МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФГБОУ ВО «УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Кафедра социальной работы

Направление подготовки 39.03.02 - Социальная работа

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему

Формирование коммуникабельности подростков, находящихся в социально опасном положении (на примере Филиала Республиканского КЦСОН в Сюмсинском районе)

(практико-ориентированная работа)

Работу выполнил студент
группы ЗМ-39.03.02.01 - 51
_____*К.С. Перминова*

Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент
_____*А.Н. Аверин*

Допущен к защите
Зав. кафедрой
канд. пед. наук, доцент
О.В. Солодянкина

_____
(решение о допуске)

_____
(подпись)
«___»_____2026 г.

Ижевск – 2026 г.

ВКР УдГУ

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……..3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАБЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ……..6
1.1. Нормативно-правовые основы, регулирующие оказание помощи детям, оказавшимся в социально опасном положении…….6
1.2. Социально-психологические особенности младших подростков, находящихся в социально опасном положении……..10
1.3. Особенности формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей…….19
1.4. Обзор программ по формированию коммуникабельности и методы работы с младшими подростками, находящихся в социально опасном положении……23
Выводы по первой главе……30
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗРАБОТКЕ И АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАБЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ИЗ СОЦИАЛЬНО ОПАСНЫХ СЕМЕЙ……...31
2.1. Описание выборки, этапов и методов исследования……...31
2.2. Анализ результатов первичной диагностики младших подростков из социально опасных семей, и их обсуждение……...33
2.3. Программа по социальной адаптации младших подростков, находящихся в социально опасном положении……40
2.4. Оценка результативности программы социальная адаптация младших подростков, находящихся в социально опасном положении……46
Выводы по второй главе……54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ……..55
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…….58
ПРИЛОЖЕНИЯ

ВКР УдГУ

ВВЕДЕНИЕ

Подростковый возраст является одним из самых трудных возрастных периодов. В это время происходят значительные изменения в жизни и деятельности подростка, что приводит к перестройке его психики и появлению новых форм взаимодействия с окружающими. Ребенок вступает в новую систему отношений и общения с взрослыми и сверстниками, занимает новую позицию и начинает выполнять новые функции. Подростки вовлекаются в различные виды деятельности, расширяется сфера социального общения, возможности для усвоения социальных ценностей, а также формируются нравственные качества личности.

И.Г. Зайнышева считает, что подростковый возраст наиболее подвержен риску попадания в сложную жизненную ситуацию. Отмечает, что именно в этот возрастной период подросток развивается как личность. У него формируется характер, свои нормы, примеры для подражания. Зачастую до подростковых проблем обычно никому нет дела, поэтому подросток остается одним на один со своими проблемами. Если подростку своевременно не будет оказана помощь или поддержка в сложившейся ситуации, то это может привести к социально-психологической дезадаптации личности [27].

Часто подростковые проблемы не вызывают должного внимания и никому не интересны, поэтому подросток остается один на один со своими проблемами. Если подростку не окажут своевременную помощь или поддержку в сложившейся ситуации, это может привести к сложностям с выражением своих эмоций.

Подростки, находящиеся в социально опасном положении, сталкиваются с трудностями в общении, конфликтами, замкнутостью, агрессией. Их понимание мира ограничено и изолировано от общества, вследствие отсутствия должного внимания со стороны родителей их нравственное, умственное и эмоциональное развитие страдает, оказывая негативное влияние на их психическое и физическое здоровье как в настоящем, так и в будущем. Для успешной интеграции таких

ВКР УдГУ

детей в самостоятельную жизнь и приведения их к социальным нормам и ценностям общества необходимо создать подходящую социально-психологическую среду. Организации и учреждения, работающие с детьми в социально опасном положении, должны предоставлять доступ к различным культурным и развлекательным мероприятиям, проводить комплексы мероприятий по формированию коммуникабельности. Это может включать посещение театров, музеев, концертов, спортивных соревнований и других мероприятий. Особое значение также имеет возможность детей участвовать в творческих занятиях, спортивных тренировках и других формах активного досуга.

Проблемы в общении среди подростков являются одной из наиболее актуальных проблем, стоящих перед наукой и практикой. Это вызвано как требованиями общества к образованию и компетенциям подрастающего поколения, так и психологическими особенностями подросткового возраста.

Несмотря на то, что проблема формирования коммуникабельности младших подростков широко освещается в научной литературе, нынешние программы по формированию навыков общения для младших подростков, находящихся в социально опасном положении, являются недостаточно эффективны. Возникает противоречие между необходимостью формирования коммуникабельности для таких подростков и недостаточностью результативных практических программ, способствующих их успешной интеграции в общество.

Данное противоречие определило выбор темы и цели диссертационного исследования: «Формирование коммуникабельности младших подростков, находящихся в социально опасном положении».

Цель: теоретически обосновать, разработать и апробировать программу формирования коммуникабельности младших подростков, находящихся в социально опасном положении

Задачи исследования:

ВКР УлГУ

1. Изучить понятие «социально опасное положение» и его нормативно-правовые основы, регулирующие оказание помощи детям, оказавшимся в социально опасном положении;

2. Рассмотреть методы работы по формированию коммуникабельности с младшими подростками из социально опасных семей;

3. Теоретически исследовать социально-психологические особенности младших подростков, находящихся в социально опасном положении;

4. Выявить уровень общительности младших подростков, находящихся в социально опасном положении;

5. Оценить результативность программы формирования коммуникабельности младших подростков, находящихся в социально опасном положении.

Объект: младшие подростки, находящиеся в социально опасном положении.

Предмет: формирование коммуникабельности младших подростков, находящихся в социально опасном положении.

Гипотеза: если разработать и апробировать программу формирования коммуникабельности младших подростков, находящихся в социально опасном положении, включающую модули развитие коммуникативных навыков, снижение тревожности и создание благоприятного климата, то уровень их общительности возрастёт.

Методы исследования: теоретические (анализ литературы, сравнение, обобщение), эмпирические (интервьюирование и тестирование).

ВКР УлГУ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАБЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

1.1. Нормативно-правовые основы, регулирующие оказание помощи детям, оказавшимся в социально опасном положении

В 1990 - 2000 годы в профессиональном сообществе, в средствах массовой информации и в повседневной речи населения широко распространилось и закрепилось, и стало очень популярным словосочетание «неблагополучная семья». Наряду с ним нередко употребляется выражение «неблагополучные дети». Эти понятия стали использовать для обозначения широкого круга семейных ситуаций и различных форм девиантного поведения несовершеннолетних. Как правило их смысл раскрывается через перечень типов семей либо через описание нарушений в поведении детей подростков. К характеристикам «неблагополучной семьи» относят асоциальное поведение родителей, злоупотребление алкоголем и наркотиками, низкий материальный достаток, духовная опустошенность, постоянные конфликты между супругами, детьми и родителями и ряд других проблем. В подобных семьях нарушается привычная структура, ослабляются или практически не выполняются основные функции семьи. Помимо семей с «открытым неблагополучием», которые относят к конфликтным, проблемным, асоциальным, исследователи обращают внимание и на семьи со «скрытой формой неблагополучия», где за внешним благополучием скрываются нарушения общепринятых моральных норм, негативно влияющие на становление личности ребёнка [70].

Понятия «неблагополучие семьи» и «детское неблагополучие» являются более точными и современными, но при их использовании важно предварительно четко обозначить их содержание. Термин «детское неблагополучие» сегодня активно обсуждается в научной и практической литературе, имеет несколько разных обоснований. Нередко его заменяют

ВКР УлГУ

близкими по смыслу определениями – дезорганизация, девиация, дисфункция, патология. «Детское неблагополучие» может быть описано и через нормативные категории: безнадзорность, инвалидность, правонарушения, сиротство и другие [53].

Семья – это основной институт социализации ребёнка. Любые негативные события, как материальные, психологические, так и другие, которые происходят в семье, отражаются на развитии и благополучии ребенка. Одна из основных причин, провоцирующих детское неблагополучие это неблагополучие самой семьи. Мы же будем рассматривать детское неблагополучие в связи с более широкими социальными, экономическими и культурными процессами. Среди причин влияния можно выделить кризисные явления в обществе, ухудшения уровня жизни населения, эти причины сопровождаются повышением преступности, алкоголизма, наркомании, и появлению большего числа. Существенные трудности могут возникать и на уровне отдельных семей, связанные с их социальной маргинализацией, снижением уровня жизни и нарушением поведения. Кроме всего этого, так же и возникают общие проблемы, как для семей, так и для детских учреждений, такие, как жестокое обращение с детьми и снижение ответственности за их благополучие [53].

Понятие «социально опасное положение» имеет различные трактовки и включает в себя категории лиц, определенные и регулируемые нормативно-правовой базой. Федеральным законом от 24 июня 1999 года № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» это понятие относится к несовершеннолетним и семьям [65]. Первая статья этого закона дает определение несовершеннолетнего, находящегося в социально опасном положении, как «лицо, которое вследствие безнадзорности или беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни или здоровья либо не отвечающей требованиям его воспитания или содержания, либо совершает правонарушение или антиобщественные действия». Семья, находящаяся в социально опасном положении, где родители или законные представители несовершеннолетних не

ВКР УлГУ

исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или содержанию); они отрицательно влияют на их поведение и жестоко обращаются с ними [65]. В таких семьях практически отсутствует контроль над поведением ребенка, что делает его очень подверженным негативному влиянию извне. Дети из таких семей могут быть склонны к нарушению общественного порядка и совершению правонарушений. Главное, что исследователи делают акцент, это на объективных условиях ситуации или положении; речь идет не о «трудных детях», «социально опасной семье» или «социально опасном ребенке» [65].

Семья в социально опасном положении подразумевает наличие детей, находящихся в той же социальной опасности, а также ненадлежащее исполнение родителями или законными представителями своих обязанностей по воспитанию, образованию и обеспечению содержания детей, а также негативное влияние на их поведение и жестокое обращение с ними [66]. Этот потенциальный риск может привести к неблагоприятным экономическим и психологическим условиям для воспитания детей, конфликтам, наличию алкогольной и наркотической зависимости в семье, а также жестокому обращению внутри семьи, особенно в отношении детей. Одним из характерных проявлений семей, находящихся в социально неблагополучном состоянии, является безучастность к судьбе несовершеннолетних и других членов семьи, которые не могут самостоятельно существовать, их "выталкивание" на улицы, склонение или побуждение к асоциальному образу жизни [66].

В исследованиях Мартыновой М.С. выделяется ряд критериев для определения семей в социально опасном положении. Во-первых, это проживание несовершеннолетнего в условиях, несоответствующих требованиям его воспитания или ухода, отсутствие у родителей (или других законных представителей) стабильного заработка и пригодного жилья. Во-вторых, это неисполнение родителями (или другими законными представителями) своих обязанностей по удовлетворению жизненных потребностей детей (недостаточность одежды, нерегулярное питание, несоблюдение санитарно-гигиенических условий жизни несовершеннолетнего). В-третьих, это отсутствие

ВКР УлГУ

положительного воспитательного примера со стороны родителей [46]. Дополнительно исследователь выделяет такие параметры, как злоупотребление алкоголем, употребление наркотиков, аморальный образ жизни; вовлечение детей в антиобщественные действия, такие как правонарушения, употребление алкоголя, бродяжничество, просить милостыню, проституция и т. д.; жестокое обращение с детьми со стороны родителей (или других законных представителей), нанесение физического и психологического вреда детям; отсутствие контроля над воспитанием и образованием детей, неисполнение родителями (или другими законными представителями) обязанностей по обучению детей; совершение правонарушений или преступлений несовершеннолетними; семьи, в которых родители ограничены в родительских правах [46].

Для комплексного понимания проблем, ресурсов и потребностей всех детей, включая тех, кто растет в неблагоприятных условиях, и для разработки эффективных мер поддержки международные организации проводят крупные исследования. Они занимаются изучением условий жизни и развития детей, разрабатывают определения понятий, методики оценки и соответствующие индикаторы. К примеру, Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) при анализе условий жизни детей и сравнении показателей благополучия различных странах учитывает уже шесть параметров, которые в целом согласуются с приведенным выше Индексом. Показатели детского благополучия, используемые ЮНИСЕФ: материальное благополучие; состояние здоровья и защищенность; образование; отношения в семье и со сверстниками; поведение и риски; субъективное восприятие благополучия самими подростками, детьми [10].

Неблагоприятная ситуация требует системной, непрерывной и целенаправленной работы по выявлению и социальной реабилитации неблагополучных семей, разработки механизмов реальной помощи социально проблемным семьям и детям.

Таким образом, дети, находящиеся в опасной социальной ситуации – это несовершеннолетний, который из-за отсутствия должного контроля или заботы

ВКР УлГУ

со стороны родителей или их подмены негативной средой развивается в условиях, представляющих угрозу его здоровью и жизни, не соответствующие требованиям его воспитания или ухода, и могут привести к совершению правонарушений или антиобщественных действий.

1.2 Социально-психологические особенности младших подростков, находящихся в социально опасном положении

Подростковый возраст – это особый этап развития личности, который может иметь размытые хронологические границы: у одних детей он начинается раньше, у других – позже, но в среднем возраст от 10 до 12 лет считается началом подросткового периода и характеризуется появлением новых явлений в психологической жизни ребенка.

С точки зрения Льва Семеновича Выготского, центральным и характерным новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости - представление о себе уже не как о ребенке. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится к этому состоянию и хочет, чтобы его так воспринимали. Это проявляется в его взглядах, оценках, поведении и взаимоотношениях с одноклассниками и взрослыми [16].

Подростковый период своим своеобразием и темпом разительно отличен от всех других этапов жизни человека. Его проявлением являются интенсивный рост, повышение обмена веществ, возрастание активности эндокринной системы. В этот период в поведении подростков отмечается явное преобладание возбуждения, отчего реакции по силе и характеру часто не соответствуют вызвавшим их раздражителям. Появляется широкая генерализация возбуждения, выражающаяся в дополнительных основной реакции сопутствующих движениях рук, ног и туловища (что особенно выражено у мальчиков). Речь подростков замедляется, процесс образования условных связей на словесный сигнал затруднен, что свидетельствует, вероятно, об ослаблении высшего функционального уровня корковой деятельности. Резкие нарушения

ВКР УдГУ

вегетативных функций, сердцебиения, сосудистые расстройства являются показателями усиления подкорковых влияний и ослабление тонуса коры головного мозга. Это также проявляется и в повышенной эмоциональности, часто отмечаемой у девочек [13].

В раннем подростковом возрасте меняются социальные условия и требования к личности, возникает большое душевное, эмоциональное и физическое напряжение [52].

Серьезное влияние на формирование личности подростка оказывают его идеалы. Для многих подростков идеалом может стать образ из медиасреды, индустрии развлечений. Популярность нередко сочетается с демонстрацией нездорового образа жизни, агрессивности или потребительского отношения к людям вокруг. Идеалы могут помочь подростку, определить для себя, какие черты характера и поведения привлекательны в обществе, и перенять их на себя. Выбор идеалов крайне важен для формирования моральных ценностей и жизненных ориентиров. Именно поэтому, особую роль играет целенаправленная работа родителей и социальных учреждений по беседам и обсуждениям с подростками различных форм поведения, анализ медийных образов, и помощь в выборе здоровых и конструктивных идеалов[15].

Семья является базовой средой, в которой закладываются основы взаимодействия с миром, формируется чувство доверия и эмоциональной безопасности. Именно в семье ребенок осваивает элементарные правила коммуникаций, учиться выражать свои эмоции и чувства, учитывать позицию другого, а также учиться брать ответственность за свое поведение. В семье, которая находится в социально опасном положении семейная среда нестабильна, эмоционально холодна и конфликтна. У подростка, который находится в такой семье, формируются искаженные представления о семейной жизни, о межличностных отношениях, в последствии чего затрудняется адаптация в обществе. Подросток, который находится в такой семье, часто лишен опыта безопасного и поддерживающего общения, не получает положительных коммуникативных образцов.

