



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Т.А. Безенкова
О.А. Андриенко

**СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ
С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ**

Монография

Магнитогорск
2020

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
заместитель директора по социальным вопросам,
МУ «Комплексный центр социального обслуживания населения»
Правобережного района г. Магнитогорска
Н.А. Андрусяк

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогического образования и документоведения,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»
Е.Н. Кондрашова

Безенкова Т.А., Андриенко О.А.

Социальная реабилитация подростков с девиантным поведением средствами арт-терапевтических методов [Электронный ресурс] : монография / Татьяна Александровна Безенкова, Оксана Александровна Андриенко ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (1,20 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-2024-8

В монографии представлены теоретические основы изучения проблемы социальной реабилитации подростков с девиантным поведением средствами арт-терапевтических методов. Практическая значимость работы заключается в возможности использования ее материалов и результатов исследования в процессе социальной реабилитации подростков с девиантным поведением.

УДК 37.013.42

ISBN 978-5-9967-2024-8

© Безенкова Т.А., Андриенко О.А., 2020

© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», 2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	4
1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ	7
1.1. Девиантное поведение в подростковом возрасте: содержание понятия, причины возникновения и типология	7
1.2. Сказкотерапия как социокультурное явление и направление социальной реабилитации	17
2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ СКАЗКОТЕРАПИИ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	26
2.1. Обобщение опыта применения сказкотерапии в социальной реабилитации подростков с девиантным поведением	26
2.2. Оценка эффективности сказкотерапевтического тренинга, направленного на социальную реабилитацию подростков с девиантным поведением	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	79
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Любое общество, имеющее стремление к благополучию в экономической, политической и социальной сферах, для достижения успеха в этом должно решить важнейшую задачу, касающуюся формирования компетентной, мотивированной личности, отличающейся предприимчивостью, динамизмом, нравственностью и конструктивностью, способной к самостоятельному развитию и профессиональному самоопределению.

Очень важным периодом в формировании собственного самоотношения является подростковый возраст. Дети в этот период зачастую повышено впечатлительны к оценкам окружающих, у них ярко выражено стремление к взрослости, но одновременно с этим они борются с трудностями, которые касаются дальнейшего выбора их жизненного пути, что влечет за собой медленное вхождение в предлагаемые социальные роли. Процесс взросления в подростковом возрасте сложен и ответственен, и от того, как он протекает, зависят многие жизненные перспективы подростков.

С завершением детства дети начинают переход к взрослости. Неустойчивость, шаткость, неопределенность – таковы основные характеристики подросткового периода. И этому существует объяснение: период детства завершился, но подросток, с уже сформированным у него чувством взрослости, оставаясь еще ребенком, чувствует себя взрослым, каковым он пока не является. Это противоречие влечет за собой кризис подросткового возраста, который тяжело переживается и детьми, и родителями.

У подростков наблюдается повышенная возбудимость, неадекватная самооценка, им свойственны частая смена настроений, они неуравновешенны, вспыльчивы, склонны к рефлексии, нуждаются в интимно–личностном общении, самоутверждении, самосовершенствовании.

Во время полового созревания происходят разные качественные изменения в физиологическом и психологическом развитии ребенка. Именно в это время наблюдается наибольшая чувствительность. К сожалению, не всегда происходящие изменения носят положительный и адекватный характер. Очень часто в подростковом возрасте у детей формируются отклонения от нормального поведения. Проблема, связанная с девиантным поведением подростков, злободневна и является актуальной для современного общества. В наше время появляется очень много детей с подобным поведением.

Отношение подростков к миру в основном формируется из-за некачественной информации, получаемой ими из видеофильмов, рекламных роликов и многих других источников, которые оказывают иницилирующие и провоцирующие влияние, и формируют при этом установки на девиантное поведение. Следовательно, восприятие подростков имеет специфические особенности, что является одним из факторов формирования девиантных форм поведения. Подростающее поколение теряет основной смысл событий, происходящих в жизни, и не имеет необходимого жизненного опыта, который позволил бы сохранить свою индивидуальность и сформировать позитивный, социально одобряемый и здоровый стиль поведения.

Несовершеннолетние молодые люди оторваны от традиционных, положительных сообществ, и это – важнейший фактор, способствующий возникновению отклонений в поведении подростка. Неприятие и отчуждение очень часто могут стать причиной объединения подростков с группами асоциальной ориентации. Не умея утверждаться конструктивными способами в формальном коллективе сверстников, подросток пытается найти круг общения там, где, как ему кажется, он может добиться уважения и признания. Подобный круг общения, дети могут найти на улице, где довольно быстро сближаются с себе подобными. Так и появляются группы социального риска.

На основании всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что сегодня, как никогда, является важным и необходимым проведение своевременной профилактической работы, направленной на предупреждение различных поведенческих отклонений и на организацию комплексного и целенаправленного реабилитационного процесса детей и подростков.

Создать благоприятные условия для формирования у детей и подростков объективных знаний, соответствующих их возрасту – такова цель профилактической деятельности. Снизить вероятность возникновения девиантных форм поведения у подростков помогут знания о правильном образе жизни через привитие позитивных, социально одобряемых установок и навыков ответственного поведения. Для достижения поставленной цели сегодня существует огромное количество различных способов профилактической и реабилитационной деятельности. В данной работе рассматривается использование для реабилитации подростков с девиантным поведением метода сказкотерапии, являющегося одним из направлений арт-терапевтической деятельности.

Цель представленной работы заключается в изучении теоретических и практических основ социальной реабилитации подростков-девиантов методом сказкотерапии.

Задачи исследования заключаются в изучении психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, проведении эмпирического исследования и анализе его результатов, разработке программы по реабилитации подростков с девиантным поведением.

Гипотеза исследования: социальная реабилитация подростков с девиантным поведением будет успешной, благодаря применению арт-терапевтического метода – сказкотерапии.

Методы исследования: метод системного анализа научной литературы, эмпирический метод (первичный и контрольный этап тестирования), метод математической статистики.

Теоретико-методологическую основу составили основные положения учений о возрастной периодизации (Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Берн, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); исследований девиантного поведения (Л.Б. Шнейдер, И.С. Кон, В.Т. Кондрашенко, Е.В. Змановская, В.В. Ковалев, Ф. Патаки, Н.В. Майсак); теоретические и практические положения сказкотерапевтического метода (А. Гнездилов, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, И.В. Вачков).

Базой исследования является Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Открытая (сменная) общеобразовательная школа № 23» г. Белоречка.

Исследование проводилось поэтапно:

Этап 1. Подбор и изучение литературы по проблеме исследования.

Этап 2. Подбор методик и проведение первичного эмпирического исследования.

Этап 3. Разработка и проведение психокоррекционных занятий для подростков девиантного поведения с использованием сказкотерапии.

Этап 4. Проведение контрольного эмпирического исследования и анализ результатов.

Полученные в исследовании результаты дополняют теоретические представления об эффективных средствах и методах социальной реабилитации подростков девиантного поведения, что является теоретической значимостью данной работы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его материалов и результатов в процессе социальной реабилитации подростков с девиантным поведением.

1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ

1.1. Девиантное поведение в подростковом возрасте: содержание понятия, причины возникновения и типология

Сталкиваясь в практике с многочисленными случаями отклоняющегося поведения учащихся и стремясь объяснить себе побудительные причины подобной активности подростков, социологи пытаются анализировать конкретную ситуацию с учетом возрастных особенностей ее участников. В современной психологии возраст трактуется как объективная, культурно-историческая изменчивая, хронологически и символически фиксированная характеристика и стадия развития личности в онтогенезе. Абсолютный возраст датируется в единицах измерения времени, его обычно именуют календарным, паспортным или хронологическим. Для структуризации онтогенеза человеческой жизни в психологии используется условный возраст, определяемый методом периодизации.

Существует различные подходы к представлению периодизации возрастного развития. В основе одного из них лежит понимание того, что процесс развития складывается стихийно, под влиянием множества случайных факторов и обстоятельств в жизни детей. Другой же подход является нормативным. Его сторонники считают, что развитие происходит в идеальном виде при полном учете всех влияющих на него факторов, при правильной организации обучения и воспитания детей.

Сформулировано множество вариантов возрастной периодизации детского развития. Рассмотрим некоторые из них.

В качестве основы периодизации известный психолог и философ Жан Пиаже рассматривал характеристики интеллекта и выделял стадии [49, С. 244-245]:

- 1) сенсомоторный интеллект (0-2 года);
- 2) дооперациональное мышление (2-7 лет);
- 3) конкретные операции (7-11 лет);
- 4) формальные операции (11-15 лет).

Зигмунд Фрейд взял за основу для периодизации развития объект либидо и выделил стадии [67, С. 194-195]:

- 1) оральная (0-1 год);
- 2) анальная (1-2 года);
- 3) фаллическая (2-5 лет);
- 4) латентная (6-11 лет);
- 5) генитальная (11-15 лет).

Принципиальной основой возрастной периодизации Эрика Эриксона является личностная целостность, которая выражает отношение главной задачи возраста, средств и способов ее разрешения. Ученый выделял стадии [75]:

- 1) орально-сенсорная (0-1 год);

- 2) мышечно-анальная (2-3 года);
- 3) локомоторно-генитальная (4-5 лет);
- 4) латентная (6-11 лет);
- 5) кризис подросткового возраста (12-20 лет).

В отечественной психологии основы периодизации возрастного развития заложены Л. С. Выготским [8]. В качестве важнейших критериев в его теории выступают основные, центральные психические новообразования, характерные для каждой стадии. Помимо этого, каждой стадии свойственна устойчивая, адекватная возрасту социальная ситуация развития. Л. С. Выготский выделял следующие периоды развития ребенка:

- 1) младенчество (2 месяца-1 год);
- 2) раннее детство (1-3 года);
- 3) дошкольный возраст (3-7 лет);
- 4) школьный возраст (8-12 лет);
- 5) пубертатный возраст (14-17 лет).

При этом между стабильными (литическими) стадиями наблюдаются кризисные периоды, в которых происходит смена социальной ситуации развития.

Для нас наиболее интересна периодизация развития, предложенная Д. Б. Элькониным [73], представителем культурно-исторической концепции Л. С. Выготского. Она имеет ряд особенностей и ключевых понятий. Развитие личности, ее становление происходят всегда непрерывно, и они обусловлены социальным взаимодействием. С помощью социального взаимодействия и практической деятельности ребенок развивается психически. Периодизация Д.Б. Элькониной представляет собой нечто среднее между эмпирической моделью, сложившейся в реальном жизненном опыте, и теоретической, потенциально возможной при идеальных условиях обучения и воспитания детей. Рассмотрим подробнее ее основные положения.

Весь процесс детского развития от рождения до окончания школы в рамках данной теории в целом можно разделить на три эпохи: раннее детство (от рождения до 3 лет), детство (от 3 до 10 – 11 лет), подростничество (от 10 – 11 до 16 – 17 лет). Каждая из них состоит из двух периодов, то есть всего ребенок в своем развитии до вступления в юность проходит шесть периодов:

- 1) младенчество (от рождения до 1 года);
- 2) раннее детство: (от 1 года до 3 лет);
- 3) дошкольный возраст: (от 3 до 6 – 7 лет);
- 4) младший школьный возраст: (от 6 – 7 до 10 – 11 лет);
- 5) подростковый возраст (от 10 – 11 до 13-14 лет);
- 6) ранний юношеский возраст: (от 13–14 до 16–17 лет).

Открывает каждый период межличностное общение, выступающее как ведущий вид активности, направленный преимущественно на развитие личности ребенка и завершающийся предметной деятельностью, связанной с интеллектуальным развитием, формированием знаний, умений и навыков, реализацией операционально-технических возможностей ребенка.

Переход от одного периода развития к другому происходит в условиях возникновения ситуации, похожий на возрастной кризис, а именно — при несоответствии между уровнем достигнутого личностного развития и операционально-техническими возможностями ребенка (рисунок 1).

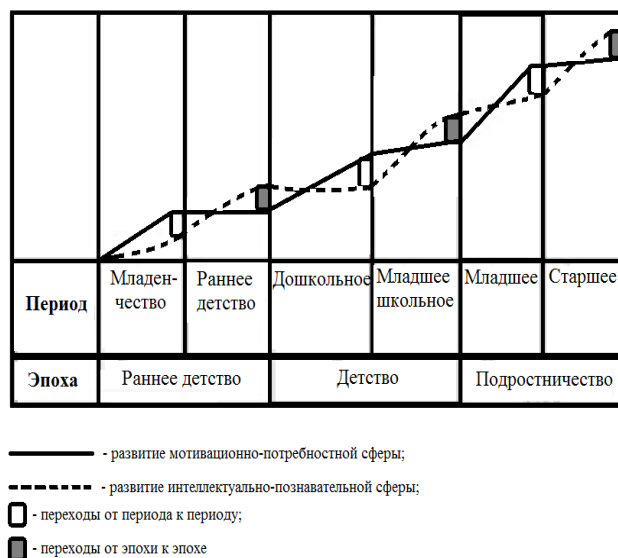


Рис. 1. Периодизация возрастного развития по Д.Б. Эльконину

Каждый из вышеописанных возрастных периодов имеет свои характерные черты и границы, которые возможно заметить, внимательно наблюдая за процессом развития ребенка, анализируя его психические и поведенческие особенности. Каждый психологический возраст требует своего стиля общения с детьми, применения особых техник и методов обучения и воспитания.

Итак, на основе представленных возрастных периодизаций можно сделать вывод, что подростковый возраст – это период перехода от детства к взрослости, жизненный этап, в течение которого ребенок постепенно превращается во взрослого человека.

Но в различных литературных источниках указываются отличающиеся границы подросткового возраста: если в отношении нижней границы этого возраста мнения авторов почти совпадают, и началом его считается возраст 10-11 лет, то в качестве верхней границы подросткового периода указывают от 14 [35] до 20 лет [66]. Границы подросткового возраста различны у мальчиков и у девочек: начало и окончание переходного периода у девочек наступают в среднем на один-два года раньше, чем у мальчиков [56]. Так как нам наиболее близка возрастная периодизация Эльконина, то в данной работе подростковым периодом будет считаться возраст в пределах границ от 10-11 до 13-14 лет, которые примерно совпадают с обучением детей в 5 - 8 классах средней школы.

Итак, рассмотрим более подробно некоторые основные характеристики подросткового периода для того, чтобы понять причины и механизм возникновения девиаций в этом возрасте.

Данный возрастной период исследовали многие выдающиеся психологи. Впервые дал описание психологических особенностей подросткового возраста С. Холл, указав на противоречивость поведения подростка (например, активное общение сменяется замкнутостью, уверенность в себе перерождается в неуверенность и сомнения) [56].

В подростковом возрасте происходят глубокие качественные преобразования, которые касаются всех сторон развития ребенка.

Во-первых, в подростковом периоде наблюдается значительная анатомо-физиологическая перестройка всего организма, и этот процесс отражается в некоторых психологических особенностях. Идет усиленный рост тела, начинает совершенствоваться мускульный аппарат.

Прежде всего отмечается резкий рост скелета и конечностей в длину: у девочек максимум прироста обычно приходится на 12-13 лет, у мальчиков – на 14-15 лет. Но грудная клетка и таз отстают в развитии, отсюда впечатление нескладности подростка. Это становится причиной переживаний подростка, он сам осознает свою угловатость, стесняется и старается сгладить ее, и потому принимает порой неестественные, вычурные позы.

Изменения в развитии сердечно-сосудистой системы: сердце увеличивается в объеме, работает мощнее, а диаметр кровеносных сосудов отстает в развитии. Это может привести к временным расстройствам кровообращения, напряжению сердечной деятельности. В следствие чего у некоторых подростков могут наблюдаться учащенное сердцебиение, быстрая утомляемость, головные боли, головокружения, слабость.

Данные особенности развития сердечно-сосудистой системы и начало интенсивной деятельности желез внутренней секреции могут стать причиной кратких нарушений в деятельности нервной системы подростка. Он может быть вспыльчив, раздражителен, бурно и резко реагирует.

Важнейший процесс в физическом развитии подростков – половое созревание. У подростков в связи с этим появляется еще неизвестное для них половое влечение, что занимает их мысли, чувства, проявляется в специфическом интересе к соответствующему содержанию книг, кинофильмов, сообществ социальных сетей. Это естественно и нормально.

Интимно-личностное общение с ровесниками и общественно-полезная деятельность – на главных позициях в подростковом периоде.

Реализовать свои возросшие возможности, стремление к самостоятельности, получив признание взрослых, подросток может в сфере общественно-полезной деятельности.

Подросток очень сильно нуждается в общении со сверстниками, среди которых стремится найти свое место. Если такой возможности нет, то появляются социальная неадаптированность и правонарушения.

Оценки друзей более важны для подростка, чем оценки родителей и учителей. Он находится под сильным влиянием группы, ее ценностей. Подросток пытается выйти за рамки ученических дел в другую область, которая, как ему кажется, имеет наибольшую социальную значимость.

У подростков появляются мотивы учения, связанные с идеалом, профессиональными перспективами. Для многих учение приобретает личностный смысл. Происходит становление элементов теоретического мышления. Рассуждения идут от общего к частному. В решении интеллектуальных задач подросток оперирует гипотезой. Классификация, анализ, обобщение – все эти операции активно развиваются. Рефлексивное мышление подростка прогрессирует, его внимание направлено на собственные интеллектуальные операции, которые он оценивает. У подростка появляется взрослая логика мышления. В направлении интеллектуализации развивается память. Используется механическое запоминание.

Развитие речи идет за счет расширения лексикона и благодаря усвоению множества значений, которые может закодировать словарь родного языка.

Подросток легко улавливает неправильные или нестандартные формы и обороты речи у своих учителей, родителей, находит нарушение правил речи в книгах, на интернет-сайтах, в социальных сетях. Особый смысл для подростковой субкультуры имеет сленг.

Вместе с внешними проявлениями взрослости возникает непосредственно и чувство взрослости. Ребенок начинает относиться к себе, как к взрослому человеку. Чаще всего это происходит в 11-13 лет. Подросток в эти годы начинает требовать от взрослых серьезного отношения к нему. Он упорно отстаивает свои права, поэтому часто вступает в конфликты с окружающими. В этот период складываются и этические нормы поведения. Они предписывают подросткам определенный стиль поведения в дружеских отношениях со сверстниками [15].

При формирующемся самосознании подросток постепенно начинает выделять качества из отдельных видов деятельности и качества своей личности. Предмет оценки и самооценки, сознания и самосознания – качества личности, связанные с учебной деятельностью и отношениями с окружающими.

Кризис идентичности (термин Э. Эриксона), тесно связанный с кризисом смысла жизни – важнейшая особенность подросткового возраста [75].

В основе процесса формирования собственной идентичности лежит личностное самоопределение. Сложность задачи, стоящей перед взрослеющим человеком заключается в том, чтобы прояснить свою роль в качестве члена общества и понять свои собственные уникальные интересы, способности, придающие смысл жизни.

Подростковый кризис – состояние, при котором могут возникать искажения отношений подростка с действительностью [14, С. 45-46]. Одним из кардинальных признаков данного кризиса является переживание отчуждения своего «Я», своего одиночества и оторванности от окружающего мира. Деперсонализация охватывает широкий круг расстройств – от ослабления образного компонента восприятия окружающего, потери сопереживания к нему до случаев бредового раздвоения личности [7, С. 301].

Подросток ощущает себя незащищенным, уязвимым, сомневающимся в своей идентичности и автономности, он лишен чувства последовательности и связанности своих действий. Это приводит к тому, что его жизнь направлена на самосохранение, а трудности жизни воспринимаются как угрожающие его

существованию обстоятельства. Неуверенность в стабильности своего внутреннего мира, обеспокоенность тем, что этот мир может быть утрачен, являются основой для постоянного стресса [14, С. 52].

Но кризис подросткового возраста является совершенно нормальным явлением, которое подтверждает развитие личности, но при наличии некоторых неблагоприятных факторов и условий это кризисное состояние приводит к отклоняющемуся поведению. Помимо возрастного кризиса отклонения в поведении детей и подростков могут быть обусловлены и другими группами причин:

а) социально-педагогической запущенностью, когда ребенок, подросток, ведет себя аморально из-за своей невоспитанности, отсутствия у него необходимых позитивных знаний или из-за сложившихся у него отрицательных стереотипов поведения;

б) глубоким психическим дискомфортом, вызванным неблагополучием семейных взаимоотношений, систематическими неудачами в учебе, напряженными отношениями со сверстниками, неправильным отношением к нему со стороны родителей, учителей, одноклассников;

в) отклонениями в состоянии психического и физического здоровья и развития;

г) отсутствием условий для самовыражения, разумного проявления внешней и внутренней активности; незанятостью полезными видами деятельности, отсутствием позитивных, значимых социальных и личных жизненных целей, планов;

д) безнадзорностью, отрицательным влиянием окружающей среды и развивающейся на этой основе социально-психологической дезадаптацией, смещением социальных и личных ценностей на негативные [26].

В научно-методических источниках параллельно с понятиями «девиантное/отклоняющееся поведение» можно встретить такую терминологию, которая описывает отклонения поведения личности – «аморальное», «асоциальное», «антидисциплинарное», «преступное» поведение и т.д. Как указывает Л.Б. Шнейдер, кто-то из авторов не видит в перечисленных понятиях разницы, а кто-то наоборот старается вложить в них всевозможный смысл. Автор отмечает, что из-за этого понятие «девиантное поведение» то чересчур расширяется, при этом охватывая практически все формы нарушений поведения у здоровых и психически больных людей, то суживается до социально-психологического, характеризующего расстройство поведения только у здоровых лиц. Поэтому, имея разнообразие понятия девиантного поведения, следует уточнить представление о них [72, С. 151].

Девиантное поведение, как отмечает Е.В. Змановская, – это неизменное поведение личности, которое отклоняется от наиболее значительных социальных норм, наносящее настоящий вред окружающим или самому себе, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [25, С. 104].

Е.В. Змановская выделяет следующие основные признаки девиантного поведения: отклонение от нормы поведение личности – это такое поведение, которое не отвечает общепринятым или официально установленным

социальным нормам; девиантное поведение и личность, его проявляющая, вызывают отрицательную оценку со стороны социума; девиантное поведение причиняет настоящий вред самой личности или людям вокруг; девиантное поведение можно охарактеризовать как многократно повторяющееся; девиантное поведение анализируется в рамках медицинской нормы; девиантное поведение проявляется индивидуальными и возрастно-половыми особенностями.

Автор отмечает тот факт, что чаще всего на появление отклонений в психосоциальном развитии ребенка влияют конфликты между родителями, взаимодействия внутри семьи, которые в результате становятся причиной возникновения отклоняющегося поведения среди детей [25, С. 106-107].

Отклоняющееся поведение обладает сложной природой, оно определяется различными факторами, которые находятся в непростом взаимодействии и взаимовлиянии. В.В. Ковалев выделяет существенные факторы, которые обуславливают девиантность детей несовершеннолетнего возраста [30].

Многочисленные попытки исследователей систематизировать поведенческие отклонения пока еще не привели к созданию единой классификации. Трудности можно объяснить несколькими обстоятельствами. Основная причина заключается в междисциплинарном характере проблемы поведенческих девиаций [38, С. 78]. Поскольку термин «девиантное/отклоняющееся поведение» используется в разных науках в различных значениях, постольку существуют и многообразные подходы к выделению его отдельных форм. Среди других важных причин, объясняющих существование проблемы, можно назвать широкую вариативность человеческого поведения и неопределенность самого понятия «норма». Норма, как некий абстрактный эталон, труднодостижима в реальной жизни, а человека абсолютно нормального по всем показателям просто не существует.

Все перечисленные обстоятельства существенно затрудняют как выделение общих критериев, так и создание единой типологии различных видов отклоняющегося поведения.

В то же время систематизации существуют и широко используются в рамках отдельных дисциплин.

