. Быть может учитель тебе сделала замечание или друг сказал что-то неприятное? Что ты почувствовал(а) в тот момент? В какой части тела отозвалось? Хотя бы просто осознать причину «взрыва» – это уже пол пути. Это нормально, что ты ощущаешь тревогу, злость, раздражение.

8. Используй правило «10 секунд», прежде чем что-то сказать или сделать. Это позволит снизить накал в стрессовой ситуации и поменять стратегию поведения. Ты можешь сжать кулаки попеременно, посчитать 3

предмета одного цвета в помещении, прислушаться к звукам природы, если на улице. Когнитивный процесс сменяется на сенсорный.

9. Легализуй яркие эмоции через тело. Это могут быть танцы, тряска, прыжки, громкое пение под рок-музыку, отжимания, приседы, бег или же гневное сочинение обидчику на листе бумаге.

10. Найди свой «якорь» (предмет безопасности) и в стрессовых ситуациях обращай к нему. Это может быть игрушка-антистресс, слайм, раскраска мандала. Также ты можешь визуализировать островок твоего спокойствия, представляя каждую деталь. Как выглядит это место? Кто там есть? Чем там пахнет? А какие звуки я слышу? Что бы я там делал(а)?

11. Придумай и согласуй с родителями 3 фразы, через которые ты можешь дать им понять, что ты «на пределе» и чувствуешь, что тебе нужна помощь, понимание и поддержка с их стороны.

12. Найди своё хобби, это будет служить переключателем в суете дней: собрать конструктор или разукрасить картину по номерам.

13. Наказание не равно «меня не любят». Наказание – это про поступок и поведение.

Выводы по главе 3

Разработанная программа направлена на снижение девиантного поведения у подростков 15-16 лет. Программа включает 10 тематических занятий, построенных на принципах безусловного принятия, деятельностного и ресурсного подхода. В основе содержания лежат упражнения на саморегуляцию, развитие коммуникативных навыков, формирование адаптивных копинг-стратегий и трансформацию деструктивных форм поведения с использованием арт-терапевтических элементов, ролевых игр и когнитивно-поведенческих техник.

Результаты контрольной диагностики показали положительную динамику по всем исследуемым параметрам. Математическая обработка по

Т-критерию Вилкоксона подтвердила значимость произошедших изменений: для ситуативной тревожности, склонности к социально-обусловленному, делинквентному, зависимому и аутоагрессивному поведению достигнут высокий уровень значимости ($p < 0,01$), для агрессивного поведения – уровень $p < 0,05$. При этом показатели ситуативной тревожности в проблемной группе перешли из дезадаптивной формы в мобилизующую. Следовательно, гипотеза исследования об эффективности разработанной программы полностью подтверждена.

На основе теоретического анализа и практических результатов были сформулированы психолого-педагогические рекомендации для педагогов, родителей и самих подростков. Для педагогов предложены меры по организации досуга, правовому просвещению, созданию чётких границ взаимодействия. Родителям рекомендовано проявлять эмпатию, последовательность, избегать наказаний как катализатора тревоги и совместно с подростком формировать позитивные семейные ритуалы. Подростки же, в свою очередь, смогут посмотреть на себя под другим углом, сконцентрироваться на хорошем, внедрять в свою жизнь что-то новое. Внедрение предложенных рекомендаций и в образовательный процесс, и в семейную систему позволит закрепить полученные коррекционные успехи и обеспечить долгосрочную профилактику девиантного поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое теоретико-эмпирическое исследование, посвящённое проблеме психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности, позволило сформулировать следующие обобщающие выводы.

1. Теоретические аспекты проблемы.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что девиантное поведение подростков представляет собой сложный многофакторный феномен, обусловленный взаимодействием личностных (эмоциональная нестабильность, неадекватная самооценка, повышенная тревожность), семейных (дисфункциональные стили воспитания), социальных (влияние референтной группы) и средовых (цифровизация, интернет-среда) факторов. Подростковый возраст характеризуется ключевыми новообразованиями – чувством взрослости, поиском идентичности, переориентацией самооценки на мнение сверстников, – что создаёт естественную почву для поведенческих отклонений. Особое место занимает тревожность (по А.М. Прихожан – переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия), которая при высоком уровне трансформируется из адаптивного сигнала в дезадаптивное личностное образование, провоцирующее агрессивные, делинквентные, аддиктивные и аутоагрессивные формы поведения. Теоретический анализ подтвердил необходимость разработки и внедрения комплексной коррекционной и профилактической программы, направленной одновременно на снижение тревожности и трансформацию девиантных паттернов.

2. Результаты констатирующего этапа исследования.

Уровень тревожности по методике Спилберга-Ханина «Шкала самооценки тревожности» следующие:

- высокий уровень выявлен у 35 % подростков (7 чел.);
- средний уровень – у 65 % (13 чел.);
- низкий уровень не зафиксирован (0 %).

По методике Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» зафиксированы следующие результаты:

- социально обусловленное поведение (стремление давать социально одобряемые ответы): высокий уровень – 20 % (4 чел.), средний – 80 % (16 чел.);
- делинквентное поведение: высокий уровень – 20 % (4 чел.), средний – 25 % (5 чел.), низкий – 55 % (11 чел.);
- зависимое (аддиктивное) поведение: высокий уровень – 0 %, средний – 40 % (8 чел.), низкий – 60 % (12 чел.);
- агрессивное поведение: высокий уровень – 20 % (4 чел.), средний – 20 % (4 чел.), низкий – 60 % (12 чел.);
- аутоагрессивное поведение: высокий уровень – 15 % (3 чел.), средний – 30 % (6 чел.), низкий – 55 % (11 чел.).

С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена установлена статистически значимая прямая взаимосвязь между ситуативной тревожностью и всеми видами девиантного поведения R_s от 0,75 до 0,82, $p < 0,01$. Это подтвердило первую гипотезу исследования: чем выше уровень тревожности у подростка, тем выше его склонность к девиантному поведению.

1. Разработка и реализация коррекционной программы.

На основе полученных данных была разработана программа психолого-педагогической коррекции, включающая 10 тематических занятий (периодичность 1 раз в неделю, продолжительность 60–80 минут). Программа реализовывалась в групповой форме с использованием активных методов: тренинговые упражнения, мозговой штурм, ролевые игры, моделирование ситуаций, арт-терапевтические техники, дыхательные

упражнения, когнитивно-поведенческие приёмы. Основные направления работы: развитие самопознания и саморегуляции, формирование адаптивных копинг-стратегий, трансформация деструктивных форм поведения в конструктивные (через коммуникативные навыки), коррекция самооценки и образа «Я».

4. Результаты формирующего эксперимента и эффективность программы.

После реализации программы проведена повторная диагностика по тем же методикам. Получены следующие изменения.

Уровень тревожности по методике Спилберга-Ханина «Шкала самооценки тревожности» следующие:

процентное распределение по уровням осталось прежним (35 % высокий, 65 % средний), однако зафиксировано статистически значимое снижение количественных показателей внутри группы с высоким уровнем $T_{эмп} = 0$, $p < 0,01$. Высокая тревожность перешла из дезадаптивной формы (сопровождающейся ухудшением когнитивных процессов и потерей самоконтроля) в мобилизующую (адаптивную), что проявилось в улучшении способности подростков оценивать риски и контролировать поведение.

По методике «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус) зафиксированы следующие результаты:

- социально обусловленное поведение: высокий уровень снизился с 20 % до 5 % (1 чел.), средний вырос до 95 % (19 чел.);
- делинквентное поведение: высокий уровень полностью устранён (с 20 % до 0 %), средний вырос с 25 % до 40 %, низкий – с 55 % до 60 %;
- зависимое поведение: средний уровень снизился с 40% до 35%, низкий вырос с 60 % до 65 % (высокий уровень отсутствовал);
- агрессивное поведение: высокий уровень снизился с 20 % до 10 % (2 чел.), средний вырос с 20 % до 25 %, низкий – с 60 % до 65 %;

– аутоагрессивное поведение: высокий уровень устранён полностью (с 15 % до 0 %), средний вырос с 30 % до 45 %, низкий остался на уровне 55 %.

Статистическая значимость достигнутых изменений подтверждена Т-критерием Вилкоксона: для ситуативной тревожности, социально-обусловленного, делинквентного, зависимого и аутоагрессивного поведения – $p < 0,01$; для агрессивного поведения – $p < 0,05$. Таким образом, вторая гипотеза исследования полностью подтверждена: разработанная программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности является эффективной.

5. Достижение цели и задач.

Цель исследования – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём проверить эффективность программы коррекции – достигнута. Решены все поставленные задачи: рассмотрены теоретические подходы к феномену девиантного поведения и тревожности, выявлены возрастные особенности, разработана и апробирована программа, доказана её результативность, составлены практические рекомендации для педагогов, родителей и подростков.

6. Перспективы исследования.