ВКР УлГУ

Происходит процесс формирования понятий нравственности, представления, убеждения, принципы, которыми подростки начинают руководствоваться в своем поведении. Таким образом, у подростков формируется собственная система требований и норм, не совпадающая с требованиями взрослых [7].

Одним из важнейших моментов в личности подростка является развитие самосознания, самооценки; возникает интерес к себе, к качествам своей личности, потребность сравнить себя с другими, оценить себя, разобраться в своих чувствах и переживаниях. Как показали многочисленные исследования, наличие положительной самооценки, самоуважение является необходимым условием нормального развития личности [30].

Стоит учитывать и тот факт, что роль самооценки неуклонно повышается от младшего школьного возраста к подростковому и юношескому. Различия между самооценкой подростка и его притязаниями могут привести к острым внутренним переживаниям, к увеличению проявления неадекватных реакций, обидчивости, повышенной агрессивности, недоверчивости, а также упрямству. В подростковом возрасте (12-17 лет) становятся очевидными некоторые свойства характера [3].

Такие изменения, не будучи сами по себе патологическими, тем не менее повышают возможность психических травм и отклонений от норм поведения. Кризис подросткового возраста протекает значительно, если у подростка в этот период возникают относительные постоянные личностные интересы, такие как познавательные, эстетические интересы и пр. наличие у подростка устойчивых личностных интересов делает его целеустремленным, внутренне более собранным и организованным. Переходный критический период завершается возникновением особого личностного образования, которое можно обозначить термином «самоопределение», оно характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и своего назначения в жизни [2].

Для подростков характерно возрастное деление: современные подростки вступают во взаимодействие в основном со сверстниками и значительно меньше

ВКР УлГУ

с младшими детьми или взрослыми. Это происходит в большей степени вследствие выбора ими такого поведения, в связи тем, что они хотят казаться старше и поэтому меньше общаются с младшими детьми, а также потому, что предпочитают постичь жизнь самостоятельно, что часто демонстрируют взрослым [23].

Деление по возрастам может вести к негативным последствиям. Зачастую подростки не встречаются с реалиями жизни, именно по этой причине у них нет выраженного чувства ответственности, даже если и принять тот фактор, когда они помогают родителям по дому или подрабатывают после школы [28].

Другой характеристикой подросткового возраста является длительная экономическая зависимость. В современном обществе молодые люди часто зависят от финансовой поддержки родителей во время продолжительного образования, необходимого для профессиональной деятельности. Для тех, кто не получил достаточного образования, доступна лишь малоинтересная и низкооплачиваемая работа. В любом случае, подростки часто испытывают неудовлетворение, они обеспокоены поиском своего места в этом мире. Так или иначе, подростковый возраст в некотором отношении является временем ограниченных прав, возможностей и предписанных ролей[3].

Д.Б. Эльконин, развивая культурно-исторический подход, выделил три крупные эпохи в психическом развитии подростка: эпоху раннего детства, детства и подростничества. Каждая из них характеризуется специфическими видами деятельности, определяющими психическое развитие подростка: эмоциональное общение с взрослыми, предметно-манипулятивная деятельность, ролевая игра, учебная деятельность, межличностное общение и учебно-профессиональная деятельность [77]. Эпоха подростничества, по Эльконину, включает младший и старший подростковый возраст. Младшее подростничество (10-12 лет) связано с формированием у ребёнка чувства взрослости, освоением норм коллективного взаимодействия и критического отношения к окружающей среде. В старшем подростничестве (примерно с 14-15 до 17-18 лет) на первый

ВКР УлГУ

план выходит профессиональное самоопределение, формирование мировоззрения, развитие самосознания.

Оценивая себя и окружающих, подросток ориентируется на качества личности, связанные в первую очередь с учебными достижениями и отношениями с другими людьми. Поведение становится для подростка самоопределением, он осознает себя как цельную личность. Это является конечным результатом и главной точкой подросткового периода [77].

Каждая возрастная эпоха у подростка связана с определенным характером взаимодействий со взрослыми и с окружающим миром. Переход от одной эпохи к другой сопровождается изменением главной активности, и изменением типа взаимодействия между подростком и взрослыми. Роли посредников в этом процессе играют окружающий "мир людей" и "мир вещей". Обычно такой переход сопровождается нормативными кризисами, включая кризисы рождения, трех лет, подросткового возраста и юности.

Даниил Борисович Эльконин в периодизации психического развития подростка выделил три эпохи: эпоха раннего детства, эпоха детства, эпоха подростничества [77].

Эпоха раннего детства возрастные рамки от 1 до 3х лет. Характерно для этого возраста - речь, наглядно-действенное мышление [77].

Эпоха детства включает в себя такие периоды как дошкольное детство 3-6 лет и младшее школьное детство 6-7/10 лет [77].

Эпоха подростничества тоже подразделяется на два периода младшее подростничество и старшее подростничество [77].

Младшее подростничество период жизни, который является важным этапом развития личности, подготовкой к взрослой жизни. Один из психологических признаков начала этого периода - появление чувства взрослости. Согласно определению Д. Б. Эльконина, это новообразование сознания, которое позволяет подростку сравнивать себя с другими (взрослыми или сверстниками), находить образцы для подражания, строить отношения с окружающими и перестраивать свою деятельность. Взаимодействуя со

ВКР УдГУ

сверстниками, подросток осваивает различные сферы межличностных отношений и старается достичь глубокого понимания. Интимная и личная коммуникация с однолетками является сферой, в которой практически закрепляются моральные нормы и ценности, а также формируется самосознание, являющееся одним из главных новообразований психики. Для подростков важно межличностное общение, и оно является ведущей деятельностью в младшем подростковом возрасте[77].

Для достижения взаимопонимания с собеседником, подростку необходимы способности, навыки и умения коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность является ключевой характеристикой личности и имеет особое значение в жизни человека, поэтому ее формированию стоит уделять особое внимание, особенно в подростковом возрасте. Процесс общения проникает во все сферы жизни и деятельности подростка, и коммуникативная компетентность должна быть одним из фундаментальных качеств в процессе становления личности, чтобы обеспечить эффективность коммуникации в любой сфере деятельности.

Развитию коммуникативной компетенции способствуют интерактивные методы обучения. Они помогают установлению эмоциональных контактов между учащимися, приучают к работе в команде, развивают умение формулировать свою позицию и отстаивать свое мнение, прислушиваться к мнению других учащихся, быть толерантным, использовать формулы речевого этикета для решения коммуникативных задач и т. д. За счет активного использования в учебном процессе интерактивных методов обучения возможно достижение эффективных результатов в развитии коммуникативной компетенции учащихся, необходимых для жизни в современном обществе.

Младший подростковый возраст проявляется такими формами поведения, как сниженная дисциплинированность, избыточная подвижность, повышенная тревожность и импульсивность, особенно когда им поручают различные задания или обязанности [4].

ВКР УлГУ

Ведущая задача психического развития подростков – это развитие самосознания, интерес к собственной личности и выявлению своих возможностей. Если ранее он в большей степени соглашался с мнением взрослых, то сейчас он в большей степени стремится высказывать собственную точку зрения. В этот момент возрастает критичность по отношению к окружающим и по отношению к себе, чаще возникают споры. Слепое подчинение авторитетам взрослых у подростка, уступает место уже более самостоятельным оценкам [52].

Одной из ключевых проблем этого периода является формирование идентичности. Подросток пытается согласовать свои внутренние переживания с ожиданиями окружающих и социальными нормами. В раннем юношеском возрасте процесс становится более глубоким, происходит перестройка психики, вызванная не только физиологическими, но и психосоциальными факторами [52].

Переход к взрослости у подростка, связан с целым комплексом специфических задач его развития:

– Принятие собственной внешности и расширение возможностей своего тела через спорт, досуг, саморегуляцию и трудовую деятельность.

– Усвоение моделей поведения, соответствующих мужской или женской роли.

– Установление более зрелых, эмоционально насыщенных отношений со сверстниками обоего пола.

– Формирование эмоциональной независимости от родителей и других взрослых.

– Ориентация на будущую профессиональную деятельность.

– Формирование индивидуального социального поведения.

– Построение собственной системы ценностей и нравственных ориентиров, позволяющих регулировать поведение и принимать решение [49].

Если подросток попадает в социально опасную ситуацию, то выполнение привычных социальных действий резко затрудняется ведь у подростка не

ВКР УлГУ

удовлетворена базовая потребность в безопасности. Это приводит к серьёзным внутренним проблемам, и по этой причине ребёнку необходимо менять привычное для него поведение. В результате такой проблемы, необходимо обратиться за профессиональной помощью [35]. Младшие подростки, которые оказались в социально опасном положении, часто сомневаются в правильности своих действий и решений [6].

Исследователь И.Г. Кузина выделяет признаки, которые свидетельствуют о том, что подросток находится в социально опасном положении: повышенная тревожность, агрессивность, ухудшение настроения, нарушение отношений со сверстниками, стремление к уединению, употребление алкоголя и наркотиков, ухудшение успеваемости, пропуски занятий, чрезмерная самокритичность, чувство вины за все происходящее, попытки скрыть ситуацию в семье. Обычно подобные проявления связаны с трудностями, которые испытывают многодетные, неблагополучные, неполные, безработные, малообеспеченные семьи, а также инвалиды. Ребёнок, который растёт в таких условиях, нередко формирует низкую самооценку, испытывает затруднения в общении и нуждается в социальной защите. Семья, занятая только своими проблемами, и родители, заинтересованные только в решении трудной жизненной ситуации, теряют контроль над ребенком, не уделяют достаточно времени его воспитанию или просто уклоняются от обязанностей. Ребенку не хватает понимания и заботы, он чувствует себя дома лишним, и поэтому стремится проводить как можно больше времени с друзьями на улице, часто попадая в плохую компанию. Подросток в социально опасном положении теряет базовое доверие со стороны родителей, его чувство безопасности нарушается и не удовлетворяется, поскольку в детском возрасте это доверие должно быть обеспечено родителями [38].

Подростки, находящиеся в социально опасном положении, часто не усваивают ценности, которые в обществе считаются значимыми, к примеру стремление к творческому самовыражению, познавательным активностям, инициативности и социальной полезности. У таких детей, формируется искаженное представление о собственной важности и их жизненных

ВКР УдГУ

перспективах. Младшие подростки находящиеся в социально опасном не могут осознать, что они могут заслужить физическое благополучие в обществе, и не считают себя недостойными достойной жизни. Часто такие дети переносят на себя неудачи их родителей, считают себя ответственными за сложившуюся ситуацию, что закрепляет внутри них чувство вины. Эмоциональное отвержение сочетается с психологической дистанцией родителей. Подросток отделяет себя от семьи внутренне, но при этом остаётся связанным с её негативным опытом [46].

Чувство беспомощности у подростков находящихся в социально опасном положении, приводит их к тому, что они отказываются от активного поиска выхода из сложной ситуации. Их возраст усугубляет картину, ведь у них еще не сформированы навыки решения проблем и выхода из трудной жизненной ситуации. Беспомощность проявляется в неадекватных и неэффективных реакциях на жизненные обстоятельства: подросток мечется из импульсивности в пассивность, делает действия, которые не приносят результата, может впасть в апатию и депрессию, а также испытывать эмоциональное оцепенение, слёзы и уход от общения [12].

Для таких подростков характерна подозрительность и недоверие к новым людям и институтам помощи. В незнакомой обстановке они могут вести себя настороженно и быть закрытыми, но по мере их адаптации к новой среде, они начинают доверять окружающим. Эти дети начинают воспроизводить модели поведения, которые усвоили в деструктивной родительской среде. Временный разрыв от привычной среды сопровождает сильный стресс и эмоциональное неблагополучие у подростка, а также нарушает связи с близкими людьми, что дополнительно травмирует ребёнка. Негативное влияние родительской семьи отражается на здоровье, общем развитии личности ребенка, его психологическом состоянии. Все эти факторы свидетельствуют о низком уровне социальной адаптации и серьезных затруднениях в формировании коммуникабельности у данной категории подростков [51].

ВКР УлГУ

В заключение, можно сказать, что подростковый возраст имеет размытые временные границы: некоторые дети входят в этот период раньше, другие позже. Опираясь на периодизацию Эльконина, младший подростковый возраст обычно относят к возрастному промежутку от 10 до 12 лет, когда происходит переход от детского к подростковому сознанию и появляются новые психологические особенности. В этот период у младших подростков, ведущей деятельностью становится межличностное общение, тогда же и формируются ключевые элементы самосознания и личности. Развитие коммуникативной компетенции младших подростков особенно эффективно поддерживается через интерактивные методы обучения, которые создают условия для активного взаимодействия, обмена мнениями и совместного решения задач. Для подростков, находящихся в социально опасном положении характерны, высокая тревожность, неуверенность в себе, низкий уровень развития коммуникативных навыков и сложности в социальной адаптации.

Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что младшие подростки из семей, находящихся в социально опасном положении нуждаются в целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении, ориентированным в первую очередь на развитие их коммуникабельности и коммуникативной компетентности. Для них необходимо создать безопасную, поддерживающую среду, с использованием интерактивных технологий, а также проводить работу над самооценкой и навыками конструктивного общения.

ВКР УлГУ

1.3. Особенности формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей

Подростковый период своим своеобразием и темпом разительно отличен от всех других этапов жизни человека. Этот период является особенно чувствительным для развития системы межличностных взаимоотношений и коммуникативной компетентности. В этот период в поведении подростков отмечается явное преобладание возбуждения, отчего реакции по силе и

характеру часто не соответствуют вызвавшим их раздражителям. Появляется широкая генерализация возбуждения, выражающаяся в дополнительных основной реакции сопутствующих движениях рук, ног и туловища (что особенно выражено у мальчиков).

Проблема формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей находится на пересечении задач социализации, социальной адаптации и психолого-педагогической помощи подростку в трудной жизненной ситуации. Исследователи подчеркивают, что подростковый возраст является особенно чувствительным периодом для становления системы межличностных отношений, развития самосознания и социальных ролей, а любые нарушения в этом процессе непосредственно влияют на качество общения подростка со сверстниками и взрослыми.

Л.С. Выготский рассматривал подростковый возраст как этап, где ключевым новообразованием становится чувство взрослости, меняющее отношение подростка к самому себе и окружающим, перестраивает его систему общения [13]. В младшем подростковом возрасте ведущей деятельностью, выступает межличностное общение, через него ребенок осваивает нормы коллективной жизни, учится ответственности за свои действия по отношению к другим людям.

Д. Б. Эльконин, описывая периодизацию психического развития, отмечал, что именно в подростковом возрасте «межличностное общение» становится центральным каналом освоения социальный отношений и формирования самосознания [75]. Из этого, мы можем сделать выводы о том, что развитие коммуникабельности и коммуникативной компетентности у младших подростков, является не частной задачей, а фундаментом для становления личности и успешной социализации.

В современной психологической и педагогической литературе коммуникабельность рассматривается как коммуникативная компетентность, интегральное образование, включающее знания об общении, коммуникативные умения и личностные качества, которые могут обеспечить эффективное

ВКР УлГУ

взаимодействие в различных социальных ситуациях. Е.П. Гутник и Е.В. Шереметьева определяют коммуникативную компетенцию как «совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успешного осуществления общения, а также личностных характеристик, способствующих установлению и поддержанию социально значимых контактов» [17].

Для младших подростков, в первую очередь это про способность слушать и слышать, правильно выражать свои чувства и мысли, умение принимать во внимание позицию другого и конструктивно разрешать конфликты. Семья – это ключевой институт социализации, именно она задает «первичный код» общения для ребёнка. В.В. Абраменкова выделяет, что детство как социально-психологический феномен не может быть понято без учета семейной среды, задающей первые образцы взаимодействия, эмоционального обмена и значимости другого человека [2]. Семья является «фактором благоприятного психического развития ребенка», поскольку именно здесь формируются базовое доверие, чувство безопасности, первые навыки общения и эмоционального отклика другого [31]. Однако в социально опасных семьях эти функции нарушены либо деформированы.