В конце XX века отечественные и зарубежные ученые считали целесообразным подразделять отклоняющееся поведение на следующие типы (разновидности): преступное (криминальное), делинквентное (допреступное) и аморальное (безнравственное). При этом давно ведутся дискуссии по поводу делинквентности, которая, с точки зрения одних ученых (Змановская Е., Ремшмидт Х. [24, 57]) может включать все юридически наказуемые деяния, а с точки зрения других (Личко А.Е., Сафина Г.В. [37]) сводится к мелким антиобщественным действиям и правонарушительному поведению, не несущему за собой уголовной ответственности: агрессивность, лживость, бродяжничество, дерзость и сквернословие, крайнее непослушание, враждебность к учителям и родителям, жестокость к младшим и животным [37]. При этом данные качества являются также аморальными, противоречащими нормам этики и общечеловеческим ценностям. Таким образом, в силу

определенных традиций имеет место смешение делинквентного и криминального поведения, наблюдается определенная трудность в разграничении делинквентных и аморальных поступков. В.Д. Менделевич подчеркивает, что преступное и делинквентное поведение носят антисоциальный характер, а отражающее аномалии характера аморальное поведение — асоциальный, лишь предрасполагая к совершению делинквентных и криминальных проступков [39, С. 91-92].

Таблица 1

Матрица социальных девиаций

Тип поведения по характеру направленности	Виды и подвиды девиантного поведения по характеру проявлений		Разновидности девиантного поведения по степени социальной одобряемости			
			Социально одобряемое и просоциальное (адаптированное к нормам определенной социальной группы)	Социально нейтральное (не представляющее общественной опасности или с неоднозначными критериями оценки)	Социально неодобряемое	
					Асоциальное (отклоняющееся от морально-нравственных норм)	Анτισоциальное (отклоняющееся от правовых норм)
1	2	3	4	5	6	7
Конструктивное	Творческое	Художественное творчество	инноваторская художественная и артистическая деятельность; создание эротической литературы и живописи; муральная живопись; юмор, шарж, пародия, карикатура; креативный и ультрамодный имидж; татуаж; боди-арт;	граффити, татуаж; боди-арт; «черный юмор» и «садистские» стишки; карикатура; «желтая» журналистика; приверженность к творческим субкультурам («ролевики», фанклубы, музыкальные субкультуры);	граффити агрессивного и порочащего характера; «черный юмор» и садистские стишки; карикатура; «желтая» журналистика (паксвилли и инсинуации в прессе);	антисоциальная пропаганда с использованием художественных средств; граффити как хулиганские действия;
		Научное творчество	различные виды научной деятельности; новаторство;	клонирование; ЭКО (экстракорпоральное оплодотворение); пересадка донорских органов; пластическая хирургия;	изобретательство в корыстных целях;	изобретательство в корыстных целях;
		Техническое творчество	моделирование; изобретательство; рационализаторство;	моделирование; изобретательство; рационализаторство;	изобретательство в корыстных целях;	изобретательство в корыстных целях;
		Организационное творчество	активная организационная деятельность: создание бизнеса, политических партий, общественных организаций и движений; туризм;	создание бизнеса, политических партий, общественных организаций и движений; туризм;	непродуктивная, деструктивная организационная деятельность; девиации стиля поведения, общения и профессиональной деятельности;	создание преступных сообществ; работорговля; рейдерство, пиратство, бандитизм как организованная преступность;
		Компьютерное творчество	компьютерная графика, графический дизайн, компьютерная инженерия; создание сайтов знакомств;	создание сайтов знакомств;	создание порно-сайтов; распространение порнографии; проституция в Интернет;	кибер-преступления (хакерство, распространение порнографии и др. Интернет-преступления);

1	2	3	4	5	6	7	
Аутодеструктивное	Аддиктивное	Нехимическая зависимость	трудоголизм, коллекционирование, шопинг; фейсбилдинг, бодибилдинг; фитнес; приверженность к молодежным субкультурам (ролевики, эмо, готы, саганисты, металлисты и пр.);	приверженность к маргинальным субкультурам, ониомания; любовные и пищевые аддикции; необычные способы достижения удовольствия («паранойя здоровья», «поиск и ловля оргазма», «жажда острых ощущений», экстрим); религиозный, музыкальный, спортивный и пр. виды фанатизма, кибер аддикции (геймерство, компьютерная, Интернет-зависимость, гаджет-зависимость); нарушения пищевого поведения; перфекционизм;	побеги из дома и бродяжничество; нарциссическое поведение; сутяжничество, кверулянство; аномалии сексуального поведения (гомосексуализм, виртуальная проституция и пр.); гемблинг; лудомания;	сверхценные психологические и психопатологические увлечения (гемблинг, лудомания и др.); kleptomania, пиромания, дромопатия и пр. разновидности маний; сексуальные перверсии (вуайеризм, эксгибиционизм и пр.);	
		Химическая зависимость	употребление спиртных напитков; табакокурение, курение кальяна, легализация наркотиков и наркотических веществ в разные эпохи и в разных странах;	табакокурение; употребление спиртных напитков;	алкоголизация, наркотизация; злоупотребление веществами, вызывающими измененное состояние сознания;	алкоголизация, наркотизация, токсикомания;	
	Суицидальное	Парасуицидальное	тагуаж, пирсинг, делание тоннелей, шрамирование, модификации тела; экстремальные виды спорта, туризма, увлечений (альпинизм и пр.); профессиональная деятельность с выраженным риском для здоровья и жизни (каскадер, летчик-испытатель; спасатель, шахтер и пр.);	фобии, самоповреждающие действия (тагуаж, пирсинг, делание тоннелей, шрамирование, модификации тела); аутистическое, нарциссическое, фанатическое поведение; стритрейсинг, паркур, дублойддинг и пр. экстремальные виды увлечений; приверженность к современным субкультурам эмо, готы, саганисты, байкеры;	агрессивное, зависимое, аутистическое, виктимное, фанатическое поведение; бродяжничество; профессиональное нищенство; социальный паразитизм; суицидальные попытки и демонстративный суицид;	алкоголизм, наркотизация; аддиктивное и виктимное поведение; дромопатия; расстройства социального функционирования; психопатологические реакции и увлечения; сексуальные девиации (садизм, мазохизм, садомазохизм); мании;	
		Суицид	сепуку, хар акри и пр. ритуальные самоубийства; сознательный уход из жизни стариков в восточных цивилизациях;	эвтаназия;	эвтаназия; демонстративный, и завершённый суицид;	самоубийство как метод теракта, действия шахидов;	
	Внешнедеструктивное	Противоправное	Административные правонарушения	действия в защиту чести и достоинства;	нежелание решать личные, семейные и производственные проблемы; уклонение от гражданского долга и обязанностей;	мелкое хулиганство и воровство; уклонение от выполнения гражданских обязанностей и долга; нежелание решать личные и	неисполнение гражданских обязанностей и долга (уклонение от выплаты алиментов; туенядство; уклонение от воспитания и
			Делинквентное (предпреступное)	агрессивные действия и убийство с целью самозащиты и самообороны;	непослушание; подростковые реакции оппозиции, группирования; гиперактивность с синдромом дефицита внимания; самозащита и самооборона; эпатажная оппозиционность; социальный паразитизм; попрошайничество и нищенство;	крайнее непослушание; лживость, мелкое воровство; вандализм, виктимное поведение; агрессивность, побеги из дома и бродяжничество; дерзость; сквернословие; враждебность к окружающим, учителям и родителям, жестокость к младшим и животным; профессиональное нищенство;	вандализм; воровство; гебидное поведение; дромопатия;
Криминальное (преступное)			убийство во время войны; вендетта в средневековье и в некоторых современных государствах; инфантицид в древних цивилизациях;	действия с целью самозащиты и самообороны;	преступления корыстной и агрессивной направленности; сводничество и сутенерство; проституция взрослая и детская;	преступления против личности и группы, корыстной (воровство, махинации, хакерство и др.) и агрессивной направленности (хулиганство; вандализм; грабеж, разбой, убийства и пр.); преступления на сексуальной почве; сутенерство; проституция взрослая и детская; вовлечение в деструктивные секты (культы);	
Коммуникативные девиации		коммуникативные особенности личности, воспринимаемые как «чужаковость»;	гиперобщительность; аутизация; вегетативность; неэстетичный имидж; ревность; приверженность к маргинальным субкультурам (религиозным, полилическим, музыкальным, спортивным); реакции эмансипации, группирования, оппозиции;	нарушение этикета; сквернословие; проявление жадности, жестокости, зависти, лживости, хитрости, эгоизма; нарциссическое поведение; нигилизм; эпатажный или неэстетичный имидж; оппозиционность; манипулирование окружающими;	активный отказ от жизни в «объективной реальности»; эксплозивные, депривационные, параноидные реакции; расстройства сексуального предпочтения; сутяжничество, кверулянство; редукция проф. обязанностей;		

Если рассматривать девиации именно подросткового поведения, то можно прийти к выводу, что на их формирование повлияли неразвитость социально-культурных потребностей, духовная бедность и отчужденность.

С помощью таблицы 1 можно определить группы девиантных форм подросткового поведения, к которым относятся микросоциальная запущенность и характерологические реакции отказа, протеста, имитации, реакция группирования со сверстниками, побеги из дома, реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением, малолетняя проституция. Рассмотрим наиболее подробно некоторые из перечисленных форм.

Одна из наиболее часто встречающихся реакций в подростковом возрасте – это приходящая реакция протеста, которой свойственны избирательность и направленность. Данная реакция может быть активной и пассивной (враждебность, обида на взрослого, вызвавшего эту реакцию) [17, С. 85].

Реакция имитации (желание подражать кому – либо). В детстве ребенок объектом подражания выбирает своих родителей, близких старшего возраста, но в подростковом периоде очень часто этим объектом может стать какой-нибудь «отрицательный» герой [3]. При крайних выражениях реакция группирования подростка с ровесниками по своим проявлениям очень близка к реакции имитации, только здесь отсутствует взрослый отрицательный лидер. И таким лидером может стать один из членов группы, тем более если он старше, физически сильнее остальных и имеет вредные привычки. Подростковая группа может стать бандой если лидер имеет криминальные наклонности. Подростки употребляют алкоголь, психотропные вещества, устраивают сексуальные оргии (в группу вовлекаются и девочки) – естественное совершение криминальных действий.

Сегодня распространена и такая форма подростковых девиаций пассивного типа как суицид – намерение лишиться себя жизни как способ ухода от проблем.

Пойти на самоубийство могут подростки, страдающие от душевной боли, находящиеся в стрессовом состоянии, чувствующие беспомощность в решении своих проблем.

К внутреннему суицидальному поведению подростков относятся суицидальные мысли, переживания, а также суицидальные тенденции включающие замыслы и намерения. Внешнее суицидальное поведение – суицидальные попытки, которые являются средством привлечения внимания к себе, и завершённые суициды.

Из выше сказанного следует отметить что подростки с девиантным поведением это люди, которые недостаточно усвоили ценности, социальные нормы общества, особенно в первичном коллективе – семье и школе. В силу сложного характера поведенческих нарушений их предупреждение и предотвращение требует хорошо организованной системы социальных воздействий.

1.2. Сказкотерапия как социокультурное явление и направление социальной реабилитации

Чтобы сохранить порядок и стабильность, наше общество на всем протяжении своего развития всегда старалось приложить множество усилий для борьбы с отрицательными формами человеческого поведения. Так возник социальный контроль как совокупность средств и методов воздействия общества на нежелательные формы поведения, чтобы их минимизировать, привести в соответствие с социальными нормами или полностью устранить.

Социальные институты общества, контролирующие поведение людей в различных сферах общественной жизни, в том числе касающихся отклоняющегося поведения, предназначены для выполнения важнейшей роли в работе по предупреждению и смягчению форм девиантного поведения. Деятельность семьи как института первичной социализации; государства как органа высшей власти в обществе и его учреждений; общественного мнения, которое выражает принятые нормы морали, прямо сказывается на поведении людей, особенно подрастающего поколения.

Влияние на сознание и поведение людей может быть разным, зависящим от оказываемых его институтов. Сложившиеся моральные нормы, наличные формы собственности и разделения труда и т.п. действуют определяющим образом, а государство, общественные организации, школа и другие образовательные учреждения призваны воздействовать решающим образом на сознание и поведение людей. Но совершенно очевидно, обе группы этих институтов взаимосвязаны и неотделимы друг от друга.

Сегодня в России на проблему отклоняющегося поведения, которая перестала быть только психолого-педагогическим вопросом, направлено повышенное внимание. Девиантное поведение стало социальной проблемой, именно поэтому в последние годы важную роль начали играть социальные службы, количество которых возросло. Они накопили огромный багаж знаний и практических умений в решении социальных проблем, в числе которых и те, что направлены на смягчение, коррекцию или полное предотвращение девиантного поведения различных групп населения, особенно детей и подростков. В решении данной проблемы большой популярностью пользуется социальная реабилитация.

Реабилитация – это система комплексных, многоуровневых, этапных, динамических взаимосвязанных действий, которые ориентированы на восстановление человека в правах, статусе, здоровье, дееспособности в собственных глазах и перед окружающими.

Сущность реабилитации – восстановление или создание возможностей для социального функционирования при том состоянии, которым располагает индивид.

К определению понятия «реабилитация» существует два подхода:

- при юридическом значении имеется в виду полное восстановление личности в правах;

- при медицинском значении подразумевается медико-социальное восстановление с помощью трудовой, игровой, учебной деятельности.

В книге «Система общего попечительства над бедными» (1903) Францем Иозефом Ритте фон Бус впервые дается определение понятия «реабилитация» [29]. В 1918 г. при основании в Нью-Йорке института Красного Креста для инвалидов термин «реабилитация» был использован по отношению к лицам с физическими уродствами.

Для лечения заболеваний, полученных на фронтах Второй мировой войны, раненых, контуженых людей были созданы различные Центры, реабилитационные службы, государственные институты реабилитации. Именно тогда произошел рывок в развитии, как теоретических, так и практических аспектах реабилитации.

Сегодня реабилитация представляет собой систему государственных социально-экономических, психологических, педагогических мероприятий, целью которых является предупреждение развития патологических процессов, приводящих к временной или стойкой утрате трудоспособности, а также эффективное возвращение больных и инвалидов в общество.

Понятия «реабилитация» тесно взаимосвязано с понятием «адаптация». Реабилитация индивида не будет полноценной без надежного физиологического, психологического, биологического адаптационного аппарата. Тогда в этом случае реабилитация рассматривается как активизация, преодоление дефекта, а адаптация – как приспособление к заболеванию с использованием компенсаторных способностей [29].

Лица, с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в социальной реабилитации, которую осуществляют специалисты по реабилитологии. Ведь целью современного общества является максимальное обеспечение возможностей социального функционирования и развития для абсолютно всех людей [11, С. 58].

В конце XIX века в науке появился термин «социальная реабилитация», под которой понимается весь комплекс социальных, социально-экономических, психолого-педагогических мероприятий, которые призваны устранить или более полным образом компенсировать ограничения жизнедеятельности, вызванные нарушениями здоровья со стойким расстройством определенных функций организма. И тогда термин «социальный» понимается очень широко и может включать в себя медицинскую и профессиональную стороны.

Имеется две основные группы факторов, обуславливающих потребность субъекта в социально-реабилитационных мерах:

1. Объективные (социально или природнообусловленные):

- возрастные изменения;
- природные, экологические катастрофы;
- тяжелые заболевания, травмы;
- социальные катастрофы (экономический кризис, рост национальной напряженности).

2. Субъективные (лично обусловленные):

- изменение целей, ценностных ориентаций субъекта и его собственные действия (уход из семьи, увольнение по собственному желанию);
- девиантные формы поведения [69, С. 189-190].

Из-за подобных факторов человек оттесняется на периферию социальной жизни, у него появляются маргинальные качества и характеристики, а также теряется чувство идентичности между собой и окружающим миром. Самые опасные для субъекта составляющие части данного процесса:

- 1) разрушение привычной системы социальных связей и отношений;
- 2) утрата привычного социального статуса и присущей ему модели статусного поведения;
- 3) разрушение привычной системы социальной ориентации субъекта;
- 4) снижение или даже утрата способности самостоятельно и адекватно оценивать себя, свои действия, действия окружающих и, как следствие, принимать самостоятельные решения [69, С. 191-192].

Результат всего вышеперечисленного – социальная или личностная недостаточность, которая может сопровождаться разрушением человеческой индивидуальности.

В процессе осуществления деятельности по социальной реабилитации необходимо предоставить нуждающимся в ней людям возможность активной жизнедеятельности, дать им гарантии на определенный уровень социальной стабильности, продемонстрировать перспективы внутри нового социального статуса, помочь сформировать ощущение собственной значимости и чувство ответственности за свою последующую жизнедеятельность.

Системы, относящиеся к средствам социальной реабилитации:

- 1) здравоохранение;
- 2) образование;
- 3) профессиональная подготовка и переподготовка;
- 4) средства массовых коммуникаций и массовой информации;
- 5) организации и учреждения психологической поддержки, помощи и коррекции;
- 6) общественные и негосударственные организации, осуществляющие деятельность в сфере решения специфических социальных и личностных проблем (трудоустройство инвалидов или несовершеннолетних) [64].

Главные цели, на выполнение которых ориентирована социальная реабилитация: помощь в восстановлении социального статуса, социальной позиции субъекта; содействие достижению им определенного уровня социальной, материальной и духовной независимости; повышение уровня его социальной адаптации к новым условиям жизнедеятельности.

Практика социальной реабилитации опирается на следующие принципы:

- 1) социально-реабилитационные мероприятия должны проводиться своевременно и поэтапно;
- 2) дифференцированность, системность и комплексность в осуществлении социально-реабилитационных мероприятий, являющихся целостной системой помощи;

3) социально-реабилитационные мероприятия, реализация которых позволяет предупредить возможное возникновение проблемных ситуаций в будущем, должны проводиться последовательно и непрерывно;

4) чтобы определить объем, характер и направленность социально-реабилитационных мер, должен быть использован индивидуальный подход к личности;

5) социально-реабилитационная помощь должна быть общедоступна для всех нуждающихся в ней.

Содержание социальных или личностных проблем, с которыми столкнулись люди, может быть совершенно различным, как и задачи, которые необходимо решить, разнообразны. Для этого применяются следующие основные виды социальной реабилитации:

1. Социально-медицинская реабилитация, включающая восстановительную и реконструктивную терапии, осуществляет содействие в восстановлении и формировании новых навыков полноценной жизни, оказывает помощь в организации быта.

2. Социально-психологическая реабилитация предназначена, чтобы повысить уровни психического и психологического здоровья субъекта, оптимизировать внутригрупповые отношения, выявить потенциальные возможности личности и осуществить психологическую коррекцию и помощь.

3. Социально-педагогическая реабилитация решает следующие задачи: поиск способов преодоления состояния «педагогической запущенности»; осуществление педагогической помощи при наличии нарушений в способностях человека к получению образования. Должны быть разработаны адекватные условия, формы, методы обучения и соответствующие методики и программы.

4. Профессиональная и трудовая восстанавливают утраченные человеком профессиональные навыки или формируют новые, способствуют в последствии трудоустроить человека, приспособив режим и условия труда к новым нуждам и возможностям.

5. Социально-средовая реабилитация способствует восстановлению у человека чувства социальной значимости внутри новой для него социальной среды. Составляющие элементы данного вида реабилитации: знакомство человека с основными характеристиками среды, в которой он оказался; оказание помощи в организации жизнедеятельности; содействие в восстановлении привычных моделей поведения и деятельности в организации собственной жизни [33].

Порядок и меры практической реализации социальной реабилитации определяются в соответствии с ее конкретной формой.

Существуют и специальные виды социальной реабилитации [68, С. 111-112]:

1. Элементарная реабилитация, суть которой заключается в объединении мер, направленных на восстановление наиболее простых навыков самообслуживания.

2. Бытовая реабилитация – совокупность мер, направленных на восстановление навыков выполнения повседневной бытовой деятельности.

3. Семейная реабилитация объединяет меры социального, педагогического, психологического порядка, которые направлены на восстановление обычных ролевых функций в семье, и подготовку личности к самостоятельной и независимой жизни.

4. Рекреационная реабилитация, помогающая освободиться от комплекса неполноценности, пробуждает интерес к жизни, дает возможность реализовать духовные и творческие начала, потребности в совершенствовании. Важные составляющие элементы данного вида социальной реабилитации – социокультурная реабилитация, физкультурно-оздоровительные мероприятия и спорт.

Обеспечение качественных изменений клиента как личности и положительных изменений в окружающей среде клиента – такова главная задача специалистов, оказывающих социальную реабилитацию. Чтобы это осуществить, должен быть организован комплексный, системный подход, предполагающий учет и внешних, и внутренних воздействующих факторов. Именно поэтому деятельность специалиста по социальной реабилитации многопланова и должна включать все основные направления социально-реабилитационного процесса, к которым относятся [6, С. 89]:

1) оказание социально-психологической помощи и поддержки, организация социального патронажа на производстве, в учебных заведениях, в семье; диагностика и оказание помощи консультативного, организационного, координирующего и посреднического характера в решении возникших проблем;

2) информирование и консультирование по вопросам прав и льгот, как их получить, какие учреждения оказывают реабилитационную и социальную помощь, а также содействие в получении социальных гарантий и льгот;

3) социально-психологическая работа с окружением, коррекция семейно-бытовых отношений;

4) помощь в реализации потребностей и интересов в разных жизненных сферах – оказание помощи в трудоустройстве, в организации досуга.

Следующие методы служат для организации реабилитационной работы в вышеперечисленных направлениях:

1. Социальная диагностика, помогающая выявить, обозначить и изучить причины и следствия взаимоотношений, порождающих комплекс социальных проблем. От того, насколько быстро и верно социальный работник сможет определить проблемы клиента, зависит успешность дальнейшей деятельности.

2. Социальная профилактика, являющаяся целенаправленной, социально организованной деятельностью, направлена на предотвращение возможных социальных, психолого-педагогических и других проблем, достижение желаемых результатов. Социальная профилактика направлена на достижение следующих целей:

- выявление причин и условий, которые способствовали появлению какой-либо проблемы;

- уменьшение риска или предупреждение возникновения отклонений от системы социальных норм в деятельности и поведении человека или группы людей;

- предотвращение возникновения вероятных психологических, социокультурных и других столкновений человека или группы людей;
- сохранение и защита наиболее благоприятного уровня и образа жизни людей;
- оказание помощи человеку или группе людей в достижении поставленных жизненных целей, раскрытие их внутренних потенциалов и творческих начал.

3. Психосоциальные методы, направленные на эффективное участие сотрудников учреждений в решении психологических, межличностных и социальных проблем клиентов, находящихся в трудной жизненной ситуации. Психосоциальные методы служат для поддержания равновесия между психической жизнью человека и межсистемными отношениями, которые оказывают воздействие на его жизнедеятельность.

4. Социальная терапия – это направленный на решение социальных проблем различного уровня организации комплекс решений, процедур, мероприятий и действий. Стоящая перед субъектом и требующая своего решения конкретная проблема определяет характер и содержание этих решений, действий и мероприятий. Социальная терапия как специфическая технология социальной работы в своей основе содержит идею «лечения», то есть предполагает получение максимально возможного уровня социального здоровья человека: достижение, прежде всего, нормального функционирования и адаптации лиц с физической и психологической патологией, а также состояния полного физического, душевного и социального благополучия людей, неблагополучных в социальном плане.

Существуют основные типы задач социальной терапии, среди которых:

- исправление поведения и деятельности субъекта;
- предупреждение расстройств;
- обеспечение оптимального развития субъекта;
- самоутверждение личности субъекта.

Наиболее эффективными видами социальной терапии являются: трудотерапия и арт-терапия (способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности). Только появившись, арт-терапия отражала психоаналитические взгляды З. Фрейда и К.Г. Юнга, которые указывают на то, что в итоговом продукте творческой деятельности человека отражаются его неосознаваемые, глубинные психические процессы. Арт-терапия подразделяется на множество направлений: библиотерапия (с людьми, имеющими определенные интеллектуальные навыки); музыкотерапия; игротерапия; кинотерапия; песочная терапия; сказкотерапия, которая в настоящее время является очень популярным методом реабилитации подростков девиантного поведения.