Полученные результаты открывают направления для дальнейшей работы:

- изучение долгосрочной устойчивости коррекционного эффекта;
- адаптация программы для работы с подростками разных возрастных групп (13–14 лет) и с разными типами девиаций (например, интернет-зависимость, кибербуллинг);

Таким образом, проведённое исследование вносит вклад в развитие психолого-педагогической практики, подтверждая значимость комплексного подхода, сочетающего коррекцию тревожности как триггера девиантного поведения и формирование социально приемлемых навыков совладания. Полученные данные могут быть использованы школьными

психологами, социальными педагогами и специалистами центров психолого-педагогической поддержки для организации эффективной профилактической и коррекционной работы с подростками группы риска.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агамиров К. В. Отчуждение личности и тревожность как факторы отклоняющегося поведения / К. В. Агамиров, М. А. Григорьева // Юридическая наука. – 2016. – № 6. – С. 5–9. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27717207> (дата обращения: 15.02.2026).
2. Агапова А. И. Анализ личностных особенностей подростков-девиантов / А. И. Агапова, В. Н. Александровская // Наука и социум : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – 2019. – № X. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-lichnostnyh-osobennostey-podrostkov-deviantov> (дата обращения: 12.05.2025).
3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии : сб. / А. Адлер ; [пер. с нем. А. Боковиков]. – 2. изд. – Москва : Питер, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 248 с. – (Психология-классика). – ISBN 5-318-00658-2.
4. Азарова Е. А. Психология и педагогика девиантного поведения / Е. А. Азарова. – Ростов-на-Дону : ООО «Фонд науки и образования», 2021. – 172 с. – ISBN 978-5-907361-88-1.
5. Альшанская М. В. Личностные особенности подростков с поведенческими нарушениями / М. В. Альшанская, Н. В. Александрова, Е. В. Вихорева // Омский психиатрический журнал. – 2017. – № 4 (14). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-podrostkov-s-povedencheskimi-narusheniyami> (дата обращения: 12.05.2025).
6. Амбалова С. А. Психологические причины отклоняющегося поведения подростков : профилактика и коррекция / С. А. Амбалова // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 3 (28). – С. 317–319. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41122322> (дата обращения: 12.05.2025).
7. Ахтян А. Г. Девиантное поведение подростков как социально-педагогическая проблема / А. Г. Ахтян, М. Д. Степочкина // Ученые записки

Российского государственного социального университета. – 2020. – Т. 19, № 4 (157). – С. 160–168. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45829204> (дата обращения: 12.05.2025).

8. Ахтян А.Г. Досуг как средство профилактики девиантного поведения подростков / А. Г. Ахтян // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2020. – Т. 19, № 4 (157). – С. 169–176. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45829205> (дата обращения: 15.05.2025).

9. Беляева А. С. Роль эмоционального интеллекта в формировании девиантного поведения подростков / А. С. Беляева, О. А. Харьковская // Инновационная наука. – 2020. – № 10. – С. 73–76. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44017566> (дата обращения: 15.05.2025).

10. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 298 с.

11. Бобченко Т. Г. Основы тренинговой работы : курс лекций / Т. Г. Бобченко ; Владим. гос.ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ. – 2018. – 128 с.

12. Богданова Н. В. Связь между тревожностью и девиантными формами поведения у подростков / Н. В. Богданова // Бакалавр. – 2016. – № 11 (24). – С. 41–42. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28855656> (дата обращения: 26.05.2025).

13. Бурова Е. А. Предпосылки девиантного поведения подростков / Е. А. Бурова, Е. А. Шарова // Аллея науки. – 2019. – Т. 2, № 2 (29). – С. 786–789. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37256026> (дата обращения: 15.06.2025).

14. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо-Пресс. – 2009. – 1008 с.

15. Гафарова Л. Д. Роль семьи в формировании девиантного поведения подростков, в том числе подростковой преступности :

качественный подход / Л. Д. Гафарова, Э. И. Карамова // Инновационные научные исследования. – 2021. – № 6–1 (8). – С. 239–244. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46672417> (дата обращения: 27.02.2025).

16. Грогуленко Н. В. Влияние средств массовой информации на девиантное поведение подростков / Н. В. Грогуленко, В. Д. Руденко, В. С. Руденко // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 6 (133). – С. 396–397. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39239032> (дата обращения: 27.05.2025).

17. Демидова И. Н. Феномен девиантного поведения подростка : психолого-педагогические характеристики и причины проявления девиаций / И. Н. Демидова // Педагогическая наука и образование. – 2025. – № 2 (51). – С. 30–36. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82489381> (дата обращения: 08.02.2026).

18. Долгова В. И. Социальный стресс как фактор дезадаптации личности / В. И. Долгова, Е. А. Василенко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8-2. – С. 303–306.

19. Долгова В. И. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания воспитателей ДОУ / В. И. Долгова, В. К. Шаяхметова, Е. В. Образцова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 222–231. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56998.htm> (дата обращения: 03.03.2026).

20. Дробыш А. С. Психологические особенности межличностных отношений со сверстниками в подростковом возрасте / А. С. Дробыш, В. С. Ершова, А. В. Маннер // Вопросы педагогики. – 2022. – № 1–1. – С. 74–78. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47605096> (дата обращения: 05.06.2025).

21. Дусенко М. Б. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков / М. Б. Дусенко // Постулат. – 2019. – № 7 (45). – С.

10. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39950348> (дата обращения: 12.05.2025).

22. Душкина А. А. Особенности психолого-педагогической работы с подростками, склонными к девиантному поведению в образовательной среде / А. А. Душкина, М. В. Козуб // Теория и практика социальной работы в современном социуме : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной году защитника Отечества. – Липецк, 2025. – С. 67–70. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82881745> (дата обращения: 08.02.2026).

23. Евдошенко О. В. Девиантное поведение подростков как социальная проблема современного общества / О. В. Евдошенко // Вестник науки и образования. – 2019. – № 15 (69). – С. 112–115 – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39184345> (дата обращения: 05.06.2025).

24. Жильцова Ю. В. К вопросу возникновения отклоняющегося поведения современной молодежи / Ю. В. Жильцова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2021. – № 6 (196). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-vozniknoveniya-otklonyayuschegosya-povedeniya-sovremennoy-molodezhi> (дата обращения: 05.06.2025).

25. Зауторова Э. В. Девиантное поведение подростков / Э. В. Зауторова, Ф. И. Кевля // Вопросы педагогики. – 2020. – № 1–1. – С. 91–94. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41804662> (дата обращения: 12.05.2025).

26. Змановская Е. В. Девиантология : психология отклоняющегося поведения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Е. В. Змановская. – 2-е изд., испр. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с. – ISBN 5-7695-1782-4.

27. Зырянова А. В. Особенности проявления тревожности у подростков с девиантным поведением / А. В. Зырянова // Современное

образование : традиции и инновации. – 2019. – № 2. – С.115–118. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41108538> (дата обращения: 26.05.2025).

28. Калиниченко И. А. Феномен девиантного поведения несовершеннолетних как объект междисциплинарного исследования : психолого-педагогический аспект / И. А. Калиниченко, Е. А. Никитская // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – № 2. – С. 85–89. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54112439> (дата обращения: 08.02.2026).

29. Кольчик Е. Ю. Особенности эмоционального реагирования подростков, склонных к отклоняющемуся поведению / Е. Ю. Кольчик, В. Р. Ушакова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN620.pdf> (дата обращения: 27.05.2025).

30. Кон И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 1989. – 254 с. – ISBN 5-09-001053-6.

31. Кондратьева О. А. Исследование отклоняющегося поведения подростков в условиях образовательной организации / О. А. Кондратьева, К. В. Яковлева // Современное образование и педагогическое наследие академика А. В. Усовой : междунар. науч.-практ. конф. : сб. мат-лов. – 2021. – С. 181–187. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47426817> (дата обращения: 11.06.2025).

32. Косова Е. О. Коррекция и профилактика девиантного поведения подростков / Е. О. Косова, В. С. Кубарев, Н. И. Нелюбин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2022. – № 2 (89). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-i-profilaktika-deviantnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 15.05.25).

33. Кочеров А. В. Девиантное поведение как психологический феномен / А. В. Кочеров // Вестник науки. – 2020. – Т. 2, № 2 (23). – С. 33–40. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42334988> (дата обращения: 15.05.2025).

34. Кравченко А. С. Особенности проявления девиантного поведения у подростков / А. С. Кравченко // Spirit Time. – 2021. – № 5 (41). – С. 23–26. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47849523> (дата обращения: 03.06.2025).

35. Кузнецов А. Е. Социальная профилактика девиантного поведения подростков / А. Е. Кузнецов // Научный электронный журнал Меридиан. – 2020. – № 9 (43). – С. 406–408. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42556934> (дата обращения: 15.05.25).

36. Лагутова А. И. Влияние социальных факторов на психологию личности : исследование отклоняющегося поведения подростков / А. И. Лагутова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 6 (46). – С. 73–81. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44197859> (дата обращения: 03.06.2025).

37. Ловпаче Ф. Г. Особенности эмоциональной сферы подростков с девиантным поведением / Ф. Г. Лопаче, З. З. Мамышева // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3 : Педагогика и психология. – 2015. – № 4 (169). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnoy-sfery-podrostkov-s-deviantnym> (дата обращения: 10.06.2025).

38. Мамедов А. К. Подросток в системе «человек-машина» : интернет-аддикция и девиантные формы поведения / А. К. Мамедов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10, № 7 (56). – С. 727–741. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47631562> (дата обращения: 10.06.2025).

39. Методические рекомендации по внедрению новых технологий и методов работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних, в том числе повторных, обеспечению досудебного и судебного сопровождения несовершеннолетних, вступивших в конфликт с законом, а также несовершеннолетних, отбывающих или отбывших наказание в местах лишения и ограничения свободы. – URL:

https://fcprc.ru/media/media/mediacia/Metodicheskie-rekomendatsii-po-profilaktike-pravonarushenij_BZW2t6l_jkOPa_n9bKsTW.pdf (дата обращения: 05.04.2026).

40. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / под ред Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2023. – 634 с. – ISBN 978-5-04-328721-2.

41. Методические рекомендации о механизмах привлечения организаций дополнительного образования к профилактике правонарушений несовершеннолетних. – URL: https://fcprc.ru/media/media/mediacia/Dop.-obrazovanie-profilaktika-pravonarushenii-_metod.-rekomendatsii_DLjQ8_WI8HmQz.pdf (дата обращения: 05.04.2026).

42. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2024. – 688 с. – ISBN 978-5-6043328-3-2.

43. Нефедова А. В. Психология девиантного поведения : курс лекций / А. В. Нефедова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015. – 76 с. – ISBN 978-5-9984-0588-4.

44. Ничишина Т. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних в школе и семье : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения, учреждений дополнительного образования детей и молодежи / Т. В. Ничишина. – Минск : Национальный институт образования, 2018. – 248 с.

45. Олевская И. А. Сущность отклоняющегося поведения подростков: история и теория проблемы / И. А. Олевская // Вестник Тверского государственного университета. Сер. : Педагогика и психология – 2019. – № 2 (47). – С. 83–92. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38504132> (дата обращения: 11.06.2025).

46. Осипова А. А. Исследование взаимосвязи девиантного поведения подростков со стилем родительского отношения / А. А. Осипова, И. С. Дышлюк // Психология. Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12, № 9А. – С. 108–118.

47. Павлюкова Н.А. Девиантное поведение подростков / Н. А. Павлюкова // Страховские Чтения. – 2019. – № 27. – С. 294–298. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43085398> (дата обращения: 12.01.2025).

48. Петровский А. В. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Издательский центр «Академия», 2023. – 512 с. – ISBN 978-5-7695-7890-1.

49. Попова Т.М. Социализация как средство профилактики делинквентного поведения школьников / Т. М. Попова // Вестник Псковского государственного университета. – Сер. : Психолого-педагогические науки. – 2019. – № 10. – С. 76–84. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42750909> (дата обращения: 15.05.25).

50. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. (Библиотека педагога-практика). – ISBN 5-89502-089-5 (МПСИ) ; ISBN 5-89395-174-3 (НПО «МОДЭК»).

51. Раджабов А. А. Социально-педагогические факторы профилактики девиантного поведения подростков / А. А. Раджабов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63–1. – С. 266–268. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37603871> (дата обращения: 15.05.2025).

52. Рогальская Г. В. Социально-культурная деятельность как способ борьбы с девиантным поведением подростков / Г. В. Рогальская //

Вестник науки и образования. – 2019. – № 21–2 (75). – С. 61–63. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41354256> (дата обращения: 15.05.25).

53. Романова А. В. Проблема девиантного поведения подростков / А.В. Романова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2020. – № 5 (39). – С. 282–284. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42373057> (дата обращения: 12.05.2025).

54. Ромашин Д. Ю. Проблемные аспекты подростковой преступности как одной из форм проявления девиантного поведения / Д. Ю. Ромашин, И. А. Кузнецова // Молодой ученый. – 2019. – № 39 (277). – С. 140–142. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41112056> (дата обращения: 10.06.2025).

55. Рослякова С. В. Современные формы девиантного поведения подростков и их социальная профилактика / С. В. Рослякова, Е. Г. Черникова // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 1 (34). – С. 209–212. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44817683> (дата обращения: 15.05.2025).

56. Рукавишникова А. В. Девиантное поведение личности // Фестиваль педагогических идей / А. В. Рукавишникова // Открытый урок [сайт]. – 2009. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/531559/> (дата обращения: 15.05.2025).

57. Садчикова Н. А. Психологические особенности подростков девиантного поведения / Н. А. Садчикова, Е. Л. Чернышова // Молодой ученый. – 2021. – № 53 (395). – С. 195–200. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47493852> (дата обращения: 03.06.2025).

58. Силкин Р. А. Тревожность и склонность к экстремально рискованному поведению у подростков / Р. А. Силкин, Л. А. Юшкова // Развитие человека в современном мире. – 2022. – № 2. – С. 54–62.

59. Сулейманова А. Р. Проблемы и причины развития склонности к девиантному поведению подростков / А. Р. Сулейманова // Тенденции

развития науки и образования. – 2020. – № 60–7. – С. 38–40. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42901210> (дата обращения: 11.06.2025).

60. Тактуева Ю. Г. Деструктивные детско-родительские отношения как фактор девиантного поведения подростков / Ю. Г. Тактуева, А. Н. Софронов // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2020. – № 1. – С. 104–108. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44218362> (дата обращения: 11.06.2025).

61. Теоретические и практические основы профилактики и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних в образовательной организации : метод. пособие для заместителей директоров по воспитательной работе, педагогов. – Владимир : Владимирский институт развития образования имени Л.И. Новиковой, 2021. – 111 с.

62. Туркаева Л. В. Психологические аспекты девиантного поведения у подростков: особенности и причины / Л. В. Туркаева // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2020. – Т. 16, № 2 (20). – С. 58–64. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43086311> (дата обращения: 12.05.2025).

63. Умархаджиева С. Р. Влияние школьного климата на девиантное поведение подростков / С. Р. Умархаджиева // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 72–8. – С. 15–18. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46145339> (дата обращения: 26.05.2025).

64. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 12–16.

65. Фурманов И. А. Психология детей с нарушениями поведения : пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов. – Москва : Владос-Пресс, 2009. – С. 211.

66. Халфина Р. Р. Психологические особенности склонности к делинквентному поведению подростков / Р. Р. Халфина, Е. В. Сафронова,

А. М. Сафронов // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2020. – Т. 20, № 1. – С. 75–79. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42947915> (дата обращения: 18.05.2025).

67. Хлоповских Ю. Г. Акцентуации характера как причина девиантного поведения подростков // Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. – 2020. – № 6–3. – С. 324–331. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44278028> (дата обращения: 23.05.25).

68. Цыганкова Е. С. Особенности проявления агрессивности у подростков с девиантным поведением / Е. С. Цыганкова // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – № 24. – С. 872–876. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44652685> (дата обращения: 10.06.2025).

69. Шабалин О. М. Акцентуации характера и делинквентное поведение несовершеннолетних / О. М. Шабалин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 2. – С. 104–109. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41754548> (дата обращения: 23.05.25).

70. Эхаева Р.М. Девиантное поведение. профилактика девиантного поведения у подростков / Р.М. Эрхаева, Э.С. Ибрагимова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. – 2016. – № 6 (8). – С. 33–36. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27810009> (дата обращения 03.06.25).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики девиантного поведения и тревожности подростков

1. Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина.

Назначение: Методика оценки тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина является шкалой самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика личности) и применяется в клинике для определения выраженности тревожных переживаний, оценки состояния в динамике и др. Сопоставление результатов по обеим подшкалам дает возможность оценить индивидуальную значимость стрессовой ситуации для испытуемого.

Инструкция.

Шкала ситуативной тревожности.

Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как Вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет

Таблица 1.1 – Бланк к методике

№ пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4

Продолжение таблицы 1.1

9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряжения	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Инструкция.

Шкала личностной тревожности.

Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как Вы себя чувствуете обычно. Над вопросами долго не думайте, поскольку правильных или неправильных ответов нет.

Таблица 1.2 – Бланк к методике

№ пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
21	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
22	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
23	Я легко расстраиваюсь	1	2	3	4

Продолжение таблицы 1.2

24	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
25	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
26	Я чувствую прилив сил и желание работать	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я бываю доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Ключ (интерпретация):

При анализе результатов самооценки надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

Интерпретация: до 30 баллов – низкая тревога (тревожность), 31 – 44 балла – умеренная; 45 и более – высокая.

Таблица 1.3 – Бланк к методике

Номер суждения	Ситуационная тревожность (ответы)	ответы	ответы	ответы
1	4	3	2	1
2	4	3	2	1
3	1	2	3	4
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	1	2	3	4
7	1	2	3	4
8	4	3	2	1
9	1	2	3	4
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	1	2	3	4
13	1	2	3	4
14	1	2	3	4
15	4	3	2	1
16	4	3	2	1
17	1	2	3	4
18	1	2	3	4
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
Номер суждения	Личностная тревожность (ответы)	ответы	ответы	ответы
21	4	3	2	1
22	1	2	3	4
23	1	2	3	4
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4
26	4	3	2	1
27	4	3	2	1
28	1	2	3	4

Продолжение таблицы 1.3

29	1	2	3	4
30	4	3	2	1
31	1	2	3	4
32	1	2	3	4
33	1	2	3	4
34	1	2	3	4
35	1	2	3	4
36	4	3	2	1
37	1	2	3	4
38	1	2	3	4
39	4	3	2	1
40	1	2	3	4

2. Опросник «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус).

Описание шкал

Разработанный способ представляет собой опросник, состоящий из 75 вопросов, разбитых на 5 блоков по 15 вопросов в каждом.

В I блоке (вопросы с 1 по 15) оценивается предрасположенность подростков на социально обусловленное поведение (шкала искренности ответов), как просоциальное, относительно-деструктивное, адаптированное к нормам ведущей, значимой или референтной группы, возможно имеющей антисоциальную или девиантную в разных вариантах направленность, при этом учитывается подверженность влиянию окружающих, действию социальных установок, мнению группы, степень ведомости в поступках.