Младшие подростки, растущие в подобных условиях, испытывают дефицит положительного опыта общения. Анализ положения детей в Российской Федерации, проведенный в ЮНИСЕФ, показывает, что детское неблагополучие включает не только материальные аспекты, но и качество отношений в семье и со сверстниками, поведение и риски, восприятие собственного благополучия детьми [5]. Можно сделать вывод, что у младших подростков из социально опасных семей страдает именно коммуникативная составляющая их жизни: вместо опыта принятия и слов поддержки, они зачастую сталкиваются с безразличием, отвержением и даже агрессией.

В отечественных работах по социальной и возрастной психологии отмечается, что подростки, живущие в неблагополучных и социально опасных семьях, часто имеют сниженное чувство собственной ценности и искаженную самооценку. А.Ю. Киселева, исследуя влияние неблагополучной семьи на

ВКР УлГУ

самооценку подростков, приходит к выводу, что такие подростки чаще характеризуются неустойчивой или заниженной самооценкой, повышенной ранимостью и недоверием к другим [33]. Это, в свою очередь, влияет на их коммуникативное поведение: страх оценки и критики, закрепившийся в семье, транслируется на сферу общения со сверстниками и взрослыми, усиливая замкнутость, избегание контактов или защитную агрессию. Исследования, посвященные подросткам, находящимся в социально опасном положении, показывают, что для них характерен комплекс эмоциональных и поведенческих особенностей, затрудняющих формирование коммуникабельности. И.Г. Кузина, исследуя специфику работы с подростками, выделяет среди таких особенностей повышенную тревожность, агрессивность или, наоборот, стремление к изоляции, склонность к пропускам занятий, употребление алкоголя и наркотических веществ, чрезмерную самокритичность и чувство вины [40]. В сочетании с регулярным стрессом и отсутствия поддержки от взрослых эти характеристики приводят к тому, что подростку трудно доверять людям, открыто выражать свои чувства, принимать участие в совместной деятельности и выстраивать стабильные отношения.

На этом фоне особую значимость приобретает организация системного психолого-педагогического сопровождения младших подростков из социально опасных семей для формирования их коммуникабельности. И. А. Татаркина, исследуя социальную адаптацию младших подростков, находящихся в социально опасном положении, отмечает, что у этой категории детей наблюдается «низкий уровень коммуникативной активности, трудности установления контактов со сверстниками и взрослыми, недостаточность навыков конструктивного разрешения конфликтов» [73]. Автор подчеркивает, что развитие коммуникативных навыков выступает одним из ключевых направлений работы по социальной адаптации данной группы подростков.

В заключении, можем выделить что особенности формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей обусловлены сочетанием возрастных задач развития и неблагоприятных условий

ВКР УдГУ

семейной среды. Социально опасное положение семьи ведет к нарушению базового чувства безопасности, дефициту позитивных коммуникативных образцов, искажению самооценки и системы ценностей подростка, что затрудняет освоение конструктивных форм общения и социальную адаптацию.

В этих условиях формирование коммуникабельности должно рассматриваться как приоритетное направление: создание поддерживающей среды, использование активных и интерактивных методов, включение подростков в разнообразные формы совместной деятельности позволяют постепенно расширять их коммуникативный опыт, укреплять самоуважение и восстанавливать доверие к значимым другим.

1.4. Обзор программ по формированию коммуникабельности и методы работы с младшими подростками, находящихся в социально опасном положении

Обобщая сказанное в предыдущих параграфах, стоит отметить, при организации работы с младшими подростками необходимо учитывать возрастные особенности их поведения, специфику семейного воспитания, а также состояние физического и психического здоровья [72]. Младшие подростки, находящиеся в социально опасном положении имеют низкий уровень развития коммуникативных навыков. Интерактивные методы обучения способствуют развитию коммуникативной компетенции. Мы рассматриваем коммуникативную компетенцию как способность адекватно использовать вербальные и невербальные средства применительно к задачам общения, правильно истолковывать и строить речевое произведение в соответствии с нормами речи, практическим опытом и конкретной коммуникативной ситуацией. Под «коммуникативной компетенцией» понимается «способность обучаемого к восприятию любых высказываний и готовность к созданию своих речевых произведений в соответствии со знаниями, умениями, практическим опытом, принятыми нормами языка, личностными качествами, с

ВКР УлГУ

использованием невербальных средств, а также умение создавать речевые конструкты с учетом темы, цели, задач, коммуникативных и этических установок и достигать профессиональных результатов посредством речи». Коммуникативную компетенцию можно развивать в процессе обучения. Младшие подростки из социально опасных семей, как показывают исследования, нередко обладают низким уровнем развития коммуникативных навыков, испытывают затруднения в установлении и поддержании конструктивных контактов со сверстниками и взрослыми, что усиливает их социальную дезадаптацию.

Интерактивные методы обучения представляют собой такую организацию образовательного процесса, при которой взаимодействие участников становится основой освоения нового опыта, знаний и социально значимых умений [68]. Задачи интерактивных методов обучения заключаются в активном привлечении каждого участника в процесс освоения знаний. Одним из составляющих факторов обучения. Эти методы предполагают активное включение каждого подростка в обсуждение, совместный поиск решений, рефлексию и обмен мнениями, что создает благоприятные условия для формирования навыков общения. Среди задач интерактивных методов обычно выделяют: вовлечение всех участников в процесс познания; формирование навыков успешного общения (умение слушать, задавать вопросы, строить диалог, сотрудничать в команде); развитие способности аргументировано высказывать свое мнение и уважать позицию другого. Особенно важно, что интерактивные методы позволяют создавать безопасную коммуникативную среду для подростков из семей в социально опасном положении, где они часто лишены опыта доверительного и поддерживающего общения. является формирование навыков успешного общения, таких как: умение слушать, установление диалога, задавание вопросов и сотрудничество в команде [72].

Среди наиболее распространенных интерактивных методов обучения можно выделить мозговой штурм, беседу, ролевую игру, дискуссии, мини-лекции, кооперативное обучение и др.

ВКР УлГУ

1. Психогимнастика.

В книге М.И. Чистяковой «Психогимнастика» дано такое определение: психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как его познавательной, так и эмоционально-личностной сферы). Психогимнастика по методике М.И. Чистяковой прежде всего направлена на обучение элементам техники выразительных движений, на использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств и на приобретение навыков в саморасслаблении. Психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снимать психическое напряжение, дает возможность самовыражения [70].

2. Ролевая игра.

Их преимущество состоит в том, что они воспитывают в подростках готовность к конструктивному взаимодействию в различных социальных ситуациях. По мнению С. А. Шмакова, ролевая игра – это активная форма экспериментального поведения, обладающая социализирующим эффектом, который зависит от мировоззренческих позиций играющего [74]. Мы определяем ролевую игру как ситуацию, при которой подросток берет нехарактерную для себя роль и поступает непривычным образом. Таким образом, в этой ситуации подростки тренируют социально желательное поведение на глазах педагога. Используя этот метод, можно формировать различные навыки, которые «защищают» подростка от опасных влияний. Например, посредством ролевой игры можно формировать навык противостояния давлению.

3. «Мозговой штурм».

Мозговой штурм – это метод, использующийся для стимуляции высказываний подростков по теме или вопросу. Он представляет собой способ решения проблемы и задачи. Подростков просят высказывать идеи или мнения без какой-либо оценки или обсуждения этих идей или мнений. Идеи фиксируются на доске, а мозговой штурм продолжается до тех пор, пока не

ВКР УлГУ

истощаются идеи или не кончится отведенное для мозгового штурма время. В ходе работы подростки получают возможность продемонстрировать свои знания и задуматься о возможных вариантах решения задачи [64]. «Мозговой штурм» применяется, когда нужно выяснить информированность и отношение участников к определенному вопросу. Можно применять эту форму работы для получения обратной связи.

4. Кооперативное обучение.

Кооперативное обучение – это метод, когда в небольших группах (от 2 до 8 человек) подростки взаимодействуют, решая общую задачу. Совместная работа в небольших группах формирует качества социальной и личностной компетентности, а также умение дружить. Для младших подростков, обладающих этими качествами и умеющих выбирать друзей, вероятность приобщения к употреблению наркотиков невелика. Существуют следующие элементы кооперативного обучения: положительная взаимозависимость; личная ответственность за происходящее в группе; взаимодействие лицом к лицу; развитие навыков работы в группе [13].

5. Дискуссии.

Дискуссия – это способ организации совместной деятельности подростков под руководством взрослого с целью решить групповые задачи или воздействовать на мнения и установки участников в процессе общения[42].

В современной практике работы с младшими подростками используются такие методы, как психогимнастика, ролевая игра, мозговой штурм, кооперативное обучение и дискуссии. Кроме методических подходов, важную роль в формировании коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей играют комплексные программы социальной реабилитации и дополнительного образования. Многие региональные и ведомственные программы, ориентированные на подростков в трудной жизненной ситуации и семей в социально опасном положении, содержат блоки, направленные на развитие социальных и коммуникативных навыков.

ВКР УлГУ

Одна из таких программ – «Программа социальной реабилитации по работе с несовершеннолетними и семьями в социально опасном положении» – основной задачей является создание условий для социальной защищенности и адаптации подростков, организация сотрудничества школы, семьи и социальных служб, просветительская работа с родителями и профилактика факторов, нарушающих жизнедеятельность семьи. Реализация таких программ предполагает диагностическую, профилактическую и организаторскую деятельность, а также использование групповых форм работы, тренингов, занятий с элементами общения, что способствует развитию адаптационных и коммуникативных форм поведения [78].

Основные направления программы: диагностическое, профилактическое, организаторское. Принципы разработки и реализации программы: гуманизма, доверия и поддержки, сотрудничества, законности, индивидуального подхода, ответственности [78].

Ожидаемые результаты: наличие информации о проблемах, связанных с семьями и детьми, для планирования и реализации профилактических мер; положительная динамика развития адаптивного и позитивного поведения у подростков, выражающаяся в снижении числа правонарушений и случаев асоциального поведения; предоставление помощи семьям и несовершеннолетним на межведомственном уровне; повышение социального статуса семей; улучшение внутрисемейных отношений, а также физического и психического здоровья детей и взрослых; уменьшение количества детей, находящихся в социально опасном положении; организованная занятость семей и детей. [78].

В практике социально-реабилитационных центров, таких как Санкт-Петербургский центр «Альмус», реализуются программы дополнительного образования и досуговой занятости детей («Источник добра» и др.), включающие тематические занятия, экскурсии, творческие и спортивные мероприятия, клубные формы работы, ролевые и театрализованные игры, обсуждения просмотренных фильмов и литературных произведений. Участие

ВКР УдГУ

подростков из социально опасных семей в таких программах расширяет их коммуникативный опыт, позволяет им примерить новые социальные роли, наладить отношения со сверстниками и значимыми взрослыми, развить навыки сотрудничества и взаимопомощи.

Отдельного внимания заслуживают проекты типа «Мы вместе!», направленные на работу с детьми «группы риска», включающими подростков, оставшихся без попечения родителей, из неблагополучных и социально уязвимых семей. В таких проектах используются социально-педагогические и образовательные методы, творческие и театральные формы (например, постановка инсценировок, подготовка выставок, участие в волонтёрских акциях), которые способствуют развитию социальной активности, коммуникативных навыков, уверенности в себе и позитивной самоидентификации. [29].

Одним из главных приемов, применяемых профессионалами, являются социальные и образовательные методы, направленные на развитие личности, активное творческое времяпрепровождение и создание социальных проектов. Основные события проекта "Мы вместе!" были реализованы во внеурочное время, в рамках досуговых мероприятий, которые позволяли детям развивать свои способности, способствующие эффективной социализации в обществе. Волонтеры выбирали формы взаимодействия с участниками проекта, исходя из того, что досуговая деятельность нацелена на сохранение и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах предметных действий, соответствующих личностно-ориентированному подходу. Восприятие сказок стало основой для интегрированной образовательной работы по развитию познавательно-речевых навыков. Сказки формировали эстетические и нравственные представления у детей, способствовали их самоидентификации. Дети, находящиеся в группе риска, принимали участие в студенческом театре и готовили постановку сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева». Большинство из них играли роли участников рождественских гуляний, свиты короля, а также разбойников с

ВКР УдГУ

соответствующими репликами. В процессе создания рисунков-декораций дети знакомились с работами художников и ориентировались на их стиль. Группа риска активно участвовала в подготовке выставки творчества, на которой были представлены экспонаты основных школ. Дети, участвующие в проекте "Мы вместе!", создали рисунки и поделки на тему "Мой родной край" из природного материала.

Итоговым результатом программы «Мы вместе» стало реализация творческой и социальной активности детей, реализация их потенциала в соответствии с их интересами [30].

Таким образом, программы социальной реабилитации и дополнительные образовательные проекты, ориентированные на детей и подростков в социально опасном положении, создают богатую коммуникативную среду, в которой младшие подростки могут расширять свой опыт взаимодействия, осваивать новые формы общения и корректировать деструктивные коммуникативные установки. В то же время большинство таких программ имеют широкий профиль и нацелены прежде всего на общую социальную адаптацию и профилактику правонарушений. Специально разработанных программ, где центральной целью было бы именно формирование коммуникабельности младших подростков из семей в социально опасном положении, в научной литературе и практике пока немного, что обосновывает актуальность разработки и реализации собственных программно-методических комплексов по данному направлению.

ВКР УлГУ

Выводы по первой главе

В первой главе были рассмотрены теоретические основы проблемы формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей, с опорой на психологические, социально-педагогические и социологические подходы. Границы подросткового возраста неопределенны и индивидуальны для каждого ребенка. Согласно исследователю Д.Б. Эльконину, они лежат между 10 и 12 годами, а ключевым аспектом этого периода является межличностное общение.

Подростки, находящиеся из социально опасной семьи, составляют одну из наиболее уязвимых групп в обществе. Они проявляют повышенное беспокойство, низкую самооценку, самокритичность и преобладание плохого настроения, высокую тревожность. Подростки, лишенные должного семейного воспитания, более подвержены стрессам и имеют худшее эмоциональное благополучие по сравнению с детьми, воспитывающимися в семье. Они требуют большей поддержки для успешной социальной адаптации.

Для улучшения уровня коммуникабельности младших подростков необходимо уделить внимание таким аспектам, как снижение тревожности и развитие коммуникативных навыков. Для этого полезно использовать интерактивные методы обучения.

Проведя анализ нескольких программ, направленных на формирование коммуникабельности подростков из социально опасных семей, можно заключить, что таких программ недостаточно. Именно это станет основой для второй главы выпускной квалификационной работы - разработки и апробации программы формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей.

ВКР УлГУ

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗРАБОТКЕ И АПРОБАЦИИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАБЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ИЗ СОЦИАЛЬНО ОПАСНЫХ СЕМЕЙ

2.1. Описание выборки, этапов и методов исследования

Исследование проводилось на базе филиала Республиканского Комплексного центра социального обслуживания населения (в дальнейшем - КЦСОН) в Сюмсинском районе с. Сюмси.

Деятельность КЦСОН выстраивается по следующим направлениям: обслуживание на дому и без стационара граждан пожилого возраста и инвалидов; срочное обслуживание; реабилитация детей и подростков с ограниченными физическими и умственными возможностями; помощь семье и детям и профилактики безнадзорности.

Основной целью создания и деятельности филиала является предоставление социальных услуг гражданам, признанным нуждающимися в социальном обслуживании, с целью создания условий для устранения обстоятельств, ухудшающих или способных ухудшить условия их жизнедеятельности, для преодоления или снижения остроты социальных проблем, лежащих в основе сложившейся жизненной ситуации, реализации их законных прав и интересов.