В качестве самостоятельного направления сказкотерапия возникла совсем недавно, но сразу же стала пользоваться большой популярностью. В научном мире она существует всего 21 год. В Санкт-Петербурге в 1997 год открылся Российский Институт сказкотерапии.

Работы Д. Б. Элькониной, Л.С. Выготского, исследования и опыт Б. Беттельхейма, К.Г. Юнга, М.Л. фон Франца, Ш. Коппа, идеи Э. Фромма, Э. Гарднера, Э. Берна, психотерапевтические сказки и идеи А. Гнездилова, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, и работы многих других исследователей оказали огромное влияние на развитие и становление метода сказкотерапии.

Сегодня метод сказкотерапии используется активнейшим образом, к нему все чаще обращаются и психологи, и врачи, и дефектологи, и педагоги. И потому стали появляться сказкотерапевтические методики, например, программы Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Н. Сакович, А. Лисиной и др. Сказкотерапию как метод используется не только в дошкольных учреждениях и школах, но и в центрах реабилитации инвалидов, детей с различными проблемами в развитии, исправительных учреждениях (для подростков с девиантным поведением), высших учебных заведениях [50, С. 74].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой разработала типологию сказок, включающую в себя художественные (это могут быть и народные, и авторские сказки, но все они имеют и дидактический, психокоррекционный, психотерапевтический, и даже медитативный аспекты), психотерапевтические, психокоррекционные, дидактические, медитативные. Автором известного метода комплексной сказкотерапии доказано, что сказкотерапия является синтезом достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур, а не просто направлением психотерапии [20, С. 34].

Исследователь выделяет в историческом контексте 4 этапа в становлении сказкотерапии:

1. Устное народное творчество. Его начало трудно определить, но его процесс продолжается и по сей день.

2. Собираение сказок и мифов, их исследование, связанное в психологическом, глубинном аспекте с именами К.-Г. Юнга, М.-Л. фон Франц, Б. Беттельхейма, В. Проппа и других. Процесс познания скрытого смысла сказок и мифов идет до сих пор.

3. Психотехнический этап – применение сказки как повода для психодиагностики, коррекции и развития личности.

4. Интегративный этап, который связан с формированием концепции комплексной сказкотерапии, с духовным подходом к сказкам. Сказкотерапия понимается как природосообразная, органичная человеческому восприятию воспитательная система, испытанная и подтверждающая успешность своего применения многими поколениями наших предков [22, С. 201-202].

Гармонизировать психическое состояние личности через развитие способности самопознания и самовыражения – такова главная цель сказкотерапии. Для терапевтического воздействия данный метод словесного творчества значим тем, что, благодаря ему возможно на символическом уровне исследовать самые разные чувства и эмоции: любовь, обиду, ненависть, радость, злость, страх. Содержание внутреннего «Я» человека отражается в фантазийных образах всякий раз, когда он читает, слушает, воспринимает или сам сочиняет сказочные образы и события, в ходе чего происходит уравнивание состояния психики [61, С. 115].

В сказкотерапии, по определению Т.Д. Зинкевич–Евстигнеевой, «используются разнообразные жанры: басни, притчи, былины, легенды, сказки, мифы, анекдоты. Свое применение находят и современные жанры: любовные романы, детективы и фэнтэзи. Каждому клиенту индивидуально подбирается соответствующий его интересам жанр» [20, С. 64-65].

По мнению И.В. Вачкова, важнейшее средство психологического воздействия в сказкотерапии – метафора, ценность которой «состоит в глубинном несении информации о том, что происходит с человеком на разных этапах его жизни, какие препятствия и трудности можно встретить в жизни и как с ними позитивно и продуктивно справляться, как научиться приобретать и ценить любовь и дружбу, как грамотно и гармонично выстраивать отношения с родителями и детьми» [8, С. 141].

Существуют определенные требования и правил создания сказок, чтобы она не была бесполезна, а обрела силу и помогла ребенку. Самое важное: сказка должна быть частично похожа на проблему ребенка, но не иметь с ней прямого сходства, а также в ней необходимо присутствие замещающего, позитивного опыта, используя который ребенок может сделать, верное решение своей проблемы.

Таким образом, мягко и благоприятно воздействуя на ценностные ориентации ребенка, его социальные установки и способы поведения, сказки помогают «заменить» неправильный стиль поведения на более конструктивный и социально одобряемый. Ведь сказочные герои всегда извлекают уроки из своих поступков, благодаря чему их жизни изменяются.

Межличностные конфликты, трудности в эмоциональном развитии, импульсивность, повышенная тревожность – все это можно преодолеть, организовав профилактическую деятельность, используя сказкотерапию.

В зависимости от индивидуальных особенностей подростков и применяемых к ним форм и методов работы используются следующие варианты занятий со сказкой: сказкотерапевтическая диагностика, рисование сказки, сочинение сказки, рассказывание сказки, изготовление кукол и постановка сказки [23, С. 101].

Все это в комплексной профилактической деятельности формирует положительную эмоциональную направленность; способствует предупреждению агрессивности и повышению личностной самооценки; позволяет развивать жизненно важные навыки подростков и умение контролировать собственные чувства и эмоции, а также позволяет в игровой, ненавязчивой обстановке разобраться в мотивах своего поведения в различных ситуациях и принять верное решение.

Таким образом, очень часто в подростковом возрасте у детей формируются отклонения от нормального поведения. Проблема, связанная с девиантным поведением подростков, злободневна и является актуальной для современного общества. В наше время появляется очень много детей с подобным поведением.

Отношение подростков к миру в основном формируется из-за некачественной информации, получаемой ими из видеофильмов, рекламных роликов и многих других источников, которые оказывают иницирующие и

провоцирующее влияние, и формируют при этом установки на девиантное поведение. Следовательно, восприятие подростков имеет специфические особенности, что является одним из факторов формирования девиантных форм поведения. Подростающее поколение теряет основной смысл событий, происходящих в жизни, и не имеет необходимого жизненного опыта, который позволил бы сохранить свою индивидуальность и сформировать позитивный, социально одобряемый и здоровый стиль поведения.

Подростки девиантного поведения – это люди, которые недостаточно усвоили ценности, социальные нормы общества, особенно в первичном коллективе – семье и школе. В силу сложного характера поведенческих нарушений их предупреждение и предотвращение требует хорошо организованной системы социальных воздействий.

Сегодня, как никогда, является важным и необходимым проведение своевременной профилактической работы, направленной на предупреждение различных поведенческих отклонений и на организацию комплексного и целенаправленного реабилитационного процесса детей и подростков.

В настоящее время сказкотерапия является очень популярным методом реабилитации подростков девиантного поведения.

Межличностные конфликты, трудности в эмоциональном развитии, импульсивность, повышенную тревожность – все это можно преодолеть, организовав профилактическую деятельность, используя сказкотерапию, ведь мягко и благоприятно воздействуя на ценностные ориентации ребенка, его социальные установки и способы поведения, сказки помогают «заменить» неправильный стиль поведения на более конструктивный и социально одобряемый. Ведь сказочные герои всегда извлекают уроки из своих поступков, благодаря чему их жизни изменяются.

2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ СКАЗКОТЕРАПИИ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

2.1. Обобщение опыта применения сказкотерапии в социальной реабилитации подростков с девиантным поведением

Сказкотерапия как метод, использующий форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром, зародилась в России в конце шестидесятых годов XX века и развивается отечественными специалистами. Хотя в научном мире как самостоятельное направление она существует совсем недавно, с 1997 года, когда в Санкт-Петербурге был основан Институт сказкотерапии, сказкотерапия сразу же приобрела большую популярность, которая с каждым годом все возрастает, ведь этот метод применим не только к детям, но и к взрослым людям. Сегодня средства сказкотерапии используются различными социальными учреждениями еще активнее, чем когда-либо. Данному факту существует немало подтверждений. И в данной работе хотелось бы привести некоторые примеры успешного применения сказкотерапии в социальной работе с подростками девиантного поведения.

Самое известное социальное организация для подростков с девиантным поведением, постоянно и успешно применяющая средства сказкотерапии, – это открытое в 1974 году Бюджетное общеобразовательное учреждение Вологодской области «Специальное учебно-воспитательное учреждение для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением» закрытого типа (бывшая Шекснинская спецшкола для несовершеннолетних правонарушителей). Целью деятельности является психологическая, педагогическая, медицинская и социальная реабилитация несовершеннолетних, включая коррекцию их поведения и адаптацию в обществе [21, С. 31-32]. Данное учреждение уже достаточно долгое время продуктивно сотрудничает с Институтом сказкотерапии. В процессе длительной работы выстроилась некая последовательность сказкотерапии с подростками, имеющими негативный социальный опыт (как называют сотрудники учреждения несовершеннолетних правонарушителей). Эта последовательность четко прослеживается в разработанной сотрудниками учреждения и успешно реализованной в 2000 году программе «Волшебная страна внутри нас» [19, С. 51-52]. Задачи данной программы: помощь в накоплении участниками положительного образного опыта, снятие психоэмоционального напряжения, создание в душе позитивных моделей взаимоотношений, развития личностного ресурса. Для решения этих задач был проведен курс медитативных сказок, продолжавшийся на протяжении 12 занятий, при этом одно занятие посвящалось одной сказке. Причина, по которой для занятий были выбраны именно медитативные сказки – это отсутствие в них конфликтов и злых героев. В ходе программы использовались следующие виды медитативных сказок:

- сказки, направленные на осознание себя в настоящем, «здесь и сейчас», ориентированные на развитие различных видов чувствительности: зрительной, слуховой, обонятельной, вкусовой, тактильной и кинестетической;

- сказки, отражающие образы идеальных взаимоотношений: между родителями и детьми, человеком и окружающим миром, учеником и учителем, учеником и учебными предметами, мужчиной и женщиной;

- сказки, адресованные идеальному «Я» человека, направленные на поддержку потенциала личности, на раскрытие философии взаимоотношений и самореализации, отражающие светлую сторону происходящих событий.

Началась работа со «Сказки о Волшебнике». Эта медитативная сказка была обращена к тому энергетическому потенциалу подростков, о котором они ранее не знали.

После прослушивания этой и всех последующих сказок в состоянии релаксации ребята обсуждали свои чувства, рисовали сказочные образы, говорили о личностном ресурсе – творце внутри нас.

С помощью медитативных сказок конструктивными, альтернативными способами расслабления организаторам программы удалось достичь следующих результатов:

1) постепенно снизился уровень психоэмоционального напряжения подростков, учитывая, что ребята уже привыкли находиться в состоянии напряжения;

2) удалось привести сначала на бессознательный уровень подростков, а потом и в их сознание гармонизирующие его и задающие ценностные ориентиры положительные образы – от картин природы до взаимоотношений между людьми;

3) получилось включить естественные механизмы саморегуляции, упорядочив содержимое эмоционально-волевой сферы;

4) подростки постепенно научились позитивному взаимодействию с людьми;

5) подростки обучились конструктивному социальному моделированию.

Положительный опыт использования сказкотерапии был получен в Государственном бюджетном учреждении «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» города Кургана и Курганской области [44]. Данный центр создан в 1998 году и осуществляет профилактику безнадзорности и социальную реабилитацию несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, на территории города Кургана и Курганской области. Целью деятельности учреждения является проведение комплексной социальной реабилитации несовершеннолетних и содействие в определении их дальнейшего жизнеустройства, где предпочтение отдается семейным формам. Деятельность центра регламентируется Уставом учреждения, федеральными законами Российской Федерации. Комплексную социальную реабилитацию несовершеннолетних осуществляет штат квалифицированных специалистов в количестве 136 человек, 70% педагогов имеет высшую и первую квалификационную категорию. После курса социальной реабилитации ежегодно

около 80 % воспитанников получают семейные формы жизнеустройства, 50 % из них возвращают в родную семью.

В 2017 году в рамках Государственной программы Курганской области «Завтра начинается сегодня» в данном центре был проведен сказкотерапевтический тренинг «На неведомых дорожках», целью которого было способствовать развитию личности, ее росту.

Задачи, стоявшие перед организаторами занятий:

- 1) содействовать в раскрытии личностного потенциала и самореализации;
- 2) помочь победить страх, выйти на новый уровень жизненного пути для достижения самореализации;
- 3) способствовать духовному развитию, поиску смысла и предназначения жизни.

Для участия в тренинге были отобраны одиннадцати – и двенадцатилетние подростки с заниженной самооценкой, низкими уровнями развития эмпатии, социальной компетентности, эмоциональной осведомленности и духовного развития.

Тренинг предполагал индивидуальную и групповую формы работы, включая следующие возможности работы со сказкой:

- использование сказки как метафоры;
- рисование по мотивам сказки;
- обсуждение поведения и мотивов действия персонажа;
- проигрывание эпизодов сказки;
- творческая работа по мотивам сказки.

Сказкотерапевтический тренинг состоял из 4 занятий, каждое из которых длилось по 6 часов в день и имело следующую структуру:

1. Ритуал «входа» в сказку.
2. Повторение того, что делали в прошлый раз.
3. Расширение представлений участников о чем-либо.
4. Закрепление: приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребенка.
5. Интеграция: связь нового опыта с реальной жизнью.
6. Резюмирование.
7. Ритуал «выхода» из сказки.

Первое занятие состояло из 10 упражнений. Во время первого упражнения «Приветствие» ведущий и участники познакомились друг с другом: каждый член группы написал свое имя на бумаге и прикрепили на грудь. Затем, встав в круг, участники по очереди произносили свои имена, сопровождая их характерным для себя жестом, определенным движением. Все остальные повторяли услышанное имя и жест.

Для создания в группе дружелюбного, эмоционально теплого настроения во втором упражнении «Передача предмета» игрушечная ласточка, соответствующая теме сказки, с которой группа должна была познакомиться на этом занятии, передавалась по кругу с добавлением дружеских пожеланий (например, «Анастасия, я желаю тебе радости»). Игра продолжалась, пока предмет не обошел по кругу всех участников и не вернулся к ведущему.

В третьем упражнении «Сороконожка» подростки учились взаимодействию со сверстниками, сплочению коллектива. Для этого они встали друг за другом, держась за талию впереди стоящего. По команде тренера сороконожка начала сначала просто двигаться вперед, затем приседать, прыгать на одной ноге, проползать между препятствиями (столы, стулья) и выполнять другие задания, при этом каждый участник должен был стараться не разорвать единую цепь, сохранить сороконожку в целости.

В четвертом упражнении «Вхождение в сказку» был создан настрой на совместную работу. Каждый участник должен был «войти» в сказку через «волшебный тоннель». Роль тоннеля выполняли стулья, расставленные друг за другом и накрытые плотной тканью. У выхода из тоннеля на подставке помещалась небольшая, накрытая тканью лампа, свет от которой был виден участнику, когда он заползал в тоннель.

Во время пятого упражнения «Правила Волшебной страны» вырабатывались нормы для продуктивной работы в группе, создавалась рабочая атмосфера. Под руководством ведущего члены группы познакомились с правилами волшебной страны: доверие, взаимопомощь, активность и т. п. Все правила были записаны в сказочной форме.

В шестом упражнении «Ласточка», чтобы вызвать свободные ассоциации, которые касаются личной жизни членов группы, подростки прослушали и обсудили сказку «Ласточка».

В игровой форме во время седьмого упражнения диагностировались индивидуальные особенности участников, осмыслились различия между реальным и желаемым «Я», проявлялись неосознанные представления о себе. Игра выполнялась пантомимически. Каждый участник дважды появлялся перед группой. Мимически и пантомимически он демонстрировал «какой он есть», а затем – «каким он хотел бы быть». После того как все участники выполнили задание, началось обсуждение чувств и удивлений. Сначала высказались участники тренинга, потом – ведущий.

В восьмом упражнении «Пластилиновый мир» стимулировался творческий процесс, исследовались ценностные ориентации участников группы и вызывалось у них чувство сотрудничества. Группа разделилась на подгруппы. Каждый участник получил большой кусок пластилина. Под приятную музыку с закрытыми глазами подростки должны были представить себя создателями мира и, что они могут сделать из пластилина все, что захотят видеть в этом мире. После завершения лепки фигуры помещались на соответствующую подставку, у каждой подгруппы отдельная. Членами подгрупп организовывался целостный мир из отдельных частей. Возникающие какие-либо чувства к партнеру по подгруппе, высказывались или выражались в лепке. Далее сравнивался мир каждой подгруппы. Участники делились впечатлениями: что понравилось, а что нет, какой вывод они для себя сделали.

Для завершения занятия на доброжелательной ноте участники перешли к девятому игровому упражнению «Аплодисменты по кругу». Ведущий начал хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и постепенно подходя к нему. Затем этот участник выбрал из группы следующего, кому они

аплодировали вдвоем. Третий выбрал четвертого и т. д. Последнему участнику аплодировала уже вся группа.

В десятом упражнении «Выход из сказки» закреплялся новый опыт, ведущий подготавливал подростков к взаимодействию в привычной социальной среде. Участники вновь прошли через «Волшебный Тоннель», ведь в сказку и из сказки есть только одна «дверь». Это некоторый «сказочный» закон, который определенным образом нормировал участников.

После полного завершения тренинга, проведя дальнейшие исследования и анализируя полученные результаты, организаторы отмечали следующее: у участников тренинга улучшились регуляторные качества: повысилась самооценка, значительно увеличилось стремление к саморазвитию, возросли способности к планированию своей деятельности, воля, самодисциплина, способность к риску, устойчивость к стрессу; совершенствовались социообразующие способности: ценностные ориентации, нормативность поведения, способность к принятию социальной роли, коммуникабельность, способность к сопереживанию, рефлексии.

В муниципальном бюджетном учреждении города Мурманска «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» также организовывались мероприятия для подростков с использованием сказкотерапии [46].

Мурманский «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» создан в 2006 году для детей и подростков от рождения до 18 лет. Миссия Центра – дать возможность детям, испытывающим трудности в развитии, их родителям получить необходимую комплексную психолого-педагогическую помощь для предупреждения дальнейших отклонений в развитии ребенка и достижения максимально возможного уровня его общего развития, образования и социализации. Основные структурные подразделения Центра: Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия города Мурманска; служба раннего сопровождения детей; коррекционно-развивающий отдел; муниципальный ресурсный центр по комплексному психолого-педагогическому сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра и их семей; служба по подготовке кандидатов в замещающие родители и сопровождению замещающих семей; служба по профилактике детского неблагополучия. В центре проводится индивидуальное и семейное психологическое консультирование родителей, консультирование педагогов по вопросам воспитания и обучения детей; ведется психолого-педагогическое сопровождение приемных семей, семей опекунов и усыновителей; оказывается логопедическая помощь обучающимся, имеющим отклонения в развитии устной и письменной речи, ведется психологическое сопровождение школьников при подготовке к обучению в среднем звене; организована коррекционно-развивающее обучение детей с речевыми, интеллектуально-волевыми нарушениями в развитии, реализуются индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения; оказывается семейно-ориентированная психолого-педагогическая помощь детям раннего возраста с нарушением развития и их семьям; помощь в восстановлении психологического состояния

ребенка и членов его семьи, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях (переживание горя, потери, ситуации развода, жестокое обращение; организуются тренинги детско-родительских отношений, направленные на помощь родителям и их детям в освоении способов взаимодействия в семье.

В декабре 2017 года, в канун Нового года, в данном учреждении в рамках разработанной сотрудниками центра программы «Построй свою вселенную» было организовано сказкотерапевтическое занятие «Наш Волшебный мир», целью которого было создание благоприятного психологического климата в группе участников и условий для активного взаимодействия их друг с другом, актуализация личных ресурсов участников занятия, гармонизация их психоэмоционального состояния.

Задачи, стоявшие перед организаторами:

- 1) осознание участниками своей групповой принадлежности;
- 2) накопление и развитие участниками эмоционально положительного опыта;
- 3) снижение эмоционального напряжения участников;
- 4) повышение самооценки участников.

Для проведения тренинга была сформирована группа из 30 участников. В нее отобрали тринадцати – и четырнадцатилетних подростков, у которых было выявлено следующее: повышенная склонность к одиночеству и уединению, скрытность, излишняя стеснительность и застенчивость, пониженная самооценка, напряженные отношения с родителями, малое количество друзей или вообще их отсутствие.

Главным принципом комплектования группы и организации работы в ней являлось добровольное участие и информированность с созданием атмосферы открытости и спонтанности, где каждый участник может поделиться своими чувствами.

В роли ведущего выступала социальный педагог Ефтифеева Наталья Григорьевна.

Занятие проходило в игровой форме с использованием таких методов, как:

- элементы сказкотерапии с импровизацией;
- проигрывание ситуаций с развитием навыков общения;
- двигательные упражнения;
- психогимнастические упражнения, предполагающие процедуру знакомства;
- обмен настроениями, передачу предметов и чувств по кругу);
- ролевое моделирование;
- арт-терапия;
- релаксация.

В вводной части ведущий проинформировал участников о тренинге, были озвучены и приняты правила для участников.

Упражнение «Как тебя звать?» предполагало знакомство и давало возможность участникам произнести имя, каким они хотели бы, чтобы их называли в группе.

Во время разминки «Первое знакомство с Волшебным миром» подростки по очереди рассказали самые лучшие и запомнившиеся моменты из своих любимых сказок. Затем под спокойную музыку ведущий зачитал участникам сказку «Озеро». После прочтения все желающие рассказали о своих чувствах и переживаниях.

В психогимнастическом упражнении с зеркалом ведущий назвал условия для входа в «Волшебный мир»: чтобы туда попасть каждый должен взять в руки волшебное зеркало и произнести пароль, для этого нужно посмотреть на себя в зеркало и сказать что-то хорошее о себе (например, «я хороший друг», «я красивая»). Утверждения не повторялись. Каждый раз при «входе» называлось новое достоинство.

Основная часть тренинга открылась упражнением «Сказочные существа». Участники взяли воздушные шарики, выполнявшие роль яиц сказочных существ, молча прижали их к себе, чтобы согреть своим теплом. Через 3 минуты каждый участник придумал и рассказал о том, кто же появился из его «яйца», как его зовут и т.д.

В упражнении «Сочинение сказки» участники объединились в подгруппы. Каждая подгруппа образовала свой маленький круг и в течение 10 минут сочиняла сказку с обязательным участием всех сказочных существ, которые были в данной подгруппе. Затем все снова сели в общий круг, и представители от каждой подгруппы зачитали получившиеся сказки. В конце прошло обсуждение всех представленных сказок.

Во время упражнения «Сказочный дождик» все участники двигались по кругу и в соответствии со словами ведущего с помощью легких постукиваний пальцами по шее, плечам, спине и ушам делали массаж впереди идущему участнику. Затем все повернулись в другую сторону и произвели аналогичные действия.

В релаксирующем упражнении «Путешествие» под звуки спокойной музыки ведущий зачитал сказку, направленную на развитие воображения участников.

В упражнении «Наша Волшебная страна» вся группа общими усилиями и стараниями, используя вырезки из журналов, цветную бумагу, пластилин, краски, фломастеры, карандаши и прочие материалы, за 15 минут создала коллаж «Наша Волшебная страна».

Затем проведлось подведения итогов, обмен чувствами, анализ произошедшего. Провелось обсуждение чувств, испытанных в процессе создания «Волшебной страны», сложностей, возникших при включении в общую деятельность, степени удовлетворенности своей работой, желаний изменить что-либо в получившейся композиции.

В заключительной части участники снова выполнили психогимнастическое упражнение с зеркалом. Каждый подросток по очереди повторил свое качество, названное при добавив, как оно помогло в путешествии (например, «Я отзывчивый. В пути я всегда помогал своим друзьям»).