Средние значения по шкале СОП соответствуют возрастной норме для подростков, для которых характерно общение, как ведущий вид деятельности и основа психического и личностного развития; потребность в принадлежности к группе и ориентация на ее идеалы, стремление быть замеченным, принятым и понятым. Низкие значения могут говорить о неадаптированности и даже изоляции подростка от групп сверстников, замкнутости, скрытности.

Высокие значения – показатель высокой адаптированности в группе, но одновременно и свидетельство тесного слияния со значимой группой, что может быть одним из проявлений зависимости от других людей или общения.

Во II блоке (вопросы с 16 по 30) – делинквентное (допротивоправное) поведение (ДП) - оценивается антисоциальное, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей поведение, включающее любые действия или бездействия, запрещенные законодательством.

В III блоке оценивается зависимое (аддиктивное) поведение (ЗП) (вопросы с 31 по 45) - 1) злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака, до того, как от них сформировалась зависимость; 2) одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций; 3) не болезнь, а нарушение поведения.

В IV блоке оценивается агрессивное поведение (АП) (вопросы с 46 по 60) - вербальная и физическая агрессия, направленная на окружающих людей, враждебность, негативизм, дерзость и мстительность.

В V блоке оценивается самоповреждающее (аутоагрессивное) поведение (СП) (вопросы с 61 по 75), стремление причинить себе боль и/или физический вред, как сознательный отказ человека от жизни, связанный с действиями, направленными на ее прекращение, или незавершенными попытками.

Структура теста, процедура проведения

Решение данной задачи осуществляется ответами на вопросы теста. Испытуемому предлагается выразить свое отношение по каждому из указанных вопросов, которые даны в доступной форме и обращены лично, выбрав один из трех возможных предлагаемых вариантов ответов, который более всего свойственен на настоящее время, и отметить его в бланке. Экспериментаторам нельзя допускать пропуск вопросов, так как это не позволит получить достоверный результат.

При обработке бланков, каждый ответ оценивается в количестве от 2 до 0 баллов; «да» - 2 балла, «иногда» - 1 балл, «нет» - 0 баллов. Максимально по каждой шкале испытуемый может получить 30 баллов. Интерпретация полученных результатов основана на том, что более высокая суммарная оценка (в баллах) по шкале указывает на более высокую степень социально-психологической дезадаптации: значения от 21 до 30 баллов оцениваются как выраженная социально-психологическая дезадаптация, от 11 до 20 – легкая степень социальнопсихологической дезадаптации, от 0 до 10 – отсутствие признаков социально-психологической дезадаптации.

Код (ФИО)_____Возраст _____Пол_____

Если ты согласен с утверждением – ДА, не согласен – НЕТ, если не уверен – ИНОГДА.

Таблица 1.4 – Бланк к методике

№	Вопрос	Да	Иногда	Нет
1.	Я всегда сдерживаю свои обещания.			
2.	У меня бывают мысли, которыми я не хотел бы делиться.			
3.	Разозлившись, я нередко выхожу из себя.			
4.	Бывает, что я сплетничаю.			
5.	Бывает, что я говорю о вещах, в которых ничего не смыслю.			
6.	Я всегда говорю только правду.			
7.	Я люблю прихвастнуть.			
8.	Я никогда не опаздываю.			
9.	Все свои привычки я считаю хорошими.			
10.	Бывает, спорю и ссорюсь с родителями.			
11.	Бывает, я перехожу улицу там, где мне удобно, а не там, где положено.			
12.	Я всегда покупаю билет в транспорте.			
13.	Бывает, мне хочется выругаться грубыми нецензурными словами.			
14.	Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся.			
15.	Я никогда не нарушаю правил общественного поведения.			
16.	Я не хочу учиться и работать.			
17.	Я могу уйти из дома жить в другое место.			
18.	Меня забирали в полицию за плохое поведение.			
19.	Я могу взять чужое, если мне надо или очень хочется.			
20.	Состою на учете в подразделении по делам несовершеннолетних.			
21.	Меня часто обижают окружающие (обзывают, бьют, отбирают деньги и вещи).			

Продолжение таблицы 1.4

22.	У меня есть судимые родственники и/или знакомые.			
23.	У меня бывают сильные желания, которые обязательно надо исполнить.			
24.	У меня бывает желание отомстить, восстановить справедливость.			
25.	Я не верю окружающим.			
26.	Хочу быть великим и всемогущим.			
27.	Я испытываю отчаяние, обиду, бессильный гнев.			
28.	Я завидую своим одноклассникам, другим людям, взрослым.			
29.	Если нельзя, но очень хочется – значит можно.			
30.	Сильным и богатым людям необязательно соблюдать все правила и законы.			
31.	Я курю.			
32.	Я употребляю пиво и/или другие спиртные напитки.			
33.	Я нюхал клей, растворители, пробовал наркотики, курительные смеси.			
34.	Мои родители злоупотребляют спиртным.			
35.	Мои друзья курят, употребляют спиртное.			
36.	Люди пьют за компанию, для поддержания хорошего настроения			
37.	Пить и курить – это признаки взрослости.			
38.	Я пью/курю из-за проблем в семье, школе, от одиночества.			
39.	Дети и взрослые пьют и курят, потому что это модно и доступно.			
40.	Дети пьют и курят из любопытства, по глупости.			
41.	Удовольствие – это главное, к чему стоит стремиться в жизни.			
42.	Мне необходимы сильные переживания и чувства.			
43.	Я хотел бы попробовать спиртное, сигареты, наркотики, если бы этого никто не узнал.			

Продолжение таблицы 1.4

44.	Вредное воздействие на человека алкоголя и табака сильно преувеличивают.			
45.	Если в моей компании будет принято, то и я буду курить и пить пиво.			
46.	Я редко жалею животных, людей.			
47.	Я часто пререкаюсь или ругаюсь с учителями, одноклассниками.			
48.	Я часто ссорюсь с родителями.			
49.	Я не прощаю обиды.			
50.	Если у меня плохое настроение, то я испорчу его еще кому-нибудь.			
51.	Люблю посплетничать.			
52.	Люблю, чтобы мне подчинялись.			
53.	Предпочитаю споры решать дракой, а не словами.			
54.	За компанию с друзьями могу что-нибудь сломать, приставать к посторонним.			
55.	Часто испытываю раздражение, отвращение, злость, ярость, бешенство.			
56.	У меня бывает желание что-то сломать, громко хлопнуть дверью, покричать, поругаться или подраться.			
57.	В порыве гнева я могу накричать или ударить кого-то.			
58.	Я охотно бы участвовал в каких-нибудь боевых действиях.			
59.	Могу нарочно испортить чужую вещь, если мне что-то не нравится.			
60.	Я хочу быть взрослым и сильным.			
61.	Я чувствую, что меня никто не понимает, мной никто не интересуется.			
62.	Я чувствую, что от меня ничего не зависит, безнадежность, беспомощность.			
63.	Я могу причинить себе боль.			
64.	Я бы взялся за опасное для жизни дело, если бы за это хорошо заплатили.			
65.	Было бы лучше, если бы я умер.			

Продолжение таблицы 1.4

66.	Я испытываю чувство вины перед окружающими, родителями.			
67.	Я не люблю решать проблемы сам.			
68.	У меня есть желания, которые никак не могут исполниться.			
69.	Я не очень хороший человек.			
70.	Я не всегда понимаю, что можно делать, а что нельзя.			
71.	Я часто не могу решиться на какой-либо поступок.			
72.	Когда я стою на мосту, то меня иногда так и тянет прыгнуть вниз.			
73.	Я нуждаюсь в теплых, доверительных отношениях.			
74.	Терпеть боль назло мне бывает даже приятно.			
75.	Я испытываю потребность в острых ощущениях.			

Таблица 1.5 – Бланк к методике

I шкала социально обусловленное поведение (СОП)	0-10	отсутствие ориентации на социально обусловленное поведение, преобладает индивидуализация
	11-20	обнаружена ориентация на социально обусловленное поведение – подростковая реакция группирования
	21-30	сформированная модель социально обусловленного поведения
II шкала делинквентное поведение (ДП)	0-10	отсутствие признаков делинквентного поведения
	11-20	обнаружена ситуативная предрасположенность к делинквентному поведению
	21-30	сформированная модель делинквентного поведения
III шкала зависимое (аддиктивное) поведение (ЗП)	0-10	отсутствие признаков зависимого поведения
	11-20	обнаружена ситуативная предрасположенность к зависимому поведению
	21-30	сформированная модель зависимого поведения
IV шкала агрессивное поведение (АП)	0-10	отсутствие признаков агрессивного поведения
	11-20	обнаружена ситуативная предрасположенность к агрессивному поведению
	21-30	сформированная модель агрессивное поведения
V шкала суицидальное (аутоагрессивное) поведение (СП)	0-10	отсутствие признаков аутоагрессивного поведения
	11-20	обнаружена ситуативная предрасположенность к аутоагрессивному поведению
	21-30	сформированная модель аутоагрессивное поведения

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования девиантного поведения и тревожности подростков

Таблица 2.1 – Результаты исследования тревожности подростков по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина»

Шифр испытуемого	Количество баллов	Уровень тревожности
1	41	средний
2	50	высокий
3	40	средний
4	36	средний
5	39	средний
6	44	средний
7	49	высокий
8	37	средний
9	48	высокий
10	39	средний
11	56	высокий
12	38	средний
13	40	средний
14	52	высокий
15	40	средний
16	51	высокий
17	48	высокий
18	42	средний
19	36	средний
20	34	средний

Итого:

- высокий уровень – 35 % (7 чел.);
- средний уровень – 65 % (13 чел.);
- низкий уровень – 0 % (0 чел.).