Исследование проводилось в отделении социальной помощи семье и детям и профилактики безнадзорности.

Выборку составляют младшие подростки из социально опасных семей, которые состоят на учете в отделении социальной помощи семье и детям и профилактики безнадзорности в филиале Республиканского КЦСОН в Сюмсинском районе.

Всего в диагностике приняли участие 13 подростков в возрасте от 10 до 12 лет из них 8 девочек и 5 мальчиков.

Этапы исследования:

ВКР УдГУ

1. Подготовительный: подбор методик для выявления уровня коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей, а также определение уровня тревожности.

2. Основной: осуществление исследования уровня коммуникабельности детей, из социально опасных семей, путем проведения анкетирования, обработка и анализ результатов исследования. На основании полученных результатов разработка и апробация программы формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей.

3. Заключительный: анализ проведенной программы на основании повторной диагностики младших подростков из социально опасных семей.

4. На подготовительном этапе для выявления уровня коммуникабельности детей нами были отобраны несколько методик эмпирического исследования: тест Спилбергера-Ханина для определения выраженности личной тревожности личности (Приложение 1), так как тревожность взаимосвязана с процессом коммуникабельности. Имея корреляцию между вышеназванными процессами, можно будет сделать вывод о коммуникабельности. Данная методика состоит из 20 утверждений, на каждое из утверждений предлагается ответить в соответствии с тем выбором, которое предлагается в шкале; тест В.Ф. Ряховского помогает определить уровень общительности у подростка – данная методика прямо поможет определить уровень общительности (Приложение 2); опросник К. Роджерс, Р. Даймонд «Шкала социально-психологической адаптированности» (модифицированный вариант Т.В. Снегирёвой). Целью методики является определение уровня социально-психологической адаптированности растущего человека как субъекта собственного развития, способного адаптироваться к ценностям и нормам социальной среды, выстраивать отношений с социальным окружением и самим собой, подробное описание отражено в приложении. В обоснование методики, необходимо сказать о том, что именно выстраивание отношений с социальным окружением и самим собой будет являться для нас показателем коммуникабельности. (Приложение 3).

ВКР УлГУ

Дополнительным методом в практической части исследования явился опрос. Он использован для более качественной разработки программы по формированию коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей. Была разработана анкета для специалистов, которые непосредственно работают с подростками, находящимися в социально опасном положении, и их семьями. В анкетировании приняли участие 7 специалистов.

Анктетирование – это самый распространенный метод получения информации. При анкетировании опрашиваемый респондент сам заполняет анкету в присутствии специалиста-социолога или без него. Метод, в котором в качестве средства для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопрос – анкета (Приложение 4).

2.2. Анализ результатов первичной диагностики младших подростков из социально опасных семей, и их обсуждение

В результате проведения первичного исследования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей, по тесту Спилбергера-Ханина для определения личной тревожности (Приложение 1), были получены следующие результаты (см. таблица 2.1):

Таблица 2.1.

Результаты проведения первичной диагностики личностной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина

№	Имя	Результаты до проведения комплекса занятий
1	Лиза Ш.	35
2	Лена Ж.	49
3	Костя В.	47
4	Рома Т.	35
5	Катя С.	41
6	Денис Ш.	39

ВКР УлГУ

Продолжение таблицы 2.1

7	Рома С.	55
8	Настя Р.	53
9	Ксюша Г.	50
10	Яна М.	48
11	Ирина З.	52
12	Михаил К.	48
13	Юля И.	40

При интерпретации показателей методики определения уровня личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина были использованы следующие критерии оценки уровня тревожности: до 30 баллов – низкая, 31 – 44 балла – умеренная, 45 и более - высокая.

В среднем значении, уровень личностной тревожности составил 45,5 балла – значение, относящееся к высокому уровню тревожности, что свидетельствует о нахождении подростков в состоянии повышенной тревожности (см. рисунок 2.1).

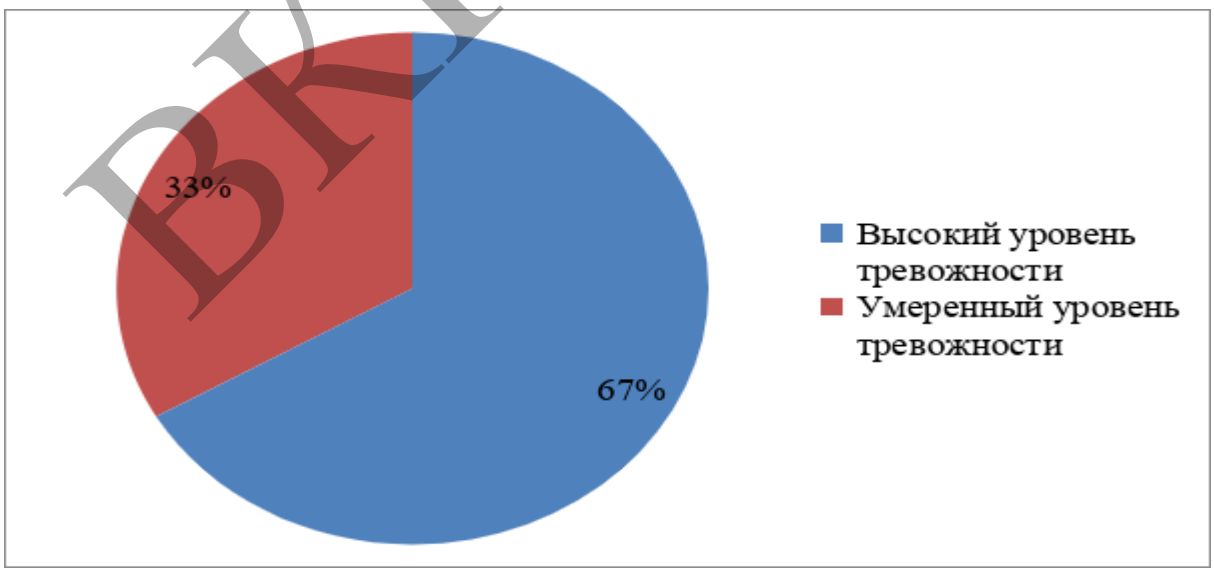


Рисунок 2.1. Результаты первичной диагностики тревожности младших подростков по тесту Спилбергера-Ханина

ВКР УдГУ

В результате обработки данных теста было выявлено, что у 67% детей высокий уровень личной тревожности. Такой высокий показатель личной тревожности у большинства детей из группы может являться следствием того, что все дети из этой группы находятся в семьях социально опасного положения. У оставшихся 33% детей выявлен средний уровень личной тревожности.

Также методика Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина показала, что для 75% детей характерна повышенная личностная тревожность, что свидетельствует об их склонности воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций, каждая из которых обладает стрессовым воздействием и вызывает выраженную тревогу, о склонности к эмоциональным срывам и психосоматическими заболеваниям. В соответствии с полученными результатами методики, можно сделать рекомендательный вывод: лицам с высокой оценкой тревожности нужно создавать и развивать чувство уверенности в себе, необходимо смещать акцент с требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по достижению цели.

Можно говорить о нахождении респондентов с высоким уровнем тревожности под воздействием стрессовой ситуации.

Часто тревожность проявляется как постоянное беспокойство, тремор; плохая концентрация внимания; чрезмерная раздражительность или агрессия; нарушение сна; скованность, несвойственная скромность. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка [32]. Ребенок, у которого повышенная тревожность, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который часто воспринимается им как враждебный. Если тревожность закрепляется у ребенка в процессе становления характера, то формируется заниженная самооценка и негативное восприятие окружающего мира и тем самым осложняется процесс социальной адаптации.

ВКР УлГУ

Обработки результатов по тесту В.Ф. Ряховского позволила определить интегральные показатели первичной диагностики. По итогу, уровень коммуникабельности в группе варьирует от 22 до 29 баллов. Данный показатель ниже нормы. Среднее значение по группе – 25 балла. Результаты представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты первичной диагностики по тесту В.Ф. Ряховского

№	Имя	Результаты до проведения комплекса занятий
1	Лиза Ш.	25
2	Лена Ж.	27
3	Костя В.	26
4	Рома Т.	27
5	Катя С.	28
6	Денис Ш.	23
7	Рома С.	26
8	Настя Р.	29
9	Ксюша Г.	24
10	Яна М.	27
11	Ирина З.	22
12	Михаил К.	25
13	Юля И.	27

ВКР УлГУ

Данный результат говорит нам о невысоком уровне коммуникативности подростков данной выборки. 10 подростков имеют высокий показатель – это говорит о том, что они имеют сложности в общении, коммуникабельность не сформирована на должном уровне. Предпочитают проводить время в одиночестве, что неминуемо приводит к ограниченному кругу друзей, навыки коммуникабельности развиты слабо. С появлением новой работы и необходимостью в новых контактах, они ощущают беспокойство и

неуравновешенность. 3 ребёнка имеют общительность на среднем уровне, они не испытывают трудности с коммуникабельностью, но трудно сходятся с новыми людьми.

Оценка уровня коммуникабельности в социальной среде с использованием методики К. Роджерса и Р. Даймонда предполагает анализ результатов на основе критериев адаптивности и дезадаптивности, самопринятия, принятия окружающих, доминирования и подчинения, а также экспериментальных показателей социальной адаптации, эмоционального комфорта и эскапизма (тенденции к избеганию проблемных ситуаций). Методика, представленная в упрощенном и адаптированном виде, включает выборку из 101 высказывания, среди которых 44 относятся к шкале социально-психологической адаптированности (СПА).

Опросник включает высказывания, касающиеся человека, его образа жизни, переживаний, мыслей, привычек и стиля поведения.

При оценке социально-психологической адаптации детей, находящихся в социально опасном положении, важным является не только абсолютное значение показателя, но и положительная тенденция изменений.

Обработка результатов по методике К. Роджерса и Р. Даймонда, они были представлены в таблице 2.3.

Интерпретация интегральных показателей результатов диагностики по методике проводилась в соответствии с формулами обработки результатов, приведенными в Приложении 3.

Были использованы следующие критерии интерпретации:

– 31 – 40 баллов – максимально высокий;
– 21 – 30 – высокий;
– 11 – 20 –средний;
– 0 -10 – низкий.

ВКР УлГУ

Таблица 2.3.

Результаты первичной диагностики по тесту К. Роджерс, Р. Даймонд «Шкала социально-психологической адаптированности» (модифицированный вариант Т.В. Снегирёвой)

№	Имя	Результаты до проведения комплекса занятий
1	Лиза Ш.	10
2	Лена Ж.	27
3	Костя В.	15
4	Рома Т.	16
5	Катя С.	29
6	Денис Ш.	8
7	Рома С.	9
8	Настя Р.	10
9	Ксюша Г.	10
10	Яна М.	14
11	Ирина З.	13
12	Михаил К.	26
13	Юля И.	11

Получились следующие результаты: у 3-х респондентов – высокий уровень; у 5-х – низкий уровень; у 5 – средний уровень, из них у 3 подростков результаты показали близкие к низкому уровню социальной адаптации. Недостаточная психологическая защищенность подростков и их неприспособленность к социальной среде часто проявляются через трудности социально-психологической адаптации, что оказывает влияние на формирование у них коммуникабельности. Эти трудности включают в себя межличностные конфликты, игнорирование требований, агрессивное поведение, эмоциональную неустойчивость, безответственное отношение к учебе, труду, склонность к хулиганству, уходы из дома и мелкие кражи.

ВКР УдГУ

У подростков из социально опасных семей, наблюдаются специфические качества, связанные с их ситуацией. Они часто проявляют асоциальные формы поведения, включая агрессию.

У них низкое самопринятие и принятие других, и они нуждаются во внешнем контроле. Они также стремятся к независимости и попыткам сопротивляться нормам и правилам. Характерным для них является эмоциональный дискомфорт.

Данную методику необходимо проводить не менее двух раз с интервалом по времени. При оценке социально-психологической адаптированности младших подростков важен не абсолютный показатель, а его положительная динамика, так как при оценке этого показателя мы определяем прямо пропорциональную связь с формированием их коммуникабельности.

Также дополнительным методом исследования является интервьюирование специалистов, работающих с младшими подростками, которые находятся в социально-опасном положении.

Всего участников – 7 специалистов, у которых стаж работы с детьми, находящимися в социально опасном положении более 4х лет. По результатам интервьюирования были получены следующие качественные показатели:

1. Низкая самооценка, высокая тревожность, низкие коммуникативные навыки присущи младшим подросткам из социально опасных семей.

2. Основными факторами, которые усложняют формирование коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей являются их низкий уровень социальной адаптивности. В числе ключевых факторов можно назвать следующие.

Во-первых, это семейная обстановка: алкоголизация родителей, уклонение от выполнения обязанностей по воспитанию и обеспечению ребенка, проявления жестокости и насилия.

Во-вторых, осложненные отношения с педагогами, возникающие на фоне неуспешности в учебе и проблемного поведения, когда подросток настолько

ВКР УлГУ

погружен в семейные трудности, что не располагает ни ресурсами, ни мотивацией для познавательной деятельности.

В-третьих, напряженные контакты со сверстниками: дети из семей, находящихся в социально опасном положении, нередко отличаются неухоженным внешним видом и неприятным запахом, что вызывает отторжение и способствует их исключению из детского коллектива.

3. Наибольший вклад в социальную адаптацию подростков вносят родители, поскольку именно семейная среда определяет, в какой мере у ребёнка формируются навыки общения: чем выше уровень коммуникабельности, тем успешнее проходит его включение в систему социальных отношений.

4. Основными формами работы с младшими подростками из социально опасных семей, являются: игровые групповые занятия и индивидуальное консультирование.

5. Основными методами обучения, которые приемлемы в программах по формированию коммуникабельности для подростков из социально опасных семей, являются: мозговой штурм, дискуссии, обучение в малых группах в виде тренинга.

Таким образом, на основании проведенного исследования, можно сделать вывод о том, младшие подростки из социально опасных семей, характеризуются низким уровнем социально-психологической адаптированности, недостаточно сформированными коммуникативными навыками и выраженной тревожностью.

Всё вышеперечисленное требует целенаправленной работы по формированию их коммуникабельности как ключевого условия успешной социальной адаптации.

2.3. Программа по социальной адаптации младших подростков из социально опасных семей

Пояснительная записка

ВКР УдГУ

На основании изученного теоретического материала и результатов практического исследования, была разработана программа по формированию коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей. Программа опирается на идею, что тревожность является одним из психологических барьеров в формировании коммуникабельности, в совокупности с плохой самооценкой. Программа направлена на развитие коммуникабельности, а также на снижение уровня личностной тревожности.

Разработанная программа создана с учетом психологических особенностей младших подростков. В частности, учтено то, что ведущей деятельностью в этом возрасте является межличностное общение. Это обосновывает применение интерактивных методов обучение.

Программа направлена на снижение уровня тревожности и повышение уровня коммуникабельности и эмоционального комфорта, позволяет сформировать у подростков коммуникативные навыки, навыки разрешения проблемных ситуаций.

Особенностью разработанной программы является то, что в ней применён модуль «Создание благоприятного климата». Соответственно, этап знакомства в программе расширился до двух занятий.

Цель: повысить уровень коммуникабельности младших подростков из социально-опасных семей.

Задачи:

1. Создать благоприятный климат в ходе реализации программы;
2. Способствовать развитию коммуникативных навыков младших подростков;
3. Способствовать снижению личностной тревожности подростков, находящихся в социально опасном положении;

Программа по формированию коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей состоит из модулей.

Модули программы:

1. Создание благоприятного климата;

ВКР УлГУ

2. Коммуникативные навыки;

3. Снижение тревожности.

Целевая группа: младшие подростки из социально опасных семей (состоящие на учете в отделении социальной помощи семье и детям и профилактики безнадзорности в филиале Республиканского КЦСОН в Сюмсинском районе с. Сюмси) и их родители.