Во время экспресс-диагностики ведущий задал вопросы: «Понравилось ли Вам сегодняшнее занятие?», «Считаете ли Вы его полезным для себя?». При

положительном ответе каждый участник выбрал игрушку по своему вкусу и приклеил ее на елочку. При ответе «нет» игрушку разместили под елкой.

Елочка великолепно преобразилась. Большая часть игрушек была закреплена на ветках и верхушке.

В конце ведущий поблагодарил всех за участие в тренинге и пожелал им отличного настроения и оптимизма. В подарок каждый участник получил воздушный шарик с изображением своего сказочного существа.

В дальнейшем с помощью различных методик, определяя результаты организации сказкотерапевтического занятия «Наш Волшебный мир», сотрудники Центра, пришли к выводу, что:

- 1) у 80 % участников снизилось эмоциональное напряжение;
- 2) 76 % участников приобрели эмоционально положительный опыт;
- 3) 84 % участников стали способны к выработке различных моделей поведения в реальной жизни с помощью сказки;
- 4) 83 % участников приобрели навыки искреннего отношения к себе и к другим людям;
- 5) 78 % участников стали более развитыми способности рассуждения и анализа действий;
- 6) 81 % участников смогли значительно укрепить уверенность в себе.

Метод сказкотерапии применялся и в Государственном казенном учреждении Самарской области «Областной социальный приют для детей и подростков «Надежда» [45]. Данный приют открыт в 1995 году, является государственным специализированным учреждением системы учреждений министерства социально-демографической и семейной политики Самарской области и создан для осуществления организационной и практической деятельности по обеспечению временного проживания, социальной помощи и реабилитации несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и нуждающихся в экстренной социальной помощи государства. Цель деятельности приюта – обеспечение и защита прав несовершеннолетних, социальная помощь и психолого-медико-педагогическая реабилитация детей в возрасте от 3 до 18 лет. Задачи, решаемые сотрудниками приюта:

- социальное обслуживание несовершеннолетних лиц, находящихся в трудной жизненной ситуации, нуждающихся в социальной реабилитации в условиях приюта.

- обеспечение перевозки к месту их жительства (регистрации) в иные субъекты РФ несовершеннолетних, самовольно ушедших из семей, детских домов, школ-интернатов, специальных учебно-воспитательных и иных детских учреждений.

- организационно-методическое сопровождение деятельности специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации.

Ежегодно в приюте получают помощь и поддержку около 250 детей, нуждающихся в социальной реабилитации. За двадцать два года было обслужено 3893 ребенка.

В рамках муниципальной программы городского округа Самара «Молодежь Самары» на 2014-2018 годы в приюте были проведены коррекционно-развивающие занятия для подростков со сниженным интеллектуальным уровнем. Целью являлось создание условий для успешного формирования социальной адаптации детей со сниженным интеллектуальным уровнем через использование методов сказкотерапии. Для занятий была сформирована группа из одиннадцатилетних подростков, у которых наблюдались частая смена настроений; отсутствие инициативы и самостоятельности; ребята с трудом переключались на другую деятельность; охотно подражали другим; действовали по стереотипу, заученным штампам; легко поддавались внушению, либо сопротивлялись всему новому.

Занятия были направлены на решение следующих задач:

- 1) формирование позитивных моделей поведения в реальной жизни;
- 2) развитие желания улучшать, исправлять, преодолевать трудности;
- 3) способствовать развитию стремления к успеху, веры в свои силы;
- 4) развитие познавательного интереса, развитие речи, внимания, памяти;
- 5) формирование эстетического вкуса, воспитание аккуратности в работе;
- 6) обогащение положительного эмоционального опыта;
- 7) развитие коммуникативных возможностей учащихся, умение правильного общения в обществе.

В работе использовались коррекционно-развивающие сказки Панфиловой М.А. «Лесная школа. Коррекционные сказки для дошкольников и младших школьников».

Методы, задействованные на занятиях: беседы, ролевые игры, инсценировки, подвижные игры, обсуждения, зарисовки понравившихся моментов.

Занятия были объединены в несколько тематических блоков:

1. Организация работы по выработке навыков школьной адаптации с помощью сказок для школьной адаптации. Использовались сказки «Создание Лесной школы», «Букет для Учителя», «Смешные страхи», «Игры в школе», «Школьные правила».

2. Организация работы по повышению школьной мотивации с помощью сказок об отношении учеников к вещам. Использовались сказки «Собирание портфеля», «Белочкин сон», «Госпожа Аккуратность», «Жадность», «Волшебное яблоко», «Подарки в день рождения».

3. Организация работы по формированию школьных ценностей с помощью сказок об отношении учеников к урокам, к знаниям. Использовались сказки «Домашнее задание», «Школьные оценки», «Ленивец», «Списывание», «Подсказка».

4. Организация работы по формированию здорового образа жизни с помощью сказок о здоровье и о том, как стать большим и сильным. Использовались сказки «Режим. Телевизор», «Бабушкин помощник», «Прививка», «Больной друг».

5. Организация работы по формированию взаимоотношений между детьми с помощью сказок о школьных конфликтах. Использовались сказки «Ябеда», «Шапка-невидимка», «Задача для Лисенка», «Спорщик», «Обида».

С помощью такого принципа работы со сказкой, как осознанность, ведущий показал воспитанникам, что одно событие плавно вытекает из другого, даже, несмотря на то, что на первый взгляд это незаметно, научил понимать место, закономерность появления и назначения каждого персонажа сказки. Принцип множественности помог ведущему показать участникам одну и ту же сказочную ситуацию с нескольких сторон. Благодаря принципу связи с реальностью сказочные ситуации кропотливо проработались с позиции того, как сказочный урок будет использован в реальной жизни, в каких конкретно ситуациях.

После завершения курса занятий и проведения дальнейшего исследования организаторы пришли к выводу, что практика работы с использованием психокоррекционных сказок в формировании социальной адаптации детей с низким интеллектуальным уровнем дает положительный результат. Полученные результаты: сформированные позитивные модели поведения у детей в реальной жизни, снижение уровня тревожности, повышение учебной мотивации. Таким образом, комплексное применение организационно-педагогических условий формирования социальной адаптации в воспитательном процессе на основе сказкотерапевтического материала дало прекрасную возможность для развития у подростков общения, у них воспитались активность, самостоятельность, инициативность. Они научились действовать коллективно. Сказкотерапия помогла сформировать у подростков чувство уверенности в окружающем; обеспечила адекватное взаимоотношение с обществом, осознанного выполнения социальных норм и правил.

Одним из нарушений поведения современных подростков является Интернет-зависимость – это нарушение поведения в результате взаимодействия с компьютером и интернетом, оказывающее негативное воздействие на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую и психологическую сферы деятельности человека; навязчивое и неконтролируемое желание выйти в глобальную Сеть с дальнейшей неспособностью вовремя выйти из нее; неоправданно долгое, возможно патологическое, пребывание в Интернете; форма деструктивного поведения, выражающаяся в стремлении к уходу от фрустрирующей реальности посредством изменения своего психического состояния фиксацией внимания на Интернет-ресурсах.

Интернет-зависимость может принимать различные формы: зависимость от социальных сетей, от сервисов по обмену сообщениями, мессенджеров, помогающих быть всегда на связи, от игр, от поиска информации в Сети.

Предвестниками интернет-зависимости многие авторы называют:

- 1) навязчивое стремление постоянно проверять электронную почту;
- 2) предвкушение следующего сеанса онлайн;
- 3) увеличение времени, проводимого онлайн;
- 4) увеличение расходов на Интернет.

Признаки наступившей интернет-аддикции:

- 1) всепоглощенность Интернетом;
- 2) потребность проводить в Сети все больше и больше времени;
- 3) повторные нерезультативные попытки уменьшить использование Интернета;
- 4) проблемы с окружением (семья, школа, работа, друзья);
- 5) ложь по поводу времени, проведенном в Сети.

Интернет-зависимость у подростков является еще не до конца изученной областью, которая вызывает много споров и вопросов.

Изучение научной литературы по вопросам профилактики интернет-зависимости у детей и молодежи позволяет определить ее как комплексный процесс развития психологических характеристик личности, которые позволят обеспечить устойчивость личности ребенка к зависимому поведению, а также процесс формирования навыков здорового образа жизни с целью предупреждения развития и прогрессирования интернет-зависимости.

В связи с этим необходимо разработать систему дополнительных мер, которая позволит осуществить профилактику интернет-зависимости обучающихся среднего звена, поскольку именно они являются «группой риска» формирования данной девиации.

Предложенная система дополнительных мер, включает в себя разработку цикла внеклассных мероприятий, которые будут реализовываться на протяжении 5 лет – с пятого по девятый класс общеобразовательной школы. Ведущая роль отводится в данном цикле принципу «равный-равному», при котором молодые люди передают знания, формируют установки и способствуют выработке навыков в среде своих сверстников, которые выступают как объект и субъект профилактической работы. С одной стороны, они предварительно обучаются социально и личностно значимым умениям, с другой стороны, закрепляют их в общественно полезной добровольческой деятельности, создавая благоприятную среду социализации для младших подростков, входящих в группу риска возникновения интернет-зависимости. Представленный принцип позволяет реализовать во внеучебной работе технологию наставничества в виде модели «наставничество-напарничество» (buddying). В таком случае мероприятия по профилактике интернет-зависимости организуют и проводят для младших подростков их старшие товарищи, обучающиеся 8-9 классов.

Именно такой подход, по нашему мнению, сможет обеспечить эффективность профилактики. С одной стороны, младшие подростки совершенно по-иному воспринимают информацию и действия, исходящие от сверстников, общение с которыми обладает особой притягательностью для подростка ввиду принципиального равенства его участников и отношений коллегиальности между ними (в противовес отношениям подчинения в практике взаимодействия со взрослым). С другой стороны, старшие подростки занимают активную социальную позицию, они вовлечены в деятельность по формированию у младших подростков ценностных ориентаций, знаний в области информационных технологий и здорового образа жизни. Они становятся активными субъектами социализации, что очень важно при существовании

обратной зависимости между привязанностью к Сети и занятостью человека. Равенство и партнерство, сотрудничество и поддержка субъектов данного процесса позволят вывести профилактику на новый качественный уровень.

Работа по профилактике интернет-зависимости подростков выстраивалась с учетом нескольких педагогических принципов: возрастной сообразности, личностной сообразности, динамической изменчивости, адаптивности, виртуальной социализации.

Основными задачами профилактики интернет-зависимости обучающихся выступали:

- 1) формирование компетенций успешной и безопасной учебы с использованием сети Интернет;
- 2) развитие личностных качеств подростка, способных нивелировать факторы, ведущие к интернет-зависимости;
- 3) создание социально-культурной среды, включающей пропаганду здорового образа жизни, развитие социальной активности;
- 4) формирование интереса к различным видам досуга.

Работа реализовывалась в несколько этапов. Первым этапом была подготовка волонтеров из числа обучающихся 8-9 классов, которые в последующем осуществляли профилактическую работу с подростками 5-7 классов. Данная подготовка была организована психолого-педагогическими службами школ, а также студентами «ФГБОУ ВО МГТУ им. Г.И. Носова», обучающимися по направлениям подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Информатика и экономика»), «Социальная работа» и студентами «ОГТИ (филиал) ОГУ», обучающимися по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Психология образования»).

В рамках изучения основ наставничества и принципа «равный-равному» в работе с подростками, была рассмотрена волонтерская деятельность и ее возможности в решении проблем профилактики интернет-зависимости. Подростки знакомились с целью и задачами наставничества, с этическими основами деятельности, изучали особенности людей, склонных к интернет-зависимости. Особое место было уделено общению, поэтому для подростков были организованы тренинги, направленные на формирование умений и навыков продуктивного общения. Также будущие наставники знакомились с эффективными технологиями проведения внеучебных мероприятий, с видами, методами и формами профилактической работы.

На втором этапе работы подростками-волонтерами, с помощью педагогов-психологов и студентов, были организованы и реализованы различные мероприятия.

Так, были проведены в форме бесед с элементами дискуссии занятия «Интернет: за или против», «Я и Интернет», «Мир реальный и виртуальный», на которых участники обсуждали позитивные и негативные стороны Интернета, учились рассуждать, работать в команде, делать выводы.

С целью создания социально-культурной среды для младших подростков были организованы и проведены мероприятия «День психологического

здоровья», «Я выбираю профессию», «Всемирный день счастья», квест-игры «Моя жизнь», «Вместе все преодолеем», флешмоб «Мы – здоровое поколение» и др.

С целью развития личностных качеств подростка, нивелирующих факторы, которые ведут к интернет-зависимости, были реализованы тренинговые занятия «Завтра начинается сегодня», «Вместе мы сильнее», «Суд над компьютерными играми», на которых обучающиеся учились высказывать свою точку зрения, отстаивать собственную позицию, не бояться выступать перед аудиторией, что позволяет расширять круг общения в реальной жизни, раскрывать свои потенциальные возможности.

Так, например, тренинг «Завтра начинается сегодня» рассчитанный на 10 занятий включал набор разнообразных практических заданий и упражнений, проблемных вопросов для дискуссий и обсуждения методом мозгового штурма.

Были предложены следующие темы тренинговых занятий: 1. «Я и мое окружение» (установление доверительных отношений). 2. «Семь обликов Я» (содействие адекватному самооцениванию). 3. «И снова Я» (активизация процессов осознания и принятия подростками своего «Я» в процессе анализа жизненного пути). 4-5. «Интернет-зависимость – болезнь современного общества» (раскрытие проблематики интернет-зависимого поведения). 6. «Я выбираю» (актуализация потребности в выборе собственных ценностных ориентиров). 7. «В мире эмоций» (развитие умения адекватно выражать свои эмоциональные состояния). 8-9. «Плюсы живого общения» (организация целенаправленного усвоения навыков общения). 10. «Будущее в моих руках» (формирование позитивных жизненных целей, развитие навыков самоконтроля).

На классных часах подростки рекламировали досуговые объединения и спортивные секции, рассказывали о культурных событиях, происходящих в городе.

Работа по профилактике интернет-зависимости включала в себя следующие компоненты.

1. Образовательный компонент: получение знаний о безопасном поведении в Сети, о признаках и последствиях интернет-зависимости (диспуты, дискуссии, беседы и др).

2. Психолого-педагогический компонент: формирование коммуникативных навыков взаимодействия со сверстниками, ориентация на развитие положительного в подростковом возрасте (тренинги, деловые игры, квесты и др).

3. Социальный компонент: формирование социально активной личности путем вовлечения в альтернативную деятельность, привлечения к здоровому образу жизни (вовлечение в волонтерскую деятельность, разработка и реализация социальных проектов и др).

Таким образом, проанализировав опыт использования средств сказкотерапии во всех вышеперечисленных учреждениях, мы пришли к выводу, что данный вид социальной терапии – это один из самых эффективных методов в работе с подростками девиантного поведения. Чтобы подтвердить успешность использования сказкотерапии в социальной реабилитации подростков

девиантного поведения, нами было проведено исследование по специально разработанной программе, речь о котором пойдет ниже.

2.2. Оценка эффективности сказкотерапевтического тренинга, направленного на социальную реабилитацию подростков с девиантным поведением

Организация первичной диагностики, направленной на выявление проблем и особенностей подростков девиантного поведения

Эмпирическое исследование по определению эффективности использования средств сказкотерапии в социальной реабилитации подростков девиантного поведения было осуществлено в Муниципальном общеобразовательном бюджетном учреждении «Открытая (сменная) общеобразовательная школа № 23» г. Белорецк муниципального района Белорецкий район Республики Башкортостан. Данная школа была открыта в 1943 г. для подростков, которых со школьной скамьи сорвала война. Все они трудились на заводах г. Белорецка. В 1996 году школа рабочей молодежи реорганизовали в реальную школу. С 2002 года школа получила статус открытой (сменной) общеобразовательной школы. В настоящее время директор учреждения – Михеев Валерий Викторович. Школа находится по адресу: Республика Башкортостан, г. Белорецк, ул. Луначарского, д. 96. Обучение ведется с 5 по 11 класс. Контингент учащихся – подавляющее большинство подростков, исключенных из общеобразовательных учреждений города и района за систематические прогулы, развязное, преступное поведение, хулиганство, вредные привычки, низкую успеваемость.

Для проведения исследования и подтверждения выдвинутой гипотезы нами была разработана программа исследования, состоящего из 3 этапов.

1. Подбор методик, направленных на изучение фрустрационных реакций и первичная диагностика уровня фрустрации подростков.

2. Разработка и проведение психокоррекционной работы с использованием сказкотерапии.

3. Вторичная контрольная диагностика уровня фрустрации подростков. Подтверждение эффективности сказкотерапевтических занятий.

Для практического изучения интересующей нас проблемы в программу исследования были включены следующие методы:

- психодиагностический метод;
- метод математической статистики.

В качестве объекта для данного исследования была сформирована группа, состоящая из 9 учащихся в возрасте 12 лет.

Чтобы выяснить, каково отношение подростков к себе и окружающему миру, их межличностные отношения, а также определить присущую им систему ценностей, для исследования были подготовлена и применена методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга в адаптации В.В. Доброва.

Фрустрация – напряжённое состояние психики, которое может быть вызвано разного рода препятствиями на пути к достижению поставленных целей. При этом преграды бывают как объективными (возникшими не по вине фрустрированного человека), так и субъективными, то есть надуманными искусственно [13, С. 12]. Тест на диагностику этого состояния был предложен в 1945 году психотерапевтом из Америки Саулом Розенцвейгом. Методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности [1].

В нашем исследовании использовался стимульный материал детского варианта методики в адаптации В.В. Доброва, состоящий из 15 рисунков, на которых изображены лица, находящиеся во фрустрационной ситуации переходящего типа. Восемь из них, ситуации, в которых создается препятствие (останавливают, обескураживают, обижают, сбивают с толку), и семь ситуаций, в которых субъекта обвиняют в чем-то (приложение А). Испытуемым предлагается самостоятельно заполнить пустующее поле на каждой из 15 картинок ответной репликой на высказывание изображённого собеседника. Сделать это необходимо как можно быстрее, не слишком задумываясь [40].

Анализ реплик ребенка проводится по двум векторам: направленность реакции и тип реакции.

По направленности реакции подразделяются на:

- экстрапунитивные: реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица;

- интропунитивные: реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению;

- импунитивные: фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолемое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

По типу реакции делятся на:

- препятственно-доминантные: тип реакции «с фиксацией на препятствии». Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные;

- самозащитные: тип реакции «с фиксацией на самозащите». Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я»;

- необходимо-упорствующие: тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Для обозначения направления реакции используются буквы: Е – экстрапунитивные реакции, I – интропунитивные реакции, М – импунитивные.

Типы реакций обозначаются следующими символами: OD – «с фиксацией на препятствии», ED – «с фиксацией на самозащите», NP – «с фиксацией на удовлетворение потребности».

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов, которым присваивается собственное буквенное значение: если в ответе с экстрапунитивной, интропунитивной или импунитивной реакцией доминирует идея препятствия, добавляется значок «прим» (Е', I', М'); тип реакции «с фиксацией на самозащите» обозначается прописными буквами без значка (Е, I, М); тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности» обозначается строчными буквами (e, i, m).

Полученные по данной методике ответы испытуемых, закодированные в виде счетных факторов, записываются в протокольном бланке, учитывающем как направления, так и типы ответа.

Далее суммарные баллы каждого из девяти счётных факторов записываются в таблицу профилей на протокольном бланке. В этой же таблице указывают общий суммарный балл и процент (в процентах от 15 по В.В. Доброву) всех ответов каждого направления (в строчке) и каждого типа (в столбике). Производится сравнение ответов испытуемых с нормативными данными. В качестве нормативных данных была использована таблица соотношения различного вида ответов в процентном выражении (таблица 2).

Таблица 2

Нормативные показатели для категорий (в процентах)

Возраст	Категории					
	Направление реакции			Тип реакции		
	Е	I	М	OD	ED	NP
6-7 лет	46,3	22,1	31,3	23,8	39,6	35,8
8-9 лет	43,3	23,3	32,9	23,3	42,1	34,2
10-11 лет	39,2	24,6	35,8	22,9	41,7	34,6
12-13 лет	33,3	25,8	40,4	22,5	42,3	34,2

По методике С. Розенцвейга значимыми для интерпретации являются не отдельные реакции, регистрируемые в профиле, а суммарные показатели, их общий профиль и соответствие стандартным нормативам группы. Последний из указанных критериев является признаком адаптивности поведения субъекта к социальному окружению. Такие показатели получены по каждому испытуемому.

На основании таблицы профилей определяются образцы. Всего их 4: 3 основных и 1 дополнительный: образец 1 показывает относительную частоту ответов разных направлений, независимо от типа реакций; образец 2 – относительная частота ответов с разными типами реакций независимо от

направлений реакций; образец 3 – относительная частота наиболее частых трех факторов, независимо от типов и направлений реакций; образец 4 (дополнительный) образец – сравнительная оценка ответов с экстрапунитивными (Е) и интропунитивными (I) реакциями в ситуациях препятствия и обвинения.

В процессе исследования были определены и изучены оценки шести факторов в таблице профилей (Е, I, М, OD, ED, NP). Были выявлены устойчивые характеристики фрустрационных реакций испытуемых и стереотипы эмоционального реагирования, которые сформировались в процессе развития, воспитания и становления их индивидуальности.

Далее в табличной форме представлены полученные при первичном тестировании индивидуальные профили всех исследуемых подростков и образцы, определенные на х основ. Данные испытуемых сравнивались с нормативными данными, характерными для подростков 12-13 лет [40].

Таблица 3

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Р.Д.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	Е	4,5	1	0,5	6	40%	33,3%
на себя	I	2	4	1	7	47%	25,8%
на обесценивание	М	2			2	13%	40,4%
	сумма	8,5	5	1,5	15	100%	100%
	%	57%	33%	10%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для Р.Д. на основании таблицы 3:

- образец 1 (частоту ответов разных направлений, независимо от типа реакций): Е=6 (40 %); I=7 (47 %); М=2 (13 %);

- образец 2 (частота ответов с разными типами реакций независимо от направлений реакций): OD=8,5 (57 %); ED=5 (33 %); NP=1,5 (10 %);

- образец 3 (относительная частота наиболее частых трех факторов, независимо от типов и направлений реакций): E'=4,5; I=4; I'/M'=2.

- образец 4 (сравнительная оценка ответов Е и I в ситуациях препятствия («П») и обвинения («О»): «П» – 3Е'; 2I'; «О» – 4I; 2Е'; 1i.

Общий вывод по испытуемому Р.Д.: почти в равной мере большинство реакций подростка направлено на самого себя как виновника происходящего с доминирующим чувством вины, собственной неполноценности и угрызениями совести, а также на окружающую его среду. Препятствия фрустрируют субъекта, но он очень редко сам берется разрешить ситуацию, открыто признавая свою виновность, склонен к обвинению окружающих, в меньшей мере предъявляет обвинение самому себе, но если он признаёт свою вину, то отрицает ответственность, ссылаясь на смягчающие обстоятельства. Самооценка неадекватная, возможна конфликтность в отношениях.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого В.К.

		препятств ие	самозащи та	потребнос ть			
реакция		OD	ED	NP	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	E		4	0,5	4,5	45,0 %	33,3%
на себя	I	1	2	1,5	4,5	45,0 %	25,8%
на обесценивание	M	0,5		0,5	1	10,0 %	40,4%
	сумма	1,5	6	2,5	10	100 %	100%
	%	15,0%	60,0%	25,0%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для В.К. на основании таблицы 4:

- образец 1: E=4,5 (45 %); I=4,5 (45 %); M=1 (10 %);
- образец 2: OD=1,5 (15 %); ED=6 (60 %); NP=2,5 (25 %);
- образец 3: E=4; I=2; i=1,5;
- образец 4: «П» – 2E; 1e; 1I'; 1i'; «О» – 2E; 0,5e; 1,5I.