Таблица 2.2 – Результаты исследования склонности к девиантному поведению подростков по методике «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус)

№	Социально-обусловленное поведение	Делинквентное поведение	Зависимое поведение	Агрессивное поведение	Аутоагрессивное поведение
1	15	12	11	3	6
2	18	22	20	17	10
3	16	6	5	3	5
4	16	5	3	5	5
5	15	5	4	6	6
6	19	9	5	11	12
7	19	21	19	19	15
8	11	8	3	2	6
9	21	18	12	22	16
10	16	13	9	9	11
11	23	23	19	25	20
12	13	7	4	5	1
13	13	9	3	8	3
14	21	19	17	21	21
15	11	1	3	3	4
16	20	21	19	23	18
17	21	19	17	18	20
18	13	7	7	10	13
19	13	6	9	7	8
20	14	8	6	3	5

Итого.

Шкала социально-обусловленного поведения:

- высокий уровень – 20 % (4 чел.);
- средний уровень – 80 % (16 чел.);
- низкий уровень – 0 % (0 чел.).

Шкала делинквентного поведения:

- высокий уровень – 20 % (4 чел.);
- средний уровень – 25 % (5 чел.);
- низкий уровень – 55 % (11 чел.).

Шкала зависимого поведения:

- высокий уровень – 0 % (0 чел.);
- средний уровень – 40 % (8 чел.);
- низкий уровень – 60 % (12 чел.).

Шкала агрессивного поведения:

- высокий уровень – 20 % (4 чел.);
- средний уровень – 20 % (4 чел.);
- низкий уровень – 60 % (12 чел.).

Шкала аутоагрессивного поведения:

- высокий уровень – 15 % (3 чел.);
- средний уровень – 30 % (6 чел.);
- низкий уровень – 55 % (11 чел.).

Таблица 2.3 – Результаты математико-статистической обработки данных по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина» и по шкале социально-обусловленного поведения методики «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус)

№	Значения А Тревожность	Ранг А	Значения В Шкала соц.- обусловленного поведения	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	41	11	15	8.5	2.5	6.25
2	50	17	18	13	4	16
3	40	9	16	11	-2	4
4	36	2.5	16	11	-8.5	72.25
5	39	6.5	15	8.5	-2	4
6	44	13	19	14.5	-1.5	2.25
7	49	16	19	14.5	1.5	2.25
8	37	4	11	1.5	2.5	6.25
9	48	14.5	21	18	-3.5	12.25
10	39	6.5	16	11	-4.5	20.25
11	56	20	23	20	0	0
12	38	5	13	4.5	0.5	0.25
13	40	9	13	4.5	4.5	20.25
14	52	19	21	18	1	1
15	40	9	11	1.5	7.5	56.25
16	51	18	20	16	2	4
17	48	14.5	21	18	-3.5	12.25
18	42	12	13	4.5	7.5	56.25
19	36	2.5	13	4.5	-2	4
20	34	1	14	7	-6	36
Суммы		210		210	0	336

Таблица 2.4 – Результаты математико-статистической обработки данных по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина» и по шкале делинквентного поведения методики «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус)

№	Значения А Тревожность	Ранг А	Значения В Шкала делинквентного поведения	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	41	11	12	12	-1	1
2	50	17	22	19	-2	4
3	40	9	6	4.5	4.5	20.25
4	36	2.5	5	2.5	0	0
5	39	6.5	5	2.5	4	16
6	44	13	9	10.5	2.5	6.25
7	49	16	21	17.5	-1.5	2.25
8	37	4	8	8.5	-4.5	20.25
9	48	14.5	18	14	0.5	0.25
10	39	6.5	13	13	-6.5	42.25
11	56	20	23	20	0	0
12	38	5	7	6.5	-1.5	2.25
13	40	9	9	10.5	-1.5	2.25
14	52	19	19	15.5	3.5	12.25
15	40	9	1	1	8	64
16	51	18	21	17.5	0.5	0.25
17	48	14.5	19	15.5	-1	1
18	42	12	7	6.5	5.5	30.25
19	36	2.5	6	4.5	-2	4
20	34	1	8	8.5	-7.5	56.25
Суммы		210		210	0	285

Таблица 2.5 – Результаты математико-статистической обработки данных по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина» и по шкале зависимого поведения методики «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус)

№	Значения А Тревожность	Ранг А	Значения В Шкала зависимого поведения	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	41	11	11	13	-2	4
2	50	17	20	20	-3	9
3	40	9	5	7.5	1.5	2.25
4	36	2.5	3	2.5	0	0
5	39	6.5	4	5.5	1	1
6	44	13	5	7.5	5.5	30.25
7	49	16	19	18	-2	4
8	37	4	3	2.5	1.5	2.25
9	48	14.5	12	14	0.5	0.25
10	39	6.5	9	11.5	-5	25
11	56	20	19	18	2	4
12	38	5	4	5.5	-0.5	0.25
13	40	9	3	2.5	6.5	42.25
14	52	19	17	15.5	3.5	12.25
15	40	9	3	2.5	6.5	42.25
16	51	18	19	18	0	0
17	48	14.5	17	15.5	-1	1
18	42	12	7	10	2	4
19	36	2.5	9	11.5	-9	81
20	34	1	6	9	-8	64
Суммы		210		210	0	329

Таблица 2.6 – Результаты математико-статистической обработки данных по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина» и по шкале агрессивного поведения методики «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус)

№	Значения А Тревожность	Ранг А	Значения В Шкала агрессивного поведения	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	41	11	3	3.5	7.5	56.25
2	50	17	17	14	3	9
3	40	9	3	3.5	5.5	30.25
4	36	2.5	5	6.5	-4	16
5	39	6.5	6	8	-1.5	2.25
6	44	13	11	13	0	0
7	49	16	19	16	0	0
8	37	4	2	1	3	9
9	48	14.5	22	18	-3.5	12.25
10	39	6.5	9	11	-4.5	20.25
11	56	20	25	20	0	0
12	38	5	5	6.5	-1.5	2.25
13	40	9	8	10	-1	1
14	52	19	21	17	2	4
15	40	9	3	3.5	5.5	30.25
16	51	18	23	19	-1	1
17	48	14.5	18	15	-0.5	0.25
18	42	12	10	12	0	0
19	36	2.5	7	9	-6.5	42.25
20	34	1	3	3.5	-2.5	6.25
суммы		210		210	0	242.5

Таблица 2.7 – Результаты математико-статистической обработки данных по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина» и по шкале аутоагрессивного поведения методики «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус)

№	Значения А Тревожность	Ранг А	Значения В Шкала аутоагрессивного поведения	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	41	11	6	7.5	3.5	12.25
2	50	17	10	11	6	36
3	40	9	5	5	4	16
4	36	2.5	5	5	-2.5	6.25
5	39	6.5	6	7.5	-1	1
6	44	13	13	13	0	0
7	49	16	15	15	1	1
8	37	4	7	9	-5	25
9	48	14.5	16	16	-1.5	2.25
10	39	6.5	12	12	-5.5	30.25
11	56	20	21	18.5	1.5	2.25
12	38	5	1	1	4	16
13	40	9	3	2	7	49
14	52	19	23	20	-1	1
15	40	9	4	3	6	36
16	51	18	18	17	1	1
17	48	14.5	21	18.5	-4	16
18	42	12	14	14	-2	4
19	36	2.5	9	10	-7.5	56.25
20	34	1	5	5	-4	16
Суммы		210		210	0	327.5

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности

1. Целевой раздел:

1.1 Цель программы: психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности.

1.2. Задачи программы:

- способствовать развитию самопознания и навыков саморегуляции;
- формировать адаптивные стратегии совладающего поведения;
- способствовать трансформации деструктивных форм поведения в конструктивные через развитие коммуникативных навыков;
- способствовать формированию адекватной самооценки, способности к самоанализу и рефлексии.

1.3. Форма: групповая.

1.4. Методы: дискуссия, беседа, ролевые игры, моделирование, тренинг, рефлексивные техники, психогимнастика, арт-терапевтические техники, телесно-ориентированные методы, когнитивно-поведенческие методы, дыхательные техники.

1.5. Продолжительность программы: 10 недель.

1.6. Количество занятий: 10 занятий.

1.7. Длительность каждого занятия: 60 минут.

1.8. Возраст, на который ориентирована программа: 15-16 лет.

1.9. Методологические принципы и подходы:

- принцип конфиденциальности;
- принцип конгруэнтности и безусловного принятия;
- принцип ответственности;
- принцип деятельностного подхода;
- принцип ресурсности;
- принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей.

1.10. Планируемые результаты:

- сформированы навыки безопасного поведения в стрессовых ситуациях, благодаря освоению копинг-стратегий и техник на саморегуляцию;

- освоены навыки конструктивного взаимодействия, благодаря чему снижена враждебность в интерпретации действий и слов окружающих;
- адекватно скорректированы образы «Я-реальный» и «Я-идеальный», снижено чувство собственной «плохости»;
- снизился уровень тревожности, а следственно и проявления девиаций.

2.2. Конспекты занятий.

Занятие 1. «Знакомство и мои сильные стороны».

Цель: создать безопасную атмосферу, выявить первичные представления о своих положительных качествах, снижение тревожности.

Оценка динамики (до/после).