Режим занятий: программа рассчитана на 10 занятий с подростками с интервалом 2 раза в месяц продолжительность занятия составляет 1 – 1,5 часа;

Длительность программы: 10.02.2025 – 09.03.2025 и 06.04.2026 – 17.05.2026 (3 месяца).

Содержание программы по формированию коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей представлено в учебно-тематическом плане таблица 2.4.

Таблица 2.4.

Учебно-тематический план программы

№	Содержание занятия	Ход занятия	Модуль программы
1.	1.Знакомство группы и ведущего.	1. Вводная часть: Приветствие ведущего Упражнение 1. "Броуновское движение" Упражнение 2. "Качающийся круг" Упражнение 3. "Имя и прилагательное" Упражнение 4. "Ассоциация" 3. Заключительная часть Заключительное слово ведущего, подведение итогов первого дня, получение обратной связи от участников группы	Создание благоприятного климата

ВКР УдГУ

Продолжение таблицы 2.4.

№	Содержание занятия	Ход занятия	Модуль программы
2.	1.Продолжение знакомства группы и ведущего. 2.Выработка правил работы в группе	1. Вводная часть Упражнение 1. «Приветствие» 2. Основная часть Упражнение 2. «Снежинка» Упражнение 3. «Мозговой штурм» по выработке правил работы в группе 3.Заключительная часть. Упражнение 4. «Спасибо за приятное занятие»	Создание благоприятного климата
3.	1.Формирование активной социальной позиции участников 2.Развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми	1. Вводная часть Упражнение 1. «Приветствие» 2. Основная часть Упражнение 2. Квест «Счастливое время» (игра по станциям) 3. Заключительная часть. Упражнение 3. « Спасибо за приятное занятие»	«Коммуникативные навыки»
4.	1.Снижение тревожности. 2.Развитие творческих способностей.	1. Вводная часть Упражнение 1. «Приветствие» 2. Основная часть Упражнение 2. «Настроение» Упражнение 3. Мастер-класс «Оригами» 3.Заключительная часть Упражнение 4. «Аплодисменты по кругу»	«Снижение тревожности»
5.	1.Формирование активной социальной позиции участников 2.Развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми	1. Вводная часть Упражнение 1. «Приветствие» 2. Основная часть Упражнение 2. «Атомы и молекулы» Упражнение 3. Дискуссия на тему « Право ребенка жить и воспитываться в семье» 3.Заключительная часть. Упражнение 4. «Ладошка»	«Коммуникативные навыки»

ВКР УлГУ

Продолжение таблицы 2.4.

№	Содержание занятия	Ход занятия	Модуль программы
6.	1.Снижение тревожности. 2.Развитие творческих способностей.	1. Вводная часть Упражнение1. «Поздороваться как…» 2. Основная часть Упражнение 2. «Радио» Упражнение 3. Мастер класс «Браслеты дружбы» Упражнение 4. «Находчивые музыканты» 3. Заключительная часть Упражнение 5. «Картина на память»	«Снижение тревожности»
7.	1.Формирование активной социальной позиции участников 2.Развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми	1. Вводная часть Упражнение 1. «Приветствие на сегодняшний день» 2. Основная часть Упражнение 2 «Очередь» Упражнение 3 «Чувства» Заключительная часть Упражнение 4 «Скажи приятное»	«Коммуникативные навыки»
8.	1.Снижение тревожности. 2.Развитие творческих способностей.	1. Вводная часть Упражнение1.«Здравствуйте» 2. Основная часть Упражнение 2. «Волшебный. стул» Упражнение 3. «Ласковое имя» Упражнение 4. Мастер класс ко Дню семьи, любви и верности 3. Заключительная часть Упражнение 5. «Пожелания»	«Снижение тревожности»

ВКР УлГУ

Продолжение таблицы 2.4.

№	Содержание занятия	Ход занятия	Модуль программы
9.	1.Формирование активной социальной позиции участников 2.Развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми	1. Вводная часть Упражнение 1. «Приветствие» 2. Основная часть Упражнение 2. Дискуссия «Здоровый образ жизни. Как его вести?» 3.Заключительная часть. Упражнение 3. « Спасибо за приятное занятие»	«Коммуникативные навыки»
10.	1.Снижение тревожности 2.Развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми	1. Вводная часть Упражнение 1. «Дерево настроения» 2. Основная часть Упражнение 2. «Поменяйтесь местами те, кто…» Упражнение 3. «Поймай мяч» Упражнение 4. «Сравнения» 3. Заключительная часть Упражнение 5. «Подарок» Упражнение6. «Воспоминания» Упражнение 7. «Дерево настроения»	«Коммуникативные навыки» «Снижение тревожности»

Конспекты занятий по реализации программы представлены в Приложении 4.

Методы программы:

1. Психогимнастика;
2. Мозговой штурм;
3. Кооперативное обучение (работа в малых группах);
4. Дискуссии;
5. Мини-лекции.

ВКРУАГУ

Ожидаемые результаты: реализация программы позволит сформировать коммуникативные навыки, а также снизит уровень личностной тревожности.

Способ определения результативности программы: оценка результативности проводится вначале и после апробации программы, на основании методик: тест В.Ф. Ряховского на определение уровня общительности, методика Спилбергера-Ханина по выявлению уровня тревожности, опросник К. Роджерс, Р. Даймонд «Шкала социально-психологической адаптированности» (модифицированный вариант Т.В.Снегиревой). Оценка результативности программы производится по динамике изменений.

2.4. Оценка результативности программы формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей

Оценка результативности программы формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей, была произведена путем повторной диагностики младших подростков, состоящих на учете в отделении социальной помощи семье и детям, по методикам: тест Ряховского, опросник К.Роджерса и Р.Даймонда «Шкала социально-психологической адаптированности (модифицированный вариант Т.В.Снегирёвой), и теста по выявлению уровня тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина.

Результаты первичной и повторной диагностики по тесту В.Ф. Ряховского для определения уровня общительности сравнились и были сделаны следующие выводы, которые отражены в таблице 2.5.

В ней отражена динамика изменений показателей уровня общительности.

Под динамикой изменений понимаем изменение какого-либо явления под влиянием внешних или внутренних факторов.

ВКР УдГУ

Таблица 2.5.

Сравнительный анализ результатов по тесту В.Ф. Ряховского

№	Имя	Результаты до проведения программы	Результаты после проведения программы	Динамика
1	Лиза Ш.	25	24	-1
2	Катя С.	27	26	-1
3	Денис Ш.	26	26	0
4	Рома С.	27	27	0
5	Настя Р.	28	24	-4
6	Ксюша Г.	23	22	-1
7	Яна М.	26	24	-2
8	Ирина З.	29	29	0
9	Михаил К.	24	24	0
10	Юля И.	27	27	0
11	Катя С.	22	21	-1
12	Денис Ш.	25	24	-1
13	Рома С.	27	27	0
Среднее значение		25,85	25	-0,85

Дополнительное пояснение: в таблице используются такие символы как «+» - положительная динамика и «-» - показатель уровня общительности после реализации программы неизменен.

Таким образом, из таблицы видно, что у 7 подростков уровень развития коммуникабельности после проведения программы повысился. У 6 подростков остался на таком же уровне. Также стоит отметить, что 7 респондентов имеют средний уровень коммуникабельности.

Для наглядности результат до проведения программы и после представлен на рисунке 2.2.

ВКР УдГУ

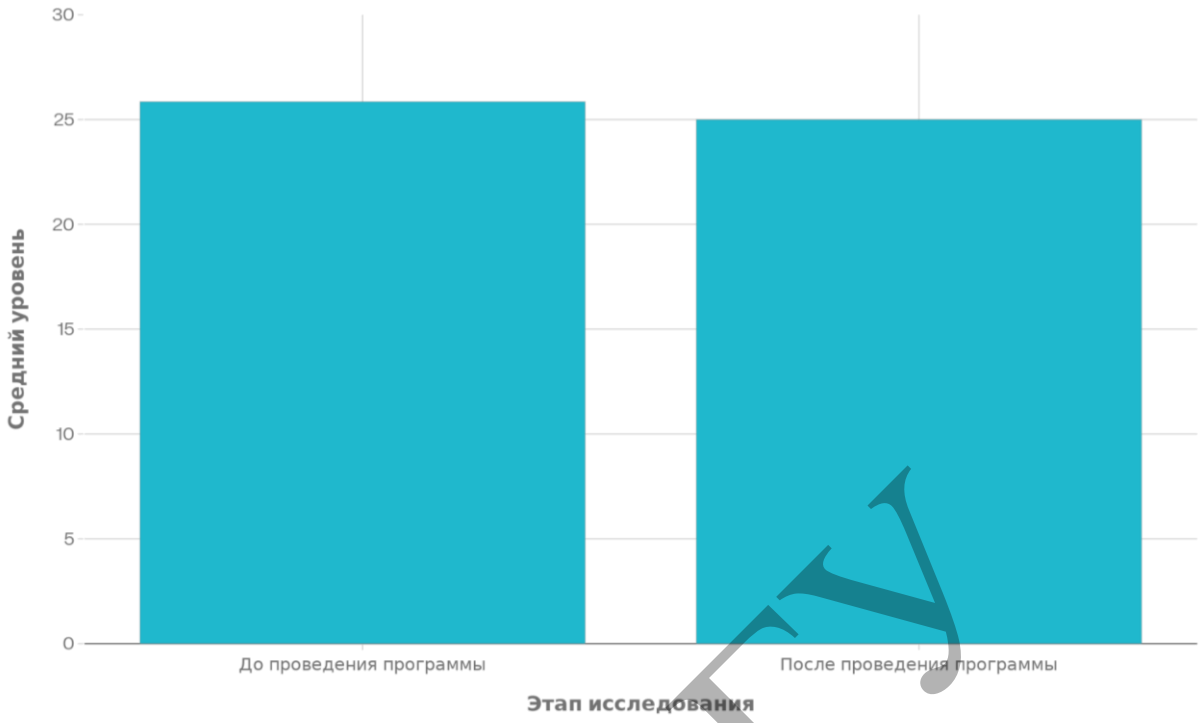


Рисунок 2.2. Динамика средних значений уровня коммуникативности исследуемой группы до и после проведения программы

Подсчёт средних значений по группе показал следующие результаты: в первом случае до проведения программы результат среднего значения 25,85.

Результат после проведения нашей программы повысился – 25.

По рисунку 2.2. мы видим, что среднее значение уменьшилось, что говорит об положительной динамика после апробации программы.

Рассмотрим изменение уровня тревожности у младших подростков, после реализации программы исследования, данные приведены в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты повторной диагностики личностной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина

№	Имя	Результаты до проведения комплекса занятий	Результаты после проведения комплекса занятий	Динамика
1	Лиза Ш.	35	33	-2

ВКР УлГУ

Продолжение таблицы 2.6

2	Лена Ж.	49	45	-4
3	Костя В.	47	46	-1
4	Рома Т.	35	35	0
5	Катя С.	41	39	-2
6	Денис Ш.	39	39	0
7	Рома С.	55	52	-3
8	Настя Р.	53	50	-3
9	Ксюша Г.	50	50	0
10	Яна М.	48	48	0
11	Ирина З.	52	44	-8
12	Михаил К.	48	41	-7
13	Юля И.	40	39	-1
Среднее значение для группы		45,54	44,31	-1,23

Таким образом, из таблицы видно, что у 9 подростков уровень личностной тревожности после проведения комплекса занятий снизился (рисунок 2.3).

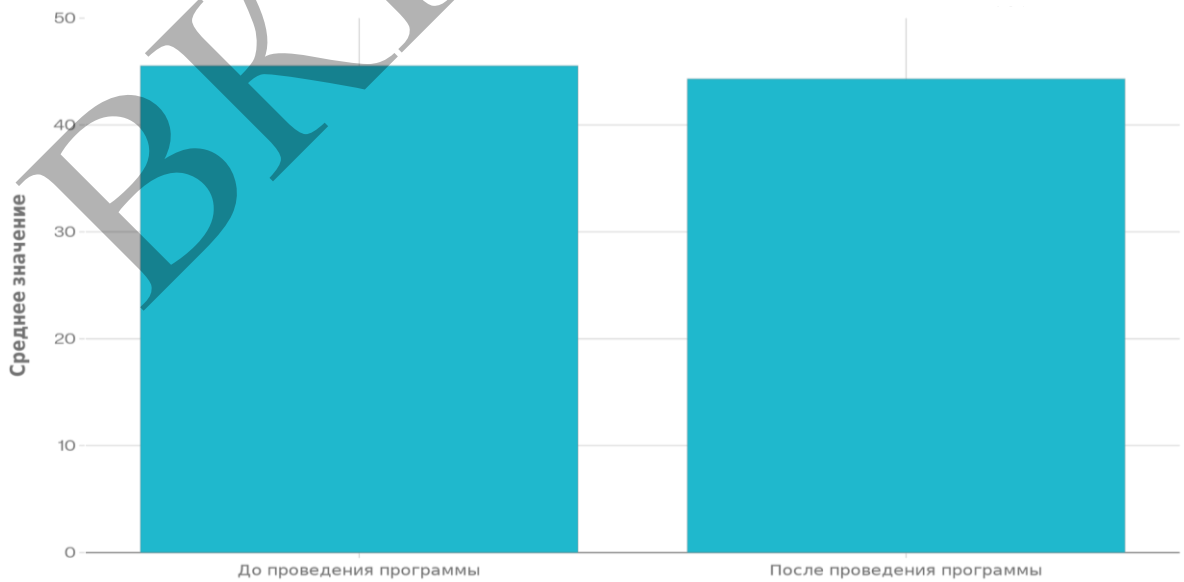


Рисунок 2.3. Динамика средних значений уровня личностной тревожности исследуемой группы до и после проведения программы

ВКР УлГУ

Подсчёт средних значений по группе показал следующие результаты: в первом случае до проведения программы результат среднего значения 45,54. Результат после проведения нашей программы понизился до 44,31, что является положительным результатом, в пределах умеренного уровня тревожности.

При интерпретации показателей повторной диагностики уровня личностной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л.Ханина можно заключить о снижении уровня личностной тревожности, снижении склонности респондентов воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в различных ситуациях и реагировать состоянием повышенной тревожности.

После проведения программы было проведено повторное тестирование уровня социально-психологической адаптированности младших подростков, находящихся в социально опасном положении по К. Роджерсу и Р. Даймонду. Результаты представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7.

Сравнительный анализ результатов по методике К. Роджерса и Р. Даймонда «Шкала социально-психологической адаптированности» (модифицированный вариант Т.В.Снегирёвой)

№	Имя	Результаты до проведения комплекса занятий	Результаты после проведения комплекса занятий	Динамика изменений проведения программы
1	Лиза Ш.	10	15	+5
2	Лена Ж.	27	27	0
3	Костя В.	15	16	+1
4	Рома Т.	16	17	+1
5	Катя С.	29	29	0
6	Денис Ш.	8	10	+2
7	Рома С.	9	15	+6
8	Настя Р.	10	13	+3

ВКР УдГУ

Продолжение таблицы 2.7

9	Ксюша Г.	10	12	+2
10	Яна М.	14	14	0
11	Ирина З.	13	13	0
12	Михаил К.	26	26	0
13	Юля И.	11	13	+2
Среднее значение для группы		16	16,9	+0,9

При сопоставлении результатов первичной и повторной диагностики было зафиксировано, что у преобладающего большинства участников подросткового возраста (10 человек из 13) диагностируемый показатель претерпел выраженные позитивные изменения в сторону увеличения.

Это означает, что после систематического участия в запланированных мероприятиях их способность к принятию социальных норм, установлению контактов и бесконфликтному существованию в коллективе значительно улучшилась.

У оставшихся 3 респондентов итоговый срез показал идентичные с первоначальными результаты, что свидетельствует о сохранении уровня адаптированности на стабильной отметке. Однако здесь необходимо сделать важное методологическое уточнение: стагнация показателей в данном случае не трактуется как отсутствие эффекта программы, поскольку двое из этих трех подростков еще на старте исследования обладали высоким уровнем адаптированности. Фактически их показатели находились в зоне «нормативного максимума», что делало дальнейший количественный рост объективно труднодостижимым без качественного скачка личностного развития.

Для получения усредненной картины по всей экспериментальной группе был проведен расчет средних арифметических значений. Математическая обработка данных выявила переход от среднего показателя, равного 16 баллам на констатирующем этапе эксперимента, к показателю в 16,9 балла на

ВКР УдГУ

контрольном этапе. Несмотря на то, что числовая разница составляет 0,9 балла, в контексте социометрических измерений подобный прирост интерпретируется как статистически значимый тренд, отражающий качественные сдвиги внутри группы.

Данная положительная динамика наглядно иллюстрирует, что уровень социально-психологической адаптированности рассматриваемой совокупности подростков не остался неизменным, а продемонстрировал отчетливую тенденцию к росту.

Для наглядности результат до проведения программы и после представлен на рисунке 2.4.

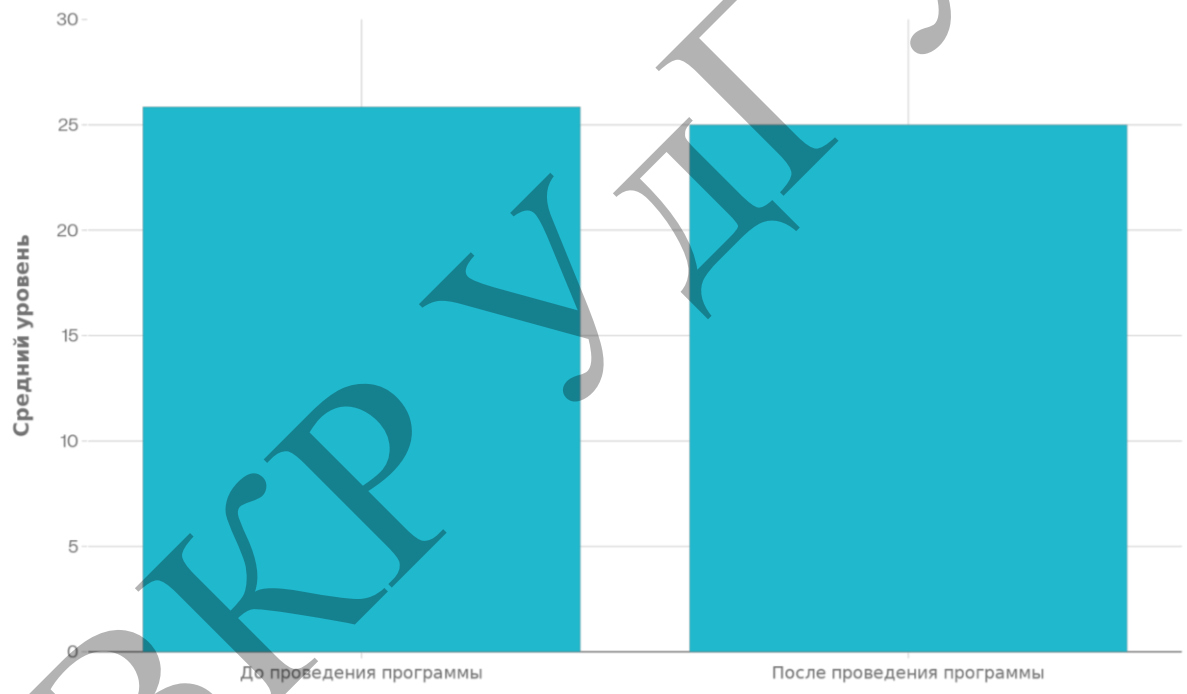


Рисунок 2.4. Динамика средних значений уровня социально-психологической адаптированности исследуемой группы до и после реализации программы

Исходя из полученных данных, можно отметить, что при повторной оценке социально-психологической адаптированности подростков изменился не только абсолютный показатель, но и прослеживается его положительная динамика, что свидетельствует об общем улучшении их включенности в социальную среду.

ВКР УлГУ

Таким образом, вторичная диагностика уровня социальной адаптации, а также ситуативной и личностной тревожности показала, что в результате реализации программы существенно повысились показатели социальной адаптации и эмоционального комфорта, уровня принятия себя и принятия других, одновременно снизились показатели личностной тревожности, что говорит о результативности программы социальной адаптации младших подростков, находящихся в социально опасном положении.

Поскольку успешная социально-психологическая адаптированность непосредственно связана с качеством межличностных отношений, полученные изменения можно рассматривать как важный шаг в формировании коммуникабельности подростков, то есть их способности выстраивать более открытое, уверенное и конструктивное общение с окружающими.

ВКР УдГУ

Выводы по второй главе

В ходе эмпирического исследования, проводимого в филиале Республиканского КЦСОН в Сюмсинском районе с. Сюмси, нами были выявлены социальные отклонения у младших подростков из социально опасных семей и низкий уровень коммуникабельности.

Диагностика до реализации программы показала низкий уровень коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей, а также повышенный уровень личностной тревожности.

Также с целью более результативной реализации программы, нами было проведено анкетирование специалистов, работающих с младшими подростками из социально опасных семей, проанализировав ответы, выяснили, что низкая самооценка, высокая тревожность, низкие коммуникативные навыки присущи младшим подросткам из социально опасных семей. Основными формами работы с младшими подростками из социально опасных семей, по мнению специалистов, являются: игровые групповые занятия и индивидуальное консультирование. Основными методами обучения, которые приемлемы в программах формирования коммуникабельности для подростков из социально опасных семей, являются: мозговой штурм, дискуссии, обучение в малых группах в виде тренинга.

Также была представлена разработанная программа формирования коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей, в который были обозначены цель, задачи, модули программы, направленные на снижение уровня тревожности, формирование коммуникативных навыков, был приведен тематический план и технология реализации программы. Повторная диагностика уровней коммуникабельности, социальной адаптации и личностной тревожности показала, что в результате реализации программы повысились показатели уровня коммуникабельности, а также снизились показатели личностной тревожности, что говорит о результативности реализации программы.

ВКР УдГУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подростковый возраст представляет собой особый период развития, границы которого не всегда могут быть четко очерчены. В соответствии с периодизацией Д. Б. Эльконина, младшее подростничество охватывает возраст от 10 до 12 лет и характеризуется появлением нового уровня самосознания и тем, что ведущей деятельностью становится межличностное общение, в рамках которого формируются основы социального опыта и коммуникативного поведения. Именно поэтому данный возрастной этап является особо значимым для целенаправленного формирования коммуникабельности.

Социальная адаптация ребенка понимается как процесс включения в систему социальных отношений и усвоения норм и правил поведения, принятых в обществе, а также как преодоление последствий психических и моральных травм, возникающих в сложной жизненной ситуации. Подросток, оказавшийся в социально опасном положении, испытывает серьёзные затруднения в выполнении возрастных задач и полноценном функционировании в социуме, что непосредственно отражается на его способности вступать в конструктивное общение, выстраивать доверительные отношения и ощущать себя принятым окружением.

Для подростков из социально опасных семей типичен комплекс неблагоприятных эмоциональных и поведенческих проявлений: повышенная тревожность и внутреннее напряжение, вспышки агрессии или, напротив, стремление к уединению, ухудшение настроения, нарушения взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, снижение успеваемости и пропуски занятий, эпизоды употребления психоактивных веществ, выраженная самокритичность, чувство вины и попытки скрыть семейные проблемы от окружающих. Эти особенности создают дополнительные барьеры для развития коммуникабельности, так как подросток испытывает затруднения в открытом выражении чувств, в обращении за помощью, в выстраивании равноправного и эмоционально безопасного общения.

ВКР УлГУ

Для обеспечения более успешной жизнедеятельности и предупреждения дезадаптации таких детей необходимо целенаправленно снижать негативное влияние неблагоприятной социальной среды и компенсировать дефицит позитивного коммуникативного опыта. Это возможно через организацию рационального отдыха, активного досуга, участия в социально значимых и творческих видах деятельности, в рамках которых подростки получают возможность безопасного взаимодействия, обмена мнениями и переживания опыта принятия. Важным направлением становится использование специально подобранных психолого-педагогических методов, ориентированных не только на общую социальную адаптацию, но и на формирование коммуникативных навыков.

В работе были проанализированы основные подходы и методы, применяемые для социальной адаптации младших подростков, находящихся в социально опасном положении, с акцентом на их потенциал в развитии коммуникабельности. Отмечено, что, несмотря на существующую классификацию методов и разнообразие программ помощи, специалисту необходимо обязательно учитывать возрастные психологические особенности, семейный контекст, стиль воспитания, а также состояние физического и психического здоровья подростков, чтобы воздействие действительно способствовало развитию их коммуникативной компетентности, а не усугубляло существующие трудности.

Для диагностики исходного уровня социальной адаптации и коммуникативного развития младших подростков, находящихся в социально опасном положении, был использован комплекс методик: тест С. А. Ряховского для определения уровня коммуникабельности, методика К. Роджерса и Р. Даймонда для оценки социально-психологической адаптации, а также опросник Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина для измерения уровня личностной тревожности. Результаты первичной диагностики показали низкие показатели социальной адаптации и общительности, сниженное самопринятие, а также высокий уровень личностной тревожности у значительной части выборки, что

ВКР УлГУ

подтвердило необходимость разработки специальной программы, направленной именно на формирование коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей.

Разработанная программа социальной адаптации была построена на основе интерактивных методов обучения и включала специальный модуль, ориентированный на создание благоприятного психологического климата в группе и развитие коммуникативных навыков. В ходе реализации программы применялись психогимнастика, ролевые игры, мозговой штурм, элементы кооперативного обучения и дискуссии, что обеспечило высокую степень вовлечённости подростков и создало условия для отработки конструктивных форм общения, выражения чувств и принятия другого.

Сравнительная диагностика после реализации программы показала положительные изменения: снизился уровень личностной тревожности, повысились показатели социальной адаптации и эмоционального комфорта, возрос уровень принятия себя и других, улучшились показатели общительности. Это позволяет говорить не только об эффективности программы социальной адаптации в целом, но и о её результативности именно как программы, направленной на формирование коммуникабельности младших подростков из социально опасных семей.

Таким образом, поставленная цель исследования – теоретически обосновать и практически проверить программу формирования коммуникабельности младших подростков, находящихся в социально опасном положении, – была достигнута. Полученные результаты подтвердили выдвинутую гипотезу.

ВКР УлГУ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абатаева П.Н. Социальная адаптация личности // Вестник социально-педагогического института. – 2020. – № 3 (35). – С. 87-97.

2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: учебное пособие / В.В. Абраменкова. – 2-е изд. – М., С.: ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 432 с.

3. Адаптация социальная // Психологический словарь / Под ред. Н.Д. Твороговой. – М.: Речь, 2006. – 550 с.

4. Альжев Д.В. Социальная педагогика: учебное пособие / Д.В. Альжев. – 2-е изд. – С.: Научная книга, 2019. – 127 с.

5. Анализ положения детей в Российской Федерации: на пути к обществу равных возможностей. – М.: ЮНИСЕФ-НИСП, 2011 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.unicef.ru/upload/iblock/b6e/b6e95c80c (дата обращения: 30.08.2023).

6. Баранов А.А., Кудашев А.Р., Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

7. Бедулина Г.Ф. Работа с детьми и семьями, находящимися в социально опасном положении // Социально-педагогическая работа. – 2008. – № 9. – С. 47-53.

8. Берговина Е.А. Социальная адаптация детей-сирот в досуговой деятельности, 2008 [Электронный ресурс]. – URL: https://solncesvet.ru (дата обращения: 26.06.2023).

9. Беребин М.А. Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2015. – 155 с.

10. Бойко Ю.П. Психическое здоровье детей и подростков в условиях модернизирующегося общества // Народонаселение. – 2018. – № 4. – С. 210-213.

11. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2019. – 432 с.

ВКР УдГУ

12. Буровцева Н.В. Перспективы применения технологий кооперативного обучения в работе с низко мотивированными подростками. – 2018. – С. 47-53.

13. Волков Г.Д. Адаптация и ее уровни / под редакцией Г.Д. Волков, Н.Б. Оконская. – Пермь, 1995. – 246 с.

14. Выготский Л.С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка. – Питер, 2021. – 224 с.

15. Глазунова Е. Маршрут социализации. Построение индивидуальной матрицы развития подростка // Школьный психолог. – 2019. – № 7/8. – С. 29-31.

16. Голованова А.А., Тарасова Л.Е., Шамионов Р.М. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: «Научная книга», 2011.

17. Гулина М.А. Психология социальной работы: учебное пособие. – 2002. – 362 с.

18. Гутник Е.П., Шереметьева Е.В. Современные теоретические представления о коммуникативных компетенциях // Молодой ученый. – 2020. – № 27. – С. 774-778.

19. Джарбусынова Б.Б. Особенности адаптации в подростковом возрасте // Вестник КазНМУ. – 2014. – № 4. – С. 21-27.

20. Доброштан В.М. Теория социальной работы: Учебное пособие для студентов. – Санкт-Петербург, 2008. – 373 с.

21. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.

22. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: учебное пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. – М., 2020. – 410 с.

23. Жегульская Ю.В. Социальная адаптация лиц с нарушениями социализации. Сущность, виды, факторы социализации и социальной адаптации: учебное пособие для обучающихся по направлению подготовки 51.03.03

ВКР УлГУ

«Социально-культурная деятельность» / Ю.В. Жегульская. – К.: Кемеровский государственный институт культуры, 2018. – 116 с.

24. Жуков В.И., Дубровская Т.А., Макаров В.Е. Технологии социальной работы: учебное пособие для вузов. – 2015. – 120 с.

25. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, 1995. – 16 с.

26. Зайнышева И.Г. Технология социальной работы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 240 с.

27. Иалчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегия). – Ереван: АН АрмССР, 1988. – С. 43-65.

28. Иващенко Г.М. Программы психолого-педагогической реабилитации несовершеннолетних: в помощь сотрудникам специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации: научно-методическое пособие. – М., 2002. – 178 с.

29. Исмаилова М.Р. Программы, реализуемые учреждениями социального обслуживания семей и детей // Вестник Самарского государственного университета. – 2021. – С. 29-30.

30. Капица С.И. Понятие социальной адаптации в социологии / С.И. Капица // Вестник Чувашского университета. – 2009. – № 4. – С. 204-209.

31. Качалова Ю.Н. Социум: новая реальность, которая зависит от нас. – М.: «ФОКУС», 1997. – 150 с.

32. Кирьянова О.Н. Причины возникновения высокого уровня тревожности у детей дошкольного возраста // Психология в России и за рубежом: Материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2011. – С. 23-25.

33. Киселева А.Ю. Влияние неблагополучных семей на самооценку подростков // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2013. – № 7. – С. 59-62.

ВКР УдГУ

34. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

35. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: уч. пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2019. – 290 с.

36. Кондурова О.П. Семья как фактор благоприятного психического развития ребенка // 30 лет Конвенции о правах ребенка: современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: сборник материалов Междунар. науч. конф. (г. Екатеринбург, 17 нояб. 2020 г.). – Екатеринбург, 2020. – С. 500-504.

37. Корель Л.В. Социология адаптации. Адаптация в меняющемся мире: от традиции к рациональности // Россия и россияне в новом столетии: вызовы времени и горизонты развития: Исследования Новосибирской экономико-социологической школы / отв. ред. Т.И. Заславская, З.И. Калугина, О.Э. Бессонова. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. – С. 143-169.

38. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация: монография. – М.; С.: ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 192 с.

39. Кузина И.Г. Теория социальной работы: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2006. – 230 с.

40. Кузнецов П.С. Уровни адаптации // Проблемы практической психологии. – Саратов, 2000. – 250 с.