Общий вывод по испытуемому В.К.: в равной мере большинство реакций подростка направлено на самого себя, а также на окружающую его среду. Чаще всего он активно отрицает свою вину, проявляя враждебность в отношении внешнего окружения, хотя иногда он, признавая свою ответственность, берётся самостоятельно исправить положение и в очень редких случаях фрустрирующая ситуация истолковывается им как благоприятная или как заслуженное наказание. Реакция не совсем адекватна воздействию: в ситуации препятствия, мало фиксируется на препятствии, чаще на самозащите; в ситуации обвинения склонен в ответ активно отрицает свою вину за совершенный проступок.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого С.П.

реакция		препятств ие	самозащи та	потребнос ть	сумм а	%	Нормати в
на окружение	Е				0	0%	33,3%
на себя	І	3,5		4,5	8	80%	25,8%
на обесценивание	М	1,5	0,5		2	20%	40,4%
	сумма	5	0,5	4,5	10	100 %	100%
	%	50%	5%	45%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для С.П. на основании таблицы 5:

- образец: Е=0 (0 %); І=8 (80 %); М=2 (20 %);
- образец 2: OD=5 (50 %); ED=0,5 (5 %); NP=4,5 (45 %);
- образец 3; М'=1,5; І'=3,5; і =4,5;
- образец 4: «П» – 3,5І'; 2і; 1М'; 2М'; «О» – 3і; 1І'; 3,5і.

Общий вывод по испытуемому В.К: в большинстве у подростка преобладают реакции интрапунитивного характера, экстрапунитивные реакции вообще отсутствуют. Фрустрирующая ситуация часто истолковывается им как благоприятная или как заслуженное наказание. Реже субъект, признавая свою ответственность, берётся самостоятельно исправить положение, компенсировать потери другому лицу. Объективный виновник фрустрации редко оправдывается субъектом, наблюдается осуждение кого-либо. В ситуации препятствия подросток отрицает значимость или неблагоприятность проблемы, в ситуации обвинения пытается найти конструктивный выход из неприятной ситуации.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого М.А.

		препятств ие	самозащи та	потребнос ть			
реакция		OD	ED	NP	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	E		5	2	7	70%	33,3%
на себя	I		3		3	30%	25,8%
на обесценивание	M				0	0%	40,4%
	сумма	0	8	2	10	100 %	100%
	%	0%	80%	20%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для М.А. на основании таблицы 6:

- образец 1: E=7 (70 %); I=3 (30%); M=0 (0 %);
- образец 2: OD=0 (0 %); ED=8 (80%); NP=2 (20 %);
- образец 3: E=5; e=2; I =3;
- образец 4: «П» – 5E; 1e; 4e; «О» –3I; 1e; 2E.

Общий вывод по испытуемому М.А: причину фрустрирующей ситуации в подавляющем большинстве случаев подросток видит в окружении, к которому проявляет враждебность, он активно отрицает свою вину. Преобладающая идея препятствия. Пытается уйти от ответственности, хотя иногда, но очень редко субъект предъявляет требование к другому конкретному лицу исправить фрустрирующую ситуацию. Это слабая, уязвимая личность, реакции которой сосредоточены на защите своего «Я». В ситуации препятствия фиксируется на препятствии и направляет свою враждебность на окружение, в ситуации обвинения часто осуждение предъявляет самому себе, но отрицает ответственность, ссылаясь на смягчающие обстоятельства.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Д.Л.

		препятств ие	самозащи та	потребнос ть			
реакция		OD	ED	NP	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	Е		3		3	30%	33,3%
на себя	І	1,5	1	0,5	3	30%	25,8%
на обесценивание	М	3	1		4	40%	40,4%
	сумма	4,5	5	0,5	10	100 %	100%
	%	45%	50%	5%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для Д.Л. на основании таблицы 7: 54

- образец 1: E=3 (30 %); I=3 (30%); M=4 (40 %);
- образец 2: OD=4,5 (45 %); ED=5 (50%); NP=0,5 (5 %);
- образец 3: E=3; I'=1,5; M'=3;
- образец 4: «П» – 1I'; 3M'; 1M; «О» – 3E; 0,5I'; 0,5i.

Общий вывод по испытуемому Д.Л.: подростку одинаково свойственны самообвинение и обвинение окружающих в возникшей ситуации, но чаще всего он видит проблему как нечто, преодолимое со временем. В ситуации фрустрации подросток более всего сосредоточен на защите своего «Я» и очень редко пытается сам конструктивно решить проблему. Реагирует на обстоятельства достаточно адекватно, но в то же время у него достаточно часто присутствует идея препятствия. В ситуации препятствия подросток чаще фиксируется на препятствии; в ситуации обвинения – на самозащите.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Р.Л.

		препятств ие	самозащи та	потребнос ть			
реакция		OD	ED	NP	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	E	2			2	20%	33,3%
на себя	I	1	4	2	7	70%	25,8%
на обесценивание	M	1			1	10%	40,4%
	сумма	4	4	2	10	100 %	100%
	%	40%	40%	20%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для Д.Л. на основании таблицы 8:

- образец 1: E=2 (20 %); I=7 (70 %); M=1 (10 %);
- образец 2: OD=4 (40 %); ED=4 (40 %); NP=2 (20 %);
- образец 3: E'=2; I=4; i=2;
- образец 4: «П» – 2E'; 2i; 1I'; «О» – 4I.

Общий вывод по испытуемому Р.Л.: у подростка преобладают реакции интропунитивного характера, редко проявляются экстрапунитивные и импунитивные реакции. Подросток часто акцентирует свое внимания на препятствии, ему свойственно самообвинение, но признавая свою вину, он отрицает ответственность, ссылаясь на смягчающие обстоятельства. Очень редко сам берется разрешить фрустрирующую ситуацию, открыто признавая или намекая на свою виновность. Порицание, осуждение направлено на самого себя, доминирует чувство вины, собственной неполноценности, угрызания совести. В ситуации препятствия подросток часто фиксируется на препятствии, и даже иногда может истолковать его как благоприятное или попытаться самостоятельно исправить положение; в ситуации обвинения – только на самозащите, обвиняя самого себя, но отрицая ответственность.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого С.Г.

		препятств ие	самозащи та	потребнос ть			
реакция		OD	ED	NP	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	E	2	1		3	30%	33,3%
на себя	I		2	2	4	40%	25,8%
на обесценивание	M	3			3	30%	40,4%
	сумма	5	3	2	10	100 %	100%
	%	50%	30%	20%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для С.Г. на основании таблицы 9:

- образец 1: E=3 (30 %); I=4 (40 %); M=3 (30 %);
- образец 2: OD=5 (50 %); ED=3 (30 %); NP=2 (20 %);
- образец 3: E=2; I=2; i=2; M'=3;
- образец 4: «П» – 2E' ; 1i; 3M'; «О» – 2I;1E;1i.

Общий вывод по испытуемому С.Г.: у подростка преобладают интрапунитивные реакции, направленные на самообвинение. Он часто фиксируется на препятствии, очень редко пытается разрешить проблему, действия неконструктивны. Ярко выражена идея препятствия, реакции с фиксацией на самозащите и на удовлетворение потребностей проявляются в равной мере, но реже. В ситуации препятствия подросток фиксируется более всего на препятствии, в ситуации обвинения – на самозащите.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого В.Т.

		препятств ие	самозащи та	потребнос ть			
реакция		OD	ED	NP	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	E	3	1	3	7	70%	33,3%
на себя	I	1	1	1	3	30%	25,8%
на обесценивание	M				0	0%	40,4%
	сумма	4	2	4	10	100 %	100%
	%	40%	20%	40%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для В.Т. на основании таблицы 10:

- образец 1: E=7 (70 %); I=3 (30%); M=0 (0 %);
- образец 2: OD=4 (40 %); ED=2 (20 %); NP=4 (40 %);
- образец 3: E'=3; e=3;
- образец 4: «П» – 3E' ; 3e; «О» – 1I; 1I; 1i.

Общий вывод по испытуемому В.Т.: импунитивные реакции у подростка отсутствуют – обвинения направлены в подавляющем большинстве на окружающих и в небольшом количестве на себя. Субъект фиксирован на «враждебном окружении». Он не склонен защищаться, сконцентрирован на препятствии и пытается конструктивно решить проблему. Очень редко может обратиться с требованием к другому лицу исправить фрустрирующую ситуацию. В ситуации препятствия фиксируется на препятствии, вину не ощущает, в ситуации обвинения сосредоточен на самозащите и удовлетворении потребностей, за неприятности осуждает самого себя, но отрицает ответственность, очень редко берётся самостоятельно исправить положение.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Д.К.

реакция		препятств ие	самозащи та	потребнос ть	сумм а	%	Нормат ив
на окружение	Е	2,5	3,5	3	9	60%	33,3%
на себя	І		2	3	5	33%	25,8%
на обесценивание	М		1		1	7%	40,4%
	сумма	2,5	6,5	6	15	100 %	100%
	%	17%	43%	40%	100 %		
	Нормат ив	22,8%	42,7%	34,5%	100 %		

Образцы, определенные для Д.К. на основании таблицы 11:

- образец 1: E=9 (60 %); I=5 (33%); M=7 (7 %);
- образец 2: OD=2,5 (17 %); ED=6,5 (43 %); NP=6 (40 %);
- образец 3: E=3,5; e=3; i=3;
- образец 4: «П» – 2,5E; 2E'; 2,5e; «О» – 3i; 2I; 1E/E'.

Общий вывод по испытуемому Д.К.: импунитивные реакции у подростка проявляются очень редко – обвинения, враждебность, порицание направлены в подавляющем большинстве на окружающих и в небольшом количестве на себя. Иногда все же признавая свою ответственность, берётся самостоятельно исправить положение либо предъявляет требования к другому лицу исправить ситуацию. Не слишком фиксирован на препятствии. В ситуации препятствия больше всего фиксируется на препятствии и удовлетворении потребностей, обвиняя окружающих и предъявляя требования к ним решить проблему, в ситуации обвинения сосредоточен на удовлетворении потребностей и может самостоятельно исправить положение.

В таблице 12 представлены сводные данные, содержащие анализ направленности реакции в процентном выражении всех исследуемых подростков.

Таблица 12

Анализ направленности реакций подростков в процентном выражении.

		Д. К.	В. Т.	С. Г.	Р. Л.	Д. Л.	М. А.	С. П.	В. К.	Р. Д.	
реакция										%	Норма
на окружение	Е	60%	70%	30%	20%	30%	70%	0%	45%	40%	33,3%
на себя	І	33%	30%	40%	70%	30%	30%	80%	45%	47%	25,8%
на обесценивание	М	7%	0%	30%	10%	40%	0%	20%	10%	13%	40,4%
		100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Из таблицы видно, что четыре подростка в фрустрирующей ситуации с повышенной частотой ответили в экстрапунитивной манере и очень редко (либо вообще не ответили) в импунитивной. Это означает, что они предъявляют повышенные требования к окружающим, что является признаком неадекватной самооценки. Пять испытуемых ответили в интрапунитивной манере. Причем, у двух подростков (Р.Л. и С.П.) данный показатель выше нормы практически в 3 раза, что также является свидетельством неадекватной самооценки. Повышенный показатель интрапунитивности обычно указывает на чрезмерную самокритичность или неуверенность субъекта, сниженный или нестабильный уровень общего самоуважения (Бороздина Л.В., Русаков С.В., [83]). Ответы в импунитивной манере встречались значительно реже нормы. Только у одного подростка (Д.Л.) данные близки к нормативным.

В сводной таблице 13 представлен анализ типов реакции всех подростков в сравнении с нормативными данными.

Таблица 13

Анализ типов реакций подростков в процентном выражении

	препятствие	самозащита	потребность	
	OD	ED	NP	
Ф.И.	22,8%	42,7%	34,5%	Норматив
Р.Д.	57%	33%	10%	100%
В.К.	15%	60%	25%	100%
С.П.	50%	5%	45%	100%
М.А.	0%	80%	20%	100%
Д.Л.	45%	50%	5%	100%
Р.Л.	40%	40%	20%	100%
С.Г.	50%	30%	20%	100%
Р.Т.	40%	20%	40%	100%
Д.К.	17%	43%	40%	100%

Как видно из таблицы 13, при тестировании четыре подростка имели повышенное значение типа реакции «с фиксацией на препятствии» (некоторые более чем в 2 раза). Три подростка имели повышенное значение реакции «с

фиксацией на самозащите». В обоих случаях, завышенные по сравнению с нормой, показатели свидетельствуют об определенном отклонении в сфере социальной адаптации. Повышение показателя ЕД характеризует слабую, ранимую личность, вынужденную в ситуациях препятствия сосредоточиваться в первую очередь на защите собственного «Я».

Разработка и применение методики по использованию средств сказкотерапии в социальной реабилитации подростков девиантного поведения

До тренинга было осуществлено тестирование подростков по предложенной методике. Произведена обработка теста, отмечены основные проблемные зоны, на которые следует обращать внимание при последующем проведении тренинга. Далее опытным психологом в течение 7 недель периодичностью 1 раз в неделю проводились сказкотерапевтические занятия по плану предлагаемого тренинга «Волшебные занятия». Заранее был подготовлен необходимый стимульный материал для проведения тренинга (фигурки для карты эмоций, распечатки, поясняющие значение имен, заготовки герба для занятия 2, карточки с вопросами для проведения упражнений «Пинг-понг», «Теремок», ромашка для упражнения «Цветик-семицветик».

Характеристика группы: подростки 12-15 лет, девочки и мальчики.

Цели: развитие у подростков навыков преодоления жизненных трудностей, принятия ответственных решений, выстраивания жизненных целей.

Задачи, поставленные перед каждым занятием:

Занятие 1. Знакомство с основными понятиями, правилами и принципами групповой работы.

Занятие 2. Осознание своей индивидуальности, принятие себя через принятие собственного имени.

Занятие 3. Развитие самосознания, адекватного самовосприятия.

Занятие 4. Формирование ответственного поведения у подростка.

Занятие 5. Формирование навыка принятия решений, опыта преодоления трудностей, развитие творческого начала.

Занятие 6. Раскрытие внутренних ресурсов подростка, творческих способностей, опыта постановки целей.

Занятие 7. Развитие умения выстраивать жизненные цели, построение системы ценностей, выстраивание отношений со временем.

Каждое из занятий включает упражнение, направленное на корректировку или создание благоприятного эмоционального фона, формирует навык осознания эмоций.

Тренинг рассчитан на 7 занятий.

Занятие 1. Знакомство с основными понятиями, правилами и принципами групповой работы (1ч. 40 мин.).

Цель: знакомство с группой, с основными понятиями, правилами и принципами групповой работы, создание «сказочного» настроения работы.

Задачи:

- установление контакта с группой;
- построение доверительных отношений с участниками;

- проработка целей, ожиданий, опасений;
- знакомство с понятием ответственности;
- научить поведению в ситуации запрета;

Вводная часть.

Ведущий представляется.

«Теперь вы знаете мое имя, а, чтобы я вас быстро запомнила, вам нужно взять по конверту со стола (заранее подготовленный, формата А4). Вначале надо на конверте написать свое имя, затем достать оттуда один из цветных листочков бумаги, написать свое имя и приколоть листок себе на грудь булавкой, которую вы тоже найдете в конверте. Второй листочек бумаги и конверт нам пригодятся позже. В конверте мы будем оставлять ценные послания и разные другие интересные вещи».

Далее идет короткое обсуждение: приходилось ли ребятам таким образом работать в группе, какое у них настроение, что ожидают от занятий.

Затем ведущий сообщает о том, что занятия позволят подросткам многое узнать о себе, о том, как успешно общаться и взаимодействовать с людьми, и происходить это будет в сказочной обстановке.

Разминка в игровой форме «Лишний стул» (8-10мин) [71, С. 84-85].

Цель: снятие эмоционального напряжения, сплочение группы.

Начать с фраз, которые не предполагают действия: «Сейчас поменяются местами все, кто любит сладости; сейчас поменяются местами те, кто в жизни не прочел ни одной сказки; сейчас поменяются местами те, кто считает, что сказка - это только для детей; сейчас поменяются местами все, кто всегда слушается взрослых».

Затем ведущий произносит фразы, значимые для прояснения актуальных потребностей участников группы: «Поменяются местами те, кто верит в то, что чудеса случаются не только в сказке; сейчас поменяются местами все, кто любит ходить в школу».

Поменяются местами те, кто верит в вечную любовь; сейчас поменяются местами все, кому часто бывает скучно; сейчас поменяются местами все, у кого есть друзья; сейчас поменяются местами все, кто хотел бы в своей жизни что-нибудь изменить».

Ведущий не делает попытки занять место, если хочет показать, что согласен с этими тезисами. Затем следует фраза, уступающая позицию ведущего: «Меняются местами те, кто любит животных». Далее инициатива передается детям. Обсуждение не требуется.

Знакомство с правилами ведения тренинга: (5 минут).

«Для начала, нам следует договориться о некоторых правилах, которых всем предстоит придерживаться. И поскольку в нашей работе мы часто будем использовать сказки, назовем эти правила – правилами сказочной жизни».

Ведущий предлагает участникам прочитать правила, записанные на заранее подготовленных карточках, которые помещены в сказочный красочный пакет.

Ведущий: «А теперь все по очереди достают карточки и читают вслух, обращаемся друг к другу по имени; говорит только один человек, его не

перебивают, но каждый имеет право на свое мнение».

Каждая сказка предваряется ритуалом «Зеркало»:

В комнате ставится красочно оформленное зеркало размером не менее, чем 20x50см. Подростки подходят, смотрятся в него и произносят волшебные слова: «В зеркале я отражусь, в сказке сразу окажусь!». Затем участники рассаживаются на свои места.

Упражнение 1. «Если бы я был сказочным героем» (15 минут) [16, С. 211].

Цель: Узнать какие сказки знают подростки, чтобы далее использовать в занятии, создать сказочное настроение, диагностика проблем подростков через отождествление.

Ведущий предлагает участникам помечтать: «Если бы у вас появилась возможность стать героем известной вам сказки, кем бы вы хотели стать и почему?».

После обсуждения подростки должны написать имена сказочных героев на обратной стороне листков со своим именем и прикрепить к одежде. Нужно договориться о том, чтобы называть друг друга по именам героев, включая и ведущего.

Упражнение 2. Сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» (30 минут) [70, С. 94-95].

Ведущий начинает читать сказку, дойдя до момента, когда Иванушка должен превратиться в козленка, предлагает подросткам придумать, что нужно сделать, чтобы Иванушка не пил воду. Ребята должны понять, что нужно сделать, чтобы человек не нарушал запрет, какое действие самое эффективное?

Разыгрывается короткая сценка на эту тему. Выбирается Иванушка и Алёнушка. Алёнушка должна убедить брата, а Иванушка должен пытаться сделать все по-своему. Следы изображают все дети, присев и держа впереди себя руки, сомкнутые кольцом.

«Какие отношения между братом и сестрой. Думал ли Иванушка о сестре, когда пил из копытца. Почему он не послушался Алёнушку?». Верный вариант – Иванушка не думал о последствиях, руководствуясь сиюминутным желанием.

«А что дальше произошло с Алёнушкой. Кто помнит – может рассказать?»

Алёнушка была доверчивой и тоже попала на приманку ведьмы, как и козленочек. Хорошо, что слуга услышал, как козленок зовет Алёнушку, и рассказал все купцу. Так и выручили они Алёнушку, а козленочек снова стал Иванушкой.

«Как вы думаете, если бы слуга не стал раздумывать, а просто выполнил приказ ведьмы, что бы произошло?» Сказка кончилась бы совсем по-другому. «Он был верным слугой? Он думал над жестоким поручением хозяйки? Слуга не хотел его выполнять?».

Ведущий выслушивает ответы участников.

«Отсюда делаем вывод, прежде, чем выполнять чье-либо указание надо подумать к чему это приведет. Сейчас все возьмите на столе листок бумаги и напишите 2 пожелания Иванушке, одно - как если бы вы были добрыми волшебниками, а другое - его друзьями. Потом нужно положить пожелания в свой конверт. На следующем занятии мы поговорим с вами об этих пожеланиях

и вспомним еще кое-какие сказки! Конверты прошу отдать мне на хранение до следующего занятия!»

Завершение занятия – упражнение 3. «Карта эмоций» (5-10 минут).

Необходимый материал: квадратики разного цвета соответственно эмоциям, клей.

Цель: помочь подросткам в осознании своих эмоций, диагностика их эмоционального состояния. Проследить динамику изменений эмоционального состояния членов группы.

Инструкция: «Закройте на несколько секунд глаза, почувствуйте свои эмоции. Может быть это радость, удивление, удовольствие, задумчивость, интерес, волнение, тревога, грусть, раздражение. Потом подойдите к столу и возьмите фигурку того цвета, который отражает вашу эмоцию, соответствие цвета и эмоции вы увидите в таблице. (Соответствие цветов и эмоций представлено в таблице 14.) Если вы хотите рассказать о двух эмоциях – наложите фигурки так, чтобы они немного пересекались. Наклейте фигурки на общий лист вашей группы. Это будет эмоциональное «послание» вашей группы и на этом наше сегодняшнее занятие заканчивается».

Наименование цвета	Эмоция
красный	Мне радостно
оранжевый	Я удивлен
желтый	Я доволен
зеленый	Я думаю
голубой	Я взволнован
синий	Я опасаюсь
фиолетовый	Мне грустно
коричневый	Я раздражен

Каждое занятие завершается «Ритуалом перед зеркалом». «Перед выходом из комнаты необходимо посмотреть на себя, и позвонить в колокольчик, либо написать за несколько секунд на зеркале главное слово, которое запомнилось на занятии, пожелание, рисунок. Дети пишут специальным фломастером для доски.

Занятие 2. Осознание своей индивидуальности, принятие себя через принятие собственного имени (1ч. 30 мин).

Цель: Формирование позитивного отношения подростка к себе.

Задачи: осознание своей индивидуальности, ценности своего «Я» и собственного имени.

Разминка – «Пожелание для Иванушки» - по материалам предыдущего занятия (10 минут).

«Давайте достанем из конверта и пожелание для Иванушки, которое написали вы в прошлый раз. Кто хотел бы прочесть свое пожелание?»

Ведущий предварительно ознакомился с пожеланиями и подготовил вопросы для обсуждения. «Вспоминаем, что такое ответственное и

безответственное поведение. Кто и как себя может вести в ситуации выбора». Также дети высказываются о своих впечатлениях о прошлом занятии и пожеланиях на нынешнее.

Упражнение «Имена и качества» (10 минут) [52].

Цель: идентификация себя с именем, осознание ценности своего имени и своей индивидуальности.

Инструкция: «Первый участник называет свое имя и два своих лучших качества. Следующий участник повторяет имя предыдущего участника и одну лучшую черту его характера, затем называет свое имя и две лучшие черты своего характера. Каждый следующий представляющий повторяет имена тех, кто уже выступал до него, и, хотя бы одну лучшую черту его характера».

Ритуал «Зеркало» (см. занятие 1).

Упражнение 1. «Сказка про юношу по имени Эйты» (20 минут).

Цель: осознание ценности своего имени, принятие своей индивидуальности.

Сказку читает ведущий.

«Сказка про юношу по имени Эйты» [8, С. 41-42]

В одном городе жил юноша, у которого не было имени. Как появился он в этом месте он не помнил, как его звали до появления в этом большом доме, он тоже не помнил. Здесь все его называли «Эй, ты!». Кто сказал первый раз «Эй, ты!», он тоже не помнил. Дом был большой, детей в нем было много, а потому и его появления здесь почти никто не заметил, пожалуй, кроме старой кухарки, которой пришлось ставить на стол на одну тарелку больше.