Можно использовать короткий опросник в начале 1 и в конце 10 занятия (5 вопросов):

1. Я могу назвать 3 своих сильных стороны (да/нет).
2. Когда я злюсь, я знаю, как выразить это безопасно (от 1 до 5).
3. Мне трудно сказать «нет» (от 1 до 5).
4. Я часто тревожусь о том, что подумают другие (от 1 до 5).
5. В конфликте я могу услышать другого человека (от 1 до 5).

Работа с сопротивлением

1. Если участник отказывается говорить: «Спасибо, что остаёшься с нами. Ты можешь просто кивнуть или нарисовать».
2. Если агрессия в группе: «Я вижу злость. Давайте используем правило "стоп" или сделаем паузу на 1 минуту тишины».
3. Если нарушение конфиденциальности после занятия: индивидуальная беседа, напоминание о договоре.

Приветствие «Имя + качество на ту же букву» (7 мин). Цель: знакомство, акцент на позитивных качествах.

Инструкция: участники в кругу называют своё имя и одно положительное качество на первую букву имени (например, «Анна – активная»). Ведущий начинает, группа повторяет имя и качество хором. Если участник не может подобрать качество, группа помогает. Усложнение – на втором круге необходимо назвать качество на последнюю букву имени.

Упражнение «Мои сильные стороны – мой герб» (15 мин).

Цель: повышение самооценки и поиск опоры в своих личностных качествах.

Инструкция: каждый получает лист А5. Представьте, что вы рыцарь в средневековье. На гербе изобразите то, что помогает вам побеждать: 3–5 своих качеств или умений (можно использовать слова, символы). Затем в парах представляют гербы друг другу.

Вопросы для обсуждения: Что было легко изобразить, а что сложно? Какое качество для вас самое главное? Почему? Посмотрите на гербы других – что общего можно заметить?

Упражнение «Копилка достоинств» (10 мин). Цель: легитимизация позитивной самооценки.

Инструкция: ведущий раздает каждому лист с надписью «Мои достоинства». Участники пишут 5 своих положительных качеств. Затем листы складываются в общую «копилку» (коробку). Ведущий вынимает несколько анонимных листов и зачитывает достоинства, группа угадывает, о ком речь (по желанию).

Упражнение «Правила группы» (10 мин). Цель: повышение чувства ответственности.

Инструкция: мозговой штурм: участники предлагают правила для комфортной работы. Ведущий фиксирует, группа голосует за 5–7 главных (конфиденциальность, «стоп-правило», уважение, активность).

Рефлексия: Почему важно соблюдать правила? Что случится, если правила будут нарушены?

Упражнение «Автопортрет на ладони» (15 мин). Цель: самопознание, снижение тревожности через творчество.

Инструкция: каждый получает лист бумаги А5, обводит свою ладонь. На каждом пальце пишет:

- большой палец – «моё главное качество»;
- указательный – «на что я направлен в жизни»;
- средний – «что меня бесит» (можно мягко);
- – безымянный – «что меня поддерживает»;
- мизинец – «моя маленькая слабость».

В центре ладони – «моё имя». Затем участники в парах (по желанию) представляют свои автопортреты. Ведущий собирает рисунки и вывешивает их на доску (или в галерею) как «выставку».

Вопросы для рефлексии: Какой «палец» было легче всего написать, а какой труднее? Что нового вы узнали о себе или о соседе, когда рассматривали рисунки?

Упражнение «Круг надежд и рукопожатие» (5 мин). Цель: рефлексия, укрепление чувства принадлежности к группе.

Инструкция: все встают в круг. Ведущий предлагает каждому назвать одно слово, которое описывает, с каким чувством (или надеждой) он уходит с первого занятия. Затем ведущий говорит: «Чтобы закрепить наше знакомство, давайте пожмём руки соседям – просто и символично». Все пожимают руки тем, кто стоит справа и слева (или по кругу).

Занятие 2. «Я настоящий и я в гневе»

Цель: формирование адекватной самооценки, дифференциация «плохого поступка» и «плохого человека», знакомство с природой агрессии.

Упражнение «Комплимент через ассоциацию» (7 мин). Цель: создание позитивного климата в группе и возможность посмотреть на себя через восприятие другого.

Инструкция: передавая мяч, участники говорят соседу: «Ты похож на... (солнце, скалу, ветер), потому что...». Допускаются только позитивные сравнения.

Информационный блок: «Гнев. Зачем он нужен?» (10 мин). Цель: знакомство с понятием «гнев».

Вопросы к участникам: Что вы делаете, когда злитесь? Приходилось ли жалеть о том, что совершили в гневе?

Упражнение «Мои границы» (10 мин). Цель: научиться говорить «Стоп» громко и уверенно в момент дискомфорта.

Инструкция: работа в парах. Один участник пытается сократить дистанцию с партнером, второй учится говорить «Стоп» громко и уверенно в момент дискомфорта. После поменяться ролями. На втором круге первый говорит провокационную фразу («Ты обязан уступить мне место»), а второй отвечает «Стоп/ Я не согласен». Обсуждение: как мы чувствуем, что границы нарушены? (Тревога как сигнал). Что мешает сказать «Стоп» громче и увереннее?

«Дневник эмоций». Цель: развитие рефлексии и понимание причинно-следственных связи, как наши мысли влияют на наши чувства, эмоции и поведение. Заполнение столбцов Событие (что случилось) – Мысль (что подумал) – Эмоция (какая и её интенсивность от 1 до 10) – Что сделал – Чего хотелось на самом деле.

Работа с провокационными ситуациями (10 мин).

Инструкция: ведущий зачитывает 2 ситуации. Группа предлагает, о чём подумал человек, прежде чем разозлиться.

Ситуация 1: Друг не поздравил с днём рождения.

Ситуация 2: Учитель сделал замечание перед всем классом.

Рефлексия. Часто мы злимся не из-за события, а из-за нашей интерпретации («меня не уважают», «мной пренебрегают»).

Завершение: «Что я забираю с занятия» (6 мин)

Каждый коротко: одна фраза или жест. Ведущий напоминает про Дневник эмоций (хотя бы 1–2 записи к следующему занятию).

Занятие 3. «Самооценка: от зависимости к уверенности»

Цель: снижение зависимости от чужого мнения, работа с образом «Я».

Упражнение «Зеркало» (5 мин). Цель: отработка невербального взаимодействия и обратной связи.

Инструкция: работа в парах. Один – «движение», второй – «зеркало».

Упражнение «Суд над мыслью» (15 мин). Цель: формирование субъективных оценок и оспаривание нелогичных убеждений.

Инструкция: группа делится на 4 подгруппы. Каждая получает иррациональную мысль («Если меня критикуют, я ничтожество»). Нужно найти «за» и «против», вынести вердикт. Важно: ведущий следит за безопасностью, сам предлагает позитивные контр-аргументы.

Упражнение «Золотая коллекция» (20 мин). Цель: формирование представлений о своих личностных качествах.

Инструкция: участники делятся на пары. В течение 3 минут каждый рассказывает партнеру о своих достижениях (даже мельчайших: «выучил стих», «помог маме»). Партнер не спорит, а записывает. Затем группы озвучивают достижения друг друга. Ведущий помогает переформулировать «девиантные» черты в ресурс. Пример: «Упрямство = настойчивость», «Вспыльчивость = энергичность и страстность».

Упражнение «Мантра уверенности» (10 мин).

Цель: замена внутренних деструктивных убеждений на поддерживающие установки. Инструкция: каждый создает короткую фразу поддержки для себя (например: «Я справлюсь, даже если страшно»). Записывают на ладони (смываемым маркером).

Занятие 4. «Я вижу тебя. Развитие коммуникативных навыков»

Цель: обучение активному слушанию, распознаванию эмоций других, снижение подозрительности.

Упражнение «Слепой и поводырь» (10 мин). Цель: развитие доверия, ответственности, эмпатии и невербальной коммуникации.

Инструкция: Один закрывает глаза, второй ведет его по кабинету, избегая препятствий. Меняются. Обсуждение: доверие, чувство тревоги и поддержка.

Упражнение «Переводчик» (25 мин). Цель: обучение безопасному выражению чувств.

Инструкция: ведущий выдает карточки с агрессивными фразами («Ты дурак!», «Отстань!»). Задача участников – перевести эти фразы на язык чувств и потребностей. Пример: «Отстань!» = «Я чувствую раздражение, потому что мне нужно личное пространство». Отработка техники «Я-сообщений». Формула: «Я чувствую ..., когда ты ..., потому что Я хочу, чтобы ...». Участники в парах получают конфликтные фразы и переформулируют их в я-высказывания.

Ролевая игра «Трудный разговор» (20 мин). Цель: отработка навыка уверенного отказа в ситуациях давления.

Инструкция: Раздаются карточки с алгоритмом: «Отказ + Я-чувство + Предложение альтернативы».

Рефлексия. Что легче: обвинять или говорить о своих чувствах? Почему?

Упражнение «Зеркало эмпатии» (12 мин). Цель: развитие активного слушания. Работа в парах. Один говорит о проблеме, второй отражает: «Я слышу, ты чувствуешь...». Затем меняются.

Занятие 5. «Агрессия в конфликте: экологичный выброс»

Цель: Снижение уровня физической и вербальной агрессии, освоение социально приемлемых способов разрядки.

Разминка: «Бумажные снежки» (5 мин). Цель: снять телесное напряжение через разрешенную «агрессию».

Снять телесное напряжение через разрешенную «агрессию» (комкаем бумагу, кидаем друг в друга).