41. Лакреева А.В., Хомутова М.В. Трудная жизненная ситуация как фактор социально-психологической дезадаптации ребенка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 7. – С. 42-43.

42. Лактионова А.И. Жизнеспособность и социальная адаптация подростков: монография / А.И. Лактионова. – М.: Институт психологии РАН, 2017. – 236 с.

43. Лапыгин Ю.Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 248 с.

44. Лодкина Т.В. Социальная педагогика: защита семьи и детства. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

ВКР УлГУ

45. Лунева О.В. Адаптация социальная // Энциклопедия гуманитарных наук. – 2018. – С. 240-247.

46. Марков А.П. Основы социокультурного проектирования: Учебное пособие / А.П. Марков, Г.М. Бирженюк. – СПб.: СПбГУП, 1997. – 262 с.

47. Мартынова М.С. Социальная работа с детьми группы риска. Уч.-метод. пособие / С.С. Гиль, М.С. Мартынова. – М.: Изд-во РГСУ, 2014. – С. 97-120.

48. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Наталия Георгиевна Осухова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

49. Павленок П.Д. Основы социальной работы / П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 457 с.

50. Прохорова О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебное пособие для вузов / О.Г. Прохорова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 234 с.

51. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы: сборник научных трудов / ответственные редакторы Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 624 с.

52. Реан А.А. К проблеме социальной адаптации личности / А.А. Реан // Вестник СПбГУ. Сер. 6. – 1995. – № 20. – С. 74-79.

53. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб., 2006. – 246 с.

54. Сафонова П.Н., Шамрай И.Н. Современная система дополнительного образования детей: особенности, стратегии, тенденции // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 4. – С. 158-163.

55. Свищев К.Г. Социально опасное положение семьи: сущность понятия, критерии и показатели / К.Г. Свищев; под ред. О.А. Волковой, Е.И. Мозговой // Социальная работа в современном мире: взаимодействие науки,

ВКР УдГУ

образования и практики. Материалы VII междун. науч.-практ. конф. – Белгород: ИД «Белгород», 2015. – С. 126-131.

56. Ситак Л.А., Ларионова Е.Г. Дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, и их социально-педагогическая характеристика // Гуманитарный научный журнал. – 2017. – № 1. – С. 71-76.

57. Соколова Н.А. Социальная адаптация как технология социальной работы // Вестник Челябинского государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 95-99.

58. Сотникова О.А. Социально-педагогическая адаптация личности как психолого-педагогическая проблема // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 4. – С. 152-160.

59. Социальная педагогика: учебник и практикум для вузов / под общей редакцией Н.А. Соколовой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 222 с.

60. Социальная психология. Современная теория и практика: учебное пособие для СПО / Макерова В.В., Боднар Э.Л., Любякин А.А. – 2-е изд. – С., Е.: Профобразование, Уральский федеральный университет, 2019. – 227 с.

61. Татаркина И.А. Социальная адаптация младших подростков, находящихся в социально опасном положении // Актуальные проблемы развития молодежной политики и социальной работы: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Ижевск 15-19 мая 2023). – Ижевск: Удмуртский университет, 2023. – С. 635-639.

62. Технологии социальной работы с различными группами населения: учебное пособие / Под ред. проф. П.Д. Павленка. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 272 с.

63. Технология социальной работы: учебник и практикум для вузов / под редакцией Е.Н. Приступы. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 463 с.

64. Токарева М.Ю., Ветошкина Н.А. Методические рекомендации для планирования и проведения работы по формированию законопослушного поведения // Народное образование. – 2019. – № 5. – С. 14-15.

ВКР УдГУ

65. Тошаева Н.А. Использование метода мозгового штурма на уроке комплексного анализа и его преимущества // Проблемы педагогики. – 2021. – № 3. – С. 42-43.

66. Федеральный закон от 24 июня 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru (дата обращения: 15.06.2026).

67. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru (дата обращения: 15.06.2026).

68. Хижаева Т.М. Теоретические основы и методика организации социальной реабилитации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: учеб. пособие / Т.М. Хижаева. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2018. – 161 с.

69. Холостова Е.И. Словарь-справочник по социальной работе. – М.: Юрист, 2010. – 424 с.

70. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. – СПб.: Речь, 2000. – 250 с.

71. Целуйко В.М. Психология современной семьи / В.М. Целуйко. – М.: ГИЦ «ВЛАДОС», 2004.

72. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.

73. Шабанов Л.В., Шелехов И.Л., Мороденко Е.В. Социальная адаптация личности: методология психологического исследования // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 6. – С. 165-168.

74. Шагова Г.В. Специфика воспитательной работы с учащимися подросткового возраста / Г.В. Шагова // Социализация и ре-социализация подростков и молодежи: междисциплинарный аспект (к юбилею проф. А.С. Новоселовой): Материалы Всеросс. науч.-практич. конф. (8 декабря 2011 г., г. Пермь) / под общ. ред. Л.А. Косолаповой. – Пермь, 2011. – С. 341-345.

ВКР УлГУ

75. Шамионов Р.М. Критерии адаптивного поведения личности: социокультурная детерминация // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. – 2020. – № 3. – С. 214-217.

76. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 208 с.

77. Шульга Т.И. Психологические основы работы с детьми «группы риска» в учреждениях социальной помощи и поддержки: учебное пособие. – М., 1997. – 366 с.

78. Шустова Н.Е. Уникальное и типичное в адаптационном процессе личности (теоретический анализ уровней адаптации) // Проблемы социальной психологии личности, 2008 [Электронный ресурс]. – URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/sgu_socialpsy/contents/30267 (дата обращения: 15.06.2026).

79. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

80. Яремчук С.В. Методы активного социально-психологического обучения. – Саратов: Ай Пи Ар Медиа; Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2019. – 121 с.

81. Яруллина Л.Р. Социальная адаптация, конфликт интересов и служебная этика: учебное пособие для СПО. – М.: Ай Пи Ар Медиа, 2022. – 127 с.

ВКР УдГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика Спилбергера Ч.Д., Ханина Ю.Л.

на выявление личностной тревожности

Тестирование по методике Спилбергера - Ханина проводится с применением бланка - для измерения уровня личностной тревожности.

Исследование может проводиться индивидуально или в группе.

Инструкция: прочитайте каждое из приведённый 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.

Бланк - Шкала личностной тревожности (ЛТ)

№	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
2	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
3	Я легко могу расстроиться	1	2	3	4
4	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
5	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
6	Я чувствую прилив сил, желание работать	1	2	3	4
7	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 1

9	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
10	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
11	Я всё принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
12	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
13	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
14	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
15	У меня бывает хандра	1	2	3	4
16	Я бываю доволен	1	2	3	4
17	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
18	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
19	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
20	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Интерпретация результатов: при анализе результатов 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). При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов – низкая, 31 – 44 балла – умеренная; 45 и более – высокая

ВКР УдГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тест «Оценка уровня общительности» В.Ф.Ряховского

Укажите ваш пол: женский, мужской (нужное подчеркнуть)

Укажите ваш возраст: _____

Инструкция: Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: "да", "нет", "иногда".

За каждый ответ «НЕТ» - 0 баллов, за ответ «ДА» - 2 балла, за ответ «ИНОГДА» - 1 балл.

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 2

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будет томиться в ожидании?

12. Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?

14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Оценка результатов:

Если у вас 30-32 балла, то ваш уровень общительности – почти на 0. Возможно, вы уже и сами от этого страдаете, так как строить взаимоотношения очень непросто. Скорее всего, у вас нет друзей, вы любите одиночество. Попробуйте хоть немного изменить ситуацию, больше общаясь с родными людьми.

От 25 до 29 баллов – вы человек достаточно замкнутый, любите одиночество. Необходимость общаться надолго выбивает вас из колеи. Но ситуация не безнадежна, «встряхнитесь» и работайте над своей коммуникабельностью. Вот увидите, с ее развитием ваша жизнь станет ярче, и проще.

19-24 балла – общительность на среднем уровне. Вы не испытываете сложностей с коммуникабельностью. Однако с новыми людьми вы сходитесь не

ВКР УдГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 2

совсем гладко, спорить и выступать на публике не любите. Предпочитаете молчать в стороне.

14-18 баллов – это адекватная общительность. Вы наверняка любите общаться и внимательно слушаете собеседников, способны отстаивать свое мнение. При этом не являетесь экстравагантной личностью, нормально переносите одиночество.

9-13 баллов – это повышенная общительность. Вы разговорчивы, любопытны, иногда даже навязчивы. Обожаете быть в центре внимания, но имеете дефицит терпения и усидчивости. Одиночество переносите с трудом.

4-8 баллов – коммуникабельность у вас на максимуме, буквально бьет ключом. Вы используете любую возможность, чтобы поговорить, поспорить, «толкнуть речь». Задумайтесь, не раздражаете ли вы людей излишней навязчивостью?

Менее 3 баллов – вашу общительность можно назвать невротической, вы слишком шумны и многословны, вспыльчивы, часто вмешиваетесь в чужие разговоры и дела. Поработайте над собой, и научитесь быть более тактичным, спокойным, сдержанным и уважительным.

ВКР УлГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Опросник «Шкала социально-психологической адаптированности» (авторы К Роджерс, Р. Раймонд)(модифицированный вариант Т.В.Снегирёвой)

Цель методики: определить уровень социально-психологической адаптированности растущего человека как субъекта собственного развития, способного адаптироваться к ценностям и нормам социальной среды, выстраивать отношений с социальным окружением и самим собой.

Рекомендации по проведению: данная методика упрощена и адаптирована. Из 101 вопроса нами были отобраны 44, непосредственно относящиеся к шкале социально-психологической адаптированности (СПА). Из всех вопросов 4 составляют «шкалу лжи». Вместо сложного выбора из семи вариантов нами предложена дихотомическая шкала ответов «да» или «нет», что упрощает выполнение теста.

Прочтите высказывания о поведении человека, его мыслях, переживаниях. При прочтении каждого высказывания подумайте, насколько оно может быть отнесено к вам. Если вы согласны с высказыванием, то в бланке рядом с его номером поставьте знак «+», а если не согласны, поставьте знак «-».

1. Мне не хочется, чтобы окружающие догадывались, какой я, что у меня на душе, и я представляюсь перед ними, прячу своё лицо под маской.
2. Я предъявляю к себе большие требования.
3. Я часто сам ругаю себя за то, что делаю.
4. Я часто чувствую себя униженным.
5. Я сомневаюсь в том, что могу понравиться кому-нибудь из девушек (парней).
6. Я всегда сдерживаю свои обещания.

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 3

7. Я сам виноват в своих неудачах.

8. Я ответственный человек. На меня можно положиться.

9. У меня чувство безнадежности. Все напрасно.

10. Я принимаю большую часть тех правил и требований, которым должны следовать люди.

11. У меня мало своих собственных убеждений и правил.

12. У меня такое чувство, будто я зол на весь мир: на всех нападаю, обзываюсь, никому не даю спуску. А то вдруг «застряну» на какой-нибудь обиде и мысленно мщу обидчику... Трудно сдерживать себя в таких вещах.

13. Я умею управлять собой и своими поступками – заставлять себя, разрешать себе, запрещать. Самоконтроль для меня – не проблема.

14. Люди, как правило, нравятся мне.

15. Я легко, свободно, непринужденно выражаю то, что чувствую.

16. Мне сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.

17. Обычно я легко лажу с окружающими.

18. Мои самые тяжелые битвы – с самим собой.

19. Я склонен быть настороже с теми, кто почему-то обходится со мною более приятельски, чем я ожидаю.

20. В душе я оптимист и верю в лучшее.

21. Я чувствую себя не ведущим, а ведомым: мне еще не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.

22. Большинство тех, кто знает меня, хорошо ко мне относятся, я нравлюсь им.

23. Иногда у меня бывают такие мысли, которыми я ни с кем не хотел бы делиться.

24. У меня красивое лицо, фигура. Я привлекателен (привлекательна).

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 3

25. Я чувствую беспомощность. Мне нужно, чтобы кто-нибудь был рядом.

26. Обычно я могу принять решение и твердо следовать ему.

27. Мои решения – не мои собственные. Даже тогда, когда мне кажется, что я решаю самостоятельно, они все же приняты под влиянием других людей.

28. Я чувствую антипатию, неприязнь к тому, что окружает меня.

29. Я выбит из колеи: не могу собраться, взять себя в руки, сосредоточиться, организовать себя.

30. Я чувствую вялость, апатию: всё, что раньше волновало меня, стало вдруг безразличным.

31. Я уравновешен, спокоен, у меня ровное настроение.

32. Разозлившись, я нередко выхожу из себя.

33. Я импульсивный: порывистый, нетерпеливый, действую по первому побуждению.

34. Бывает, что я сплетничаю.

35. Я не очень доверяю своим чувствам, они подводят меня иногда.

36. Это довольно трудно – быть самим собой.

37. У меня на первом плане разум, а не чувство. Прежде чем что-либо сделать, я обдумываю свои поступки.

38. Мне кажется, я вижу происходящее со мной не совсем так, как оно есть на самом деле. Вместо того чтобы здраво взглянуть фактам в лицо, толкую их на свой лад... Словом, не отличаюсь реалистичностью.

39. Я терпим в своем отношении к людям, и принимаю каждого таким, каков он есть.

40. Я стараюсь не думать о своих проблемах.

ВКР УдГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 3

41. Я считаю себя интересным человеком – заметным, привлекательным как личность.

42. Я стеснительный, легко тушуюсь.

43. Случается, что я говорю о вещах, в которых совсем не разбираюсь

44. Я никто. Нет ничего, в чем бы я выразил себя, проявил свою индивидуальность, свое «Я».

Ключ к тесту:

Показателями адаптированности (А+) служат высказывания 2, 3, 7, 8, 10, 13, 14, 15, 17, 20, 22, 24, 26, 31, 33, 37, 39, 41.

Показателями дезадаптивности (А-) служат высказывания 1, 4, 5, 9, 11, 12, 16, 18, 19, 21, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 35, 36, 38, 40, 42, 44.

В шкалу лжи входят высказывания: 6 (+), 23 (-), 34 (-), 43 (-). Если по «шкале лжи» респондент набирает 3 или 4 балла, то его ответы лучше не учитывать как недостоверные. Каждый ответ, совпадающий с ключом, оценивается 1 баллом, то есть обучающийся максимально может набрать 40 баллов.

Чтобы подсчитать коэффициент СПА, необходимо сложить ответы, на которые респондент ответил «да» по показателю адаптированности, с ответами, на которые он ответил «нет» по показателю дезадаптированности.

Уровни социально-психологической адаптированности:

31 – 40 баллов – максимально высокий;

21 – 30 – высокий;

11 – 20 –средний;

0 -10 – низкий.

ВКРУЛГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Конспекты занятий программы «Социальная адаптация младших подростков, находящихся в социально опасном положении»

Занятие 1

Цель: знакомство с группой и ведущим.

Ход занятия:

Вводная часть

«Броуновское движение».

Участники представляются атомами, хаотично перемещаются в определенном пространстве, а затем по команде тренера образуют молекулы-группы из стольких атомов-человек, сколько назвал тренер. Энергизатор позволяет разделить участников на малые группы для дальнейшего тренинга.

Энергизатор «Качающийся круг».

Участники, стоя в кругу, начинают раскачиваться. Раскачиваются до тех пор, пока их движения не будут выполняться в одном направлении, в одном ритме.

Упражнение 3. «Имя и прилагательное»

Каждый участник называет свое имя прилагательное, которое как-то его характеризует, отражает какие-то особенности его характера, его индивидуальности. Например: «Я Ирина, я честная».

Основная часть

Упражнение 4. «Ассоциация»

Все сидят в круге, и ведущий говорит на ухо своему соседу любое слово, тот должен моментально сказать на ухо следующему участнику свою первую ассоциацию с этим словом, второй - третьему и т.д., пока слово не вернется к первому (Можно сыграть несколько раз)

Упражнение 5. «Какой я»

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Ведущий: «Вообразите, что мир, в котором мы живем, является Вселенной, а каждый человек – планета в ней. Если бы вы были планетой, то какой?

Представьте ее, а затем с помощью фломастеров изобразите на бумаге. На выполнение упражнения вам отводится 5-7 минут».

По завершении упражнения ведущий предлагает участникам на обратной стороне листа написать 5 характеристик своей планеты, ответив на вопрос – какая она?

Например: зеленая, цветущая, яркая, большая, добрая.

Или: суровая, сильная, быстрая, красивая, холодная.

Заключительная часть:

Заключительное слово ведущего.

Занятие 2

Цель: продолжение знакомства группы и ведущего, выработка правил работы в группе

Необходимые материалы и оборудование: листы А4, листы А3, фломастеры

Ход занятия:

Вводная часть

Упражнение 1. «Приветствие» Участники рассчитываются на 1-й, 2-й, образуют внутренний и внешний круг. Каждый участник внутреннего круга стоит в паре с участником внешнего круга - положение «карусель». Внутренний крут неподвижен. По команде ведущего пары приветствуют друг друга, затем представители внешнего круга переходят к соседу слева и т.д. Ведущий объявляет, что сейчас все будут здороваться друг с другом, но не совсем привычными способами. Ведущий хлопает в ладоши и кричит: «Как деловые люди рукопожатием!» Все пожимают друг другу руки. Затем ведущий хлопает в

ВКР УдГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

ладоши и выкрикивает: «Правыми коленями!» Все касаются коленом колена и здороваются и т.д.

Основная часть:

Упражнение 2. «Снежинка» Ведущий: «Сейчас мы с вами выполним интересное упражнение. Главное условие – не смотреть ни на кого и слушать инструкцию. Перед каждым из вас на столе лежит лист. Все листы одинаковой формы, размера, качества, цвета. Слушайте внимательно и выполняйте следующее:

1. Сложите лист пополам.

2. Оторвите правый верхний уголок.

3.Опять сложите лист пополам.

4. Снова оторвите правый верхний уголок.

Сейчас я прошу вас найти среди остальных снежинок точно такую же, как и у вас. Снежинки должны быть совершенно одинаковыми. Нашли? А почему? Как вы думаете?

Одинаковых людей нет, поэтому и снежинки получились разные, хотя инструкция для всех была совершенно одинаковая».

Упражнение 3. «Мозговой штурм» - выработка и принятие правил группы. Беседа о необходимости соблюдать правила групповой работы. Прежде, чем участники приступят к обсуждению и выработке групповых правил, ведущий предлагает подумать, чего хотелось бы избежать во время занятий. Участники высказывают свои соображения и пожелания методом мозгового штурма.

Заключительная часть

Упражнение 4. «Спасибо за приятное занятие» - инструкция: «Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит:

ВКР УдГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

«Спасибо за приятное занятие!». Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятное занятие!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук».

Занятие 3

Цель: формирование активной социальной позиции участников и развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Необходимые материалы и оборудование: маршрутные листы, фломастеры, обруч, математические заготовки/ребусы/кроссворды/загадки.

Ход занятия:

Вводная часть:

Упражнение 1. «Приветствие» Цель упражнения: разминка, приветствие участников друг друга. Ведущий предлагает участникам образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами.

Основная часть:

Упражнение 2. Квест «Счастливое время» (игра по станциям) Участникам необходимо отправиться в полет-путешествие по космическим станциям, на которых им необходимо было получить звезды и части ракеты. На каждой станции участники выполняют задания.

Заключительная часть:

Заключительное слово ведущего

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Упражнение 3. «Спасибо за приятное занятие» - инструкция: «Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой

церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятное занятие!». Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку

либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятное занятие!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук».

Занятие 4

Цель: снижение тревожности и развитие творческих способностей участников.

Необходимые материалы и оборудование: цветная бумага, ножницы, карандаши, линейки, фломастеры.

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Приветствие» - Группа разбивается на пары, затем приветствуют друг друга. Затем по сигналу пары меняются. Один из партнеров в каждой паре переходит в следующую пару, по часовой стрелке, через одного и приветствие продолжается с новым партнером. Чтобы разнообразить приветствие можно проиграть различные ситуации и роли, например, Вы встретили неожиданно давнего-давнего–друга, Вы приходите к начальнику, встречаетесь с подчиненными, с человеком почтенного возраста, с ребенком, встречаетесь в деревне, просто с первым встречным.

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Основная часть:

Упражнение 2. «Настроение» (взято из системы Н. Роджерса) «Как снять осадок после неприятного разговора». Инструкция: возьмите чистый лист бумаги и цветные карандаши, расслабленно левой рукой нарисуйте абстрактный сюжет: линии, цветовые пятна, фигуры. Важно при этом полностью погрузиться в свои переживания, выбрать цвет и провести линии так, как вам больше хочется, в полном соответствии с вашим настроением. Попробуйте представить, что вы переносите: грустное настроение, как вы

материализуете его. Закончили рисунок? А теперь переверните бумагу и на другой стороне листа напишите 5-7 слов, отражающих ваше настроение. Долго не думайте, необходимо, чтобы слова возникали без специального контроля с вашей стороны. После этого еще раз посмотрите на свой рисунок, как бы заново переживая свое состояние, перечитайте слова и с удовольствием эмоционально разорвите листок, выбросите в урну. Всего 5 минут, а ваше эмоциональное неприятное состояние уже исчезло. Оно перешло в рисунок и было уничтожено вами.

Упражнение 3. Мастер-класс «Оригами» - оригами не только интересно, но и полезно – развивает мелкую моторику, логическое мышление и способствует развитию концентрации. Участникам необходимо выбрать схему с понравившейся фигуркой и под руководством мастера из квадратного листа специальной бумаги, сложить задуманную фигуру, при необходимости склеить детали, нарисовать орнаменты.

Заключительная часть:

Упражнение 4. «Аплодисменты по кругу» - Ведущий: Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Занятие 5

Цель: формирование активной социальной позиции участников и развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Необходимые материалы и оборудование: ноутбук, экран, подготовленные видеоролики по тематике, лист А4.

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Приветствие» - приветствие, наоборот, проговаривание своего имени наоборот. Можно усложнить задачу, к примеру, сказать свое имя и с каким цветом ты себя ассоциируешь сегодня.

Основная часть:

Упражнение 2. «Атомы и молекулы» Участников просят закрыть глаза и представить, что каждый человек – маленький атом. Ведущий: «Вы – одинокие атомы. Сейчас вы откроете глаза и начнете беспорядочное движение в пространстве. Будьте осторожны. По моему сигналу (сигнал оговаривается) вы объединитесь в молекулы, число атомов в которых я также назову». Участники начинают свободное перемещение в пространстве и, услышав сигнал ведущего, объединяются в нужное количество молекул. Подвигавшись, некоторое время цельным соединением, молекулы вновь распадаются на отдельные атомы. Затем ведущий снова дает сигнал, участники снова объединяются и т.п.

Упражнение 3. Дискуссия на тему «Право ребенка жить и воспитываться в семье. Мероприятие с показом видеороликов. На примере героев мультфильмов и сказок несовершеннолетним необходимо определить права детей и их

ВКР УдГУ

нарушения. После каждого видеоролика участникам необходимо обсудить ситуацию и активно включиться в дискуссию.

Заключительная часть:

Упражнение 4. «Ладошка»- Каждый на листе А4 обводит фломастером свою ладонь и пишет имя, затем передает соседу справа - и т.д. по кругу, каждый пишет на полученной ладошке одно качество (положительное), которое он увидел в человеке, листок которого пришел к нему. Каждый в конце получит свой листок - и отзывы, и память.

Занятие 6

Цель: снижение тревожности и развитие творческих способностей участников.

Необходимые материалы и оборудование: цветные нитки, ножницы, карандаши, ватман, фломастеры.

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Поздороваться, как...» -Участники стоят в двух кругах лицом друг к другу. В паре выполняется задание, затем по команде ведущего внешний круг сдвигается на одного участника вправо. Задания: здороваться из разных ролей, например, как хорошие знакомые; большие начальники; люди, которые сердятся друг на друга; очень стеснительные люди; при первой встрече – очень уверенные в себе люди; хорошие друзья...

Основная часть:

Упражнение 2. «Радио» - Дети садятся в круг. Ведущий садится спиной к группе и объявляет: «Внимание, внимание! Потерялся ребёнок…» И подробно описывает кого-нибудь из группы участников (цвет волос, глаз, рост, одежду) «Пусть он(а) подойдет к диктору». Дети внимательно смотрят друг на

ВКР УдГУ

друга. Они должны определить, о ком идет речь, и назвать имя этого ребенка. В роли диктора радио может побывать каждый желающий.

Упражнение 3. «Мастер-класс Браслеты дружбы» - участникам предлагается сплести из цветных ниток браслет, выполнение полностью контролируется

ведущим. После того, как участники выполнят работу, они могут подарить свои изделия кому-то из группы или своим друзьям, когда вернуться домой.

Заключительная часть:

Упражнение 4. «Картина на память» - на общем ватмане каждый участник фломастером изображает или пишет что-то на общей картине «на память».

Занятие 7

Цель: формирование активной социальной позиции участников и развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Необходимые материалы и оборудование: карточки с эмоциями

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Приветствие» - Ребята сидят в кругу. Ведущий: «Начнем нашу работу с высказывания друг другу пожелания на сегодняшний день. Пожелание должно быть коротким – желательно в одно слово. Вы бросаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить».

Основная часть:

Упражнение 2. «Очередь» - цель**:** развитие непосредственного коммуникативного поведения.

ВКР УдГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Из группы выбирается 8 человек, из которых 1 человек водящий, 7 человек становятся друг за другом (в очередь) а восьмой должен пройти к прилавку магазина без очереди. Он завязывает разговор с каждым стоящим, пытаясь достичь своей цели. «Очередь» при этом имеет игровую задачу не пропустить «Нахала» к покупке.

Остальные члены группы рассаживаются и наблюдают.

Затем производится общее обсуждение.

Анализируется каждый коммуникативно-содержательный момент игры: кто из стоящих в очереди уступил, и кто не пропустил «нахала», какие средства были применены водящим (просьба, угроза, шантаж).

Упражнение 3. «Чувства» - цель: Умение выражать эмоции, чувства в коллективе. Все участники делятся на подгруппы по 5-6 человек.

Ведущий раздает каждой подгруппе карточки, на которых обозначены человеческие эмоции:

1. радость;
2. гнев;
3. безразличие;
4. разочарование;
5. негодование;
6. возмущение;
7. поддержка;
8. заинтересованность;

Каждая подгруппа, получившая карточку, должна подготовить небольшое выступление перед остальными участниками тренинга, с описанием ситуации в школе в которых использование данных чувств было бы целесообразно (уместно).

Другие члены группы дополняют каждые выступления своих коллег.

Заключительная часть:

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Упражнение 4. «Скажи приятное» - ведущий: предлагает всем участникам тренинга поблагодарить друг друга за работу. (ведущий начинает первым затем все остальные по кругу).

Каждый участник должен разными способами, но доброжелательно поблагодарить членов своей группы.

Занятие 8

Цель: снижение тревожности и развитие творческих способностей участников.

Необходимые материалы и оборудование: цветная бумага, ножницы, карандаши, фломастеры, клей.

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Здравствуйте!» - Ведущий: «Известно, что слово «здравствуйте» может быть произнесено на все лады. Попробуйте выявить свой потенциал использования приветствия. Пусть каждый по кругу произнесет слово «здравствуйте» по-своему».

Обсуждение: оценка участниками подтекста, который каждый вкладывал в приветствие.

Основная часть:

Упражнение 2. «Ласковое имя» - Дети сидят в кругу. Ведущий: «Прошу вспомнить, как вас ласково называют родители. Затем предлагаю бросать друг другу мяч. Тот, к кому попадает мяч, называет свое ласковое имя».

Рефлексия:

Какие ласковые имена вас впечатлили?

Какие имена было трудно запомнить?

Может быть, в дальнейшем вы будете называть друг друга именно так – ласково?

ВКР УдГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Упражнение 3. «Мастер класс ко Дню семьи, любви и верности» - участники создают объемные открытки ко Дню семьи, любви и верности. Техника выполнения контролируется ведущим.

Заключительная часть:

Упражнение 4. «Пожелания» - Участники берутся за руки. Каждый по очереди желает группе успешного дня, удачи и т.д.

Занятие 9

Цель: формирование активной социальной позиции участников и развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Необходимые материалы и оборудование: ноутбук, ватман, видеоролики, фломастеры.

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Приветствие» - группа разбивается на пары, затем приветствуют друг друга. Затем по сигналу пары меняются. Один из партнеров в каждой паре переходит в следующую пару, по часовой стрелке, через одного и приветствие продолжается с новым партнером. Чтобы разнообразить приветствие можно проиграть различные ситуации и роли, например, Вы встретили неожиданно давнего-давнего–друга, Вы приходите к

начальнику, встречаетесь с подчиненными, с человеком почтенного возраста, с ребенком, встречаетесь в деревне, просто с первым встречным.

Основная часть:

Упражнение 2. Дискуссия «Здоровый образ жизни. Как его вести?» - Ведущий разделяет группу на 3 группы и применяет метод групповой работы. Каждой группе дается задание, определить, что такое ЗОЖ, что необходимо делать, чтобы быть здоровым. Каждый ответ фиксируется на ватмане. После того, как обсуждение в группе закончилось, каждая группа делится своим

ВКР УдГУ

мнением с другими участниками. Позже ведущий показывает видеоролики, участники в форме дискуссии обсуждают ситуации.

Заключительная часть:

Упражнение 3. «Спасибо за занятие» - инструкция: «Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу.

Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за занятие!». Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за занятие!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук».

Занятие 10

Цель: снижение тревожности и развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Необходимые материалы и оборудование: мяч, дерево настроения, листочки самоклеящиеся.

Ход занятия

Вводная часть:

Упражнение 1. «Дерево настроения» - участникам предлагается приклеить определенного цвета листочек на первую половину дерева. Цвет характеризуется настроением участника: синий – плохое, желтый – нормальное, зеленый – отличное.

Основная часть:

ВКР УлГУ

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ 4

Упражнение 2. «Поменяйтесь местами те, кто…» - Необходимо количество стульев на один меньше, чем участников. Участники садятся в круг. Инструкция:

«Один из участников, имя которого я произнесу, останется без стула, произнесет фразу: «Поменяйтесь местами те, кто… (например, любит мороженое, кто в брюках и т.д.)». Необходимо как можно быстрее занять свободные места. Тот, кто остался без места – становится ведущим».

Упражнение 3. «Поймай мяч» - участники сидят в кругу и по очереди бросают друг другу небольшой мячик, называя при этом какое-либо достоинство того человека, кому этот мяч бросается. Важно, чтобы в процессе игры каждому частнику удалось услышать о себе что-то хорошее и поймать мяч.

Упражнение 4. «Сравнения» - участники сравнивают себя с различными животными, растениями, цветами, а затем совместно с ведущим обсуждают, почему они выбрали именно такое сравнение.

Заключительная часть:

Упражнение 5. «Подарок» - Ведущий: «Давайте подумаем, что мы могли бы подарить Вашей группе, чтобы взаимодействие в ней стало еще эффективнее,

а отношения в ней – более сплоченными? Давайте скажем, что каждый из нас дарит группе. Я, например, дарю вам оптимизм и взаимное доверие». Далее каждый из участников высказывается, что он хотел бы подарить группе.

Упражнение 6. «Воспоминания» - пусть каждый участник закончит фразу: "Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне, то вспомню в первую очередь..." Для этого упражнения тоже можно взяться за руки.

Упражнение 7. «Дерево настроения» - после занятия участникам предлагается приклеить листочки на дерево цвета-настроения. Тем самым можно наглядно увидеть, как изменилось настроение участника.

ВКР УлГУ