Все знали, что дом этот принадлежит одному доброму человеку, который устроил его для путников, сбившихся с пути. Но многие здесь так и оставались жить, потому что им некуда было идти. Так и наш герой жил здесь давно и не помнил времени своего появления. Но хоть Эйты и не знал, как он здесь очутился, он верил, что когда-то он был маленьким, и у него было имя, которое он тоже никак не мог вспомнить. Другие ребята из их городка не любили Эйты и порой даже дразнили «Эйты вечно прячется в кусты!». И надо сказать, в этом была доля правды. Эйты все время хотел казаться незаметным, и потому не хотел лишней раз показываться людям на глаза, ведь он не имел ничего, даже имени.

В том городе, где жил Эйты, жила одна девушка по имени Офелия. Эту девушку знал весь город, потому что у нее был прекрасный голос, который каждый мог услышать в городском храме, и потому, что отец ее был священником, которого знал каждый. Многие юноши хотели бы видеть Офелию своей невестой. Она жила у отца, предаваясь порой детским забавам, чтению, музыке до самозабвения. Говорили, что Офелия очень любит цветы, а потому, каждый юноша, который хотел просить ее сердца, считал своим долгом принести Офелии огромный букет цветов. Но сердцу девушки никто был не мил.

И если жизнь Офелии была радостной и беззаботной, то жизнь Эйты не была такой, дети его дразнили, а взрослые, казалось ему, отворачивались, усмехаясь. Все наверно так и продолжалось бы, если бы ни один неожиданный случай. Как-то, скрываясь от глаз горожан, Эйты гулял по обыкновению в лесу, примыкавшему к самому городу, и неожиданно услышал плеск воды и едва

слышный крик. Он бросился на эти звуки и увидел цветок, плавающий на поверхности озера, опасного своими подводными течениями и водоворотами. Не раздумывая, Эйты бросился в воду, поняв, что здесь произошло несчастье. Он хорошо нырял и плавал, потому что летом ему приходилось добывать себе пропитание, расставляя сети на рыбу.

На дне озера он увидел девушку, нырнул еще глубже, подхватил ее и вытащил на берег. Как красива она была! Эйты узнал в Офелию, дочь священника. Он уже собрался бежать за доктором, как девушка открыла глаза и произнесла: «Как зовут тебя, мой спаситель?».

Если бы она знала, как ужасен был этот вопрос в ее устах для юноши по имени Эйты, то она наверно никогда не задала его. В ответ юноша ответил «Я очень рад, что Вы живы, и Вам больше не грозит опасность, а имя мое – Эйты». Потом он поднялся с колен, на которые он опустился, когда устраивал девушку поудобнее на земле, и медленно направился в лесные дебри.

Девушка окликнула его: «Стой, мой спаситель!», если для всех ты – Эйты, то для меня ты – Спаситель. Это значит Овидий. Мой отец говорит, что это имя дают только в семье священника. Я прошу тебя быть другом нашей семьи. Отец будет очень рад видеть тебя. Пойдем, я познакомлю тебя с ним!

Не надо говорить, как счастлив был Эйты. У него теперь появился не только прекрасный друг, но и имя, о котором он тайно мечтал столько лет. По дороге к дому юноша узнал, что свою мать Офелия тоже не помнит, потому, что она умерла, когда Офелия была совсем ребенком. «А что означает твое имя?» - спросил Овидий у своей подруги?

Офелия улыбнулась и ответила: «Отец говорит, что оно значит возвышенная, а еще помощница!». Я стараюсь оправдать свое имя и помогаю ему во всем, а когда я пою в церковном хоре, мне кажется, что душа моя уносится на небеса. С тех пор Овидий стал частым гостем в семье священника. Священник рассказал юноше, что у каждого имени есть свой Святой покровитель и день именин, который иногда считают днем духовного рождения человека. Что было дальше? Каждый волен придумать свое окончание сказки...»

Начинается обсуждение:

«Какой вариант окончания сказки вы можете предложить?» Все желающие по очереди высказываются.

Упражнение 3. «Я и мое имя» (20 минут).

Цель: осознание ценности своего имени как элемента формирования идентичности, принятие себя и своего имени.

Инструкция: подросткам предлагается по кругу рассказать о своем имени, обращая внимание на то, есть ли история имени, какое самое яркое событие в жизни связано с именем.

«Помните, ребята, обращение к человеку по имени в той форме, которая ему нравится, помогает наладить контакт. Теперь каждый возьмет свой конверт и достанет оттуда листок, где описывается значение имени». Заранее в конверты вложены распечатки с коротким описанием значения имен подростков и качеств, присущих людям с этими именами, а также перечислены некоторые известные люди, носившие эти имена. Каждый подросток должен прочитать распечатку

вслух для всех, или про себя и рассказать о значении своего имени.

Упражнение 4. «Герб моего имени» (20 минут) [8, С. 36-37].

Цель: формирование адекватной положительной самооценки, принятие себя и своего имени.

Предварительно рассказывается о том, что такое герб и девиз, когда и как их использовали. Далее ребятам дается в качестве задания придумать и нарисовать свой герб (возможно, герб будет отражать значение имени, или любую идею по желанию подростка) и девиз, которым они могут руководствоваться в жизни. По окончании работы участники представляют свои гербы и девизы, ведут обсуждение новых мыслей и чувств по поводу своего имени.

Завершение занятия - упражнение «Карта эмоций» (5 минут) (См. занятие 1).

Каждое занятие завершается «Ритуалом пред зеркалом» (См. занятие 1).

Занятие 3. Развитие самосознания, адекватного самовосприятия (1ч. 30 мин.).

Цель: обучение способам анализировать свой внутренний мир, справляться с трудностями общения.

Пропуск в сказку: «Каждый должен взять свой конверт и прикрепить себе на грудь листочек с именем сказочного героя, выбранного на первом занятии, можно выбрать другого понравившегося героя. А теперь мы снова обратимся к сказке. Я поворачиваю свое волшебное зеркало».

Ритуал «Зеркало» (см. занятие 1).

Разминка «Поза» (10 минут) [71, С. 68-69].

Цель: создает чувство группы, объединяет ее для дальнейшей работы.

Инструкция: «Начнем сегодняшнюю игру так: бросая друг другу мяч, будем называть имя того, кому бросаем. Тот, кто получит мяч, принимает любую позу, и все остальные вслед за ним ее повторяют. После этого тот, у кого находится мяч, бросает мяч следующему и так далее до тех пор, пока мяч не побывает у каждого из нас».

Упражнение 1. «Колобок и лисица». (20 минут) [16, С. 280-281].

Цель: осознание момента принятия решения в провокационной ситуации, развитие умения анализировать свое поведение, сказать «нет», развитие творческого мышления.

«Всем известна с детства сказка «Колобок». Мы сейчас расскажем сказку по кругу один за другим, с выражением». Начинает ведущий: «Жили-были старик со старухой, и вот говорит старик старухе...». Дети по очереди дополняют друг друга.

После окончания рассказа задаются следующие вопросы:

«Как вы охарактеризовали бы поведение Колобка? Почему он попался на уловку лисы? Какие это были уловки? Помните ли вы еще сказки, в которых лисица оставалась в выигрыше?» Дети назвали басню «Ворона и лисица», «Кот, Петух и Лиса».

«Подведем итог: герои сказок, которые излишне самоуверенны и доверчивы, попадают в неловкое положение, а иногда и погибают. Прежде чем

выполнять просьбу или поручение кого-либо необходимо подумать, к чему это может привести. Поведение, при котором один человек пытается склонить выполнить что-либо против его воли называется манипуляцией. Давайте подумаем, как можно было бы противостоять манипуляции лисы, для этого разделимся на три группы и представим, что мог бы ответить колобок лисе, вооруженный цивилизованными способами противостояния манипуляциям. Например, «Сядь ко мне на носок, спой еще разок...», «- Лисичка, дорогая, я тебе лучше диск подарю со своими песенками.». Дети предлагали варианты: «Я такой грязный, везде катался», «Я тут охотника рядом видел».

Упражнение 2. «Колобок» и сочинение сказки по подобию (20 минут).

Цель: развитие творческого мышления, умения противостоять соблазну, развитие коммуникативных способностей, умения решать проблемные ситуации.

«А сейчас давайте представим себе, как выглядела бы эта сказка, если бы эти события происходили не с колобком, а с мальчиком. Только встречать мальчик будет любых сказочных персонажей, которые предлагают ему что-нибудь интересное и соблазнительное, но, несущее опасность, мы будем использовать карточки с именами сказочных героев с первого занятия. Задача героя устоять и не поддастся соблазну, убедительно излагая свою точку зрения – почему он не будет делать то, к чему его призывают. Придумывать сказку будем также по кругу один за другим: «Жили-были старик со старухой, и был у них внучек по имени Коля...».

Обсуждение: «Как может измениться сказка, если человек себя ведет более обдуманно? Трудно ли было противостоять соблазну? Что делает лиса и другие сказочные герои, чтобы убедить главного героя сделать что-нибудь по-своему?»

Подведение итога: «Черта личности, которая позволяет защищать свои права, отстаивать свое мнение корректно и общественно допустимым образом называется ассертивностью».

Упражнение 3. «Пинг-понг» (20 минут) [16, С. 114-115].

Цель. Обучение методам ассертивного противостояния негативному и навязчивому влиянию.

Инструкция: «Сейчас мы освоим одну формулу ассертивного поведения. Она называется «Пинг-понг». Пинг-понг — это игра, где мяч отскакивает от ракетки противника и снова направляется к нему. Это основной смысл формулы ассертивного поведения. Когда кто-то пытается уколоть вас, заставить вас чувствовать себя неуверенно, чтобы вы, например, изменили принятое решение, или просто обидеть вас, или разозлить, вы можете вместо ожидаемого возмущения или смущения ответить парадоксальным согласием. То есть вы не возражаете, но делаете это так, что и не соглашаетесь. Тогда злые намерения противника не достигают своей цели, и ему просто нечего возразить. Например: Ты, как всегда, сделал все отвратительно! – Ты так считаешь? Я подумаю об этом; Ты вечно устраиваешь бардак на столе! – Да, это мой творческий беспорядок.

Инструкция: «Теперь давайте потренируемся в парах. Первый партнер делает следующие два выпада: (заранее написано на карточках) «Нельзя быть

таким занудой»; «Ты помешан на опасностях. У тебя просто паранойя». Второй партнер отвечает приемом парадоксального согласия (пинг-понга). Затем вы меняетесь ролями. Теперь другой партнер делает два выпада: «У тебя замечательные духи. Уже из коридора чувствуешь запах»; «Вечно тебе больше всех надо!». Ему тоже нужно ответить парадоксальным согласием»».

Обсуждение: «Нужно поделиться впечатлениями от упражнения».

После обсуждения ведущий резюмирует: «Ассертивные приемы – очень сильное оружие, и пользоваться им нужно правильно и с умом. Во-первых, при их использовании вы должны говорить и выглядеть совершенно спокойными – иначе их смысл исказится, и они перестанут работать. Во-вторых, нужно думать, когда и против кого вы их используете. Например, если родители говорят вам, что нужно выполнить какую-то работу, вы, конечно, можете попробовать ответить ему цивилизованным отказом с аргументами. Но если он настаивает, вряд ли стоит применять к нему игру в пинг-понг. Скорее всего, это обернется против вас. Если же это ваш приятель призывает сделать не вполне одобряемый обществом поступок, то вы вполне можете применить этот метод. Ассертивное поведение предполагает, что ваша задача – поступать уверенно и с наилучшим результатом. Так что, как и другие приемы, оно требует, прежде всего, оценки ситуации».

Упражнение 3. «Мы с тобой похожи» (10 минут) [71, С. 30-31].

Цель: тренинг толерантного восприятия окружающих людей.

Инструкция. Ведущий предлагает участникам встать в два круга — внутренний и внешний. Внутренний круг будет стоять на месте, а внешний передвигаться вправо. Участники внутреннего круга стоят лицом к участникам внешнего круга напротив друг друга. Когда участники выстроятся, ведущий предлагает каждому в паре произнести и продолжить фразу: «Мы с тобой похожи тем, что...». Необходимо постараться указать не только внешнее, но внутреннее качество. После того как каждый партнер произнесет и закончит эту фразу, участники внешнего круга сдвигаются по кругу вправо, встают напротив следующего участника внутреннего круга и упражнение повторяется. Упражнение заканчивается, когда каждый участник скажет эту фразу каждому участнику. Обсуждение не требуется, но, конечно, можно спросить, как подростки себя чувствуют).

Завершение занятия – упражнение «Карта эмоций» (5 минут).

Занятие завершается «Ритуалом перед зеркалом» (См. занятие 1).

Занятие 4. Формирование ответственного поведения у подростка (1ч. 30 мин.).

Цель: знакомство с понятием ответственность, развитие умения принимать на себя ответственность, заботу о других.

Ритуал «Зеркало» (см. занятие 1).

Разминка. «Остров спасения». (15 минут) [71, С. 65-66].

Цель: сплочение группы, установление тактильного контакта.

Инструкция: Предварительно группа делится на мальчиков и девочек, девочки – наблюдатели, мальчики – действующие лица.

«Помните ли вы сказку «Дикие лебеди»? Если нет, я вам напомню:

«Король той страны, о которой говорится в сказке, женился на злой королеве, которая невзлюбила его детей, а потому дочь отправила на воспитание крестьянам, а 11 братьев превратила в птиц, которые стали лебедями и улетели в далекую страну. Элиза, дочь короля, между тем, выросла и превратилась в прекрасную девушку, что тоже очень не понравилось злой королеве. А потому она вымазала бедную девушку соком грецкого ореха, и вонючей мазью, и отец ее испугался и не признал в ней свою дочь. Элиза вспомнила о своих братьях, тайком ушла из дворца и пустилась на их поиски.

Однажды, когда солнце было близко к закату, Элиза увидела летевших к берегу диких лебедей в золотых коронах; всех лебедей было одиннадцать. Это и были братья Элизы. На закате солнца они превращались в людей. Лишь раз в год позволено братьям-лебедям прилетать на родину.

Братья рассказали Элизе, что живут они далеко за морем, дорога туда длинна, приходится перелетать через все море, а по пути есть только один остров в середине моря, где бы они могли провести ночь. Там торчит небольшой одинокий утес, на котором они могут отдохнуть, тесно прижавшись друг к другу»».

Ведущий прерывает сказку и говорит: «Представьте себе, что вы оказались на этом острове-утесе. Начался прилив. Для того чтобы спастись, надо поместиться всем на оставшемся маленьком клочке земли. Таким островком спасения для вас будут служить стулья». По мере игры ведущий убирает стулья. Дети пытаются расположиться на оставшихся.

Обсуждение: «Как вы себя чувствовали, когда вам приходилось всем ютиться на таком небольшом клочке земли? Поделитесь своими впечатлениями. Хотелось ли помочь друг другу удержаться? Кто вам помогал, кто был рядом? Как вы думаете, смогли бы вы удержаться в таком положении, если бы не действовали сообща? Какие качества вам помогли в этой ситуации?»

Ведущий, резюмируя: «Помогая друг другу, мы можем добиться успеха».

Упражнение 1 (продолжение). Сказка «Дикие лебеди» (20 минут).

Ведущий: «Вам интересно узнать, чем закончилась сказка про диких лебедей?». Конечно, дети заинтригованы, и ведущий продолжает чтение: «В последнюю ночь Элиза с братьями сплели сеть и положили в нее Элизу. Превратившись на восходе солнца в лебедей, братья схватили сетку со спящей Элизой клювами и понесли ее в дальние края. Вместе они укрылись и отдохнули посреди моря на одиноком утесе, и помощь друг другу, конечно, позволили им удержаться вместе с Элизой на этом островке. Но вот, наконец, после долгого путешествия показалась и настоящая земля. Там возвышались чудные горы, кедровые леса, города и замки. Задолго до захода солнца Элиза сидела на скале перед большой пещерой. Это было ее новое убежище.

Элиза молилась, чтобы ей приснилось, как освободить братьев от чар. И вот однажды ей пригрезилось, что она летит высоко-высоко по воздуху к высокому замку и что фея сама выходит ей навстречу. Фея рассказала ей, что снять заклятье можно, если она из крапивы сделает волокно, а из него сплетет одиннадцать рубашек-панцирей с длинными рукавами и набросит их на лебедей. Но куда работа не будет окончена, Элиза не должна проронить ни слова. Это

было очень трудное испытание для девушки. Братья не понимали, почему она внезапно онемела и думали, что это новое заклятье их мачехи-колдуньи.

Однажды у пещеры, где работала Элиза, прогудел охотничий горн. Вскоре появились и охотники; самый красивый из них был король той страны. Он подошел к Элизе. Никогда он еще не встречал он такой красивой девушки!

– Как ты попала сюда, прелестное дитя? – спросил он, но Элиза только покачала головой; она ведь не смела говорить: от ее молчания зависела жизнь и спасение ее братьев. Король решил одарить Элизу своими дарами, нарядить в шелк и бархат, и оставить ее жить в своем великолепном дворце. Несмотря на то, что Элиза плакала и ломала себе руки, король сказал: «Я хочу только твоего счастья. Когда-нибудь ты сама поблагодаришь меня!»

Вскоре немая лесная красавица Элиза стала королевой. Несмотря на окружающую ее роскошь, Элиза по-прежнему думала о спасении братьев. Слуга все-таки захватил из пещеры связку крапивного волокна, и сплетенную Элизой рубашку-панцирь, чтобы Элиза могла вспоминать свою прежнюю жизнь и жилище. С каждым днем она привязывалась к королю все больше и больше. Но после седьмой рубашки волокно закончилось, и девушка решила пойти на кладбище, где в изобилии росла крапива. Да только недоброжелатели выследили ее и обвинили в том, что она колдунья.

Элизу поместили в мрачное, сырое подземелье с железными решетками на окнах. Вместо бархата и шелка дали бедняжке связку набранной ею на кладбище крапивы. Эта жгучая связка должна была служить Элизе изголовьем, а сплетенные ею жесткие рубашки-панцири – постелью и коврами. Но это было самым дорогим для нее. Ее бесценная работа была с ней.

Народ присудил – сжечь молодую королеву на костре. Но Элиза продолжала работать. И когда Элизу на телеге уже везли на казнь, и народ теснился вокруг нее, собираясь вырвать из ее рук работу, прилетели одиннадцать белых лебедей, сели по краям телеги и шумно захлопали своими могучими крыльями. Испуганная толпа отступила. Палач попытался схватить Элизу за руку, но она поспешно набросила на лебедей одиннадцать рубашек, и... перед ней встали одиннадцать красавцев принцев, только у самого младшего не хватало одной руки, вместо нее было лебединое крыло. После этого она сказала: – Теперь я могу говорить! Я невинна!

Самый старший брат и рассказал людям, как все произошло. Все церковные колокола зазвонили сами собой, птицы слетелись целыми стаями, и ко дворцу потянулось такое свадебное шествие, какого не видал еще ни один король!»

Обсуждение: «Как выдумаете, что помогало Элизе хранить молчание? Была ли Элиза ответственным человеком? В чем заключается ее ответственность? Чья заслуга больше: Короля, который одарил ее шелками и бархатом, или слуги, который захватил работу Элизы? Что происходит, когда другой человек принимает решение за тебя, как Король за Элизу? Да, на Элизе лежит ответственность за свою судьбу. Потому, что она не смирилась со своей участью ни в начале сказки, когда ушла из дома, ни в замке короля, когда, несмотря ни на что продолжает свою работу, – она несет ответственность за

судьбу братьев. А в чем состоит ответственность братьев? (они ее забирают с собой, не смотря на трудности перелета, они же спасают ее перед казнью). Должен ли был король получить согласие Элизы, когда повез ее в замок? Элиза даже перед казнью не бросает свою работу, и потому мы видим счастливый конец у этой сказки.

Упражнение 2 «Паровозик» (10-15 минут) [16, С. 54-55].

Цель: сплочение группы, осознание роли ведомого, ведущего, развитие умения принимать на себя ответственность, заботу о других.

Участники группы объединяются в тройки и становятся друг за другом, держась за талию впереди стоящего. Первый человек – первый вагончик, второй – второй вагончик, а третий, последний, – маневренный паровозик. Вагончики закрывают глаза, паровозик с открытыми глазами. По команде тренера паровозики во всех тройках начинают водить вагончики по комнате так, чтобы не было аварий. В комнате установлены стулья в качестве препятствий. Через 1-2 минуты, по команде ведущего, все останавливаются и меняются ролями. В следующий раз снова меняются ролями для того, чтобы каждый участник побывал в роли паровозика, первого и второго вагончиков.

При обсуждении отрефлексировано состояние ребят во всех ролях. «Какую роль ты бы выбрал, если бы представилась такая возможность? Но каждая роль имеет свои плюсы и минусы. Так, первая роль ведомого, от которого мало что зависит, она несет в себе больших опасностей. Вторая – более защищенная роль, человек находится между другими, однако на нем уже лежит ответственность посредника. Ему необходимо точно передать сигнал первому, иначе он может попасть в опасную ситуацию. И наконец, паровозик, все видит, но и за все отвечает».

Упражнение 3. «Мечта героя» (15 минут) [71, С. 121].

Цель: выработка умения планировать позитивный образ своего будущего, осознание целей своей жизни.

Инструкция: «Представьте, что в одном из своих сказочных путешествий вы встретили волшебника, который может вас отправить в будущее. Закройте на минуту глаза. И вот вы видите себя через 10 лет. Обратите внимание на то, как вы выглядите через 10 лет, где живете, что делаете. Представьте себе, что вы очень довольны своей жизнью. Чем вы занимаетесь? За что отвечаете? Кем работаете? Кто находится рядом с вами? Теперь сделайте три глубоких вдоха. Потянитесь, напрягите, а затем расслабьте свои мускулы, откройте глаза. Постарайтесь запомнить все, что увидели. Сейчас каждый возьмет лист бумаги и запишет, каким он будет через 10 лет: где будет жить и работать, кто будет рядом. Подумайте также над тем, как вы достигли этого».

Следует обсуждение.

Переход к упражнению «Карта эмоций» (5 минут), после которого следует «Ритуал перед зеркалом» (См. занятие 1).

Занятие 5. Формирование навыка принятия решений, опыта преодоления трудностей, развитие творческого начала (1ч. 30 мин.).

Цель: формирование навыка принятия решений, распознавания побудительных мотивов людей, развитие способность находить нестандартные

решения в сложных ситуациях, а также навыки актерского мастерства, развитие творческого начала.

Разминка «Волшебная палочка» (10-15 минут) [8, С. 120-121].

Цель: формулирование участниками своих ожиданий, мыслей, поддержание сказочного настроения.

Заранее подготовлена красочная волшебную палочку.

Инструкция: «Мы по кругу передаем друг другу волшебную палочку. Тот, к кому она попадает, на первом круге заказывает у палочки то, чего хотел бы добиться в жизни, а на втором круге говорит ей о своем желании». Участники передают палочку. В упражнении должен поучаствовать каждый подросток. Обсуждение не требуется.

Ритуал «Зеркало» (см. занятие 1).

Ведущий: «Вспомните, как непросто было принять правильное решение героям сказок, которые мы вспоминали и придумали на предыдущих занятиях. Давайте попробуем быть участниками еще одной сказки».

Упражнение 1. Игра-сказка «Теремок» (60 минут). [71, С. 131-132].

Цели и задачи: игра позволяет подростку самостоятельно найти индивидуальные, наиболее подходящие именно ему способы и приемы убеждающего воздействия; помогает развить умения распознавать фальшь в поведении человека, замечать изменения в особенностях поведения, тренирует способность находить нестандартные решения в сложных ситуациях, а также развивает навыки актерского мастерства творческое начало и умение следовать заданной роли.

Игра предполагает 8 участников. Поэтому один человек будет выступать в роли помощника ведущего.

Этап 1. Введение в игру.