Упражнение: «Копилка способов» (20 мин). Цель: тренировка альтернативного мышления.

Инструкция: группа делится на две. Одна пишет «Что я делаю, когда злюсь (деструктивное)», вторая – «Как можно сделать иначе (конструктивное)». Сравнивают списки. Ведущий добавляет техники: «порвать газету», «громко спеть», «написать гневное письмо и уничтожить», «интенсивная физическая нагрузка».

«Корзина мыслей» (12 мин). Цель: осознание автоматических мыслей.

Инструкция: ведущий зачитывает 2–3 провокационные ситуации (оскорбление, несправедливая оценка). Участники на листочках пишут первую мысль, бросают в корзину. Затем ведущий вынимает несколько и анализирует, как мысль влияет на поведение.

Когнитивная техника: «Тормоз» (15 мин). Цель: отработка паузы перед реакцией.

Инструкция: «Стоп-мысль»: при возникновении гнева нужно представить красный сигнал светофора и сделать три глубоких вдоха, прежде чем ответить. Раздача алгоритма на карточках: 1. Заметил гнев (сжатые кулаки, шум в ушах)

2. Красный светофор – стоп.

3. 3 глубоких вдоха (счёт про себя).

4. Выбрать «зелёный» способ.

Занятие 6. «Копинг-стратегии: как справляться с тревогой»

Цель: Расширение репертуара совладающего поведения, замена избегания на преодоление.

Техника «Шкала тревоги» (10 мин). Цель: перевод аморфное, захватывающее чувство тревоги в измеримую, конкретную величину, которой можно управлять.

Инструкция: участники учатся оценивать свою тревогу от 0 до 10. Понимание, что 0 и 10 – это крайности, наша цель – снижать уровень с 8 до 5, а не до 0. Нарисуй горизонтальную линию от 0 до 10.

Мозговой штурм: «Мой арсенал» (25 мин). Цель: обмен эффективными способами совладания со стрессом в трех категориях.

Инструкция: участники делятся на группы и предлагают способы совладания со стрессом в трех категориях:

тело (душ, спорт, дыхание).

мысли (переключение внимания, счет, «стоп-мысль»).

взаимодействие (попросить помощи, уйти, отшутиться).

Арт-терапия: «Мандала спокойствия» (20 мин). Цель: снижение тревоги через арт-терапию.

Инструкция: раздаются шаблоны мандал, участники закрашивают их спокойными цветами под тихую музыку или же рисуют мандалу сами (предоставление выбора).

Упражнение «Копинг-веер» (10 мин). Цель: расширение копинг-репертуара.

Инструкция: ведущий называет стрессовую ситуацию, участники в парах придумывают как можно больше способов совладания (включая здоровые и нездоровые). Затем обсуждают, какие из них безопасны.

Упражнение «Ресурсное место» (5 мин). Цель: создание условий для устойчивого позитивного состояния.

Инструкция: короткая визуализация: закрыть глаза, представить безопасное место. Затем поделиться ощущениями (по желанию).

Занятие 7. «Конфликт как возможность»

Цель: формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов, эмпатии.

Разминка: «Общее пространство» (5 мин). Цель: развитие сотрудничества.

Инструкция: группа должна разместиться на одном маленьком коврик (или обруче), не наступая на пол.

Теория: «Айсберг конфликта» (10 мин). Цель: сместить фокус с позиций (то, что говорит человек) на интересы (то, почему он этого хочет).

Объяснение на конкретных примерах: над водой – ссора, драка (поведение), а под водой – чувства, потребности, страх, обида (невысказанное).

Ролевая игра «Медиатор» (30 мин). Цель: организовывать диалог так, чтобы стороны слышали друг друга и пришли к общему решению.

Участники разыгрывают реальные конфликтные ситуации из жизни группы (или близкие к ним). Вводится роль «медиатора» (третий, который помогает услышать потребности каждого, не предлагая своего решения).
Отработка формулы: «Ты хочешь... потому что... А я хочу... потому что...».

Рефлексия: Чем отличается спор от ссоры?

Занятие 8. «Мои сильные стороны. Глубинная работа»

Цель: закрепление позитивной Я-концепции, интеграция ресурсов.

Упражнение «Супергерой» (20 мин).

Инструкция: участники создают образ своего альтер-эго (супергероя), который обладает именно их сильными сторонами (теми, что выявили в начале). Рисунок или презентация. Зачем этому герою нужны его силы? Как он помогает другим? Как этот герой справляется с гневом и тревогой?

Упражнение «Слепая похвала» (15 мин).

Инструкция: участники пишут свои имена на листах. Листы передаются по кругу, каждый пишет соседу качество, которое ценит в нем. В конце каждый получает список своих положительных качеств от группы.

«Техника заземления 5-4-3-2-1» (12 мин). Цель: освоение быстрого способа возвращения в «здесь и сейчас».

Инструкция: назвать 5 видимых предметов, 4 слышимых, 3 тактильных ощущения, 2 запаха, 1 действие. Тренировка в парах.

«Письмо в будущее» (13 мин)

Инструкция: написать письмо себе через год. Чего я хочу достичь? Каким я себя вижу? Какие качества есть во мне? Какие способности и умения? Как проходит мой день? Что я в себе смог изменить?

Занятие 9. «Будущее без тревоги: планирование и ответственность»

Цель: формирование представлений о связи между текущим поведением и будущими целями.

«Ресурсная визуализация успеха» (5 мин). Цель: формирование уверенности, снижение тревоги и активация внутренних ресурсов.

Короткая медитация: представить, что успешно справился с трудной ситуацией. Зафиксировать ощущения.

Упражнение: «Пирамида решений» (25 мин)

Разбор кейсов. Участникам предлагаются сложные ситуации (конфликт с учителем, провокация в компании, сильная тревога перед экзаменом). Нужно построить пирамиду: от импульсивной реакции (вершина – плохой исход) к осознанному выбору (основание – сохранение лица и результата).

Практика: «Стоп-сигналы» (20 мин)

Инструкция: участники составляют личный список «красных флагов» – ранних признаков нарастания тревоги и агрессии (сжатые челюсти, учащенное сердцебиение, определенные мысли). И прописывают, какое действие нужно сделать при появлении каждого сигнала.

Упражнение «Колесо баланса» (15 мин) Цель: осознание актуального состояния сфер жизни.

Инструкция: круг, разделенный на 8 секторов (здоровье, учеба, друзья, семья, хобби, саморазвитие, отдых, будущее). Оценка удовлетворенности по 10-балльной шкале, соединение точек. Обсуждение, какие 3 сектора хочется улучшить и 3 действия

для каждого сектора, которые уже сейчас можно начать реализовывать. Что произойдёт, если вы не измените сектор с самым низким баллом через полгода?

Рефлексия «Мои ценности». Цель: формирование представлений о связи поведения с ценностями.

Инструкция: каждый выбирает из списка 3 главные ценности (свобода, уважение, безопасность, признание и др.). В малых группах обсуждают, как девиантное поведение может противоречить ценностям.

Занятие 10. «Завершение и перенос в жизнь»

Цель: подведение итогов, закрепление изменений, профилактика рецидивов.

«Мой путь в программе» (10 мин). Цель: осознание собственных достижений.

Инструкция: участники заполняют бланк «До – После» (что изменилось в мыслях, чувствах, поведении). Обсуждение в парах. Предоставляются раздатки, где идут следующие столбцы: 1. Сфера (Моя самооценка, как я выражаю гнев, как я справляюсь с тревогой, как я общаюсь в конфликте)

2. Что было ДО (мысли/ чувства/ поведение).

3. Что сейчас

4. Что помогло измениться

Что было самым трудным изменить? Что стало ценным открытием?

«Чемодан в дорогу» (15 мин). Цель: поддержка, закрепление ресурсов.

Инструкция: работа в парах. Каждый «упаковывает» партнеру чемодан – три навыка или качества, которые помогут ему в будущем. Затем партнер презентует чемодан группе. Почему именно это?

«Контракт на будущее» (10 мин). Цель: формализация намерений.

Инструкция: каждый подписывает личный контракт: «Я продолжу использовать...», «В трудной ситуации я обращусь к...», «Я откажусь от...», «Моя цель на 3 месяца...». Контракт остается у участника.

«Свободный микрофон» (10 мин). Цель: рефлексия, эмоциональное завершение.

Желающие говорят, что было самым важным, что уносят с собой.

«Круг силы» (8 мин)

Все в кругу, кладут руки в центр, произносят общее слово («Спасибо», «Мы справились» и т.п.). Вручение сертификатов и памяток (дыхание квадратом, я-высказывания, телефоны доверия).

3. Организационный раздел:

3.1. Кадровые условия реализации программы.

- обеспечение специалиста доступом к организационно-методическим источником по реализации программы;
- наличие мультимедиа, доступа в Интернет.

3.2. Материально-технические условия.

- санитарно-гигиенические условия процесса обучения (температурный, световой режим);
- пожарная безопасность, электробезопасность, условия труда.

3.3. Требования к условиям работы с обучающимися.

Участники программы имеют право на:

- добровольное участие в программе;
- отказ от выполнения того или иного упражнения программы;
- уважительное отношение к себе;
- отказ от участия в программе.

Участники программы обязаны:

- не совершать действий, наносящих психологическую или физическую травму другим участникам программы;
- соблюдать режим посещения занятий.

4. Список рекомендуемой литературы (приводятся научные издания и пособия, которые использовались при написании программы и могут быть полезны специалистам для использования в своей практической работе);

5. Приложения (методики диагностики, описание игр, упражнений, разработанных автором данной программы).

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции девиантного поведения подростков с высоким уровнем тревожности

Таблица 4.1 – Результаты исследования тревожности подростков по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина» после реализации программы

Шифр испытуемого	Количество баллов	Уровень тревожности
1	39	средний
2	46	высокий
3	40	средний
4	36	средний
5	39	средний
6	44	средний
7	47	высокий
8	37	высокий
9	45	средний
10	37	средний
11	52	высокий
12	38	средний
13	40	средний
14	47	высокий
15	40	средний
16	49	высокий
17	46	высокий
18	42	средний
19	36	средний
20	34	средний

Итого:

– высокий уровень – 35 % (7 чел.);

- средний уровень – 65 % (13 чел.);
- низкий уровень – 0 % (0 чел.).

Таблица 4.2 – Результаты исследования склонности к девиантному поведению подростков по методике «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус) после реализации программы

№	Социально-обусловленное поведение	Делинквентное поведение	Зависимое поведение	Агрессивное поведение	Аутоагрессивное поведение
1	15	10	10	3	6
2	16	19	18	17	10
3	15	6	5	4	5
4	16	5	3	5	5
5	15	5	4	5	6
6	17	9	5	10	12
7	17	18	19	18	14
8	11	7	3	2	6
9	19	17	12	18	15
10	14	11	8	9	11
11	21	20	19	22	19
12	12	6	4	5	1
13	13	9	3	8	3
14	19	19	16	19	19
15	11	1	3	3	4
16	20	19	19	21	17
17	20	16	17	18	19
18	13	7	7	10	13
19	13	6	7	8	8
20	14	7	6	3	5

Итого:

Шкала социально-обусловленного поведения:

- высокий уровень – 1 % (1 чел.);
- средний уровень – 95 % (19 чел.);
- низкий уровень – 0 % (0 чел.).

Шкала делинквентного поведения:

- высокий уровень – 0 % (0 чел.);
- средний уровень – 40 % (8 чел.);
- низкий уровень – 60 % (12 чел.).

Шкала зависимого поведения:

- высокий уровень – 0 % (0 чел.);

- средний уровень – 35 % (7 чел.);
- низкий уровень – 65 % (13 чел.).

Шкала агрессивного поведения:

- высокий уровень – 10 % (2 чел.);
- средний уровень – 25 % (5 чел.);
- низкий уровень – 65 % (13 чел.).

Шкала аутоагрессивного поведения:

- высокий уровень – 0 % (0 чел.);
- средний уровень – 45 % (9 чел.);
- низкий уровень – 55 % (11 чел.).

Таблица 4.3 – Расчет Т-критерия Вилкоксона результатов методики «Шкала личностной и ситуативной тревожности Спилберга-Ханина»

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранг
1	41	39	-2	2	6.5
2	50	46	-4	4	11.5
3	40	39	-1	1	2
4	36	36	0	0	-
5	39	39	0	0	-
6	44	42	-2	2	6.5
7	49	47	-2	2	6.5
8	37	37	0	0	0
9	48	45	-3	3	10
10	39	37	-2	2	6.5
11	56	52	-4	4	11.5
12	38	37	-1	1	2
13	40	40	0	0	-
14	52	47	-5	5	13
15	40	39	-1	1	2
16	51	49	-2	2	6.5
17	48	46	-2	2	6.5
18	42	42	0	0	-
19	36	36	0	0	-
20	34	34	0	0	-
Итого:					91

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=91$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.1).

$$\Sigma R_1 = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{13 \cdot (13+1)}{2} = 91 \quad (4.1)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_t = 0.$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=17$.

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=17$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 17 & (p \leq 0,05) \\ 7 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Принимаем гипотезу H_1 .

Таблица 4.4 – Расчет Т-критерия Вилкоксона результатов методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» по шкале социально-обусловленного поведения до проведения программы и после

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранг
1	15	15	0	0	-
2	18	16	-2	2	7
3	16	15	-1	1	2
4	16	16	0	0	-
5	15	15	0	0	-
6	19	17	-2	2	7
7	19	17	-2	2	7
8	11	11	0	0	-
9	21	19	-2	2	7
10	16	14	-2	2	7
11	23	21	-2	2	7
12	13	12	-1	1	2
13	13	13	0	0	-
14	21	19	-2	2	7

Продолжение таблицы 4.4.

15	11	11	0	0	-
16	20	20	0	0	-
17	21	20	-1	1	2
18	13	13	0	0	-
19	13	13	0	0	-
20	14	14	0	0	-
Итого:					55

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=55$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.2).

$$\sum R_1 = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{10 \cdot (10+1)}{2} = 55 \quad (4.2)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0.$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$.

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 8 & (p \leq 0,05) \\ 3 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Принимаем гипотезу H_1 .

Таблица 4.5 – Расчет Т-критерия Вилкоксона результатов методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» по шкале делинквентного поведения до проведения программы и после

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранг
1	12	10	-2	2	6
2	22	19	-3	3	9.5
3	6	6	0	0	-
4	5	5	0	0	-
5	5	5	0	0	-
6	9	9	0	0	-

Продолжение таблицы 4.5

7	21	18	-3	3	9.5
8	8	7	-1	1	2.5
9	18	17	-1	1	2.5
10	13	11	-2	2	6
11	23	20	-3	3	9.5
12	7	6	-1	1	2.5
13	9	9	0	0	-
14	19	19	0	0	-
15	1	1	0	0	-
16	21	19	-2	2	6
17	19	16	-3	3	9.5
18	7	7	0	0	-
19	6	6	0	0	-
20	8	7	-1	1	2.5
Итого:					66

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=66$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.3)

$$\Sigma R_1 = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{11 \cdot (11+1)}{2} = 66 \quad (4.3)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_t = 0.$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=11$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 10 & (p \leq 0,05) \\ 5 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Принимаем гипотезу H_1 .

Таблица 4.6 – Расчет Т-критерия Вилкоксона результатов методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» по шкале зависимого поведения до проведения программы и после

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранг
1	11	10	-1	1	2
2	20	18	-2	2	4.5
3	5	5	0	0	-
4	3	3	0	0	-
5	4	4	0	0	-
6	5	5	0	0	-
7	19	19	0	0	-
8	3	3	0	0	-
9	12	12	0	0	-
10	9	8	-1	1	2
11	19	19	0	0	-
12	4	4	0	0	-
13	3	3	0	0	-
14	17	16	-1	1	2
15	3	3	0	0	-
16	19	19	0	0	-
17	17	17	0	0	-
18	7	7	0	0	-
19	9	7	-2	2	4.5
20	6	6	0	0	-
Итого:					15

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=15$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.4)

$$\Sigma R_1 = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{5 \cdot (5+1)}{2} = 15 \quad (4.4)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_t = 0$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для n=5.

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для n=5:

$$T_{кр} = \begin{cases} 0 & (p \leq 0,05) \\ - & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

Принимаем гипотезу H_1 .

Таблица 4.7 – Расчет Т-критерия Вилкоксона результатов методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» по шкале агрессивного поведения до проведения программы и после

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранг
1	3	3	0	0	-
2	17	17	0	0	-
3	3	4	1	1	2.5
4	5	5	0	0	-
5	6	5	-1	1	2.5
6	11	10	-1	1	2.5
7	19	18	-1	1	2.5
8	2	2	0	0	-
9	22	18	-4	4	8
10	9	9	0	0	-
11	25	22	-3	3	7
12	5	5	0	0	-
13	8	8	0	0	-
14	21	19	-2	2	5.5
15	3	3	0	0	-
16	23	21	-2	2	5.5
17	18	18	0	0	-
18	10	10	0	0	-
19	7	7	0	0	-
20	3	3	0	0	-
Итого:					36

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=36$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.5)

$$\sum R_1 = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{8 \cdot (8+1)}{2} = 36 \quad (4.5)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными для общего сдвига. В данном случае положительные сдвиги встречаются реже (всего 1 испытуемый). Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_1 = 2,5$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=8$.

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=8$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 3 & (p \leq 0,05) \\ 0 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Принимаем гипотезу H_1 .

Таблица 4.8 – Расчет Т-критерия Вилкоксона результатов методики Э.В. Леус «Склонность к девиантному поведению» по шкале склонность к аутоагрессивному поведению до проведения программы и после

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранг
1	6	6	0	0	-
2	10	10	0	0	-
3	5	5	0	0	-
4	5	5	0	0	-
5	6	6	0	0	-
6	12	12	0	0	-
7	15	14	-1	1	3
8	6	6	0	0	-
9	16	15	-1	1	3
10	11	11	0	0	-
11	20	19	-1	1	3
12	1	1	0	0	-
13	3	3	0	0	-
14	21	19	-2	2	6
15	4	4	0	0	-

Продолжение таблицы 4.8

16	18	17	-1	1	3
17	20	19	-1	1	3
18	13	13	0	0	-
19	8	8	0	0	-
20	5	5	0	0	-
Итого:					21

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=21$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.6)

$$\Sigma R_1 = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{6 \cdot (6+1)}{2} = 21 \quad (4.6)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными для общего сдвига. В данном случае положительные сдвиги встречаются реже (всего 1 испытуемый). Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R = 0.$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=6$.

Критические значения Т-критерия Вилкоксона для $n=6$:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 2 & (p \leq 0,05) \\ 0 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Принимаем гипотезу H_1 .