Ведущий: «Все вы с детства хорошо знаете сказку «Теремок». Помните, как там разворачивались события? Сначала мышка нашла в поле теремок и, выяснив, что в нем никто не живет, заняла свободную жилплощадь. Затем по очереди появлялись разные зверюшки, которые поселялись в теремке: лягушка, заяц, лиса, волк. Но конец благополучному и мирному сосуществованию жильцов теремка положил медведь, который то ли в силу своей агрессивности, то ли просто по глупости, не соотнеся габариты своего тела с размерами теремка, разрушил хрупкое здание. Но причины такого поведения нас уже интересовать не будут. Важно, что жители теремка должны обезопасить себя от вторжения медведя. Иными словами, лучше всего его вообще не пускать».

Этап 2. Распределение ролей.

У ведущего заранее подготовлено 2 комплекта по 8 карточек. На каждой карточке из первого комплекта написана сказочная роль и дана краткая инструкция поведения. В инструкции описаны характерные особенности доставшейся роли и общая стратегия поведения в теремке: кто является для каждого зверя желаемым соседом, а кого селить рядом никак не желательно. Второй комплект – карточки с номерами, которые задают порядок заселения в теремке. В отличие от сюжета сказки, в котором этот порядок жестко задан, в игре очередность занятия является случайной. Ведущий раздает игрокам

карточки из обоих комплектов «рубашкой» вверх. Переворачивать карточки можно только по команде ведущего. При этом другие игроки не должны знать, какая роль кому досталась. После знакомства с содержанием карточки из первого комплекта, они прячут их в карманы.

Ведущий: «Каждая роль имеет свои особенности, задающие правила поведения. На карточках написано, кого вам нежелательно пускать в теремок, а кого, напротив, очень рекомендуется. При этом всем нужно позаботиться, чтобы в теремок не попал медведь. Когда придет ваша очередь проситься в теремок, вы объявите, кем вы являетесь. Единственное исключение – игрок, которому досталась роль медведя. Он ни в коем случае не должен раскрывать себя до конца игры. Зато он может выдать себя за любого другого зверя. И тут уж самим жителям теремка нужно будет догадаться, кто из двух одинаковых зверей является настоящим. Итак, у кого из вас оказалась цифра «1»? Вот у нас и первый житель теремка!»

Этап 3. Заселение теремка.

Теремок сооружен из стульев. Первый житель теремка, заняв место в этом пространстве, объявляет о том, кто он такой. Второй номер подходит к теремку и спрашивает: «Кто-кто в теремочке живет? Кто-кто в невысоком живет?». Разворачивается диалог, в процессе которого гость называет себя. В зависимости от инструкции, игрок, уже находящийся в теремке, либо пускает гостя, либо нет. На его решение также влияет наличие или отсутствие подозрения, что новоприбывший является замаскированным медведем. Если гостя не пускают в теремок, то он пока отходит в сторону, уступая место следующему игроку. У него, как и у других «отвергнутых», есть шанс пробиться в теремок позже, когда там появятся новые жильцы, часть из которых будет заинтересована – согласно инструкции – в его заселении.

Гостям придется приложить немало усилий для убеждения жильцов теремка в своей необходимости этому общежитию. Да и самим жильцам придется поспорить друг с другом: ведь у них разные интересы! Кто-то желает, например, чтобы мышка тоже оказалась в теремке, а кто-то – категорически против. Да и какой выбор сделать, если, например, на место в теремке претендуют сразу две лисы и очевидно, что одна из них на самом деле – медведь?

Ведущий иногда драматизирует ситуацию и заявляет, что у жителей теремка есть возможность «переиграть» свое решение и выселить того игрока, чье поведение натолкнуло их на подозрение в «медвежатости».

Этап 4. Завершение игры.

Игра заканчивается, когда после споров и препирательств звери, наконец, определяют «главного подозреваемого» – медведя и объявляют, что именно этого гостя они решили не пускать в теремок. Тогда ведущий объявляет о последнем этапе игры – раскрытии ролей и завершении. В этот момент и становится ясно, удалось ли участникам игры добиться главной цели – уберечь себя от вторжения медведя.

Обсуждение: «Для кого исполняемая роль оказалась трудной? Для кого – легкой? Было ли для вас естественным следовать указаниям инструкции при исполнении роли? Совпадает ли описание вашей роли с вашим обычным

поведением в реальной жизни? Почему вы сразу поверили одним из исполнителей, а другим – нет? Что в поведении каждого из них вызывало доверие, а что показалось вам подозрительным? Какие способы убеждения являются, по вашему мнению, наиболее продуктивными? Почему?»

В процессе обсуждения обращается внимание участников на то, какие позиции занимали гости, стремясь попасть в теремок и как они действовали в случае отказа со стороны уже вселившихся жильцов. Некоторые, возможно, начинали заискивать, льстить, умолять пустить их. Другие, наоборот, начинали возмущаться, требовать, проявлять ярость, гнев или даже прямую агрессию. Наиболее успешными, по-видимому, окажутся те, кто, демонстрируя доброжелательность в отношении других, не слишком настойчив и не пытается давить на партнеров. Важно, чтобы для всех участников игры стало очевидной преимущество во многих жизненных ситуациях психологической позиции «на равных».

Основываясь на хорошо известном сказочном сюжете, игра включает интригу и в силу непредсказуемости развития событий является эмоционально насыщенной и увлекательной.

Упражнение 2. «Ладони» (5 минут) [59, С. 82-83].

Цель: упражнение на сплочение группы.

Участникам предлагается положить ладони одна на другую, выстроив тем самым пирамиду из ладошек. Вначале все левые ладони, потом все правые. Действие сопровождается пожеланиями своим товарищам.

Затем следует процедура «Карта эмоций», после которой занятие завершается традиционным «Ритуалом пред зеркалом» (См. занятие 1).

Занятие 6. Раскрытие внутренних ресурсов подростка, творческих способностей, обучение постановке целей (1ч. 30 мин.).

Цель: развитие внутренних ресурсов подростка, самосознания, творческих способностей, способности радоваться, формирование чувства времени, опыт преодоления сложных жизненных ситуаций и постановки целей.

Разминка «Цветик – Семицветик» (15-20 минут) [59, С. 100-101].

Цель: осознание и групповое осмысление ценностей, интересов, потребностей участников, создание сказочного настроения.

Для игры подготовлены бумажные ромашки с семью лепестками (они находятся в конвертах у детей).

Ведущий: «Ребята, напишите на лепестках ромашки свои желания, не ограничивая себя ничем, как если бы ромашка была волшебной. Можно назвать героя сказки, который мог бы выразить такие желания, либо вообще выполнять задание от имени какого-либо сказочного героя».

Затем ведущий собирает ромашки и выбирая одну из них, зачитывает желания и предлагает составить впечатление о человеке, который эти желания написал.

Далее ребята вспоминают, что происходило на предыдущем занятии, обсуждают что более всего запомнилось и почему.

Ритуал «Зеркало» (см. занятие 1).

Упражнение 1. Групповой коллаж «Страна Фантазия» (30-40 минут) [71,

С. 40].

Цель: развитие творческого мышления, переживание положительных эмоций.

Необходимые материалы: 2 листа ватмана, склеенные с обратной стороны, заранее заготовленные разнообразные картинки, старые журналы, ножницы, клей, фломастеры, карандаши.

Ведущий: «Мы с вами благодаря волшебному зеркалу попали в страну под названием Фантазия. Кто из вас знает, что такое фантазия и что значит фантазировать?». Выслушивание и обсуждение ответов.

«Да, это действительно удивительная страна. Она существует потому, что мы мечтаем, фантазируем, воображаем. Стоит нам только придумать что-то необычное, не существующее в реальном мире, как оно сейчас же появляется в стране Фантазии и начинает жить своей жизнью. В этой стране живут все сказочные герои, все сны, все мечты каждого из вас. Чем чаще мы мечтаем и фантазируем, тем богаче мир страны Фантазии. Здесь могут сбыться все ваши желания. Давайте с помощью своей фантазии и материалов, которые для вас приготовлены, оживим эту страну. Постарайтесь вложить в эту работу все свои самые сокровенные мечты и желания».

На листе ватмана, который размещается в центре стола, ребята с помощью предложенных материалов изображают страну Фантазию. Участвуют все.

Ведущий помогает детям выбирать картинки из журналов, вырезать их, приклеивать, размещать на ватмане. Во время упражнения звучит приятная «сказочная» музыка. Когда коллаж готов, проводится обсуждение, на котором каждый ребенок рассказывает, какие свои фантазии, мечты и желания он отобразил в коллективной работе.

Упражнение 2. «Ничто в стране Фантазия» (20 минут) [71, С. 41-43].

Цель: позитивный опыт преодоления трудностей, знакомство с эмоциями.

Ведущий ведет рассказ «Об ужасном Ничто»: «Мы с вами попали в Фантазию в очень непростое для этой страны время. Ей угрожает ужасное Ничто – ничто больше не радует, ничто больше не интересуется.

Человеческие дети к нам забыли путь. Они перестали верить книгам, а Фантазия, зато, с каждым часом, с каждым мигом превращается в Ничто...

Ничто разрушает сказки, мечты, сны, фантазии взрослых и детей. Оно приходит к нам в виде плохого настроения, грусти, злости, обиды. Грусть уничтожает радость, и вместо веселых песен слышится завывание холодного ветра. Злость разрушает любовь и замораживает наши сердца. Обида не дает нам быть счастливыми и свободными. И тогда, спрашивая у грустного друга: «Что с тобой?» — вы слышите в ответ: «Ничто!»

Ничто уже начало свой путь по стране Фантазии, так как многие люди грустны, обижены и злы. Они перестали мечтать и верить в чудеса. Там, где великое Ничто уже побывало, вместо цветущего сада Надежд образуется болото Печали. Отправляясь в наш путь по Фантазии, нам необходимо это болото преодолеть. Помните, продвигаясь по болоту, нельзя впадать в грусть и печаль. Как только надежда оставит ваше сердце, болото затянет вас, и вы не сможете продолжать свой путь».

Начинается игра «Болото», в которой дети проходят по клеточкам, где спрятаны опасные и безопасные места. Клеточки вычерчиваются лентой для оклейки окон. Ведущий помнит конфигурацию поля и сообщает детям, когда они провалились словом «Буль». Те, кто уже прошел через болото присоединяются к ведущему.

Далее ведущий предлагает ребятам вспомнить о сложных жизненных ситуациях, которые могут встретиться на пути любого человека. Важно донести до детей, что в сложной ситуации реакция на эту ситуацию может быть разной, либо позитивной (юмор, смех, преодоление), либо негативной (агрессия, обида, злость).

Ведущий говорит: «Давайте подумаем, как вы будете решать настоящие сложные жизненные проблемы. Далее совместно вырабатываются позитивные пути решения представленных жизненных ситуаций. Эти ситуации, пути их решения и эмоции, испытываемые подростками представлены в таблице 15.

Таблица 15

Варианты решения сложных жизненных ситуаций для подростков

Ситуации для рассмотрения:	Эмоции, испытываемые подростком	Пути разрешения проблемы и создания позитивного настроения
Ссора с другом	обида, грусть, одиночество	Посоветоваться с другом, человеком которому доверяешь
Ссора с учителем, родителями	злость, обида, негодование	Заняться физическими упражнениями, попытаться найти дело по душе
Плохая успеваемость в школе	грусть, страх, безразличие	Позвонить по телефону доверия, обратиться к психологу
Чувство одиночества, некому рассказать свою беду	грусть, страх, тревога	Помочь самому себе, поискать ответ в Интернете, как решают эту проблему другие люди.

Упражнение 3. «Торт «Время». (15-20 минут) [59, С. 160-161].

Цель: получение навыка систематизации и организации времени.

Материал: круги, заранее подготовленные, ручки.

«Чтобы определить, на что вы – сегодняшние тратите время, распределите свои занятия по следующим группам (написаны на доске):

- учеба;
- подготовка уроков;
- отдых (кроме сна);
- ежедневные ритуалы (умывание, прием пищи);

- прогулки на улице;
- полезные дела для окружающих;
- общение с друзьями;
- хобби, увлечения.

Отметьте на торте «Время», изобразив это так, чтобы можно было увидеть, как проходит ваш обычный день. Для этого разделите круги торта «Время» на части, отражающие долю каждой группы занятий (два круга: один - обычный день на неделе, второй — идеальный день)»

Обсуждение: «Как отличаются эти 2 круга, что должно измениться?».

Далее следует упражнение «Карта эмоций» (5 минут), после которого «Ритуал перед зеркалом» (См. занятие).

Занятие 7. Развитие умения выстраивать жизненные цели, построение системы ценностей, выстраивание отношений со временем (1ч. 30 мин.).

Цель: осмысление отношений со временем, осознание связи прошлого и будущего, необходимости ставить цели и необходимости выбора собственного пути.

Разминка «Рукопожатие» (10-15 минут) [59, С. 57-58].

Цель: улучшение взаимопонимания в группе, понимание участником того, как он может восприниматься другими людьми.

Одному из участников — добровольцу, завязывают глаза. Другие по очереди тихо подходят к нему и пожимают руку. Тот, у кого завязаны глаза, говорит о впечатлении, которое производит рукопожатие.

Ритуал «Зеркало» (см. занятие 1).

Упражнение 1 «Я в сказке» (30 минут) [71, С. 137-138].

Цель: Метафорическое программирование своей жизни и выработка активной ответственной жизненной позиции.

Подросткам сначала пишут, а затем рассказывают сказку про свою прошлую, настоящую и будущую жизнь, в которой они будут главным героем.

Инструкция: «Представьте, что про вас написана сказочная история, какой бы вы хотели ее видеть? Какое заглавие могло бы отразить то, что написано о вас? Что было бы нарисовано на обложке? Каких героев вы встретите на своем пути? Как вы с ними поступите? Вы можете воспользоваться своими конвертами, в которых находятся ваши Гербы и девизы. Подумайте и за 15 минут напишите сказку про себя. Вы можете вспомнить и переделать известную вам сказку, а можете сочинить полностью свою. Важно, чтобы главный герой сказки, то есть вы, занимал активную и ответственную позицию, для этого вам нужно вспомнить рассмотренные на занятиях сказки».

Обсуждение. Участники зачитывают свои сказки. Ведущий отмечает моменты, когда главный герой вел себя достойно, а когда не находится в ответственной и активной позиции. Ведущий задает вопросы: «Ребята, что смогли понять для себя при выполнении этого упражнения, что понравилось, а что было трудно сделать?».

Упражнение 2. «Шапка пожеланий» (10 минут) [8, С. 133-134].

Цель: развитие эмпатии, постановка жизненных целей, интеграция эмоционально – положительного опыта, полученного на занятиях.

Инструкция: «Ребятам, вам нужно сделать из бумаги в клеточку шапку – кораблик. И затем каждый из вас по очереди подходит к тому, от кого хочет получить пожелание». Ребята пишут пожелание на поверхности шапки.

Подведение итогов: «Так как это последнее занятие, необходимо подвести итоги проделанной работы. Ребята, я предлагаю вам написать на ватмане (заранее подготовлен) маркерами, чему вы научились, какими стали, что вам дали наши занятия».

Некоторым подросткам хотелось высказаться, и они по очереди рассказали о том, с чем он уходит с этих занятий, поделились своими планами на будущее, выразили пожелания другим участникам.

Ведущий выделил каждого подростка и дал положительную обратную связь и пожелания на будущее.

Завершение занятия – упражнение «Карта эмоций» (5 минут), после которого следует «Ритуал перед зеркалом» (См. занятие 1).

Организация контрольной диагностики, направленной на выявление проблем и особенностей подростков девиантного поведения. Подтверждение эффективности сказкотерапевтических занятий

По окончании тренинга было произведено повторное тестирование по указанной методике и произведена оценка основных факторов методики С. Розенцвейга в сравнении с нормативными показателями.

Оценка достоверности изменений показателей по результатам тренинга была произведена с помощью методов математической статистики.

Далее в табличной форме представлены индивидуальные показатели всех исследуемых подростков, полученные при контрольном тестировании. Данные испытуемых сравнивались с нормативными данными, характерными для подростков 12–13 лет [40].

После сравнения данных, полученных при контрольном тестировании, с данными, полученными при первичном тестировании, были сделаны выводы, относительно использования сказкотерапевтического тренинга, направленного на социальную реабилитацию подростков девиантного поведения.

Таблица 16

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Р.Д.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E		5	4	9	60%	33,3%
на себя	I				0	0%	25,8%
на обесценивание	M	3	3		6	40%	40,4%
	сумма	3	8	4	15	100%	100%
	%	20%	53%	27%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для Р.Д. на основании таблицы 16:
 - образец 1: E=9 (60 %); I=0 (0 %); M=6 (40 %);

- образец 2: OD=3 (20 %); ED=8 (53%); NP=4 (27 %);
- образец 3: E=5; e=4; M'/M =3;
- образец 4: «П» – 4E; 3e; 1I'; «О» – 1E/e; 2M/M'.

Общий вывод по испытуемому Р.Д.: после тренинга в фрустрационной ситуации подросток стал вести себя в более экстрапунитивной манере, реже – в импунитивной. По–прежнему предъявление высоких требований к окружающим, но неадекватная самооценка несколько скорректирована. Исправления фрустрирующей ситуации ждет от другого лица, но достаточно редко. Число адекватных реакций, с помощью которых субъект сам разрешает фрустрационную ситуацию увеличилось. После тренинга в ситуации препятствия дает больше ответов в импунитивной манере, а в ситуациях обвинения трудности фрустрирующей ситуации не замечаются или сводятся к ее полному отрицанию, осуждение кого–либо явно избегается. Осталась характерной фиксация как на препятствии, на самообвинении в меньшей мере. Возможна конфликтность в отношениях. Необходима индивидуальная работа с подростком.

Таблица 17

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого В.К.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E	2,5	3	2	7,5	50,0%	33,3%
на себя	I	0	1,5	0,5	2	13,3%	25,8%
на обесценивание	M	3,5	2		5,5	36,7%	40,4%
	сумма	6	6,5	2,5	15	100%	100%
	%	40,0%	43,3%	16,7%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для В.К. на основании таблицы 17:

- образец 1: E=7,5 (50 %); I=2 (13,3 %); M=5,5 (36,7 %);
- образец 2: OD=6 (40 %); ED=6,5 (43,3 %); NP=2,5 (16,7 %);
- образец 3: M'=3,5; E=3; E'=2,5;
- образец 4: «П» – 2,5E; 1,5E'; 1M/e/I; «О» – 2e/E; 1M; 3M'.

Общий вывод по испытуемому В.К.: по результатам тренинга реакции подростка стали более направлены на окружение, увеличилось количество ответов в импунитивной манере, реакции на самого себя стали редкими. Больше старается отрицать значимость или неблагоприятность препятствия, но достаточно враждебен к окружению. Желание защищаться в фрустрационной ситуации сменилось на фиксирование на препятствии. Все же реакция более адекватна воздействию: в ситуации препятствия, более фиксируется на самозащите, в ситуации обвинения не склонен в ответ обвинять себя, скорее трудности фрустрирующей ситуации не замечаются. Преобладает фиксация на препятствии, однако делает попытки преодолеть его. По результатам тренинга количество адекватных реакций возросло.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого С.П.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E			0,5	0,5	3%	33,3%
на себя	I	2,5	0,5	4,5	7,5	50%	25,8%
обесценивание	M	2	1	4	7	47%	40,4%
	сумма	4,5	1,5	9	15	100%	100%
	%	30%	10%	60%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для С.П. на основании таблицы 18:

- образец 1: E=0,5 (3%); I=7,5 (50 %); M=7 (47%);
- образец 2: OD=4,5 (30%); ED=1,5 (10%); NP=9 (60%);
- образец 3: i=4,5; m=4; I'=2,5;
- образец 4: «П» – 2I'/M'; 2m; «О» – 2I'; 1,5m.

Общий вывод по испытуемому С.П.: у подростка реакции интрапунитивного характера преобладают как до, так и после тренинга, но их количество значительно снизилось, реакций в импунитивной манере стало больше. Число реакций, направленных на самостоятельное разрешение ситуации возросло, но в большей мере вину и ответственность берет на себя. Фиксация на препятствии уменьшилась. В ситуациях и препятствия, и обвинения фрустрация истолковывается как благоприятное происшествие или как заслуженное наказание.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого М.А.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E	0	2	5	7	50%	33,3%
на себя	I	1,5	2	1	4,5	32%	25,8%
на обесценивание	M	1,5	1		2,5	18%	40,4%
	сумма	3	5	6	14	100%	100%
	%	21%	36%	43%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для М.А. на основании таблицы 19:

- образец 1: E=7 (50 %); I=4,5 (32 %); M=2,5 (18 %);
- образец 2: OD=3 (21 %); ED=5 (36%); NP=6 (43 %);
- образец 3: e=5; E=2; I=2;
- образец 4: «П» – 2I/M; «О» – 1I'/M'

Общий вывод по испытуемому М.А.: подросток по-прежнему в

большинстве случаев видит причину фрустрирующей ситуации в окружении, но доля подобных реакций снизилась, однако в ситуации обвинения готов признать вину или предоставить кому-либо решать проблему. Появились в небольшом количестве реакции в импунитивной манере, направленные на разрешение ситуации, чаще пытается решать проблему и осознает вину. Показатели стали близки к нормативным. Чаще выбирает более адаптивные стратегии поведения, однако, в большинстве случаев виноватых в возникшей ситуации видит вовне. В некоторых случаях готов признать вину и уйти от ответственности.

Таблица 20

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Д.Л.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E	1	1,5	2,5	5	31%	33,3%
на себя	I	0	0,5	1,5	2	13%	25,8%
на обесценивание	M	6	1	2	9	56%	40,4%
	сумма	7	3	6	16	100%	100%
	%	44%	19%	38%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для Д.Л. на основании таблицы 20:

- образец 1: E=5 (31 %); I=2 (13 %); M=9 (56 %);
- образец 2: OD=7 (44 %); ED=3 (19 %); NP=6 (38 %);
- образец 3: M'=6; e=2,5; m=2;
- образец 4: «П» – 1,5e; 4,5M'; 1M; «О» – 1E'/e; 1i/I; 1,5M'.

Общий вывод по испытуемому Д.Л.: после тренинга у подростка увеличился процент реакций в импунитивной манере. Активно пытается разрешить фрустрирующую ситуацию, идея препятствия также присутствует и показатель в 2 раза завышен. Но возрос и процент реакций, направленных на разрешение ситуации, подросток чаще пытается разрешать ситуацию в импунитивной манере. В ситуации препятствия действует скорее в импунитивной манере как до, так и после тренинга, пытается решать проблему, самообвинение не характерно. Реагирует на обстоятельства достаточно адекватно, хотя несколько чаще, чем обычно фиксируется на препятствии.

Таблица 21

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Р.Л.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E	0	0,5	2	2,5	17%	33,3%
на себя	I			5,5	5,5	37%	25,8%
на обесценивание	M	3,5	1	2,5	7	47%	40,4%
	сумма	3,5	1,5	10	15	100%	100%
	%	23%	10%	67%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для Р.Л. на основании таблицы 21:

- образец 1: E=2,5 (17 %); I=5,5 (37 %); M=7 (47 %);
- образец 2: OD=3,5 (23 %); ED=1,5 (10 %); NP=10 (67 %);
- образец 3: M'=3,5; i=5,5; m=2,5;
- образец 4: «П» – 2,5i; 2e; 3m; 3,5M; «О» – 5i; 0,5e; 0,5E.

Общий вывод по испытуемому Д.Л.: после тренинга у подростка увеличилось количество реакций в импунитивной манере. Прослеживается распределение факторов ближе к нормативным данным. Однако наиболее характерным остается самообвинение, вместе с желанием исправить ситуацию. Подросток, признавая свою ответственность, активно старается самостоятельно исправить положение, иногда отрицает значимость или неблагоприятность препятствия и очень редко враждебно настроен к окружению. В ситуации препятствия характерным является стремление к самозащите, в ситуации обвинения фиксируется скорее на удовлетворении потребности.

Таблица 22

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого С.Г.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E		1	2	3	20%	33,3%
на себя	I		1,5	0,5	2	13%	25,8%
на обесценивание	M	4	4	2	10	67%	40,4%
	сумма	4	6,5	4,5	15	100%	100%
	%	27%	43%	30%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для С.Г. на основании таблицы 22:

- образец 1: E=3 (20 %); I=2 (13 %); M=10 (67 %);
- образец 2: OD=4 (27 %); ED=6,5 (43 %); NP=4,5 (30 %);
- образец 3: M'=4; M=4; e= 2; m=2;
- образец 4: «П» – 1E; 0,5i; 4M'; 1,5m; «О» – 2e; 1,5I; 3M; 0,5m.

Общий вывод по испытуемому С.Г.: после тренинга подросток также пытается в большинстве случаев разрешить проблему, у него стало значительно больше реакций в импунитивной манере, которые являются теперь преобладающими. Способ реагирования адекватный и близок к нормативным данным. Подросток научился уходить от самообвинения, действовать более конструктивно, стремится разрешить ситуацию, но все же решения проблемы ждет от окружающих.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого В.Т.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E		6	3,5	9,5	63%	33,3%
на себя	I		2		2	13%	25,8%
на обесценивание	M	0,5	2,5	0,5	3,5	23%	40,4%
	сумма	0,5	10,5	4	15	100%	100%
	%	3%	70%	27%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для В.Т. на основании таблицы 23:

- образец 1: E=9,5 (63 %); I=2 (13 %); M=3,5 (23 %);
- образец 2: OD=0,5 (3 %); ED=10,5 (70 %); NP=4 (27 %);
- образец 3: E=6; e=3,5; M=2,5;
- образец 4: «П» – 4E ; 3,5e; «О» – 2E; 2I; 2,5M.

Общий вывод по испытуемому В.Т.: у подростка преобладает экстрапунитивное направление реагирования как до, так и после тренинга после тренинга. Появились импунитивные реакции, но в очень незначительном количестве. Вину за ситуацию ощущает редко, чаще идет на конфликт, более склонен защищаться и ориентирован на удовлетворение потребности, на препятствии сконцентрирован меньше. Требуется дополнительная работа с подростком. Существенных изменений по результатам тренинга не наблюдается.

Таблица профилей фрустрационных реакций испытуемого Д.К.

		препятствие	самозащита	потребность			
реакция		OD	ED	NP	сумма	%	Норматив
на окружение	E			7	7	47%	33,3%
на себя	I		0,5	4	4,5	30%	25,8%
на обесценивание	M	2		1,5	3,5	23%	40,4%
	сумма	2	0,5	12,5	15	100%	100%
	%	13%	3%	83%	100%		
	Норматив	22,8%	42,7%	34,5%	100%		

Образцы, определенные для Д.К. на основании таблицы 24:

- образец 1: E=7 (47 %); I=4,5 (30 %); M=3,5 (23 %);
- образец 2: OD=2 (13 %); ED=0,5 (3 %); NP=12,5 (83 %);
- образец 3: e=7; M=2; i=4;
- образец 4: «П» – 4e; 0,5i/I; 1,5m; «О» – 3,5i; 3e.

Общий вывод по испытуемому Д.К.: по результатам тренинга количество экстрапунитивных реакций у подростка уменьшилось, но они остались преобладающими, хотя количество импунитивных реакций возросло. В ситуации фрустрации появились попытки разрешать ситуацию, договариваться.

Реагирование стало более конструктивным. По–прежнему осуждается внешняя причина фрустрации. Фиксируется на препятствии, однако теперь подросток ждет решения проблемы от кого–либо. К самообвинению не склонен. Требуется дополнительная работа с подростком.

В таблице 25 представлены сводные данные, содержащие анализ направленности реакции в процентном выражении всех исследуемых подростков при контрольном тестировании.

Таблица 25

Анализ направленности реакции исследуемых подростков при повторном тестировании в процентном выражении

		Д. К.	Р. Т.	С. Г.	Р. Л.	Д. Л.	М. А.	С. П.	В. К.	Р. Д.	
реакция										%	Норма
на окружение	Е	47%	63%	20%	17%	31%	50%	3%	50%	60%	33,3%
на себя	І	30%	13%	13%	37%	13%	32%	50%	13%	0%	25,8%
на обесценивание	М	23%	23%	67%	47%	56%	18%	47%	37%	40%	40,4%

По результатам тренинга мы наблюдаем, что у большинства испытуемых количество ответов в экстрапунитивной манере снизилось, за исключением 3-х подростков, у которых произошел рост показателя за счет снижения высокого количества ответов в интрапунитивной манере, что также не является свидетельством адекватной реакции. Специалисты отмечают, что возрастание экстрапунитивности наблюдается у испытуемых после социального или физического стрессорного воздействия, что не исключено в условиях коррекционной школы. Группа подростков, имевшая преимущественно интрапунитивную реакцию, снизила данный показатель, некоторые в 2-3 и более раза.

У всех подростков наблюдается увеличение количества ответов в импунитивной, наиболее адекватной манере. Доминирование реакций импунитивного направления означает стремление уладить конфликт, замять неловкую ситуацию, что свидетельствует о положительной динамике показателей и влиянии сказкотерапевтического тренинга на самооценку учащихся коррекционного заведения.

Далее в таблице 26 представлены сводные данные, содержащие анализ показателей, касающихся типов реакций всех при контрольном тестировании.

Анализ типов реакций исследуемых подростков при контрольном тестировании в процентном выражении

	препятствие	самозащита	потребность	
	OD	ED	NP	
Ф.И.	22,8%	42,7%	34,5%	Норматив
Р.Д.	20%	53%	27%	100%
В.К.	40%	43%	17%	100%
С.П.	30%	10%	60%	100%
М.А.	21%	36%	43%	100%
Д.Л.	44%	19%	38%	100%
Р.Л.	23%	10%	67%	100%
С.Г.	27%	43%	30%	100%
Р.Т.	3%	70%	27%	100%
Д.К.	13%	3%	83%	100%

В таблице 26 мы видим изменения в типах реакций по результатам тренинга. Часть подростков выбрала неадаптивную стратегию, реакцию, направленную на самозащиту. Два подростка (Р.Д. и Р.Т.) сменили реакцию OD («с фиксацией на препятствии») на ED («с фиксацией на самозащите»), у одного значение реакции ED осталось практически без изменений. Один подросток изменил реакцию «с фиксацией на самозащите» на реакцию «с фиксацией на препятствии», у одного – показатель OD остался неизменным. Однако, большинство подростков при повторном тестировании улучшили показатели, избирая вариант ответа, ориентированный на разрешение фрустрирующей ситуации (NP). Это свидетельствует о более конструктивном подходе к разрешению проблемы и повышению уровня адаптивности подростков.

По результатам тренинга по данному тесту можно сделать следующие выводы. У большинства подростков имеются положительные изменения в таблице профилей по разным направлениям. Увеличилось количество конструктивных реакций (в импунитивной манере), а также их способность разрешать фрустрирующие ситуации. Однако, некоторые подростки нуждаются в дополнительных занятиях в целях получения навыков в разрешении конфликтных фрустрирующих ситуаций. С некоторыми подростками необходимо провести индивидуальную работу на предмет умения «разрешать конфликтные ситуации».

Естественно, короткий сказкотерапевтический тренинг, состоящий из 7 занятий не может в полной мере качественно и положительно изменить подростков с девиантным поведением, и требуются дополнительные занятия с ребятами, чтобы помочь им выработать нормированное поведение. Но основной целью исследования было доказать возможность и эффективность использования сказкотерапевтического тренинга для социальной адаптации подростков девиантного поведения, чего, на наш взгляд, нам удалось достичь.

Таким образом, сказкотерапия как метод, использующий форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром, зародилась в России

в конце шестидесятих годов XX века и развивается отечественными специалистами. Хотя в научном мире как самостоятельное направление она возникла совсем недавно, но сразу же приобрела большую популярность, которая с каждым годом все возрастает, ведь этот метод применим не только к детям, но и к взрослым людям. Сегодня средства сказкотерапии используются различными социальными учреждениями еще активнее, чем когда-либо.

Проанализировав опыт использования средств сказкотерапии в отечественных учреждениях социальной защиты, мы пришли к выводу, что данный вид социальной терапии – это один из самых эффективных методов в работе с подростками девиантного поведения.

Проведя собственное эмпирическое исследование по определению эффективности использования средств сказкотерапии в социальной реабилитации подростков девиантного поведения в «Открытой (сменной) общеобразовательной школе №23» г. Белорецк, мы убедились, что, применяя данное арт-терапевтическое направление в работе с проблемными детьми, можно добиться видимых положительных результатов. У большинства исследуемых подростков качественно изменилась самооценка, появились или развились признаки адекватного реагирования на возникающие проблемные ситуации.

Естественно, короткий сказкотерапевтический тренинг, состоящий из 7 занятий не может в полной мере быстро и качественно изменить подростков с девиантным поведением, но возможность и эффективность использования сказкотерапевтического тренинга для социальной адаптации подростков девиантного поведения была подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема, связанная с девиантным поведением подростков, является актуальной и злободневной для современного общества. В наше время появляется очень много детей с таким видом поведения. Но существует множество различных способов профилактической и реабилитационной деятельности, которые могут быть реализованы в работе с подростками девиантного поведения. Нами было организовано исследование, направленное на изучение влияния средств сказкотерапии в социальной реабилитации подростков девиантного поведения.

В первом разделе данного исследования были рассмотрены особенности подросткового возраста, раскрыто содержание понятия девиантного поведения в подростковом возрасте; дан теоретический анализ причин и механизмов его возникновения; рассмотрена типология девиаций, а также сказкотерапия как социокультурное явление и направление социальной реабилитации.

Во втором разделе, проанализировав опыт использования средств сказкотерапии в отечественных учреждениях социальной защиты, мы смогли определить основные направления работы с подростками, отвечающие целям взросления личности.

Эти направления были положены в основу сказкотерапевтического тренинга, который был апробирован на группе подростков-мальчиков, учащихся Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения «Открытая (сменная) общеобразовательная школа №23» г. Белорецк Республики Башкортостан. Тестирование группы подростков осуществлялось до и после тренинга. В результате тестирования были отмечены положительные изменения в психологическом состоянии подростков. У большинства подростков изменился характер поведения в ситуации фрустрации в сторону более конструктивного поведения; улучшились взаимоотношения со сверстниками; произошли видимые изменения в самооценке подростков.

Таким образом, изучив литературу по проблеме исследования и проведя эмпирическое исследование по применению метода сказкотерапии при социальной реабилитации подростков с девиантным поведением и проанализировав его результаты, мы подтвердили выдвинутую гипотезу. Однако, для дальнейшей оценки воздействия тренинга и закрепления его результатов рекомендуется проведение дополнительных занятий и индивидуальной работы с подростками.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Rosenzweig, S. The children's Form of the Rosenzweig Picture–Frustration Study [Электронный ресурс] / S. Rosenzweig // The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied. – 2014. – № 26. – Режим доступа: <http://booksc.org/book/35174599/0ca0bf> (дата обращения: 15.10.2018).
2. Андрусак, Н.Ю., Безенкова Т.А. Анализ положительного опыта использования социально-культурных технологий в процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2018. – Т. 2. – № 1. – С. 24-30.
3. Анфалова, И.В. Особенности и противоречия социальной адаптации подростков девиантного поведения: социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук [Электронный ресурс] / Анфалова Ирина Викторовна. – Екатеринбург, 2007. – 179 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-i-protivorechiya-sotsialnoi-adaptatsii-podrostkov-deviantnogo-povedeniya-sotsiol> (дата обращения: 29.10.2018).
4. Барышева, А.Н. Реабилитация детей с ОВЗ в трудной жизненной ситуации / А.Н. Барышева // Социальная педагогика. – 2014. – №5. – С. 61-66.
5. Белозерова, А.А. Социальная реабилитация подростков девиантного поведения средствами сказкотерапии / А.А. Белозерова // Проблемы и перспективы развития России: молодежный взгляд в будущее: материалы Всероссийской научной конференции, Курск, 17-18 октября 2018 г., в 4-х томах, том 2. – Курск, 2018. – С. 34-38.
6. Белых, О.Б. Реабилитация как технология социальной работы / О.Б. Белых // Актуальные проблемы государственного и муниципального управления: содержание и механизмы трансформации: материалы третьей Международной научной конференции, Курск, 21-22 марта 2006 г. – Курск, 2006. – С. 89-92.
7. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
8. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2008. – 256 с.
9. Вачков, И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с.
10. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Перспектива, 2018. – 224 с.
11. Головкин, С.Г. Модель социальной реабилитации инвалидов / С.Г. Головкин // Отечественный журнал социальной работы. – 2008. – № 3. – С. 58–63.
12. Гусева, Н.А. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей: программа профилактики злоупотребления психоактивными веществами / под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 256 с.
13. Дементий, Л.И. Фрустрация: понятие и диагностика: учеб.-метод. пособие / Л.И. Дементий. – Омск: ОмГУ, 2014. – 68 с.
14. Дмитриева, Н.Ю. Кризисы детского возраста. Воспитание подростков / Н.Ю. Дмитриева. – М.: Феникс, 2016. – 160 с.

15. Драгунова, Т.В. О некоторых психологических особенностях подростка [Электронный ресурс] / Т.В. Драгунова, Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной // Вопросы психологии личности школьника: сборник статей. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=63548> (дата обращения: 15.11.2018).
16. Емельянова, Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е.В. Емельянова. – СПб: Речь, 2008. – 336 с.
17. Заика, Е.В. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением / Е.В. Заика Н.П. Крейдун, А.С. Ячина // Вопросы психологии. – 2000. – №4. – С. 83–91.
18. Залыгина, Н.А. Аддиктивное поведение молодежи: профилактика и психотерапия зависимостей / Н.А. Залыгина, Я.Л. Обухов, В.А. Поликарпов. – М.: Прописи, 2013. – 196 с.
19. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2011. – 208 с.
20. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Основы сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2007. – 174 с.
21. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Проективная диагностика в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, К.А. Тихонова. – СПб.: Речь, 2005. – 210 с.
22. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Златоуст, 1998. – 352 с.
23. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Формы и методы работы со сказками / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2010. – 240 с.
24. Змановская Е.В. Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход: дис. ... д-ра психол. наук [Электронный ресурс] / Елена Валерьевна Змановская. – Санкт-Петербург, 2006. – 450 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-deviantnogo-povedeniya-strukturno-dinamicheskii-podkhod> (дата обращения: 04.11.2018).
25. Змановская, Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2018. – 288 с.
26. Иванов В.Н. Девиантное поведение: причины и масштабы / [Электронный ресурс] / В.Н. Иванов // Социально–политический журнал. – 2013. – № 2. С. 20-31. – Режим доступа: http://www.fmx.ru/sociologiya_i_obshhestvoznaniye/deviantnoe_povedenie_7.html (дата обращения: 24.10.2018).
27. Ивановская, О.Г. Профилактика аддиктивного поведения школьников: монография [Электронный ресурс] / О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина. – М.: Каро, 2006. – 288 с. – Режим доступа: http://mars-books.site/ivanovskaya_gadasina_savchenko_profilaktika_addiktivnogo_povedeniya_shkolnikov_8O1JH/ (дата обращения: 24.10.2018).
28. Ипатов, А.В. Подросток от саморазрушения к саморазвитию: монография [Электронный ресурс] / А.В. Ипатов. – М.: Речь, 2011. – 118 с. – Режим доступа: <https://spplib.ru/catalog/-/books/53717-podrostok-ot-samorazruseniya-k-samorazvitiu> (дата обращения: 04.11.2018).

29. Каденкова, Е.А. Понятие «социальная реабилитация»: теоретический аспект [Электронный ресурс] / Е. А. Каденкова // Научные исследования: от теории к практике: материалы седьмой Международной научно-практической конференции, 19-20 марта 2016 г. – Чебоксары, 2016. – С. 135-138. Режим доступа https://interactive-plus.ru/ru/article/18327/discussion_platform – (дата обращения: 04.11.2018).
30. Ковалев, В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков: монография [Электронный ресурс] / В.В. Ковалев. – М.: Медицина, 1985. – 288 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/173077/> (дата обращения: 24.10.2018).
31. Ковальчук, М.А. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация / М.А. Ковальчук, И.Ю. Тарханова. – М.: Владос-Пресс, 2013. – 286 с.
32. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Прогресс, 1989. – 256 с.
33. Коробов, М.В. Справочник по медико-социальной экспертизе и реабилитации [Электронный ресурс] / М.В. Коробова, В.Г. Помников. – СПб.: Гиппократ, 2005. – 647с. –Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19557378> (дата обращения: 15.10.2018).
34. Короленко, Ц.П. Семь путей к катастрофе. Деструктивное поведение в современном мире / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск, 1990. – 224 с.
35. Кроповницкий О.В. Психология подростка. Тренинг личностного роста: учеб. пособие [Электронный ресурс] / О.В. Кроповницкий. – М.: 2001. – 128 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/72729/> (дата обращения: 15.11.2018).
36. Кулинцова, И.Е. Коррекция детских страхов с помощью сказок / И.Е. Кулинцова. – СПб.: Сфера, 2008. – 167 с.
37. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Электронный ресурс] / А.Е. Личко – Л.: Медицина, 1983. – 256 с. – Режим доступа: <http://drlev.ru/book/lichko2.pdf> (дата обращения: 15.11.2018).
38. Майсак, Н.В. Матрица социальных девиаций: классификация типов и видов девиантного поведения / Н.В. Майсак // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4 – С. 78–86.
39. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения: учебн. пособие / Менделевич В.Д. – М.: Мед-пресс, 2001. – 432 с.
40. Миронова, Е.Е. Сборник психологических тестов: учебн. пособие [Электронный ресурс] / Е.Е. Миронова – Мн.: Энвила, 2006. – 120 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/22416/> (дата обращения: 26.10.2018).
41. Мылкина-Пых, И.Г. Возрастные кризисы. Справочник практического психолога [Электронный ресурс] / И.Г. Мылкина-Пых– М.: Эксмо, 2004. – 896 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/172012/> (дата обращения: 26.10.2018).
42. Мылкина-Пых, И.Г. Психология поведения жертвы: справочник практического психолога [Электронный ресурс] / И.Г. Мылкина-Пых, – М.:

Эксмо, 2006. – 1008 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/609646/> (дата обращения: 09.11.2018).

43. Осипова, А.А. Общая психокоррекция: учебн. пособие / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.

44. Официальный сайт Государственного бюджетного учреждения «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» города Кургана и Курганской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://osrc45.ru> (дата обращения: 09.11.2018).

45. Официальный сайт Государственного казенного учреждения Самарской области «Областной социальный приют для детей и подростков «Надежда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://надежда.социоб3.рф> (дата обращения: 09.11.2018).

46. Официальный сайт Муниципального бюджетного учреждения города Мурманска «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: cprrk51.com.ru (дата обращения: 09.11.2018).

47. Патаки, Ф. Некоторые проблемы девиантного (отклоняющегося) поведения [Электронный ресурс] / Ф. Патаки // Психологический журнал. – 1987. – № 4. – С. 92–102. – Режим доступа: <http://lib.mgppu.ru/notices/index/IdNotice/Source> (дата обращения: 17.11.2018).

48. Перешеина, Н.В. Девиантный школьник. Профилактика и коррекция отклонений / Н.В. Перешеина, Н.В. Заостровцева. М.: Сфера, 2006. – 192 с.

49. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: психология интеллекта, генезис числа у ребенка, логика и психология / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

50. Погосова, Н.М. Погружение в сказку. Коррекционно-развивающая программа для детей / Н.М. Погосова. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.

51. Пономарева, В.И. Там на неведомых дорожках. Из практики сказкотерапии / В.И. Пономарева – М.: Альма Матер, 2008. – 204 с.

52. Прудюс, Е.К. Сказкотерапия в помощь родителям. Там водятся волшебники [Электронный ресурс] / Е.К. Прудюс. – СПб.: Речь, 2006. – 198 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/670865/> (дата обращения: 02.11.2018).

53. Прудюс, Е.К. Сказкотерапия трудного детства: сказки с дельфиньего хвоста / [Электронный ресурс] / Е.К. Прудюс. – СПб.: Речь, 2006. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/313503/> (дата обращения: 02.11.2018).

54. Пятунин, В.А. Девиантное поведение несовершеннолетних: современные тенденции [Электронный ресурс] / В.А. Пятунин. – М., 2010. – 282 с. – Режим доступа: <http://www.prison.org/download/Deviant%20behavior%20of%20juveniles,%20Pyatunin.pdf> (дата обращения: 04.11.2018).

55. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Электронный ресурс] / Ф. Райс, К. Долджин. – СПб.: Питер, 2012. – 816 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1361188/> (дата обращения: 02.11.2018).

56. Реан, А.А. Психология подростка [Электронный ресурс] / А.А. Реан, Н.Л. Москвичева. – СПб.: Прайм, 2003. – 480 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1269492/> (дата обращения: 19.10.2018).
57. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности [Электронный ресурс] / Х. Ремшмидт. – СПб.: Речь, 1994. – 320 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/477705/> (дата обращения: 19.10.2018).
58. Рожков, М.И. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / М.И. Рожков. – М.: Феникс, 2014. – 240 с.
59. Сакович, Н.А. Практика сказкотерапии / Н.А. Сакович. – М.: Мир, 2011. – 224 с.
60. Свеженцева, Н.С. Личностные особенности младших подростков с девиантным поведением [Электронный ресурс] / Н.С. Свеженцева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: материалы тридцать четвертой Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 13-14 мая 2013 г. – Новосибирск, 2013. – С. 25-28.
61. Соколов, Д. Сказки и сказкотерапия / Д. Соколов. – М.: Класс, 2008. – 288 с.
62. Стишенок, И.В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост / И.В. Стишенок. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.
63. Терехина, С.А. Образы родительской и будущей семьи у девочек-подростков с делинквентным поведением: дис. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс] / Терехина Светлана Алексеевна. – Москва, 2006. – 196 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/obrazy-roditelskoi-i-budushchei-semi-u-devochek-podrostkov-s-delinkventnym-povedeniem> (дата обращения: 14.10.2018).
64. Ткаченко, В.С. Практика социальной работы и подготовка специалистов в социальной сфере [Электронный ресурс] / В.С. Ткаченко, В.К. Шаповалов // Формирование института социальной работы и образа социального работника в современной России: материалы четвертой научно-практической конференции, 25-26 марта 2006 г. – Смоленск, 2006. – С. 219–224. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-v-sisteme-podgotovki-spetsialistov-sotsialnoy-sfery> (дата обращения: 16.10.2018).
65. Туманова, Е.Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни / Е. Н. Туманова. – Саратов, 2002. – 110 с.
66. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности [Электронный ресурс] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 190 с. – Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/3-0-hrestomati-readerage052.htm> (дата обращения: 24.10.2018).
67. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2015. – 544 с.
68. Холостова, Е.И. Глоссарий социальной работы / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К°, 2007. – 220 с.
69. Холостова, Е.И. Социальная работа: теория и практика / Е.И. Холостова, А.С. Сорвина. – М.: ИНФРА–М, 2004. – 427 с.

70. Хухлаева, О.В. Лабиринт души: Терапевтические сказки / О.В. Хухлаева. М.: Академический Проект, 2010. – 176 с.
71. Черняева, С.А. Психотерапевтические сказки и игры / С.А. Черняева. – СПб.: Речь, 2002. – 168 с.
72. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект, 2005. – 336 с.
73. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Электронный ресурс] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0336/1-0336-1.shtml> (дата обращения: 29.09.2018).
74. Эльконин, Д. Б. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры / Д. Б. Эльконин // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1981. – 304 с.
75. Эриксон, Э. Идентичность: кризис и юность [Электронный ресурс] / Э. Эриксон – М.: Прогресс, 1996. – 344 с. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/2097235/> (дата обращения: 29.09.2018).

Научное текстовое электронное издание

**Безенкова Татьяна Александровна
Анриенко Оксана Александровна**

**СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ
С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ**

Монография

1,20 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2020 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru