

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Файзуллина Ксения Александровна

**ВОСПИТАНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В
ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Научная специальность 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и
образования (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук
Карпова Светлана Ивановна

Москва – 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3-22	
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	23-167	
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВОСПИТАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....		23-67
1.1 Научные представления о феномене жизнестойкости и его проявлениях подростков группы риска	23-41	
1.2 Педагогический потенциал волонтерской деятельности в воспитании жизнестойкости подростков группы риска	41-54	
1.3 Модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.....	54-64	
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	65-67	
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....		68-167
2.1 Общая характеристика педагогического эксперимента, изучение проявлений жизнестойкости подростков группы риска.....	68-99	
2.2 Реализация модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности	99-138	
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	138-163	
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	164-167	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	168-171	
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	172-202	
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	203-266	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социально-экономические, культурные, политические изменения в государстве определяют траекторию развития общества, отражателем которой является жизнедеятельность детей. Резонансные случаи, связанные с межкультурными конфликтами обучающихся, вовлечением их через социальные сети, мессенджеры в деструктивные группы, противоправную, диверсионную деятельность, свидетельствуют о рискованных социальных обстоятельствах жизни детей. Поэтому воспитание подрастающего поколения как стратегический общегосударственный приоритет включает широкий перечень задач, одной из которых является повышение эффективности комплексной поддержки уязвимых категорий детей, создание условий для их успешной социализации¹.

К уязвимым категориям относятся подростки группы риска, находящиеся под воздействием различных неблагоприятных факторов, получивших название «факторы риска» (соматические заболевания, дисгармоничная семья, ошибки воспитания, интернет-зависимость и др.). Деструктивное влияние факторов риска заключается в их возможности спровоцировать вероятность ухода подростков в «поле девиантности» и поведение, противоречащее социальным нормам и правилам, создающее риски для общества и для самих подростков. Ситуацию усугубляет специфика подросткового возраста как одного из самых проблемных в онтогенезе в силу интенсивной перестройки гормональных и физиологических процессов, проявляющихся в повышенной возбудимости центральной нервной системы и изменении поведения (психическая неуравновешенность, резкие перепады настроения, вспыльчивость, проявление агрессии и др.). Длительное нахождение подростка в условиях действия стрессогенных факторов нарушает состояние внутреннего баланса (равновесия функционирования систем организма) и сопровождается развитием отрицательных эмоций, сильных переживаний, перенапряжением физических и психических функций, часто приводящим к таким

¹Стратегия развития и воспитания в РФ до 2025 года (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015. № 996-р.) [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files> (дата обращения: 25.04.2024)

последствиям, как аффективные расстройства, нарушение ценностных ориентаций, суицидальное и аддиктивное поведение и др.

В тоже время, одинаковые неблагоприятные внешние факторы могут и не быть стрессовыми для всех. На любой сильный внешний раздражитель организм реагирует неспецифическим физиологическим возбуждением, рассматриваемым как защитно-приспособительная реакция, интенсивность которой зависит не столько от характеристик стрессового фактора, сколько от когнитивных оценок данного фактора субъектом и его внутренних ресурсов (жизнестойких качеств), обеспечивающих успешное преодоление разрушительного воздействия стресса, сохранение физического и психического здоровья, выступающих внутренним регулятором позитивной социализации и жизнедеятельности человека в обществе.

Жизнестойкость проявляется в устойчивой системе ценностей, самообладании, готовности противостоять трудностям, включенности в систему социальных связей, стремлении к самореализации в различных видах продуктивной, творческой, социально-ориентированной деятельности, что дает основание рассматривать жизнестойкость с позиции воспитания – педагогического процесса целенаправленного формирования подростков социально-значимых личностных качеств. Жизнестойкость начинает активно проявляться в подростковом возрасте, когда складывается система ценностных ориентаций и установок, развиваются потребность в уважении, признании, самооценка и самоотношение, на основе которых формируются качества жизнестойкости личности. Важным направлением комплексной поддержки подростков группы риска является создание условий для целенаправленного воспитания жизнестойкости как интегрального, системного, динамического, социально-значимого личностного качества, обеспечивающего готовность подростков к преодолению трудностей и способствующее успешной социализации

Степень разработанности проблемы исследования. Анализ отечественных и зарубежных научных источников свидетельствует о накопленных теоретических предпосылках для решения проблемы воспитания жизнестойкости подростков группы риска. *Первую группу* теоретических предпосылок составляют результаты

исследований, посвященных эволюции научных представлений о феномене жизнестойкости, его структурно-содержательных характеристиках, взаимосвязи с различными социально-психологическими факторами. Ретроспективный анализ показал, что ранние исследования феномена жизнестойкости (N. Garmesi, S. Streitman, E. Werner, R. Smith, M. Rutter и др.) были сосредоточены на изучении личностных качеств детей и подростков со здоровым профилем адаптации к факторам высокого риска (наследственные заболевания, социально-экономическое неблагополучие, катастрофические события). К личным качествам «жизнестойких детей и подростков» ученые отнесли самостоятельность, высокую самооценку и автономность. Затем в поле изучения были включены детско-родительские отношения, стили воспитания, родительское поведение, взаимоотношения в школе и др., что позволило выявить корреляты жизнестойкости (A. Baldwin, K. Baldwin, R. Cole, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuchterlein, S. Weintraub и др.).

В 1980-х годах S. Muddy и его коллеги (K. Kurington, S. Kahn, S. Kobeisa и др.), исследуя индивидуальные различия реакций на стресс, выявили ряд сотрудников организации с высокой физической и психологической устойчивостью («hardiness») к деструктивному воздействию стрессовых ситуаций. В структуре жизнестойкости были выделены три базовых компонента: вовлеченность (предрасположенность субъекта к взаимодействию с людьми, проявление активного интереса к окружающему миру); контроль (вера в возможность влиять на события своей жизни); вызов (принятие риска, уверенность в том, что изменения создают возможности для личностного роста, а не угрожает безопасности). В дальнейшем, фокус исследований сместился на выявление взаимосвязей жизнестойкости с другими социально-психологическими факторами, такими как: модели поведения, возрастные характеристики (A. Acosta, C. Sharpley, J. Dua, R. Reynolds и др.); характер воздействия психотравмирующих ситуаций в семье, в профессиональной деятельности, симптомы тяжелой болезни (B. Johnsen, S. Ystad, M. Nordmo, S. Sanden и др.); ресурсы управления стрессом (G. Leake, D. Williams и др.) и т.д. В современных зарубежных исследованиях феномен жизнестойкости исследуется с позиций: психофизиологических реакций организма

на угрозу; защитных факторов, нейтрализующих или снижающих риск неблагополучного влияния угроз; разработки инструментов диагностики измерения индивидуальных параметров жизнестойкости; создания системы социальной поддержки, основанной на специфике социального интереса включения человека во взаимоотношения с другими, с окружающей средой.

В целом, зарубежными учеными жизнестойкость рассматривается как целостная, интегральная, динамическая характеристика личности, проявляющаяся в особенностях взаимосвязи паттерна социальных установок со свойствами темперамента, локализацией контроля, копинг-поведением, способствующая овладению продуктивными навыками межличностного взаимодействия и преодоления трудностей, повышению физического и психического здоровья.

Отечественные исследования содержат аналогичную точку зрения на феномен жизнестойкости, в качестве ведущих характеристик выделяются:

- система социальных установок личности (Н.М. Волобуева, О.И. Ефимова, О.В. Кожевникова, Н.С. Краснопольская, М.В. Логинова, Т.В. Наливайко и др.);
- способность к саморегуляции (Л.А. Александрова, Ю.Б. Григорьева, Я.А. Долженко, Е.Ю. Коржова, Р.М. Рахимова, И.В. Ярощук и др.);
- копинг-стратегии совладающего поведения (О.А. Березкина, С.А. Богомаз, Н.В. Калинина, С.В. Книжникова, Д.А. Леонтьев, О.Е. Митрофанова, Е.В. Никитина, М.А. Одинцова, Е.И. Рассказова и др.) и др.

Ученые подчеркивают, что жизнестойкость тесно связана с различными структурами психики человека на уровнях функционирования психофизиологических процессов, работы психологических процессов, проявления личностных образований (М.В. Логинова, В.С. Мерлин, А.Н. Фоминова, В.Э. Чудновских и др.). Жизнестойкость является динамической характеристикой личности, изменяющейся на разных этапах онтогенеза в зависимости от личностного опыта преодоления трудностей, переосмыслиения системы ценностных ориентаций, социальных установок, состояния здоровья и т.д. Доказано, что развитие жизнестойких качеств возможно осуществить через раскрытие личностного потенциала и саморазвитие в личностно-значимой

продуктивной деятельности, обеспечивающей вовлеченность субъекта в процесс деятельности и мотивирующей к достижению желаемого результата.

Вторую группу теоретических предпосылок составляют результаты отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению особенностей подростков группы риска и характера влияния на них различных групп факторов.

Отмечая междисциплинарный характер понятия «подростки группы риска», используемого в педагогике, психологии, социологии, медицине, юриспруденции, ученые включают в группу риска подростков, находящихся «в трудной жизненной ситуации»², характеризующейся негативным воздействием сложившихся жизненных обстоятельств, которые создают угрозу жизнедеятельности, психологическому благополучию и могут привести к нарушению физического и психосоциального развития. Общим признаком для включения подростков в группу риска является наличие в их жизни факторов риска и их сопутствующих характеристик. Широкий перечень существующих в современной среде факторов риска, исследователи объединяют в несколько групп, комплексное, систематическое и длительное воздействие которых препятствует адекватной социализации подростков, или делает ее невозможной: медико-биологические, социально-экономические, социально-психологические, социально-педагогические. Последствиями негативного воздействия данных групп факторов и их сочетаний являются различные формы дезадаптации и асоциального поведения (воровство, хулиганство, вандализм, употребление и сбыт наркотических средств и пр.), создающих опасность, как для общества, так и для самих подростков (психическое расстройство, ухудшение здоровья, принудительная изоляция и т.п.).

В зарубежных исследованиях, проводившихся на протяжении многих лет, выявлена положительная корреляция между жизнестойкостью и другими социально-психологическими факторами, выступающими в качестве защитных,

²Стратегия развития и воспитания в РФ до 2025 года (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015. № 996-р.) [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files> (дата обращения: 25.04.2024)

стимулирующих подростков к преодолению (или избеганию) рискогенных ситуаций. К внутренним факторам защиты (активам личности) относятся: социальная компетентность, адекватная самооценка, положительное самоотношение, самоэффективность (A. Bandura, M. Lynch, M. Martins, F. Rogos, V. Neto, D. Cicchetti и др.).

Внешние факторы защиты (ресурсы личности) включают поддержку семьи, сотрудничество семьи и школы, аффективные отношения со значимыми взрослыми (учителями, воспитателями, наставниками), участие в деятельности общественных молодежных организаций, внеклассных мероприятиях и т.д. (N. Darling, M. Korin, M. Costa, P. Matos, K. Mota и др.). Жизнестойкость подростков рассматривается как процесс успешного преодоления ими последствий воздействия факторов риска и избегания неблагоприятных жизненных траекторий, используя при этом внутренние и внешние факторы защиты. Жизнестойким считается подросток, который успешно справился с негативными последствиями факторов риска и извлек соответствующие уроки (S. Fergus, M. Zimmerman и др.).

Отечественными учеными (И.А. Баева, М.А. Басин, Е.М. Вроно, К.В. Карпенюк, А.А. Колосова, Н.М. Кий, В.Р. Петросянц, Н.А. Родионова, О.А. Чаусова и др.) доказано, что процесс становления жизнестойкости подростков группы риска отражает особенности развития самосознания и системы субъективных ценностных ориентаций. При недостаточной развитости смысловой сферы жизнестойкость проявляется в агрессивных формах поведения как способах самоутверждения подростка в социуме. Снятие агрессивного самоутверждения возможно через включение подростков в социально-значимые виды деятельности, способствующие формированию принятой в обществе системы ценностей, социально-коммуникативных и просоциальных навыков. Одним из социально-значимых видов деятельности является волонтерская деятельность – доминирующая в настоящее время форма совместной добровольческой деятельности.

Третью группу теоретических предпосылок составляют результаты исследований, отражающих социально-педагогический опыт привлечения

подростков группы риска к волонтерской деятельности. Отечественными учеными (А.М. Вавилов, И.В. Гурьянова, Т.В. Дьячкова, Н.В. Зарниченко, П.А. Кучеренко, Н.В. Мартынова, Н.Г. Супрун и др.) раскрыты возможности волонтерской деятельности для профилактики девиантного поведения, безнадзорности, противодействия асоциальным группировкам, описан положительный региональный опыт включения подростков в волонтерское движение и работу волонтерских отрядов. Данные исследований (А.М. Дружинина, Т.Т. Кобякова, В.Ю. Котляков, Н.А. Кора, О.В. Митрохина, О.А. Смердов и др.) и опыт профилактической работы свидетельствуют об эффективности привлечения подростков к волонтерской профилактической деятельности со сверстниками (наркотическая и алкогольная зависимость, безнадзорность). Зарубежными учеными (B. Barber, R. Roser, M. Stone, J. Hunt, J. Eccles, G. Erickson, J. Janicula и др.) в результате лонгитюдных исследований выявлена устойчивая отрицательная связь между волонтерской деятельностью подростков и антисоциальным поведением (злоупотребление психотропными веществами, рискованное сексуальное поведение, противоправные действия, попадание в исправительные учреждения). Доказана эффективность программ помощи подросткам группы риска, включающих волонтерские практики, по сравнению с аналогичными программами, их не предусматривающими (J. Allen, P. Joseph, G. Kuperminz, K. Herrei и др.). В тоже время, исследователи отмечают, что подростковое волонтерство является слабоизученной проблемой, как в России, так и за рубежом.

Таким образом, анализ состояния проблемы исследования в научных источниках и образовательной практике позволил выявить ряд **противоречий**:

- между актуальностью требований государства и общества к повышению эффективности комплексной поддержки подростков группы риска и созданию условий для их успешной социализации и недостаточностью современного понимания механизмов педагогического воздействия на процесс социализации подростков группы риска и его продуктивной организации;

- между научным обоснованием педагогического потенциала волонтерской деятельности для позитивной социализации и профилактики деструктивного

поведения подростков и недостаточной проработанностью современного педагогического инструментария накопления индивидуального социального опыта и развития позитивной мотивации подростков группы риска к самореализации в волонтерской деятельности;

– между потребностью образовательной практики в формировании жизнестойких качеств подростков группы риска и недостаточной разработанностью современных методов, форм и педагогических технологий воспитания жизнестойкости подростков группы риска в социально-значимой волонтерской деятельности.

Поиск способов решения данных противоречий позволяет сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в поиске ответа на вопрос: каковы структура и содержание воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности?

Объект исследования: воспитание жизнестойкости подростков группы риска.

Предмет исследования: структура и содержание воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и доказать эффективность структурно-содержательной модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Гипотеза исследования: воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности будет эффективным при условии реализации предложенной структурно-содержательной модели, которая:

– базируется на совокупности системно-деятельностного, аксиологического, антропологического, средового и событийного подходов, обозначающих теоретико-методологические ориентиры целенаправленной деятельности педагогов по воспитанию жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности;

– включает педагогическое сопровождение воспитанников на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки, формирования волонтерских отрядов,

разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), актуализирующее формирование жизнестойкости подростков с учетом действия механизмов идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии;

– содержит методическое обеспечение воспитательного процесса (методические материалы для проведения занятий с подростками, обучающих семинаров для педагогов, методические рекомендации по организации и проведению волонтерских мероприятий, контрольно-измерительные материалы для диагностики и мониторинга воспитания жизнестойкости подростков группы риска);

– предусматривает выстраивание сотрудничества организаций, осуществляющих педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, органов местного самоуправления, городских добровольческих центров, образовательных и общественных организаций, реализующих волонтерские проекты.

Задачи исследования:

1. Выявить сущность и структурно-содержательные характеристики жизнестойкости подростков группы риска.

2. Разработать критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня проявления жизнестойкости подростков группы риска.

3. Раскрыть и обосновать потенциал волонтерской деятельности для воспитания жизнестойкости подростков группы риска.

4. Спроектировать и реализовать модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

5. Определить эффективность опытно-экспериментальной работы по воспитанию жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Методологическую основу исследования образуют совокупность подходов:

– системно-структурный, позволяющий выявить уровневое строение феномена жизнестойкости, иерархичность его компонентов, развитие которого

обусловлено социальной средой (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Ф.Б. Березин, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлин, В.Д. Шадриков и др.);

– *системно-деятельностный*, регламентирующий педагогическое воздействие на формирование структурных компонентов жизнестойкости (А.Г. Асмолов, Е.В. Бережнова, С.Г. Воровщиков, М.А. Кубышева, Т.И. Фисенко, А.В. Хоторской и др.);

– *аксиологический*, в соответствие с которым воспитание подростков группы риска жизнестойкости как социально-значимого качества личности осуществляется с опорой на российские национальные гражданские и духовно-нравственные ценности (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, Б.Г. Кузнецов, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин и др.);

– *антропологический*, способствующий содержательному наполнению процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска с учетом их личностных ресурсов, приобретенного социального опыта жизнедеятельности и ориентирующий на развитие субъектности (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, О.Ф. Больнов, З.И. Васильева, Г.Б. Корнетов, И.А. Сикорский, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский и др.);

– *средовой*, предполагающий консолидацию усилий участников образовательных отношений с целью управления воспитанием жизнестойкости подростков группы риска на основе интеграции ресурсов образовательной и социокультурной сред (Е.А. Алисов, А.А. Бодалев, А.С. Макаренко, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, Я. Корчак, С.Т. Шацкий, В.А. Ясвин и др.);

– *событийный*, предусматривающий включение подростков группы риска в эмоциональную, событийно-насыщенную волонтерскую деятельность, реализуемую подростками совместно со взрослыми, способствующий формированию воспитывающих детско-взрослых общинностей (М.М. Бахтин, Д.В. Григорьев, Н.Б. Крылова, Л.И. Новикова, Н.Е. Щуркова и др.).

Теоретическая основа исследования:

- концепция развития добровольчества (волонтерства) в РФ до 2025 г., утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2018 г. № 2950-р;
- концепция метасистемной организации психики (метасистемный подход) (А.В. Карпов, Е.В. Карпова, Г.И. Корчагина, В.В. Левченко, В.П. Песков, Т.В. Разина, И.М. Скитяева и др.);
- педагогические концепции социальной деятельности в формировании личности (М.В. Богуславский, А.В. Волохов, Э.А. Мальцева, А.В. Мудрик, А.В. Суворов, С.В. Тетерский, Д.И. Фельдштейн и др.);
- теории моделирования педагогических процессов (Е.А. Алисов, В.В. Афанасьев, А.Н. Дахин, Е.Н. Землянская, В.В. Краевский, Ю.А. Конаржевский, А.И. Лаптева, Л.С. Подымова, И.В. Понкин, Г.В. Суходольский, В.А. Тестов, Г.П. Щедровицкий и др.);
- исследования, посвященные изучению феномена жизнестойкости (Л.А. Александрова, С.А. Богомаз, Н.М. Волобуева, О.В. Кожевникова, Д.А. Леонтьев, Т.В. Наливайко, И.В. Ярощук, A. Baldwin, K. Baldwin, R. Cole, D. Cicchetti, N. Garmesi, A. Masten, M. Rutter, R. Smith S. Streitman и др.);
- исследования, посвященные психолого-педагогическим основам воспитания и социализации детей и подростков (М.В. Воропаев, Б.В. Куприянов, Т.В. Машарова, Э.К. Никитина, А.И. Савенков, В.Н. Сергеева, Е.И. Сухова и др.);
- исследования, посвященные изучению отклоняющегося поведения подростков группы риска (Н.Ю. Абраменко, Б.К. Айгунова, А.Г. Грицай, И.М. Дубовик, Н.Г. Логинова, Л.В. Мардахаев, М.Е. Маслова, Л.Я. Олиференко, А.С. Рылеева, Т.И. Шульга и др.);
- исследования, посвященные различным аспектам волонтерской деятельности (Е.С. Азарова, Е.В. Акимова, М.И. Ляшенко, Ю.В. Паршина, J. Allen, A. Fothergill, A Jacobs, K. Бидерман, S. Hamilton, G. Kuperminc и др.).

В ходе исследования применялись следующие группы **методов:**

- *теоретические*: ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ, синтез, обобщение, систематизация, педагогическое моделирование;
- *эмпирические*: включенное педагогическое наблюдение, биографический метод, изучение педагогической документации, беседа, анкетирование, интервьюирование, тестирование, педагогический эксперимент;
- *математические и статистические методы обработки экспериментальных данных*: коэффициент корреляции Пирсона, критерий однородности χ^2 (хи-квадрат), t-критерий Стьюдента, методы описательной статистики.

Экспериментальная база исследования.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в краевых государственных бюджетных специализированных учреждениях, осуществляющих комплексную (социальную, педагогическую, психологическую) реабилитацию детей и подростков: Центр социальной помощи семье и детям «Ачинский» (Красноярский край, г. Ачинск), «Краевой центр семьи и детей» (г. Красноярск). В исследовании принимали участие подростки 14-15 лет, специалисты центров (педагоги, психологи, социальные педагоги), волонтеры городского добровольческого центра. Общая выборка составляет 232 подростка группы риска.

Этапы исследования:

Поисково-теоретический (январь 2010 – август 2020 гг.). На данном этапе осуществлены теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, сформирован научный аппарат (объект, предмет, цель, гипотеза, задачи и т.д.), выделены структурные компоненты жизнестойкости подростков группы риска и разработан диагностический инструментарий для их оценки; обоснован потенциал волонтерской деятельности в воспитании жизнестойкости подростков группы риска, спроектирована модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Эмпирический (сентябрь 2021 – май 2022 уч. г. и сентябрь 2022 – май 2023 уч. г.). Проведен педагогический эксперимент, в ходе которого на констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня проявления

жизнестойкости подростков группы риска в экспериментальной и контрольной группах, с учетом результатов диагностики были разработаны и реализованы на формирующем этапе педагогического эксперимента с подростками экспериментальных групп авторская дополнительная общеразвивающая образовательная программа «Школа юных волонтеров» и методическое обеспечение воспитательного процесса, организовано сотрудничество центра семьи и детей «Ачинский» с органами с органами местного самоуправления, городскими добровольческими центрами, муниципальными и общественными организациями, реализующими волонтерские программы с целью определения перечня волонтерских проектов различной направленности и согласования условий участия в них подростков группы риска. На контрольном этапе педагогического эксперимента проведены повторная диагностика уровня проявления жизнестойкости подростков в экспериментальных и контрольных группах и сравнительный анализ результатов с применением методов математической статистики.

Заключительный (июнь 2023 – август 2024 гг.). Осуществлялось обобщение теоретических и эмпирических результатов проведенного исследования, формулирование заключительных выводов, оформление рукописи диссертационного исследования и автореферата.

Научная новизна результатов исследования:

- дана сущностно-содержательная характеристика феномена жизнестойкости подростков группы риска как интегрального, системного, динамического, социально-значимого личностного качества, структуру которого образует совокупность компонентов: когнитивного (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации); ценностно-мотивационного (ценостные ориентации, самоэффективность); поведенческого (саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями);
- разработан критериально-диагностический инструментарий, позволяющий достоверно выявить уровни проявления жизнестойкости подростков группы риска

(оптимальный, допустимый, кризисный), в том числе, посредством использования авторских диагностических методик экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости;

– спроектирована модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, обеспечивающая формирование когнитивного, ценностно-мотивационно и поведенческого компонентов жизнестойкости в процессе педагогического сопровождения волонтерской деятельности подростков группы риска, представляющего собой субъект-субъектное взаимодействие подростков со значимыми взрослыми (педагогами, воспитателями, кураторами волонтерских отрядов, организаторами молодежного волонтерского движения) на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), актуализирующее проявление и целенаправленное формирование структурно-содержательных компонентов жизнестойкости на основе действия механизмов идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии.

Теоретическая значимость исследования:

– расширены научные представления о жизнестойкости как интегральном, системном, динамическом, социально-значимом качестве личности и воспитании жизнестойкости подростков группы риска в социально-ориентированной, общественно-полезной деятельности;

– подтверждены идеи о педагогическом потенциале волонтерской деятельности в воспитании жизнестойкости подростков группы риска, реализуемой подростками совместно со значимыми взрослыми (педагогами, воспитателями, организаторами молодежного волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов), способными установить качественные аффективные отношения с подростками, пробудить у них интерес к волонтерству, объяснить важность участия в волонтерской деятельности для социального взросления, самореализации, приобретения новых друзей, возможности заслужить общественное уважение и признание, что, в целом, обеспечивает дистанцирование подростков группы риска от социально-неадекватного поведения;

– обоснована необходимость организации межсекторного взаимодействия в сфере городского волонтерства, предусматривающего сотрудничество организаций, осуществляющих педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, городскими добровольческими центрами, муниципальными образовательными и общественными организациями, реализующими волонтерские проекты, с целью включения подростков в городские волонтерские мероприятия, расширения их социальных контактов, приобретения положительного социального опыта, развития социально-коммуникативных навыков, формирования активной социальной позиции и гражданской идентичности.

Практическая значимость исследования подтверждается возможностью использования специалистами, осуществляющими педагогическую, профилактическую, реабилитационную работу с подростками группы риска, посредством:

- успешно апробированного и доказавшего свою эффективность критериально-диагностического инструментария, позволяющего достоверно определять уровень проявлений структурно-содержательных характеристик жизнестойкости подростков группы риска;
- дополнительной общеразвивающей программы воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности «Школа юных волонтеров»;
- методических материалов по организации и проведению занятий, семинаров, волонтерских мероприятий.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена системой методологических подходов, принципов, теорий и концепций, их взаимосвязанностью и непротиворечивостью с полученными на разных этапах результатами; совокупностью примененных диагностических методик, адекватных методологическому инструментарию исследования; многолетней апробацией структурно-содержательной модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности; репрезентативностью выборки;

сочетанием количественного и качественного анализа результатов эмпирического этапа исследования с применением методов статистического анализа экспериментальных данных; воспроизводимостью опытно-экспериментальной работы.

Положения, выносимые на защиту:

1. В соответствие с принципом метасистемности в структурной организации личности жизнестойкость подростков группы риска принадлежит к качественно специальному классу – к системам со встроенным метасистемным уровнем, обеспечивающим включение жизнестойкости личности в качестве структурного компонента в метасистему социума, которая встраивается в содержание и структурно-функциональную организацию жизнестойкости, устанавливает состав и содержание ее (жизнестойкости) структурных компонентов и осуществляет регуляцию всей системы личности подростка посредством принятых в обществе социальных установок, ценностных ориентаций, моральных норм, правил поведения и социального взаимодействия, что дает основание для рассмотрения жизнестойкости с позиции воспитания – педагогического процесса целенаправленного формирования жизнестойкости подростков группы риска. Жизнестойкость подростков группы риска представляет собой интегральное, системное, динамическое, социально-значимое личностное качество, обеспечивающее успешное преодоление (или избегание) подростками негативного влияния факторов социального риска (то есть сложившихся в жизни подростков обстоятельств, или ситуаций, оказывающих на них неблагополучное воздействие) и способствующее позитивной социализации подростков.

2. Педагогический потенциал волонтерской деятельности для воспитания жизнестойкости подростков группы риска заключается в организации педагогического сопровождения подростков на всех этапах волонтерской деятельности (подготовке к выполнению обязанностей волонтеров, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), на каждом этапе используется комплекс методов, форм и педагогических технологий, актуализирующих проявление и формирование

структурно-содержательных компонентов жизнестойкости (когнитивного, ценностно-мотивационного, поведенческого). Включение подростков под руководством педагогов в систему социальных отношений и конструктивного взаимодействия с разновозрастными участниками волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов и благополучателями способствует освоению подростками новых социальных ролей (волонтер, консультант, наставник и др.) и приобретению положительного социального опыта, принятию социально-значимых ценностей, развитию стремления к самореализации в общественно-полезной, приносящей пользу обществу добровольческой деятельности, помогающей подросткам проявить свои способности, заслужить признание среди сверстников и взрослых.

3. Структурно-содержательная модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности базируется на совокупности системно-деятельностного, аксиологического, антропологического, средового и событийного подходов, обозначающих теоретико-методологические ориентиры целенаправленной деятельности педагогов по воспитанию жизнестойкости подростков.

Модель включает педагогическое сопровождение воспитанников на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), актуализирующее проявление и целенаправленное формирование структурно-содержательных компонентов жизнестойкости подростков с учетом действия механизмов *идентификации* (отождествления подростком себя с представителями молодежного волонтерского движения, обладающими социально-значимыми личностными качествами, подражание им, желания быть принятыми в их команду, принадлежать к сообществу волонтеров, участвовать в волонтерских проектах, проявить свои способности и заслужить признание); *самопринятия* (самопознание подростком себя, анализ своих возможностей, положительных и негативных личностных качеств, создание модели реального «образа Я»), *самопрогнозирования* (выстраивание модели «Я-идеальное», постановка целей

саморазвития и самореализации в общественно-полезных видах деятельности), *рефлексии* (самооценка подростком результатов своего поведения и деятельности, выявление успешных и неуспешных для достижения цели поведенческих реакций и действий).

Модель предусматривает разработку методического обеспечения воспитательного процесса (методических материалов по организации и проведению занятий, семинаров, волонтерских мероприятий, контрольно-измерительных материалов для диагностики и мониторинга воспитания жизнестойкости подростков группы риска).

Модель определяет необходимость организации межсекторного взаимодействия в сфере городского волонтерства, включающего сотрудничество организаций, осуществляющих педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, городскими добровольческими центрами, муниципальными и общественными организациями с целью участия подростков в городских волонтерских мероприятиях, расширения их социальных контактов, приобретения положительного социального опыта, развития социально-коммуникативных навыков, формирования активной социальной позиции и гражданской идентичности.

4. Воспитание жизнестойкости представляет собой динамический процесс позитивных изменений в структурно-содержательных характеристиках жизнестойкости, выявляемых посредством диагностики. В качестве критериев и показателей уровня проявления жизнестойкости подростков группы риска выступают:

– адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации (показатели: определение уровня риска ситуации; оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска; выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска; осознание причин возникновения риска);

- ценностные ориентации, самоэффективность (показатели: нравственные убеждения, способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска; уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив; готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска);
- саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями (показатели: готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска; оказывать помошь другим людям в преодолении жизненных трудностей).

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством участия автора с сообщениями о содержании и результатах проводимого исследования в работе международных, всероссийских, региональных конференций: Международная научно-практическая конференция «Дополнительное профессиональное образование: проблемы, поиски, решения» (Красноярск, 2019), II Международная конференция «Экономические и социальные тренды устойчивого развития современного общества» (ICEST-II-2021) (Красноярск, 2021); Международный научно-образовательный форум «Воспитание как стратегический национальный приоритет» (Екатеринбург, 2021); Международная научно-практическая конференция «Девиация несовершеннолетних: проблемы, эффективные практики предупреждения, коррекция» (Арзамас, 2022); XXII Международная научно-практическая конференция молодых исследователей образования «Наставничество в педагогической и научной деятельности: исследования и практики» (Москва, 2023); VIII научно-практическая конференция «Педагогическая наука и современное образование» с международным участием, посвященная Дню российской науки (Санкт-Петербург, 2021); Всероссийская научно-практическая конференция «Развитие системы профилактики девиантного поведения детей, подростков, молодежи» (Томск, 2022); X Всероссийская конференция с международным участием «Психологическая помощь социально-незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование

и дистанционное обучение» (Москва, 2023); XI Всероссийская научно-практическая конференция «Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса» (Москва, 2024) и др.

Опубликовано 5 научных статей в изданиях, рекомендованных ВАК. Основные результаты исследования внедрены автором в педагогическую деятельность, результаты исследования апробированы и используются в деятельности Центра семьи и детей «Ачинский», Краевого центра семьи и детей.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. По своей направленности, содержанию и полученным результатам исследование отвечает следующим основным положениям Паспорта специальности 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования: п.25 «Теории и концепции воспитания и социализации. Социокультурная обусловленность воспитания», п.26 «Ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве, в образовательных организациях различных уровней и видов образования», п.27. «Теория и практика организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных уровней и видов образования», п.28 «Методология исследования практики воспитания несовершеннолетних, содержащихся в учебно-воспитательных учреждениях открытого и закрытого типа.», п.33. «Педагогические модели профилактики асоциального поведения детей и подростков, в том числе в открытых образовательных средах».

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 278 источников, и приложений. Диссертационная работа изложена на 266 страницах машинописного текста.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВОСПИТАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Научные представления о феномене жизнестойкости и его проявлениях у подростков группы риска

Детерминантами нарушения ощущения безопасности современных подростков выступают различные риски, создающие трудные и экстремальные ситуации. Рискогенные жизненные обстоятельства могут развивать у подростков состояние неопределенности, неспособности контролировать события своей жизни; вызывать ощущение субъективного неблагополучия в результате недостаточной уверенности в своих возможностях противостоять жизненным трудностям, способам поведения, усвоенным в рискогенных условиях семьи, ближайшего социального окружения, которые не позволяют подросткам результативноправляться с возникающими угрозами – проявлять жизнестойкость. Поэтому факторы социального риска у нежизнестойких подростков могут способствовать развитию социальной дезадаптации, делинквентного, виктимного, аддиктивного поведения. Жизнестойкость позволяет подросткам справляться с жизненными трудностями без вреда для физического и психологического здоровья, обеспечивая благополучную жизнедеятельность. В настоящее время необходимо расширять поле педагогического понимания сущности жизнестойкости, ее структуры, взаимосвязи с другими социально-психологическими феноменами.

Ретроспективный анализ показал, что первые упоминания о термине, близком к понятию жизнестойкость, обнаруживаются в работе M.C. Scoville (1942), изучавшего проблему совладания детей, родители которых имели опыт военных действий [263].

Meyer A. (1957) рассматривал умения человека справляться с важными жизненными событиями как способность, требующую развития в активном взаимодействии с окружающей средой [247]. Позже A. Thomas, H.G. Birch, S. Chess, M.E. Hertzig (1963) представили эмпирические данные, доказывающие, что личностные качества детей влияют на их реакцию на различные стрессовые ситуации [269]. Особая роль личности в процессе выбора способов совладания с угрозами и жизненными вызовами подчеркивается в работах L.B. Murphy (1962), A.E. Moriarty (1976) [249; 250]. Именно особенности личности (автономия, самоуважение, позитивная социальная ориентация и др.) определяют выбор стратегии поведения в условиях воздействия угрозы [224; 225]. Далее M. Rutter (1966, 1979, 1987) расширяет представления о возможностях жизнестойкости, утверждая, что внутренние и внешние защитные факторы детей способны предотвратить неблагополучное воздействие угрозы [259; 260], однако если рискованных условий два и более, то вероятность неблагополучных исходов увеличивается экспоненциально [261].

Затем в поле изучения были включены детско-родительские отношения, стиль воспитания, взаимоотношения со сверстниками, процесс обучения, что позволило выделить корреляторы жизнестойкости. Так A. Baldwin, K. Baldwin, R. Cole (1990) раскрыли особенности влияния дистальных (не оказывающих прямого воздействия) и проксимальных (непосредственно влияющих на ребенка) факторов семьи на жизнестойкость детей [258]. Ребенок может принадлежать к категории семьи, в которой вероятность отрицательного исхода фактора риска высока, но поскольку опосредующие переменные могут быть высокоресурсными, ребенок находится в более благоприятной проксимальной среде, чем указывают дистальные переменные.

В случаях, где неблагополучная семья не обладает ресурсами, нивелирующими ее угрозы, подростки компенсируют родительскую поддержку привязанностью к друзьям, которая обеспечивает повышение их самооценки. Для таких подростков успех в процессе обучения будет зависеть от социальной поддержки со стороны сверстников, что не типично для сверстников из

благополучных семей [262]. Однако наличие высокого семейного риска не исключает вероятности развития жизнестойкости подростков, которые обладают такими качествами, как неконфликтность, способность обращаться за помощью, имеют малый размер семьи, у которых небольшая семья с низкой стрессогенностью и позитивным отношением родителей к ребенку и др. [273].

Накопленный к 1980-м годам опыт изучения проблемы совладания с рискогенными факторами, а также результаты исследования S. Maddi (1984) и его коллег, которые анализировали индивидуальные различия реакций на стресс у сотрудников организации, выявили ряд людей с высокой физической и психологической устойчивостью («hardiness») к деструктивному воздействию стрессовых ситуаций. Полученные данные стали основой структуры жизнестойкости, которая включает три базовых компонента: *вовлеченность* (предрасположенность субъекта к взаимодействию с людьми, проявление активного интереса к окружающему миру); *контроль* (вера в возможность влиять на события своей жизни); *вызов* (принятие риска, уверенность в том, что изменения создают возможности для личностного роста, а не угрожают безопасности) [237].

В дальнейшем фокус исследований сместился на выявление взаимосвязей жизнестойкости с другими социально-психологическими факторами: модели поведения, возрастные характеристики (K.D. Allred, T.W. Smith, 1989; Ch.F. Sharpley, J.K. Dua, R.Reynolds, A. Acosta, 1999; D.E. Clarke, 1995 и др.) [208; 265; 215]; характер воздействия психотравмирующих ситуаций в семье, специфика профессиональной деятельности, симптомы тяжелой болезни (N. Garmezy, S. Streitman, 1974; M. Nordmo, S. Hystad, S. Sanden, B. Johnsen, 2017; J.A. Sheppard, J.H. Kashani, 1991; St. Nagy, Ch.L. Nix, 1989; S.R. Maddi, D.M. Khoshaba, 1994 и др.) [224; 238; 251; 252; 266;]; воспитание в учреждении интернатного типа (J.X. Dalbem, D. Dell'Aglio, 2008; S. Mota, M. Costa, P. Cordoville, M. Crusoe, P. Vilaris and P. Caldeira, 2011 и др.) [219; 221] и т.д.

В современных зарубежных исследованиях феномен жизнестойкости исследуется с позиций:

- выявления психофизиологических реакций организма на угрозу (установлено, что личности с жизнестойкими качествами имеют сниженный уровень физиологического возбуждения, реагируют на угрозу адаптивным когнитивным стилем [208], не используют дезадаптивные копинг-стратегии [275], проявляют фрустрационную толерантность, оценивают факторы как менее угрожающие и реагируют на них позитивными эмоциями) [274];
- определения *защитных факторов*, нейтрализующих или снижающих риск неблагополучного влияния угроз (K. Benzies, R. Mychasiuk, 2009; E. Bjorean, 2023; N. Garmezy, J.E. Stevenson, 1985; M. Martins, V. Neto, 2016; A.S. Masten, 2001; 2018; J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein, S. Weintraub, 1990 и др.): *индивидуальных* (самоконтроль, самоэффективность, мотивация к успеху, эмпатичность, умение сообщать о собственных проблемах и просить о помощи, использовать внутренние ресурсы для решения рискованной ситуации, высокая самооценка, оптимизм, способность выявлять потенциальные риски, решать жизненные проблемы и др.); *семейных* (забота родителей, обеспечивающая гармоничное развитие подростка; семейное воспитание, основанное на духовно-нравственных ценностях, доверительные отношения с родителями, способными проявлять жизнестойкость в рискованных ситуациях и др.); *школьных* (достижение высоких образовательных и воспитательных результатов, обучение стратегиям повышения жизнестойкости и др.); *социальных* (наличие близких друзей, романтических отношений с подростком противоположного пола, включенность в социально ориентированные сообщества, способные обеспечить ресурсами и защитой и др.) [211; 212; 225; 242; 244; 245; 258];
- разработки инструментов диагностики измерения индивидуальных параметров жизнестойкости: методики диагностики S.R. Maddi, D.M. Khoshaba (2001), Ch. Corbin, G. Welk, W. Corbin, K. Welk (2008) и адаптированный к детскому возрасту вариант методики диагностики F. Soheili, S. Hosseiniyan, A. Abdollahi (2020), направленных на изучение компонентов жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска); иранский вариант методики диагностики жизнестойкости L. Hosseini, H. Sharif-Nia, M.A. Farahani (2022),

представляющий собой многоаспектный инструмент, ориентированный на выявление индивидуально-культурных ценностей, эмоциональных семейных и социальных отношений, исследующий такие факторы, как использование религии как ресурса преодоления трудностей, самоменеджмент, эмпатическое общение, семейная аффективная приверженность, целенаправленное взаимодействие; польская версия шкалы жизнестойкости (J. Dumecka, I. Bidzan-Bluma, M. Bidzan, A. Borucka-Kotwica, P. Atroszko, M. Bidzan, 2020), включающая два индикатора – контроль и вызов/обязательство; шкала устойчивости Коннора-Дэвидсона (CD-RISC), направленная на изучение личностной компетентности, высокие стандарты и упорство, доверие своей интуиции, терпимость к негативным воздействиям и усиление последствий стресса, позитивное принятие перемен и безопасные отношения, контроль, духовные влияния; шкала академической жизнестойкости (I. Weigold, A. Weigold, S. Kim, N. Drakeford, 2016), с помощью которой исследуются приверженность, контроль аффекта, вызов и контроль усилий и др. [217; 218; 222; 228; 239; 267; 272];

- создания системы социальной поддержки, основанной на специфике социального интереса включения человека во взаимоотношения с другими, со средой в целом (G.Leak, D.Williams, 1989), обеспечивающей защиту человека от развития негативных последствий влияния стресса (S.Kobasa, S.Maddi, S.Courington, S.Kahn, M.Puccetti, 1981, 1982), в том числе, учитывающей гендерные особенности (A. Baldwin, S. Baldwin, R. Cole, 1990) [232; 233; 234; 235; 258] и др.

Таким образом, жизнестойкость рассматривается зарубежными учеными как целостная, интегративная, динамическая характеристика личности, проявляющаяся в особенностях взаимосвязи паттерна социальных установок со свойствами темперамента, локализацией контроля, копинг-поведением, способствующая овладению продуктивными навыками межличностного взаимодействия и преодоления трудностей, повышению физического и психического здоровья.

Отечественные исследования содержат аналогичную точку зрения на феномен жизнестойкости. В качестве ведущих характеристик анализируются:

– система социальных установок личности (Н.М. Волобуева, О.И. Ефимова, О.В. Кожевникова, Н.С. Краснопольская, М.В. Логинова, Т.В. Наливайко и др.), включающая готовность человека разрешать возникающие в его жизни стрессогенные ситуации, которая обеспечивается системой убеждений как отражателем его взглядов на окружающую действительность, регулятором поведенческих реакций в условиях угрозы. Прогностическими параметрами жизнестойкости являются ориентация человека на различные сферы социальной жизнедеятельности, в том числе профессиональную, осознание смысла жизни на когнитивном и деятельностином уровнях. Эффективному совладанию с фактором социального риска способствует эмоциональный интеллект, позволяющий человеку управлять собственными эмоциями, безошибочно определять эмоции и намерения других людей, восприятие которых осуществляется с наименьшим эмоциональным травмированием [32; 58; 86; 90; 103; 125];

– способность к смысловой и эмоционально-волевой саморегуляции (Л.А. Александрова, Ю.Б. Григорьева, Я.А. Долженко, Е.Ю. Коржова, Р.М. Рахимова, И.В. Ярошук и др.), проявляющейся в адекватном восприятии и понимании происходящих событий, позитивном отношении к себе, миру, готовности к самоопределению, благополучных ожиданиях от жизни, способности к рефлексии, осознании собственных ресурсов и возможностей окружающей действительности, эмоциональном совладании, психологическом здоровье и т.д., копинг-стратегии совладающего поведения (О.А. Березкина, С.А. Богомаз, Н.В. Калинина, С.В. Книжникова, Д.А. Леонтьев, О.Е. Митрофанова, Е.В. Никитина, М.А. Одинцова, Е.И. Рассказова и др.), базирующиеся на внутренних ресурсах человека, адаптации и поведенческой ориентации в рискованной ситуации, способности преобразовывать сложные ситуации в жизни в возможности собственного развития [3; 18; 21; 49; 53; 69; 81; 88; 100; 115; 130; 148; 149; 196; 204].

Отечественными учеными (М.В. Логинова, В.С. Мерлин, А.Н. Фоминова, В.Э. Чудновский и др.) выявлена взаимосвязь жизнестойкости с различными структурами психики человека, отвечающими за проявления личностных

образований. Предиктором жизнестойкости человека является его врожденная уязвимость, проявляющаяся в особенностях темперамента (интроверсия, эмоциональная возбудимость, ригидность) [104]. В.Э. Чудновский, обращая внимание на значимость устойчивости личности детей – важного качества, помогающего им преодолевать трудности, стресс и адаптироваться к переменам в своей жизни, отмечает, что устойчивость, предполагающая у человека способность преодолевать трудности и разрешать в ряде случаев весьма напряженные конфликты, предъявляет и определенные требования к его нервной системе [195]. Свойства психофизиологического уровня проявляются в осознанной деятельности человека, а его типологические особенности – в формально-динамической специфике поведения [114]. Проявление психофизиологических свойств (общая активность, эмоциональная чувствительность, лабильность) связано с мотивацией человека к деятельностному включению в общественную жизнь и познанию окружающего мира [187].

В ряде исследований (А.С. Егункова, М.М. Кашапов, О.Б. Конева, О.Е. Митрофанова, М.К. Омарова, Е.А. Сафонова, И.В. Серафимович, А.А. Смирнов, Е.В. Соловьева, Т.А. Филь, М.Г. Чухровая и др.) раскрыта взаимосвязь жизнестойкости с различными личностными характеристиками. Выявлена устойчивая корреляционная связь между структурными компонентами жизнестойкости и такими особенностями, как реактивная агрессивность, застенчивость, моральная нормативность, циклоидная и лабильная акцентуации характера. Жизнестойкая личность трансформирует агрессивность в конструктивное русло по преодолению рисковых обстоятельств. Ориентированность жизнестойкого человека на разрешение жизненных трудностей подтверждена отрицательной корреляцией с виктимным поведением, суициальными тенденциями поведения благодаря осознанию и адекватному применению внутренних и внешних ресурсов. Низкий уровень склонности к совершению суицида у жизнестойких людей также связан с конативной эмпатией, которая отличается от перцептивной надситуативностью, предикативностью (соотношение содержания и реальной действительности с целью прогноза),

реализацией принципа контекстности. Конативная эмпатия эксплицитна, является высокоорганизованной, способствует осознанности и саморегуляции, именно эти ее характеристики дают опору жизнестойким людям в совладании с трудными жизненными ситуациями [57; 77; 132; 159; 196].

Изучение жизнестойкости отечественными учеными осуществляется с помощью валидизированных на русскоязычной выборке респондентов диагностик, разработанных на основе зарубежных диагностических инструментов по изучению жизнестойкости и ее составляющих (вовлеченность, контроль, принятие риска). Одним из наиболее популярных среди отечественных исследователей инструментов является русскоязычная версия теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [101]. Существует краткий вариант данного теста, авторами-разработчиками которого являются Е.Н. Осин, И.В. Рассказова. По результатам стандартизации тест признан надежным и валидным инструментом [133]. Также ученые применяют опросник жизнестойкости Х. Корбина и соавторов в адаптации М.В. Алфимовой, В.Е. Голимбет. Валидизация опросника показала, что его психометрические свойства достаточны для изучения жизнестойкости и ее компонентов [5].

Анализ отечественных исследований показал, что жизнестойкость описывается с позиции трех компонентов: когнитивный (метакогнитивные знания, метакогнитивная регуляция, рефлексивность), мотивационно-ценостный (ценостные ориентации, мотивация достижений), поведенческий (саморегуляция, копинг-стратегии). Жизнестойкость рассматривается как динамическая характеристика личности, изменяющаяся в зависимости от личностного опыта преодоления трудностей, переосмыслиния системы ценностных ориентаций, социальных установок, состояния здоровья, способности действовать в условиях риска с целью разрешения жизненных трудностей и т.д.

Особое значение жизнестойкость приобретает для подростков группы риска.

Отмечая междисциплинарный характер понятия «подростки группы риска», используемого в педагогике, психологии, социологии, медицине, юриспруденции, ученые включают в группу риска подростков, находящихся «в трудной жизненной

ситуации» [186], характеризующейся негативным воздействием сложившихся жизненных обстоятельств, которые создают угрозу жизнедеятельности, психологическому благополучию и могут привести к нарушению физического и психосоциального развития. Общим признаком для включения подростков в группу риска является наличие в их жизни факторов риска и их сопутствующих характеристик. Широкий перечень существующих в современной среде факторов риска, исследователи объединяют в несколько групп факторов, комплексное, систематическое и длительное воздействие которых препятствует адекватной социализации подростков или делает ее невозможной:

- медико-биологические (наследственные заболевания, нарушения психосоматического развития, в том числе внутриутробного, родовые травмы и т.п.);
- социально-экономические (низкий социальный статус семьи, испытывающей нехватку средств для удовлетворения основных потребностей жизнеобеспечения; плохие жилищно-бытовые условия; военные действия и т.п.);
- социально-психологические (психотравмирующие ситуации – смерть близких, развод родителей, проживание в асоциальных семьях, интернет-зависимость, попадание в оклокриминальные и криминальные группировки, употребление психоактивных веществ и т.п.);
- социально-педагогические (методы обучения и воспитания, унижающие достоинство личности, противоречивость предъявляемых требований, конфликтные отношения с учителями, одноклассниками и т.п.).

Последствиями негативного воздействия данных групп факторов и их сочетаний являются различные формы дезадаптации и асоциального поведения (воровство, хулиганство, вандализм, употребление и сбыт наркотических средств и пр.), создающие опасность, как для общества, так и для самих подростков (психическое расстройство, ухудшение здоровья, принудительная изоляция и т.п.). Поэтому подростки, находящиеся в зоне негативного воздействия факторов социального риска, образуют категорию детей, именуемую как подростки группы риска.

В работах М.А. Галагузовой, Ю.Н. Галагузовой, Т.С. Дороховой, Н.Г. Логиновой, Л.В. Мардахаева, А.С. Рылеевой и др. к категории группы риска относятся дети, в поведении которых отмечаются отрицательные последствия влияния социальных рисков (трудности в процессе обучения, неадекватная самооценка, чувствительность к изменениям образовательного пространства, проблемы социального самоопределения, злоупотребление алкоголем, наркотическими веществами, склонность к самовольным уходам, бродяжничеству, педагогически запущенные дети, имеющие различные формы девиантного, делинквентного, криминального поведения, проявляющие сопротивление педагогическим воздействиям); неуспевающие дети, испытывающие трудности в обучении; дети с нарушениями школьной дисциплины (грубость, ненормативная лексика, драки и т.д.) [41; 105; 111; 154].

К общим психологическим характеристикам, в разной степени проявляющимся у подростков группы риска, отечественные (А.Д. Гонеев, Г.Ф. Кумарина, Г.М. Льдокова, Л.Р. Сибгаева и др.) и зарубежные (A. Bandura, 1999; S. Fergus, M.A. Zimmerman, 2005; J. Kaufman, A. Cook, 1994 и др.) ученые относят: низкий интеллектуальный уровень, недостаточность эмоциональной сферы, несформированность системы ценностных ориентаций, акцентуализация характера при слабом волевом контроле, отсутствие положительных интересов и целей и т.п. [46; 94; 109; 210; 223; 231].

Асоциальное, противоправное влияние представителей социума на детей способно развивать в них дезадаптационные особенности, препятствующие усвоению ими социальных норм и правил поведения, установлению субъект-субъектных социально приемлемых отношений, что может привести к повторяющимся поступкам, противоречащим правовым и нравственным нормам общества, а также отклоняющемуся поведению детей [176]. На развитие дезадаптационных тенденций в поведении подростка может указывать частичная или полная потеря им способности приспосабливаться в условиях влияния нежелательных факторов, которые являются проводником в критическую ситуацию [121]. Данное обстоятельство может послужить основанием для

отнесения его в категорию «дети группы риска».

Подростки группы риска отличаются от нормотипичных сверстников личностными и поведенческими особенностями. Эмпирическое сравнение типичных двух групп показало, что подростки группы риска стремятся к риску, обладают высоким уровнем агрессивности, враждебности, выраженной акцентуацией характера. Им свойственны косвенная агрессия, негативизм, подозрительность, чувство вины, обида [9].

Другой особенностью подростков группы риска является высокий уровень внутриличностного конфликта, поэтому им характерно наличие заниженной или завышенной самооценки со средними и предельно высокими притязаниями. Они отрицательно относятся к внешним проявлениям взрослости, индифферентны к отношению взрослых к своим обязанностям, а также к взрослению в учебно-познавательной деятельности, некритичны к внешним обстоятельствам, в связи с чем проявляют ригидность, неспособность гибко регулировать свое поведение [162].

Общение подростков группы риска специфическим образом реализуется в семейной, школьной среде и интернет-пространстве [184]. В семейных взаимоотношениях им характерны неразвитые эмпатичность, заботливость, проявление безразличия к проблемам других членов семьи, безучастность в решении общесемейных трудностей, безынициативность в жизни семьи; в школьной среде подросткам группы риска свойственны полярные поведенческие тенденции: подозрительность/доверчивость, агрессия к окружающим/автоагressия, коммуникативный садизм/некоммуникабельность; в интернет-пространстве подростки нравственно дезориентированы, чрезмерно общительны, неадекватно избирательны в эмоциональном реагировании.

В зарубежных исследованиях, проводившихся на протяжении многих лет, выявлена положительная корреляция между жизнестойкостью и другими социально-психологическими факторами, выступающими в качестве защитных, стимулирующих подростков к преодолению (или избеганию) рискованных ситуаций. Исследования Avalos J., Sax L.J., Astin A.W. (1999), A. Bandura (1999), D.

Cicchetti, F. Rogosch, M. Lynch (1993), M. Martins, V. Neto (2016) и др. позволили определить внутренние факторы защиты (активы личности) от стрессогенных событий жизнестойких подростков. К активам личности относится самоэффективность, выражаяющаяся в умении подростка организовывать и выполнять действия, направленные на совладание с ситуациями, содержащими много неоднозначных, непредсказуемых и часто стрессовых элементов. Восприятие собственной эффективности оказывает влияние на выбор подростками видов деятельности, повышающих результативность в каждом конкретном случае. Стимул, выносливость и чувство уверенности людей в себе могут повышать их самоэффективность в решении любых сложных задач, ставить перед собой более высокие цели и следовать им. Положительная самооценка, характерная жизнестойким подросткам, выступает следующим личностным защитным фактором, который способствует развитию адаптивности личности и чувства собственного достоинства, несмотря на неблагополучный жизненный опыт. Успешному интегрированию жизнестойких подростков в жизнь социума способствуют такие внутренние защитные факторы, как устойчивая мотивация, целеполагание, психологическое благополучие, социальная компетентность, отвечающая в том числе за умения инициировать сотрудничество, коммуникацию. Жизнестойкости подростков сопутствуют когнитивные способности, которые помогают определять наиболее эффективную стратегию совладания с жизненной трудностью, усваивать программу обучения, а также таланты, признанные другими, повышает социальную значимость [209; 210; 214; 242].

Отечественными учеными (И.А. Баева, М.А. Басин, Е.М. Вроно, К.В. Карпенюк, А.А. Колосова, Н.М. Кий, В.Р. Петросянц, О.А. Чаусова и др.) доказано, что процесс становления жизнестойкости подростков группы риска отражает особенности развития самосознания и системы субъективных ценностных ориентаций. При недостаточно развитой смысловой сфере жизнестойкость проявляется в агрессивных формах поведения как способах самоутверждения подростка в социуме. Нивелирование агрессивных способов самоутверждения возможно с помощью включения подростков в социально-

значимые виды деятельности, способствующие формированию принятой в обществе системы ценностных ориентаций, социально-коммуникативных и просоциальных навыков поведения. Усвоение новых стандартов поведения обеспечивается гибким мышлением, адекватным эмоциональным реагированием, способностью переключать внимание с одной ситуации на другую [14; 16; 36; 50; 79; 87; 138; 192; 193].

Исследования В.И. Баймурзиной, Е.А. Быковой, А.А. Быченковой, С.В. Истоминой, Е.В. Рубан, И.Н. Чертыкова посвящены проблеме жизнестойкости в контексте воспитания подростков группы риска. Так эмпирическим путем установлена динамика развития жизнестойкости на разных возрастных этапах с незначительной разницей подросткового и юношеского возрастного периодов [29]. Жизнестойкость начинает активно проявляться в подростковом возрасте, когда складывается система ценностных ориентаций и установок, развиваются потребность в уважении, признании, самооценка и самоотношение, на основе которых формируются качества жизнестойкости личности, определяющие готовность подростка к преодолению трудностей. Жизнестойкость выступает важным фактором воспитания подростков с девиантным поведением, развивающим адекватную самооценку, волевые качества, коммуникативные способности, умение сотрудничать с другими людьми, социальную компетентность [15]. Актуализируется необходимость осуществления специально организованного процесса воспитания жизнестойкости подростков, как наиболее сензитивной к данному феномену возрастной группе.

Воспитание жизнестойкости подростков группы риска учитывает взаимосвязь жизнестойкости с личностными особенностями подростков, так Д.А. Циринг установила положительную связь жизнестойкости с самостоятельностью подростков. Именно самостоятельность в ситуации с высоким риском способствует актуализации внутренних ресурсов, применению собственного опыта, стремлению к разрешению возникшей трудности. Высокая жизнестойкость самостоятельных подростков позволяет им легче переносить тревогу, сопровождающую выбор, осуществляемый в пользу неизвестности, а не в

пользу определенности [191]. Жизнестойкость положительно связана с такими характеристиками, как принятие решений, контроль, вовлеченность и независимость, жизненный тонус, позитивный образ будущего [65].

Изучение взаимосвязи жизненных сценариев с жизнестойкостью показало, что жизнестойким подросткам характерны выигрышные жизненные сценарии. Высокий уровень контроля и принятия риска позволяет подросткам активно искать возможные способы решения возникающих трудностей, приобретать новый опыт поведения в рискованных ситуациях, которые воспринимаются ими как преодолимое испытание. Подростки с проигрышными жизненными сценариями недостаточно проявляют жизнестойкость и нуждаются в психологической помощи, направленной на осознание и преобразование факторов риска, что способствует нормализации эмоционального состояния, активизации внутренних ресурсов для преодоления стрессогенных ситуаций [61].

Жизнестойкость положительно взаимосвязана с позитивной самооценкой, эмоциональной устойчивостью, общительностью, что обеспечивает их взаимную динамическую согласованность, и отрицательно взаимосвязана с подозрительностью и чувством вины, что указывает на угнетающий характер этих отношений [151]. На проявление жизнестойкости подростков влияет их оптимистическое отношение к происходящим событиям, способствующее совладанию с негативными эмоциями, позволяющее выявить положительные стороны в рискованной ситуации и избежать развитие стрессогенных, депрессивных состояний. Самоуважение помогает сохранять веру в свои возможности в процессе разрешения жизненных трудностей, непрерывно самосовершенствоваться с ориентацией на нравственные идеалы, принимать во внимание свои положительные и отрицательные поведенческие проявления, не допускать жестокого обращения с собой. По мнению А.Н. Фоминовой, жизнестойкость как система установок воздействует на ресурсы совладания через повышение самоэффективности (убеждения человека в своих возможностях преодолеть трудности и достичь желаемого результата) [187]. Жизнестойкость является отражателем системы установок личности, обеспечивающей ее

способность проявлять такие свои характеристики, которые позволяют выявлять и использовать внутренние и внешние ресурсы для эффективного реагирования на рискогенную ситуацию. В этой связи особое значение принимает то, какие установки индивид выбирает для себя в качестве ведущих. Контролировать собственное эмоциональное состояние жизнестойкому подростку позволяет самоподдерживающий юмор, помогающий выстраивать благополучные межличностные отношения с окружающими, формировать положительное самоотношение. Эмпатия определяет способность подростка сопереживать, сострадать, дружить, оказывать поддержку другим людям, содействует эмоциональной подзарядке самого подростка, повышению его субъективного благополучия. Избегать ситуации с высоким уровнем риска подростку помогает выраженная мотивация на успех [28].

Ключевым по значимости процессом для преодоления кризисных ситуаций является смысловая саморегуляция, представляющая собой процесс самоорганизации произвольной активности личности, саморегуляции социального поведения, осуществляемой на основе оценки сложившейся рискогенной ситуации, поиска способов выхода из нее или моделирования способов социального поведения по снижению уровня угрозы.

По мнению Т.М. Панкратовой, саморегуляция социального поведения личности представляет собой «системную характеристику, отражающую способность личности к устойчивому функционированию в различных социальных системах и проявляющуюся в намеренной регуляции личностью своего поведения в соответствии с ценностно-нормативной системой социума» [136, 43]. Смысловая саморегуляция способствует развитию жизнестойкости благодаря оценке ситуации в контексте жизненных ценностей, осмыслинию с надситуативной позиции, положительной переоценке и снижению эмоциональной остроты событий [168].

Рискогенные ситуации активизируют психическую и физическую мобилизацию организма подростка, мотивируют его к выбору трансформационного копинга и овладению навыками преодоления трудностей с учетом позитивного и негативного социального опыта. Оказавшись в рискогенной

ситуации, подросток моделирует способы поведения по снижению уровня угрозы ситуации или выхода из нее, руководствуясь системой субъективных ценностно-смысловых ориентаций, отражающих его личные представления о жизненных ценностях, характеризующих отношение к самому себе, окружающим людям, происходящим событиям и т.д. Система ценностных ориентаций подростка (как отражение существующей реальности) формируется под влиянием приобретенного социального опыта, который у подростков группы риска, как правило, негативный. Чтобы смысловая регуляция способствовала развитию жизнестойкости у подростка группы риска, требуется переоценка им системы жизненных ценностей и смена ценностных ориентаций, которые возможно осуществить посредством привлечения подростков к участию в интересной для них событийно насыщенной и социально полезной деятельности.

Анализ научных представлений о феномене жизнестойкости и его проявлениях позволяет сделать вывод о том, что жизнестойкость как сложноорганизованное личностное образование «принадлежит к качественно специфическому классу – к системам со встроенным метасистемным уровнем, атрибутивной характеристикой которых является способность к функциональному включению в свой состав более общей метасистемы, в которую они сами онтологически включены» [71, с. 19]. Это означает, что жизнестойкость личности включена в качестве структурного компонента в метасистему социума, которая встраивается в содержание и структурно-функциональную организацию жизнестойкости, устанавливает состав и содержание ее (жизнестойкости) структурных компонентов и осуществляет регуляцию всей системы посредством социальных установок, ценностных ориентаций, принятых в обществе моральных норм, правил поведения и др., то есть в содержании и структурной организации жизнестойкости отражается внешняя по отношению к ней социальная метасистема, включающая в себя систему социальных норм, правил и характеристик социального взаимодействия [72].

В соответствие с принципом метасистемности в структурной организации личности (А.В. Карпов, Е.В. Карпова, Т.А. Климонтова, В.В. Левченко,

С.Л. Леньков, В.Б. Никишина, А.С. Петровская, И.М. Скитяева, Е.Ф. Ященко и др.) жизнестойкость подростков группы риска представляет собой сложноорганизованное, системное, интегральное, динамическое, социально-значимое личностное качество, структуру которого образуют взаимосвязанные компоненты: *когнитивный* (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации), *ценностно-мотивационный* (ценостные ориентации, самоэффективность), *поведенческий* (саморегуляция, владение копинг-стратегиями). Структура жизнестойкости отражена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Структура жизнестойкости как интегрального, системного, социально значимого качества личности

Воспитание подростков группы риска жизнестойкости как сложного, системного, интегрального, динамического социально-значимого личностного качества базируется на действии психологических механизмов *идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии*. Механизм идентификации действует посредством отождествления подростком себя с другими людьми – носителями желаемых личностных качеств, сравнение себя с ними, подражание им, выявление собственных личностных особенностей. *Самопринятие* проявляется в

актах самопознания, самоанализа и признании подростком своих личностных качеств (как позитивных, так и негативных), препятствующих или содействующих жизнестойкому совладанию с рискогенными ситуациями. На данной основе развертывается деятельность подростка по самопрогнозированию себя в будущем, создания модели реального «образа Я» («самомодель»), которая определяет специфику прогнозов, жизненных планов, жизнестойкого реагирования на негативные жизненные события, выбор стратегий поведения и др. Рефлексия включает самоанализ и самооценку, с учетом их результатов формируется адекватное представление подростка о собственных возможностях, определяются успешные поведенческие стратегии, способствующие совладанию с жизненными трудностями, и неуспешные – требующие коррекции. Важная роль принадлежит мотивационной рефлексии, осуществляющей мотивационную регуляцию подростком собственной деятельности и сохранение мотивационного потенциала для достижения цели и планируемых результатов. Для психологического благополучия подростка необходимо, чтобы внешняя оценка значимых для него людей (друзей, педагогов, взрослых и др.) совпадала с его внутренней оценкой (самооценкой). Роль оценки заключается в стимулировании, корректировке или блокировке нежелательных действий (поведения); внешняя оценка влияет на формирование самооценки, самоконтроля и саморегуляции деятельности и поведения подростка. На основе действия выделенных механизмов под влиянием факторов социальной среды (отношения в семье, школе, характер деятельности и др.) осуществляется воспитание жизнестойкости подростков группы риска.

Вывод. Сравнительно-сопоставительный анализ зарубежных и отечественных исследований, посвященных феномену жизнестойкости, выявил согласованное мнение ученых о социальной природе данного феномена, паттерна установок личности, мотивирующего ее преобразовывать стрессогенные жизненные события, проявляющегося в жизнестойких качествах личности (система социальных установок, ценностных ориентаций, нравственная устойчивость, смысловая саморегуляция и др.), позволяющих человеку успешно

преодолеть разрушительное воздействие факторов социального риска, сохранив психофизическое здоровье и работоспособность.

На повышение уровня жизнестойкости влияет социальная направленность личности, высокая степень вовлеченности в продуктивную, общественно-полезную деятельность, что дает основание рассматривать жизнестойкость с позиции воспитания – педагогического процесса целенаправленного формирования подростков группы риска качеств жизнестойкости посредством их включения в общественно-полезные виды деятельности, в процессе которых, под влиянием воспитательных воздействий и личной активности подростков структурно-содержательные характеристики жизнестойкости постоянно взаимодействуют, обогащаются и интегрируются в более сложные комплексы личностных качеств, определяющих готовность подростков к преодолению (или избеганию) негативного воздействия факторов социального риска и способствующие дальнейшей позитивной социализации.

1.2 Педагогический потенциал волонтерской деятельности в воспитании жизнестойкости подростков группы риска

Подросткам свойственно стремление к объединению с равными себе по жизненному опыту и социальному статусу сверстниками для реализации потребности в общении и совместной деятельности. Так образуются неформальные сообщества, где подростки находят понимание, сочувствие, защищенность, признание, возможности для самореализации. Если для подростков с благополучным течением социального развития такие объединения способствуют их интеграции в общество, актуализации своих возможностей, то для подростков группы риска стихийные объединения представляют угрозу для их социализации, так как деструктивный опыт социального взаимодействия, приобретенный подростками в условиях влияния факторов социального риска, усваивается всеми участниками объединения. Особую опасность такие объединения представляют

для нежизнестойких подростков группы риска, которые особо восприимчивы к девиантному, делинквентному, аддиктивному, виктимному поведению. Альтернативой стихийному объединению подростков группы риска является специально организованное сообщество подростков группы риска для участия в волонтерской деятельности – доминирующей в настоящее время форме совместной добровольческой деятельности, направленной на оказание добровольной бескорыстной помощи людям, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях.

Понятие «волонтерство» происходит от французского слова *volontaire*, являющегося производным латинского *voluntarius*, дословный перевод которого звучит как «доброволец, желающий» [137, с. 28]. Во Всеобщей Декларации Добровольчества волонтер определяется как человек, который вне зависимости от своего возраста, профессии и социального статуса посвящает часть своих ресурсов (время, знания и др.) во благо других людей [37]. В Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г. волонтерство характеризуется как деятельность по безвозмездному выполнению работ, предоставлению услуг, направленных на решение социально-значимых задач в сфере образования, здравоохранения, культуры, социальной поддержки и обслуживания, спорта, охраны окружающей среды и др. [147].

Зарубежными учеными (К. Бидерман, 1999; М. Олчман, 2000; S. Соjosаги, 2023 и др.) волонтерство рассматривается как безвозмездная добровольная деятельность людей во всех сферах общественной жизни [131], ориентированная на оказание бескорыстной помощи [241], в ходе которой ими реализуются смыслообразующие идеи и интересы [19; 131; 216].

Анализ содержания волонтерской деятельности свидетельствует о том, что, с одной стороны, она содержит потенциальные возможности для удовлетворения возрастных потребностей подростков в самостоятельности, независимости, общении и взаимодействии со взрослыми, расширении социальных контактов, самореализации, социальном признании, с другой, – предъявляет к субъекту деятельности определенные требования, прежде всего к его индивидуально-психологическим характеристикам как важным детерминантам реализации

волонтерской деятельности (гуманистическая направленность, эмоциональная устойчивость, эмпатия, толерантность, ответственность, общительность, активность, уверенность в себе и т.п.), а также к знаниям о видах и содержании волонтерской деятельности, обязанностях волонтера, владению навыками оказания помощи в конкретных обстоятельствах. Принцип метасистемности в структурной организации личности (А.В. Карпов и др.) предполагает, что личность как система встроена в другую, более широкую метасистему – социальную, с которой она взаимодействует и которая оказывается функционально представленной в структуре и содержании самой личности [72].

Включение подростка в волонтерскую деятельность как социальную метасистему предопределяет встраивание волонтерской деятельности как социальной метасистемы в структурно-функциональную организацию личности подростка (социальные нормы, ценностные ориентации, правила общения и взаимодействия и т.д.), этим объясняется приобретение подростком в процессе активной волонтерской деятельности системных личностных качеств, необходимых для ее успешного осуществления.

Зарубежными учеными подчеркивается возможности волонтерской деятельности создавать для подростков группы риска новую социальную реальность, основанную на гуманистических ценностях, альтруизме, бескорыстной помощи и т.д., участие подростков в волонтерской деятельности влияет на развитие положительного отношения к самому себе и другим людям, формирование социальной компетентности (знания об особенностях людей разных социальных групп, владение навыками общения и взаимодействия ними и т.д.). В волонтерской деятельности подростки находят образцы для подражания и моральные стимулы для устойчивого стремления оказывать помощь [278], возможности для актуализации и развития личностных ресурсов, удовлетворения потребности в социальном признании и др. [268].

Учеными (N. Pino, R. Tarrant, A. Lyons, J. Leathem, 2011; Sh. Schaefer, G. Erickson, 2019; Ch. Uggen, J. Janikula, 1999) выявлена устойчивая отрицательная связь между волонтерской деятельностью подростков и рискованным,

антисоциальным поведением (злоупотребление психотропными веществами, беспорядочные сексуальные связи, противоправные действия, заключение в исправительные учреждения), психологическим стрессом, вызванным угрозой для жизни и здоровья [254; 270; 264].

В работах J. Avalos, L.J. Sax, A.W. Astin (1999); S.F. Hamilton, L.M. Fenzel, (1988); N. Hernantes, M. Pumar-Méndez, O. López-Dicastillo, A. Iriarte, A. Mujika (2020); J. Wilson, M. Musick (1997) и др. выявлены положительные корреляции между волонтерской деятельностью и успешностью (академической, социальной) подростков, идентифицирующих себя с сообществом, проявляющим социальную ответственность, осознающих и принимающих систему ценностей общества. Также отмечается, что подростки, имеющие волонтерский опыт и состоящие в добровольческих организациях, склонны самостоятельно оказывать помощь нуждающимся без внешнего контроля [209; 226; 227; 277].

Учеными J. Allen, G. Kuperminc, S. Philliber, K. Herre (1994); H. Crean (2012); E. Jacquelynne, B. Barber (1999) и др. доказана эффективность программ помощи подросткам группы риска, включающих волонтерские практики, по сравнению с аналогичными программами, их не предусматривающими. Педагогически значимые эффекты в процессе реализации волонтерских программ достигаются с помощью актуализации автономии подростков, стимулировании конструктивных взаимоотношений со сверстниками [207], поддержки со стороны педагогически компетентных взрослых, создания условий для развития навыков самостоятельного принятия подростками решений [220], включения в общественную жизнь образовательной организации [207; 220; 230].

Ряд исследователей (A. Jacobs, E. Vernberg, S. Lee, 2008; S. Lowe, A. Fothergill, 2003; A.M. Omoto, M. Snyder, 2002; G. Margolin, M. Ramos, E. Gurin, 2010 и др.) считают, что люди в условиях жизненных трудностей испытывают чувство психологической общности, побуждающее их к оказанию помощи, это обеспечивает трансформацию беспомощности в осознание собственной эффективности. Роль подростков, подвергшихся угрозе, в процессе оказания добровольной помощи сменяется с пассивных жертв страданий и утрат на

активных участников восстановления своего сообщества и решения собственных проблем и потерь. Результаты анализа зарубежных исследований свидетельствует об эффективности волонтерской деятельности в работе с подростками группы риска, которая выражается в предотвращении развития девиантного, делинквентного и других форм асоциального поведения [236; 229; 240; 253].

В отечественных исследованиях (Е.С. Азаровой, Д.А. Акимовой, Л.Е. Гедуговой, Л.А. Кудринской и др.) волонтерство связывается с общественно полезной деятельностью и социальным служением, оказанием добровольной филантropической помощи, движущей силой которой является особое эмоциональное отношение волонтера к социально-незащищенным людям, осознание социальной ответственности, стремление к преобразованию социальной реальности [1; 2; 43; 54; 93].

Государственная политика в области образования направлена на «вовлечение молодежи в волонтерскую деятельность и развитие добровольчества в образовательных организациях через создание волонтерских центров на базе отдельных школ, вузов и учреждений среднего профессионального образования» [126], что свидетельствует о признании на государственном уровне волонтерской деятельности в качестве важного средства воспитания высоких гражданских, патриотических и духовно-нравственных качеств, подготовки молодежи к служению Отечеству. Ученые отмечают, что подросткам, вовлеченным в волонтерскую деятельность, свойственно: мировоззрение, пронизанное идеями бескорыстного служения общественным идеалам и интересам [2]; доминирование индивидуальных интересов над коллективными, что проявляется в стремлении к личному и самостоятельному участию в волонтерской деятельности [43]; принятие добровольного выбора в оказании волонтерской помощи, отражающего взгляды и гражданские позиции подростков [1]. Для подростков волонтерская деятельность становится средством формирования духовно-нравственных качеств, позитивных ценностных установок, социальной активности, навыков установления продуктивных социальных отношений [182].

В работах Н.В. Антоновой, О.Ю. Берлизовой, А.М. Вавиловым, И.В. Гурьяновой, Т.В. Дьячковой, Н.В. Зарниченко, Т.В. Калининой, Д.Г. Коровяковским, П.А. Кучеренко, Е.В. Майстрович, Н.В. Мартыновой, Н.Г. Супрун, Н.М. Хромовой и др. описан успешный социально-педагогический опыт привлечения подростков группы риска к волонтерской деятельности, раскрыты возможности волонтерской деятельности для профилактики и коррекции девиантного поведения, безнадзорности, противодействия асоциальным группировкам, поростковой преступности, социализации и ресоциализации молодежи группы риска, раскрыт положительный региональный опыт включения подростков группы риска в волонтерское движение и работу волонтерских отрядов [30; 56; 68; 96; 172].

Данные исследований и опыт профилактической работы А.М. Дружининой, Т.Б. Журавлевой, Т.Т. Кобяковой, Н.А. Кора, О.В. Митрохиной, Т.И. Палачевой, Т.Д. Селиверстовой, О.А. Смердова и др. также свидетельствуют об эффективности привлечения подростков группы риска к волонтерской деятельности, направленной на профилактику наркотической и алкогольной зависимостей, безнадзорности. В процессе волонтерской деятельности подростки приобретают личный опыт поведения в новых непредвиденных ситуациях, требующих творческого подхода к их решению, прогнозируют результаты собственных усилий на благо других людей. Доказано, что привлечение подростков к волонтерской деятельности оказывает влияние на снижение преступности в подростковом возрасте, способствует развитию устойчивых антинаркотических и антиалкогольных установок у подростков-волонтеров, формированию просоциального поведения. По мнению Д.И. Фельдштейна, подростковый возраст является сензитивным для занятий волонтерской деятельностью, предоставляющей подросткам возможность участвовать в жизни общества, почувствовать себя взрослыми, сформировать необходимый перечень социальных компетенций [55; 59; 82, 83; 96; 106; 111; 181; 190].

Ученые обращают внимание на полимотивированный характер подросткового волонтерства, обусловленный различными потребностями,

побуждающими подростков участвовать в волонтерской деятельности, например: удовлетворение потребности в общении, расширении социальных контактов, признании своих способностей, самоутверждении в качестве лидера, самореализации через оказание помощи другим [7]. В тоже время, полимотивированный характер волонтерской деятельности не уменьшает ее значимости для формирования позитивного социального опыта, гражданского самосознания и воспитания положительных личностных качеств. Но для привлечения и удержания подростков в волонтерской деятельности взрослым следует учитывать их личностные потребности, цели и интересы.

Результаты научных исследований свидетельствуют о возможности воспитании жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности посредством создания социальной ситуации развития, предполагающей вступление подростков в систему отношений и межличностного взаимодействия с разновозрастными участниками волонтерского движения и благополучателями, приобретения ими нового социального опыта, принятия социально-значимых ценностей и освоения социальных ролей (волонтер, наставник, воспитанник, обучающийся, гражданин и др.) [38; 178; 190].

В подростковом возрасте социальная ситуация развития определяется соотношением места подростка в системе социальных и межличностных отношений, его ожиданиями и требованиями социального окружения, поэтому включение подростка как активного субъекта в волонтерскую деятельность предполагает его вступление в систему социальных и межличностных отношений с другими людьми (разновозрастными участниками волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов, благополучателями и др.). Значимость отношений между людьми для формирования личности обосновывается во многих исследованиях, посвященных проблеме воспитания молодежи. Так, например, Б.Г. Ананьев подчеркивал, что «воспитывать – это, в значительной степени, означает создавать систему отношений между людьми, которые порождают определенные отношения данной личности к другим людям, труду, обществу,

самой себе. Влияя на эти отношения, мы тем самым создаем основания для образования черт характера» [6, Т. 1, с. 180].

По мнению А.С. Макаренко, «воспитание есть не что иное, как формирование у воспитанников системы отношений, которая определяет направленность и интенсивность его действий» [85, с. 65-66]. Как отмечает М.В. Богуславский: «Факторами интеграции педагогики взаимоотношений А.С. Макаренко являлись созданные в аксиологически ориентированных воспитательных целях «связующие скрепы», посредством которых педагог осуществил синтез основных феноменов, по своим сущностным признакам являющихся отношениями, интегрирующие потребности, интересы, склонности, идеалы, нравственные и духовные ценности воспитанников» [22, с. 18-20]. Согласно опубликованным воспоминаниям последователей А.С. Макаренко из числа воспитанников-колонистов, многие из них успешно преодолели жизненные трудности, достигли значимого социального положения, стали педагогами, правоохранителями, летчиками, моряками, инженерами, писателями и др. [67]. В работах А.С. Макаренко не встречается упоминаний о волонтерской деятельности, однако современные исследователи наследия А.С. Макаренко (Т.С. Дорохова, К.Ю. Милованов, В.В. Михеева, С.Д. Половецкий, Н.П. Сенченков и др.) обнаруживают связь волонтерства с сформулированным Антоном Семеновичем законом параллельного педагогического действия. Согласно данному закону, наряду с воспитательными воздействиями педагогов необходимо использовать возможности окружающей действительности, в особенности, коллектива для приобретения положительного социального опыта, достижения поставленных целей, формирования чувства товарищества, любви к Родине и патриотизма. Основным средством воспитания А.С. Макаренко рассматривал правильно организованную трудовую деятельность, полезную для общества. Роль коллектива в процессе общественно-полезной волонтерской деятельности как интегратора совместных усилий заметно возрастает [144]. Причастность воспитанников к волонтерству как сообществу, объединенному общей целью оказания добровольческой бескорыстной помощи людям, оказавшимся в трудных

жизненных ситуациях, открывает возможности для воспитания жизнестойкости как социально-значимого качества личности, в том числе, через создание волонтерских отрядов, формирования сплоченной команды (коллектива) каждого отряда под руководством взрослого лидера (педагога, воспитателя, опытного волонтера – представителя молодежного волонтерского движения).

В совместной деятельности подростков-волонтеров с разновозрастными участниками волонтерского движения, благополучателями – людьми, которым оказывается помощь, особое значение имеет *конструктивное общение*. По мнению исследователей (Г.М. Андреева, И.Б. Бовина, А.А. Бочавер, Н.В. Дворянчиков, Дж.Э. Кэмерон, А.А. Корнеев, А.В. Мудрик, А.А. Реан, Г.У. Солдатова, А.А. Ставцев, К.Д. Хломов, А.Н. Ярмина и др.), в ходе конструктивного общения люди обмениваются информацией, опытом, переживаниями, учатся понимать друг друга и достигать своих целей. Однако, интенсивный темп информатизации общества привел к появлению и быстрому развитию нового феномена коммуникации – виртуализации межличностного общения (социальные сети, Интернет-сайты и др.), отсутствие контроля за процессом виртуальной коммуникации подростков негативно влияет на их психосоциальное развитие, особенно подростков группы риска, которые и без того испытывают затруднения в процессе общения и легко поддаются деструктивному внешнему влиянию. Доказано, что подростки, предпочитающие непосредственный контакт всем остальным способам общения, более эмоционально благополучны, не испытывают социальной тревожности, поэтому качество реальных контактов в педагогически организованной волонтерской деятельности имеет важное значение для психологического благополучия и социально-коммуникативного развития подростков [5; 150; 169; 189; 213].

Конструктивное общение подростков группы риска с участниками волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов, благополучателями характеризуется установлением доверительных взаимоотношений между всеми участниками, основанных на взаимоуважении и принятии друг друга, направленностью на успешное взаимодействие, в процессе которого подростки

усваивают необходимые для оказания помощи знания, овладевают умениями и навыками.

Педагогическая организация волонтерской деятельности отличается от ее стихийной организации прежде всего созданием условий для целенаправленного усвоения каждым подростком социально-значимых знаний, формированием активной гражданской позиции, социальной ответственности с учетом индивидуальных особенностей и имеющегося социального опыта. Проблеме формирования ценностей подростков посвящены работы Е.А. Ипполитовой, Д.В. Каширской, Н.Г. Малышевой, И.А. Сальниковой, О.А. Тихомандрицкой и др. Исследователи рассматривают ценности личности как: а) смысловые образования, являющиеся связующим звеном когнитивной и мотивационной сфер личности; б) интериоризированные и принятые человеком внутренние критерии должного, позволяющие отделить добро от зла, пользу от вреда, истину от заблуждения, достойное от недостойного; в) механизм трансформации общественных ценностей в личностные при непосредственном включении человека в практическую реализацию этих ценностей в общественно-значимой деятельности. В педагогически организованной волонтерской деятельности у подростков группы риска происходит интериоризация системы социальных ценностей, определяющей формирование картины мира жизнестойкого человека, имеющего четкие представления о добре и зле, твердые нравственные убеждения, готового их отстаивать и следовать им в ситуации риска. Организованная и направляемая волонтерская деятельность предоставляет подросткам возможность практической реализации социально-значимых ценностей, образующих основу жизнестойкого восприятия жизненных трудностей. Особенности формируемых отношений между субъектом и объектом волонтерской деятельности, в свою очередь, определяют отношения личности к самой себе, другим людям с позиции твердых нравственных убеждений, нравственной оценки своих действий и действий других людей в ситуации жизненной трудности и др. [64; 78; 179].

Волонтерская деятельность содержит потенциал для актуализации *внутренних (личностных) ресурсов* – сильных сторон подростка, помогающих ему

справляться с жизненными трудностями, достигать поставленных целей, приобретать личностный опыт [134]. Внутренние ресурсы подростков представляют индивидуально-типологические особенности, определяющие способ реагирования в различных жизненных ситуациях [129], поэтому активизируются в конкретных событиях жизни [135]. К личностным ресурсам ученые относят: социальную компетентность, социальный и эмоциональный интеллект (А.И. Савенков), адекватные представления о самом себе, положительную самооценку и самоотношение, интернальный локус контроля, оптимистическое мировоззрение, мотивацию достижений, эмпатию, аффилиативные тенденции, смысловую и эмоционально-волевую саморегуляцию [98; 140; 163]. Личностные ресурсы рассматриваются как внутренние (психологические) факторы защиты, помогающие подросткам избегать рискогенных ситуаций или преодолевать их негативные последствия. В процессе волонтерской деятельности педагог создает условия для актуализации, формирования развития личностных ресурсов подростков, используя широкий перечень педагогических средств (интерактивные технологии обучения, в том числе, с привлечением опытных волонтеров из молодежных добровольческих центров, проектирование, коммуникативные тренинги, ролевые игры и др.). Анализ возможностей волонтерской деятельности для воспитания жизнестойкости подростков группы риска позволяет сделать вывод о необходимости организации педагогического сопровождения подростков на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки к осуществлению обязанностей волонтеров, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов).

Важным условием, способствующим эффективности волонтерской деятельности подростков группы риска является организация межсекторного взаимодействия в сфере городского волонтерства, предусматривающего сотрудничество организаций, осуществляющих педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, разрабатывающими содержание муниципальных программ, включающих волонтерские мероприятия различной

направленности и определяющих порядок взаимодействия с организаторами и участниками волонтерского движения (городскими добровольческими центрами, муниципальными образовательными организациями, общественными объединениями, расположенными на территории муниципального образования и реализующими волонтерские проекты). Данное сотрудничество осуществляется на уровне социального партнерства, которое обусловлено необходимостью объединения усилий и координации совместных действий для включения подростков группы риска в городские волонтерские проекты, согласование условий участия подростков в городских и районных волонтерских мероприятиях (акциях, конкурсах, фестивалях волонтёрской направленности и др.) с целью расширения социальных контактов и приобретения подростками группы риска положительного социального опыта, развития социально-коммуникативных навыков, формирования активной социальной позиции и гражданской идентичности. Участие подростков группы риска в городских волонтерских мероприятиях обеспечивает их связь с местным сообществом, формирует чувство единения и солидарности, способствует повышению уровня социальной ответственности [54; 66; 116; 161; 198]. В совместной со взрослыми волонтерской деятельности (педагогами, родителями, участниками волонтерского движения и др.) формируются воспитывающие детско-взрослые общности, внутри которых создаются доверительные взаимоотношения, атмосфера сотрудничества, с творчества, эмоционально-психологического комфорта в сочетании с ответственным отношением к делу, благоприятные условия для приобретения подростками «социально-значимых знаний и опыта социально-значимых действий» [145].

Ученые обращают внимание на стремление подростков к эмоциональной, событийно насыщенной совместной волонтерской деятельности, предполагающей участие в волонтерских проектах различной направленности: здоровьесберегающей (популяризация здорового образа жизни), профилактической (профилактика употребления психоактивных веществ, алкоголя, табакокурения и др.), экологической (сохранение окружающей природы,

благоустройство), исторической (сохранение исторического и культурного наследия), досугово-творческой (помощь в организации и проведении городских и районных культурно-досуговых мероприятий) и др. Разные направления волонтерской деятельности предоставляют подросткам возможность сформировать более четкие представления о сферах профессионального труда, что положительно влияет на выбор будущей профессии.

Для воспитания подростков группы риска особое значение имеет социальная направленность волонтерской деятельности, предусматривающая оказание долговременной и регулярной помощи людям, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях (одинокие пожилые люди, инвалиды, многодетные семьи, беженцы и др.). Систематическое участие подростков группы риска в волонтерских проектах социальной направленности дает им возможность почувствовать себя востребованным для решения важных задач в жизни общества, способствует формированию положительного самоотношения, адекватной самооценки, осознанию собственной значимости как гражданина.

Вывод. В отечественных и зарубежных исследованиях выявлен потенциал волонтерской деятельности для позитивной социализации молодежи, проявления способностей к лидерству, воспитания социальной активности, гражданственности, формирования продуктивных навыков взаимодействия с разновозрастными участниками волонтерского движения и благополучателями, обогащения социального опыта, расширения социальных контактов. Волонтерская деятельность предоставляет возможность подростку реализовать стремление к самостоятельности, независимости, проявить свои способности, удовлетворить потребность в признании со стороны взрослых и сверстников.

Для воспитания жизнестойкости подростков группы риска как социально значимого качества личности педагогический потенциал волонтерской деятельности определяется конструктивным взаимодействием подростков со значимыми взрослыми (педагогами, воспитателями, представителями молодежного волонтерского движения, руководителями волонтерских отрядов), способными установить качественные аффективные отношения с подростками,

пробудить у них интерес к волонтерству, объяснить важность участия в волонтерской деятельности для социального взросления, самореализации, приобретения новых друзей, возможности заслужить общественное уважение и признание, что в целом, способствует активному включению подростков в волонтерскую деятельность и дистанцированию от социально-неадекватного поведения.

В процессе педагогического сопровождения подростков группы риска на каждом этапе волонтерской деятельности (подготовки к осуществлению обязанностей волонтеров, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов) создаются условия для актуализации и целенаправленного формирования структурно-содержательных характеристик жизнестойкости на основе действия механизмов: идентификации (отождествления подростком себя с представителями молодежного волонтерского движения, обладающими социально значимыми личностными качествами, подражание им, желания быть принятыми в их команду, принадлежать к сообществу волонтеров, участвовать в волонтерских проектах, проявить свои способности и заслужить признание); самопринятия (самопознание подростком себя, анализ своих возможностей, положительных и негативных личностных качеств, создание модели реального «образа Я»), самопрогнозирования (выстраивание модели «Я-идеальное», постановка целей саморазвития и самореализации в общественно-полезных видах деятельности), рефлексии (самооценка подростком результатов своего поведения и деятельности, выявление успешных и неуспешных для достижения цели поведенческих реакций и действий).

1.3 Модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных феномену жизнестойкости как совокупности личностных характеристик, обеспечивающих

успешное решение жизненных проблем и достижение поставленных целей, свидетельствует о необходимости воспитания качеств жизнестойкости подростков, находящихся под негативным воздействием различных факторов социального риска. Неразработанность структуры и содержания воспитания жизнестойкости подростков группы риска требует разработки теоретической структурно-содержательной модели, отражающей специфику педагогического процесса, ориентированного на целенаправленное формирование жизнестойкости как социально значимого качества личности подростков.

Проблема моделирования находит отражение в работах отечественных исследователей. В.В. Афанасьева, И.В. Афанасьева, А.Н. Дахина, В.Д. Могилевского, А.П. Назаретяна, Д.А. Новикова, А.А. Павленко, В.А. Штоффа и др. определяют модель как [51; 97; 118; 124; 128; 197]:

- а) описание объекта, отображение его любым способом – с помощью рисунка, чертежа, математических символов и др.;
- б) созданный объект, который по содержанию его схем, конструкций, формул выражает подобие исследуемого явления (объекта), в упрощенном виде изображает структуру, свойства, взаимосвязи отдельных его элементов;
- в) опытный образец, визуализированный аналогом объекта, выступающий в качестве оригинала реального объекта;
- г) вспомогательный объект, применяющийся в познавательной деятельности для получения новых сведений об изучаемом объекте;
- д) воображаемая или реально реализованная система, воспроизводящая объект исследования и способная получать ранее неизвестную информацию об объекте;
- е) синтезированный объект в необходимой мере соответствует исходному объекту, целям исследования системы;
- ж) функциональное подобие объекта способного обеспечить ориентацию и управление реальным объектом, явлением.

В целом, как отмечает В.В. Афанасьев, «особенность моделирования как метода научного познания состоит в том, что для исследования одного объекта используется другой, его замещающий» [13, с.85].

Анализ исследований, посвященных проблеме педагогического моделирования (Е.А. Алисов, А.Н. Дахин, Е.Н. Землянская, Д.С. Подымова, Г.В. Суходольский, В.А. Тестов, Г.П. Щедровицкий и др.), позволяет сделать вывод о том, что под моделью понимается мысленно представляемый, или материализованный объект-заменитель, имитирующий педагогическую реальность, отражая те ее аспекты и компоненты, которые являются существенными для исследуемого процесса, «при этом обладает свойствами наглядности, доступности оперирования, информационной полноты» [4, с. 124].

Модели педагогического процесса, представленные в работах Ю.К. Бабанского, И.П. Подласого и др., содержат компоненты: целевой (цели и задачи); содержательный (совокупность формируемых у обучающихся знаний, отношений, ценностных ориентаций, опыта деятельности и общения); деятельностный (формы, методы, средства организации и осуществления педагогического взаимодействия, ориентированного на решение целей и задач педагогического процесса, освоение его содержания); результативный (оценка эффективности образовательного процесса); ресурсный (условия реализации образовательного процесса, его нормативно-правовое, кадровое, информационно-методическое, материально-техническое, финансовое обеспечение). По мнению исследователей (Е.А. Алисов, Л.С. Подымова, В.Н. Пунчик и др.), педагогические модели должны включать методологические основания образовательного процесса (подходы, принципы). В настоящем исследовании модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности отражает структуру и содержание моделируемого процесса, внутренние связи между его компонентами.

Структуру модели образуют следующие блоки: методологический, целевой, содержательный, деятельностный, результативный, ресурсный.

Методологический блок содержит совокупность подходов и принципов, в соответствии с которыми разрабатывается содержание и осуществляется воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Основными подходами являются:

- системно-структурный, позволяющий выявить уровневое строение феномена жизнестойкости, иерархичность его компонентов, развитие которого обусловлено социальной средой;
- системно-деятельностный, ориентирующий на интеграцию воспитательного процесса как системы, включающей взаимосвязанные компоненты (цель, задачи, планирование содержания, способы реализации, анализ результатов) с деятельностью основой воспитания качеств жизнестойкости подростков группы риска, предусматривающей разработку и реализацию эффективных методов и форм организации воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности);
- аксиологический, в соответствии с которым воспитание жизнестойкости подростков группы риска как интегративного социально-значимого качества личности осуществляется с опорой на российские гражданские и духовно-нравственные ценности;
- антропологический, способствующий содержательному наполнению процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска с учетом их личностных ресурсов, особенностей социального опыта жизнедеятельности и ориентирующий на развитие субъектности;
- средовой, предполагающий консолидацию усилий участников образовательных отношений с целью управления воспитанием жизнестойкости подростков группы риска на основе интеграции ресурсов образовательной и социокультурной сред;
- событийный, предусматривающий включение подростков группы риска в эмоциональную, событийно-насыщенную волонтерскую деятельность, реализуемую подростками совместно со значимыми взрослыми.

Основные принципы воспитания жизнестойкости подростков в волонтерской деятельности включают:

- принцип индивидуализации, предполагающий выявление индивидуальных особенностей воспитанников, имеющегося у них социального опыта с целью их учета в воспитательном процессе;
- принцип субъектной активности, предусматривающий направленность воспитательного процесса на становление субъектной позиции подростков, проявляющейся в способности личности осознанно осуществлять жизненный выбор, самостоятельно ставить цели, проявлять активность в их достижении, осуществлять рефлексию деятельности;
- принцип мотивационного обеспечения деятельности, обеспечивающий постоянную работу с мотивационной сферой подростков (выявление и анализ мотивов подростков к участию в волонтерских проектах различной направленности, формирование и поддержание устойчивого интереса к волонтерской деятельности);
- принцип сотрудничества, ориентирующий на выстраивание конструктивного взаимодействия между организациями, осуществляющими педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, городскими добровольческими центрами, общественными организациями, реализующими волонтерские проекты;
- принцип гуманизации, предполагающий уважение прав и свобод воспитанников, создание благоприятных условий для реализации личностного потенциала подростков;
- принцип возрастной сообразности, требующий учета в воспитательном процессе закономерностей развития личности в онтогенезе;
- принцип детерминизма, ориентирующий на выявление факторов риска и их деструктивного влияния на развитие личности подростков.

Целевой блок модели включает: цель – воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Основные задачи: а)

разработка программы воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, методического обеспечения воспитательного процесса, определение его эффективности; б)организация взаимодействия социальных центров, осуществляющих работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, разрабатывающими муниципальные программы, включающие волонтерские мероприятия различной направленности и определяющими порядок взаимодействия с организаторами и участниками волонтерского движения (городскими добровольческими центрами, муниципальными учреждениями и общественными организациями, реализующими волонтерские проекты) с целью согласования условий участия подростков в городских волонтерских проектах и мероприятиях.

Содержательный блок модели представлен дополнительной общеразвивающей программой воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, включающей педагогическое сопровождение подростков на всех этапах волонтерской деятельности. Понятие «педагогическое сопровождение» раскрывает сущность воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности как процесса (тем самым подчеркивается значение процессуальных аспектов изучаемого феномена). По мнению исследователей, педагогическое сопровождение представляет собой особый тип взаимодействия участников образовательных отношений с целью создания условий для становления и развития значимых для сопровождаемой личности процессов [80].

В нашем исследовании педагогическое сопровождение воспитания жизнестойкости подростков группы риска представляет собой субъект-субъектное педагогическое взаимодействие подростков с педагогами, воспитателями, представителями молодежного волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов на всех этапах (подготовки к волонтерской деятельности, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), на каждом этапе сопровождения создаются

условия для актуализации проявления и целенаправленного развития у подростков структурно-содержательных характеристик жизнестойкости.

Деятельностный блок модели включает методы, формы организации и технологии воспитания жизнестойкости подростков группы риска. Основными являются следующие группы методов воспитания:

- *методы формирования сознания* (методы убеждения: рассказ, показ видеоматериалов, общение и взаимодействие с представителями молодежного волонтерского движения, обладающими социально-значимыми качествами личности, беседа, внушение, доказательство, пример и др., призваны воздействовать на когнитивную и эмоционально-мотивационную сферы воспитанников с целью формирования системы взглядов, суждений, ценностных ориентаций; успешность реализации методов обеспечивается такими условиями, как: авторитетность взрослых, логичность изложения ими своей позиции, опора на личный опыт подростков, эмоциональное подкрепление (эмоциональный отклик));

- *методы формирования поведения* (упражнение, поручение, показ образцов и примеров, требование и др.) ориентированы на развитие психофизических и психосоциальных качеств личности, обеспечивающих формирование навыков и привычек поведения на основе многократного повторения определенных действий, приводящих к формированию качеств жизнестойкости, их закреплению в структуре личности; данная группа методов применяется в единстве с методами убеждения;

- *методы стимулирования и коррекции сознания и поведения* (оценка, самооценка, поощрение, осуждение, создание ситуаций доверия, успеха, контроля и самоконтроля), используются для развития саморегуляции, рефлексии, контроля деятельности; данная группа методов связана с моральными и материальными стимулами (поощрение) и средствами порицания.

Синергетический эффект педагогического воздействия на подростков группы риска с целью воспитания жизнестойкости обеспечивается комплексным использованием всех групп методов при опоре на методы формирования поведения, которые в наибольшей степени способствуют выработке устойчивости

формируемых качеств и их закреплению в структуре личности. Методы воспитания будут эффективны, если их использование обоснованно, применение представляется ясным для воспитанников, осуществляется дифференцированный подход к выбору методов, основанный на учете индивидуальных особенностей подростков (потребностей, интересов, имеющегося жизненного опыта и т.п.). Формы организации воспитания жизнестойкости подростков включают: занятия и тренинги, направленные на формирование готовности подростков к волонтерской деятельности, проектная форма и др., широко применяются интерактивные и рефлексивные технологии (ролевые игры, квиз-игра, квест-игра, портфолио достижений, супervизия, метафорические ассоциативные карты и др.).

Результативный блок модели предусматривает оценку эффективности воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, включающую диагностику уровня жизнестойкости подростков и мониторинг воспитательного процесса).

Ресурсный блок модели включает методическое обеспечение процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности (методические рекомендации для проведения учебных занятий с подростками, семинаров с педагогами, волонтерских мероприятий, контрольно-измерительные материалы для оценки и мониторинга воспитания жизнестойкости подростков группы риска), договоры и планы сотрудничества с городскими и районными добровольческими центрами, муниципальными организациями, общественными объединениями с целью согласования условий участия подростков в городских волонтерских проектах, мероприятиях, гражданский акциях, конкурсах, фестивалях волонтерской направленности и др.

Графическое изображение модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности представлено на рисунке 2.

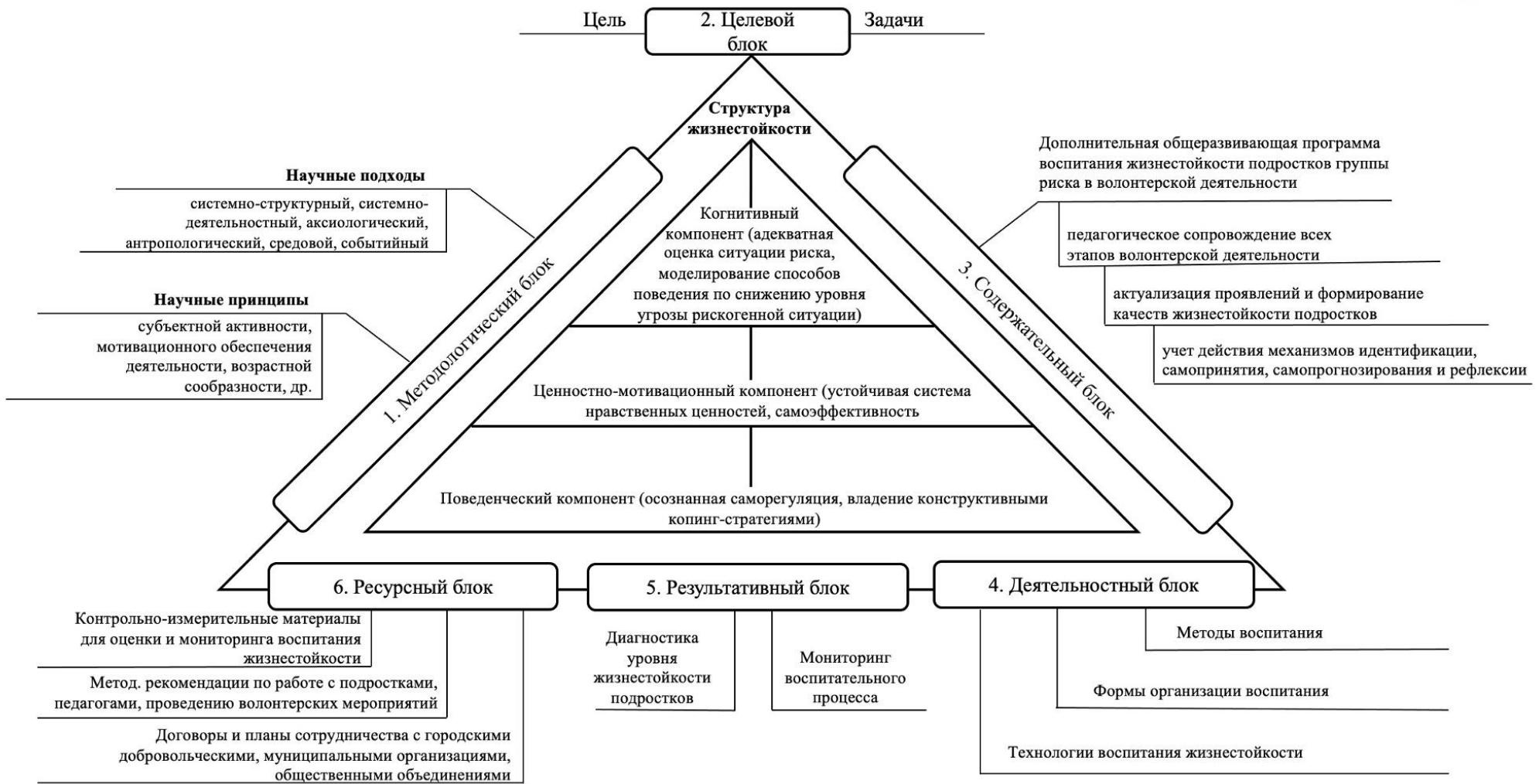


Рисунок 2 – Структурно-содержательная модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Функциональное предназначение разработанной модели включает следующие функции, выделенные А.М. Новиковым, Д.А. Новиковым: дескриптивная, прогностическая, нормативная [127]. Дескриптивная функция модели заключается в описании процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Прогностическая функция позволяет предположить возможные изменения, которые произойдут в результате ее практической реализации. Нормативная функция отражается в логике построения и содержания воспитательной модели, что позволит педагогу управлять процессом воспитания для достижения желаемых результатов.

Вывод. Модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности разработана в соответствии с выделенными в работах отечественных исследователей (Е.А. Алисов, Ю.К. Бабанский, И.П. Подласый, Л.С. Подымова и др.) структурными компонентами моделей педагогического процесса как системы, включающей взаимосвязанные блоки: методологический (подходы и принципы, в соответствии с которыми разрабатывается структура и содержание, осуществляется воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности); содержательный (дополнительная общеразвивающая программа воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, включающая педагогическое сопровождение подростков на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки к выполнению обязанностей волонтера, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), предусматривающая создание на каждом этапе условий, актуализирующих проявление и целенаправленное формирование качеств жизнестойкости подростков с учетом действия механизмов идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии); деятельностный (методы, формы организации и технологии воспитания жизнестойкости подростков группы риска); результативный (оценка эффективности воспитания жизнестойкости подростков группы риска); ресурсный (методическое обеспечение воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, сотрудничество организаций, осуществляющих

работу с подростками группы риска, с органами муниципальной власти и участниками волонтерского движения).

Функциональное назначение модели включает дескриптивную (описание воспитательного процесса) и прогностическую (ожидаемые результаты), нормативную (управление процессом воспитания) функции.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. В отечественных и зарубежных исследованиях доминирует взгляд на жизнестойкость как на многоаспектный социально-психологический феномен, представляющий собой интегральную характеристику личности, проявляющуюся в особенностях взаимосвязи паттерна социальных установок со свойствами темперамента, локализацией контроля, копинг-поведением, социальной активности личности, включенности в продуктивную личностно-значимую деятельность, владении коммуникативными навыками, а также умениями решения проблем и преодоления трудностей.

2. Ведущая роль социальных характеристик жизнестойкости объясняется принципом метасистемности в структурной организации личности, согласно которому жизнестойкость как сложноорганизованное личностное образование принадлежит к качественно специальному классу – к системам со встроенным метасистемным уровнем. Это дает возможность включить жизнестойкость в качестве структурного компонента в метасистему социума, встраивающуюся в содержание и структурно-функциональную организацию жизнестойкости личности; установить состав и содержание структурных компонентов жизнестойкости и осуществить регуляцию всей системы личности подростка посредством принятых в обществе социальных установок, ценностных ориентаций, моральных норм, правил поведения и социального взаимодействия.

3. Анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению феномена жизнестойкости и его проявлений у подростков группы риска, дает основание рассматривать этот многоаспектный социально-психологический феномен с позиции воспитания – педагогического процесса целенаправленного формирования подростков группы риска жизнестойкости как интегрального, системного, динамического, социально-значимого личностного качества, структуру которого образуют взаимосвязанные компоненты: *когнитивный* (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации), *ценностно-мотивационный*

(ценностные ориентации, самоэффективность), *поведенческий* (саморегуляция, владение копинг-стратегиями), которые в совокупности обеспечивают успешное преодоление (или избегание) подростками негативного влияния рисковых ситуаций, способствуют социальной адаптации и дальнейшей позитивной социализации.

4. У волонтерской деятельности есть высокий педагогический потенциал для социокультурной реабилитации и воспитания жизнестойкости подростков группы риска. Он может быть реализован педагогами посредством включения подростков в систему социальных отношений и конструктивного взаимодействия с разновозрастными участниками волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов и благополучателями. Волонтерская деятельность помогает подросткам группы риска освоить новые социальные роли (волонтер, консультант, наставник, помощник и др.) и получить положительный социальный опыт; принять социально-значимые ценности, самореализоваться в приносящей пользу обществу добровольческой деятельности; проявить свои способности, заслужить признание среди сверстников и взрослых.

5. С целью эффективности воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности спроектирована структурно-содержательная модель, включающая взаимосвязанные блоки: методологический (подходы и принципы, в соответствии с которыми разрабатывается структура и содержание, осуществляется воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности); содержательный (дополнительная общеразвивающая программа воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, включающая педагогическое сопровождение подростков на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки к выполнению обязанностей волонтера, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), актуализирующая проявление и целенаправленное формирование структурно-содержательных компонентов жизнестойкости подростков с учетом действия механизмов идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии);

деятельностный (методы, формы организации и педагогические технологии воспитания жизнестойкости подростков группы риска); результативный (оценка эффективности воспитания жизнестойкости подростков группы риска); ресурсный (методическое обеспечение воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, сотрудничество организаций, осуществляющих работу с подростками группы риска, с органами муниципальной власти, разрабатывающими муниципальные программы с перечнем волонтерских мероприятий и осуществляющих взаимодействие с участниками волонтерского движения с целью участия подростков в городских волонтерских мероприятиях и приобретения ими положительного социального опыта).

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПИТАНИЮ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Общая характеристика педагогического эксперимента, изучение проявлений жизнестойкости подростков группы риска

С целью проверки эффективности модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности проведена опытно-экспериментальная работа, которая осуществлялась два учебных года: 2021-2022, 2022-2023, общая выборка составила 232 подростка группы риска в возрасте 14-15 лет (обучающиеся седьмых-восьмых классов общеобразовательных школ), проходивших комплексную реабилитацию (социальную, педагогическую, психологическую) в государственных бюджетных специализированных учреждениях: Центр социальной помощи семье и детям «Ачинский» (Красноярский край, г. Ачинск), «Краевой центр семьи и детей» (г. Красноярск).

Была использована традиционная схема проведения педагогического эксперимента с участием экспериментальных и контрольных групп, предусматривающая констатирующий, формирующий и контрольный этапы исследования.

Первый (констатирующий) этап педагогического эксперимента включал:

- разработку критериально-диагностического инструментария для определения уровней проявления жизнестойкости подростков группы риска и проведение диагностических процедур с последующим анализом результатов;
- изучение актуальных факторов социального риска, под воздействием которых находятся подростки, с использованием биографического метода, анализа документации, беседы, анкетирования воспитанников, их родителей (законных представителей), классных руководителей общеобразовательных школ, в которых учатся подростки.

Второй (формирующий) этап педагогического эксперимента предусматривал:

- формирование состава экспериментальных и контрольных групп участников исследования;
- разработку и реализацию в экспериментальных группах дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Школа юных волонтеров», включающей педагогическое сопровождение подростков группы риска на всех этапах волонтерской деятельности;
- разработку методического обеспечения воспитательного процесса (методических рекомендаций для проведения занятий, семинаров, волонтерских мероприятий, контрольно-измерительных материалов для оценки уровней проявления жизнестойкости, мониторинга воспитательного процесса);
- организацию сотрудничества Центра социальной помощи семье и детям «Ачинский» с органами местного самоуправления (отделом молодежной политики городской Администрации, Управлением образования, добровольческим молодежным центром, муниципальными учреждениями и общественными организациями и др.) с целью определения перечня волонтерских проектов и волонтерских мероприятий различной направленности и согласования условий для участия в них подростков группы риска.

Третий (контрольный) этап педагогического эксперимента включал повторную диагностику уровня проявления жизнестойкости подростков группы риска в экспериментальной и контрольной группах и сравнительного анализа результатов с применением методов математической статистики.

Для проведения первичной диагностики жизнестойкости подростков группы риска были определены основные критерии и показатели по каждому структурному компоненту жизнестойкости, охарактеризованы уровни их проявления подростков группы риска.

Структуру жизнестойкости образует единство компонентов: когнитивного (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации), ценностно-мотивационного

(ценностные ориентации, самоэффективность), поведенческого (саморегуляция, владение копинг-стратегиями).

Когнитивный компонент жизнестойкости проявляется у подростков в умении определять уровень риска ситуации, а значит идентифицировать событие как: а) критический риск, оказывающий выраженное неблагополучное влияние; б) приемлемый риск, способный осуществлять отрицательное влияние; в) незначительный – риск существует, однако он не оказывает неблагоприятного влияния; г) риск отсутствует. При наличии риска когнитивный компонент жизнестойкости позволяет предотвратить его неблагополучное воздействие, так как способствует оцениванию возможных отрицательных последствий угрозы. Результаты предшествующих этапов адекватного оценивания ситуации риска позволяют жизнестойкому подростку выбрать эффективный способ поведения в ситуации с фактором социального риска. Для предотвращения и дальнейшего совладания с возникшей угрозой также требуется осознать причины возникновения риска.

Рассмотрим пример проявления когнитивного компонента жизнестойкости. Асоциальные сверстники вовлекают подростка в употребление психоактивного вещества (далее – ПАВ). Данное обстоятельство будет иметь критический риск для школьника, который понимает, что не может отказать товарищам из-за страха быть отвергнутым, потери имиджа в группе сверстников и др. Приемлемым риском данное обстоятельство станет для подростка, который имеет намерение оказывать содействие товарищам в употреблении запрещенных веществ (покупка, софинансирование, приготовление и т.д.). Риск будет незначительным для подростка, который знает и умеет использовать коммуникативные приемы для отказа товарищам в совместном употреблении ПАВ.

Определение ситуации как рискогенной – одно из первых проявлений когнитивного компонента жизнестойкости, следующим этапом является оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска, представляющих угрозу как для самого подростка, так и для социума. Так, в приведенном примере предположениями подростка о вероятных отрицательных

последствиях вовлечения его в употребление ПАВ могут быть: внезапное ухудшение самочувствия, вплоть до летального исхода, развитие физической и психологической зависимости, социальной непривлекательности, понижение интрагруппового статуса, административные наказания, конфликт с родителями и др. Понимание пагубности последствий рискогенной ситуации позволяет перейти к выбору эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска. Одним из способов может явиться, например, аргументированный отказ: «это не мое, я на ЗОЖе». Заключительным проявлением когнитивного компонента жизнестойкости является осознание причин возникновения риска, иными словами, какие особенности поведения, обстоятельства жизни подростка спровоцировали появление рискогенной ситуации. Так, возможными примерами вовлечения подростка в употребление запрещенных веществ могут быть: наличие опыта употребления алкоголя и других ПАВ, неумение отказывать значимым для него товарищам, проявленный интерес, намерение «попробовать» ПАВ и др. Анализ последовательности проявления когнитивного компонента жизнестойкости показывает, что адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации зависят от таких показателей, как: определение уровня риска ситуации; оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска; выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска; осознание причин возникновения риска.

Перейдем к рассмотрению ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости, его критериев и показателей. Проявление ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (критерии: ценностные ориентации, самоэффективность) рассмотрим на примере вовлечения подростка в коллективный буллинг низкостатусного одноклассника. Наличие нравственных убеждений позволит подростку отнести к травле как к отрицательному явлению неформальной жизни класса. Стремление группы подростков, организующих травлю одноклассника, будет оцениваться подростком как безнравственное поведение, выражющееся в жестокости, несправедливости к жертве буллинга, а

свое отрицательное отношение к издевательствам над одноклассником будет восприниматься подростком как единственно верное. Однако асоциально ориентированные подростки-буллеры способны направить свою агрессию в адрес подростка, не поддержавшего их в буллинге, поэтому нравственно устойчивый, ценностно ориентированный подросток готов принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска. Таким образом, проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости включают такие показатели, как нравственные убеждения, способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска; уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив; готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска.

Третий структурный компонент жизнестойкости – поведенческий, (критерии: саморегуляция, владение копинг-стратегиями, которые проявляются в умении отстаивать свое мнение в рискованной ситуации, противостоять людям, действия/намерения которых представляют угрозу для подростка, а также оказывать помочь другим в сопротивлении трудным жизненным ситуациям). Примером проявления поведенческого компонента может послужить конфликт между подростками. Жизнестойкий подросток в конфликтной ситуации способен аргументированно отстаивать свое мнение и убеждения, относящиеся к предмету конфликта, оказывать противодействие попыткам оппонента унизить, осуществить насильственные действия, оказывать помочь другим подросткам, которые явились жертвами подростковой агрессии. Учитывая изложенное, проявления поведенческого компонента жизнестойкости включают такие показатели, как готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска; оказывать помочь другим людям в преодолении жизненных трудностей.

Выделенные критерии и показатели уровня проявления жизнестойкости подростков группы риска стали основой для разработки двух диагностических инструментов: экспертной оценки проявлений жизнестойкости (Приложение «В») и опросник для самооценки проявлений жизнестойкости (Приложение «Г»). Для

проверки достоверности предложенного критериально-диагностического инструментария в диагностической работе применялись: тест «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [96], краткая шкала самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой) [46], оценка склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик) [88], методика М. Рокича «Изучение ценностных ориентаций» [246], шкала общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромек [148], опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» В.И. Моросановой [115], индикатор копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский) [160] (см. Таблица 2.1). Интерпретация полученных результатов в процессе применения разработанных методик самооценки и экспертной оценки проявлений жизнестойкости осуществлялась с помощью подсчета баллов по каждому показателю. Каждый показатель, в зависимости от степени его проявления в поведении подростка группы риска, оценивается следующим образом: 0 – показатель не проявляется; 1 – показатель проявляется редко; 2 – показатель проявляется часто; 3 – показатель проявляется всегда. Суммирование полученных баллов позволяет определить уровень сформированности жизнестойкости подростков группы риска: кризисный (низкий), допустимый (средний), оптимальный (высокий). Критерии, показатели и уровни проявления компонентов жизнестойкости подростков группы риска отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня проявления жизнестойкости подростков группы риска

№ п/п	Компоненты жизнестойкости
1	Когнитивный
	Критерии: адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации
	Показатели: определение уровня риска ситуации; оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска; выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска; осознание причин возникновения риска

	<p>Методики диагностики: опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертная оценка проявлений жизнестойкости подростков, краткая шкала самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой), оценка склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик)</p>		
п/п	Компоненты жизнестойкости		
1	<p style="text-align: center;">Когнитивный</p> <p style="text-align: center;">Характеристика уровней проявления когнитивного компонента жизнестойкости</p>		
	<i>Оптимальный (высокий) уровень</i>	<i>Допустимый (средний) уровень</i>	<i>Кризисный (низкий) уровень</i>
	<p>Умеют адекватно определять уровень риска в различных жизненных обстоятельствах; объективно оценивают варианты возможных неблагополучных последствий ситуации риска; предлагают разные способы поведения в ситуации с фактором социального риска, направленные на снижение уровня угрозы до приемлемого значения; осознают реальные причины возникновения риска.</p>	<p>Часто не могут определить рискогенные ситуации с позиции угрозы, в редких случаях риска оценивают варианты возможных неблагополучных последствий; проявляют трудности в определении способов реагирования, нивелирующие отрицательный исход угрозы; причины возникновения риска чаще приписывают внешним факторам (обстоятельствам, другим людям)</p>	<p>Не могут определить угрозу как рискогенную ситуацию; не предвидят возможные отрицательные последствия влияния риска, не понимают, что именно способно снизить влияние риска; не только не осознают причины возникновения рисков, но и считают их нормой жизни</p>
2	<p style="text-align: center;">Ценностно-мотивационный</p> <p>Критерии: ценностные ориентации, самоэффективность.</p> <p>Показатели: нравственные убеждения, способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска; уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив; готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска</p> <p>Методики диагностики: опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертная оценка проявлений жизнестойкости подростков, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, шкала общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромек</p> <p style="text-align: center;">Характеристика уровней проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости</p>		
	<i>Оптимальный (высокий) уровень</i>	<i>Допустимый (средний) уровень</i>	<i>Кризисный (низкий) уровень</i>
	<p>Обладают нравственными убеждениями, побуждающими внутренне осознаваемые мотивы; оценивают свои действия и действия других людей с позиции традиционных для российского общества нравственных норм;</p>	<p>Редкие убеждения соответствуют нравственным нормам; оценка своего поведения и поведения других нередко противоречит моральным ценностям; часто сомневаются в правильности своего</p>	<p>Нравственные убеждения практически отсутствуют, либо сильно искажены; оценивают свои поступки и действия других людей с помощью правил асоциальной группы, к которой принадлежат; не делают нравственный</p>

	<p>делают нравственный выбор из нескольких возможных альтернатив и проявляют уверенность в правильности принятого решения с помощью готовности принятия его последствий.</p>	<p>нравственного выбора, альтернативные варианты могут представляться более привлекательными; нередко готовы отказаться от нравственного выбора, чтобы избежать его последствий.</p>	<p>выбор; в ситуации риска отношение к происходящему формируется на основе мнения большинства или того, кто олицетворяет в подростковой среде силу влияния.</p>						
3	<p style="text-align: center;">Поведенческий</p> <p>Критерии: саморегуляция, владение копинг-стратегиями</p> <p>Показатели: готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска; оказывать помощь другим людям в преодолении жизненных трудностей</p> <p>Методики диагностики: опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертная оценка проявлений жизнестойкости подростков, опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» В.И. Моросановой, индикатор копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский)</p> <p style="text-align: center;">Характеристика уровней проявления поведенческого компонента жизнестойкости</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; padding: 5px;"><i>Оптимальный (высокий) уровень</i></th><th style="text-align: center; padding: 5px;"><i>Допустимый (средний) уровень</i></th><th style="text-align: center; padding: 5px;"><i>Кризисный (низкий) уровень</i></th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 10px;">Отстаивают свое мнение и убеждения в ситуации риска, эффективно используя коммуникативные навыки; противодействуют людям, оказывающим давление в ситуации риска с помощью обоснования своей позиции, непринятия предъявляемых асоциальных требований и др.; оказывают добровольческую помощь людям в совладании с трудными жизненными ситуациями, для чего аккумулируют внутренние и внешние ресурсы.</td><td style="padding: 10px;">В ситуации риска часто транслируют мнение референтной группы подростков; редко готовы отстаивать свое мнение и демонстрировать убеждения, ввиду неуверенности в их верности, а также несформированности коммуникативных навыков; повторствуют большинству людей, оказывающих отрицательное влияние; помочь другим людям оказывают при условии, если это соответствует их личным интересам.</td><td style="padding: 10px;">Боятся выражать собственное мнение, считая его незначимым для окружающих; терпят оказываемое давление людей в ситуации риска; не оказывают помощь другим людям из-за отсутствия интереса к добровольческой деятельности, либо неуверенности в своих возможностях оказывать помощь нуждающимся людям</td></tr> </tbody> </table>	<i>Оптимальный (высокий) уровень</i>	<i>Допустимый (средний) уровень</i>	<i>Кризисный (низкий) уровень</i>	Отстаивают свое мнение и убеждения в ситуации риска, эффективно используя коммуникативные навыки; противодействуют людям, оказывающим давление в ситуации риска с помощью обоснования своей позиции, непринятия предъявляемых асоциальных требований и др.; оказывают добровольческую помощь людям в совладании с трудными жизненными ситуациями, для чего аккумулируют внутренние и внешние ресурсы.	В ситуации риска часто транслируют мнение референтной группы подростков; редко готовы отстаивать свое мнение и демонстрировать убеждения, ввиду неуверенности в их верности, а также несформированности коммуникативных навыков; повторствуют большинству людей, оказывающих отрицательное влияние; помочь другим людям оказывают при условии, если это соответствует их личным интересам.	Боятся выражать собственное мнение, считая его незначимым для окружающих; терпят оказываемое давление людей в ситуации риска; не оказывают помощь другим людям из-за отсутствия интереса к добровольческой деятельности, либо неуверенности в своих возможностях оказывать помощь нуждающимся людям	
<i>Оптимальный (высокий) уровень</i>	<i>Допустимый (средний) уровень</i>	<i>Кризисный (низкий) уровень</i>							
Отстаивают свое мнение и убеждения в ситуации риска, эффективно используя коммуникативные навыки; противодействуют людям, оказывающим давление в ситуации риска с помощью обоснования своей позиции, непринятия предъявляемых асоциальных требований и др.; оказывают добровольческую помощь людям в совладании с трудными жизненными ситуациями, для чего аккумулируют внутренние и внешние ресурсы.	В ситуации риска часто транслируют мнение референтной группы подростков; редко готовы отстаивать свое мнение и демонстрировать убеждения, ввиду неуверенности в их верности, а также несформированности коммуникативных навыков; повторствуют большинству людей, оказывающих отрицательное влияние; помочь другим людям оказывают при условии, если это соответствует их личным интересам.	Боятся выражать собственное мнение, считая его незначимым для окружающих; терпят оказываемое давление людей в ситуации риска; не оказывают помощь другим людям из-за отсутствия интереса к добровольческой деятельности, либо неуверенности в своих возможностях оказывать помощь нуждающимся людям							

Экспериментальную группу 1 (далее – ЭГ1) составили 62 подростка, экспериментальную группу 2 (далее – ЭГ2) составили 46 подростков, которые в 2021-2022 и 2022-2023 учебных годах, соответственно, являлись воспитанниками Центра социальной помощи семье и детям «Ачинский» (далее – центр «Ачинский»). В контрольную группу 1 (далее – КГ1) вошли 71 подросток, контрольную группу 2 (далее – КГ2) – 53 подростка, которые в 2021-2022 и 2022-

2023 учебных годах являлись воспитанниками Краевого центра семьи и детей (далее – краевой центр).

Таким образом, в исследовании приняли участие 232 подростка группы риска в возрасте от 14 до 15 лет, из которых 108 явились участниками ЭГ, 124 – КГ.

Анализ документов, заполненных при поступлении подростков в Ачинский и краевой центры, показали, что основаниями для комплексной реабилитации явились: постановления комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (142 чел.); акты оперативного дежурного (32 чел.); заявления родителей (54 чел., из них 52 подростков – по заявлению кровных родителей, 2 – опекунов); личное обращение несовершеннолетних (35 чел.); направление министерства социальной политики Красноярского края (4 чел.). Из числа целевой аудитории опытно-экспериментальной работы 13 подростков подверглись сексуальному насилию, 26 – физическому, 39 – психологическому, 156 – пренебрежению основным нуждам подростков. У воспитанников-подростков при поступлении отмечались дезадаптационные проявления в поведении, так 53 подростка имели опыт совершения правонарушений, 203 – употребления психоактивных веществ, в том числе табакокурения, 55 воспитанников - опыт бродяжничества, 116 – самовольные уходы из дома.

На констатирующем этапе проведена работа по изучению актуальных факторов социального риска, под воздействием которых находятся участники исследования. Сбор сведений осуществлялся с помощью применения биографического метода, анализа документов, беседы, анкетирования воспитанников, их законных представителей, классных руководителей школ. Анализ полученных данных позволил нам выявить и сгруппировать основные факторы социального риска участников исследования, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты педагогической диагностики факторов социального риска, под воздействием которых находятся подростки группы риска

Ранг	Фактор социального риска	Количество случаев	% от общего количества участников ОЭГ
1. Семейные факторы социального риска			
1.1.	Внутрисемейные конфликты	223	96%
1.2.	Алкогольная зависимость близких родственников	181	78%
1.3.	Наркотическая зависимость близких родственников	5	2%
1.4.	Аморальный образ жизни родителей	216	93%
1.5.	Жестокое обращение с детьми (физическое, психологическое, сексуальное насилие, пренебрежение нуждами ребенка)	158	68%
1.6.	Отсутствие родительского контроля	84	36%
1.7.	Образ жизни семьи, закрытый от социума	202	87%
1.8.	Иждивенческий образ жизни родителей	158	68%
2. Школьные факторы социального риска			
2.1.	Низкий интрагрупповой статус	176	76%
2.2.	Социальная стигматизация	102	44%
2.3.	Буллинг	79	34%
2.4.	Конфликтные взаимоотношения с учителями, одноклассниками	200	86%
2.5.	Ближайшее школьное окружение имеет опыт употребления психоактивных веществ, совершения правонарушений	213	92%
3. Факторы социального риска средств массовой информации, в том числе Интернета и социальных сетей			
3.1.	Кибербуллинг	51	22%
3.2.	Вовлечение подростков в жестокие и опасные для жизни и здоровья игры в виртуальной и реальной действительности	179	77%
3.3.	Распространение суицидальных интернет-групп	151	65%
3.4.	Вербовка в запрещенные организации, сообщества	2	1%
3.5.	Доступность просмотра в сети Интернет сцен насилия, употребления запрещенных веществ	74	32%
3.6.	Онлайн-общение подростков с незнакомыми людьми	125	54%

Как видим, из приведенных данных таблицы 2, наиболее часто встречающимися факторами социального риска для подростков из числа участников исследования являются употребление психоактивных веществ, внутрисемейные конфликты, аморальный образ жизни семьи, образ жизни семьи, закрытый от социума, конфликтные взаимоотношения с учителями, одноклассниками. Данные сведения были положены в основу разработки пакета кейсов, который применялся в процессе апробации разработанных опросника для

самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертной оценки проявлений жизнестойкости подростков.

Изучение жизнестойкости подростков группы риска осуществлялось с помощью разработанных методик, реализуемых с помощью ситуационного анализа. Всем участникам предлагались кейсы в виде текстов, видеоматериалов, в содержание которых положены факторы социального риска. В таблице 3 приведены данные первичной диагностики с использованием методик экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости подростков группы риска (общее количество – 232 чел.).

Таблица 3 – Результаты первичной диагностики уровней проявления жизнестойкости подростков группы риска

Вид оценки	Группа участников исследования	Уровень жизнестойкости подростков группы риска					
		Кризисный		Допустимый		Оптимальный	
		кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
Экспертная оценка	ЭГ1	36	58%	20	32%	6	10%
	КГ1	39	55%	26	36%	6	9%
	ЭГ2	26	57%	16	35%	4	8%
	КГ2	28	54%	21	39%	4	7%
	ЭГ1 и ЭГ2	62	58%	36	33%	10	9%
	КГ1 и КГ2	67	54%	47	38%	10	8%
Самооценка	ЭГ1	32	51%	22	36%	8	13%
	КГ1	32	45%	30	42%	9	13%
	ЭГ2	22	47%	18	39%	6	14%
	КГ2	26	48%	22	42%	5	10%
	ЭГ1 и ЭГ2	54	50%	40	37%	14	13%
	КГ1 и КГ2	58	47%	52	42%	14	11%

Статистическая обработка первичных данных осуществлялась с помощью методики определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале. Вычисления критерия однородности χ^2 (хи-квадрат) осуществлялись по формуле:

$$\chi_{\text{эмп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i - m_i}{N - M} \right)}{n_i + m_i} \quad (1)$$

Условные обозначения: $\chi^2_{\text{эмп}}$ – эмпирическое значение критерия χ^2 ; задано критическое значение – $\chi^2_{0,05}$; N – объем выборки: ЭГ (108 подростков), из них: ЭГ1 (62 подростка), ЭГ2 (46 подростка); M – объем выборки: КГ (124 подростков), из них: КГ1 (71 подростка), КГ2 (53 подростков); n_i – вектор баллов для: ЭГ, ЭГ1, ЭГ2; m_i – вектор баллов для: КГ, КГ1, КГ2; L – балльная шкала ($L = 3$ – критический, допустимый, оптимальный уровень жизнестойкости).

Оценка уровня значимости критерия χ^2 определяется по числу степеней свободы, в нашем случае это $v=k-1$, т.е. $2=3-1$ (выделено три уровня сформированности жизнестойкости: «оптимальный», «допустимый», «кризисный»). $\chi^2_{\text{кр}}$ определили в соответствии с рассчитанной v степенью свободы.

Для определения критического значения χ^2 мы воспользовались данными статистической таблицы критических значений статистических критериев для различных уровней значимости и различий градаций шкалы отношений [119]. Таким образом, критическое значение $\chi^2_{0,05}$ равно 5,99, $\chi^2_{0,01} = 9,21$.

Сравнение данных ЭГ1 и КГ1 согласно экспертной оценке, реализованной на констатирующем этапе исследования, эмпирическое значение критерия χ^2 равно 0,06, что меньше критического значения 5,99. Таким образом, $0,06 \leq 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$.

В результате аналогичной статистической обработки данных самоанализа подростков ЭГ1 и КГ1 на констатирующем этапе исследования эмпирическое значение критерия χ^2 равно 0,3, что меньше критического значения 5,99. Из чего следует, $0,3 \leq 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$.

Следовательно, характеристики сравниваемых выборок согласно данным экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости у испытуемых ЭГ1 и КГ1 совпадают с уровнем значимости 0,05, что указывает на совпадение первоначального состояния проявлений жизнестойкости подростков обеих групп.

С целью определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных жизнестойкости, полученных в результате экспертной оценки педагогов и самооценки воспитанников ЭГ1 на констатирующем этапе

исследования, осуществлено вычисление критерия однородности, по результатам которого χ^2 равно 0,2, что меньше критического значения 5,99. Из чего следует, $0,2 \leq 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$.

В результате аналогичной статистической обработки данных жизнестойкости, полученных в результате экспертной оценки педагогов и самооценки воспитанников КГ1 на констатирующем этапе исследования, осуществлено вычисление критерия однородности, по результатам которого χ^2 равно 0,7, что меньше критического значения 5,99. Из чего следует, $0,7 \leq 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$.

Вычисления критерия однородности χ^2 данных ЭГ2 и КГ2, а также χ^2 данных ЭГ (сумма данных ЭГ1 и ЭГ2) и КГ2 (сумма данных КГ1 и КГ2) осуществлены вышеупомянутым способом, результаты которого представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4 – Результаты вычисления критерия однородности χ^2 данных ЭГ2 и КГ2 на констатирующем этапе исследования

	ЭГ2 (самооценка)	КГ2 (самооценка)	КГ2 (экспертная оценка)
ЭГ2 (экспертная оценка)	0,3	-	0,01
КГ2 (экспертная оценка)	-	0,07	-
КГ2 (самооценка)	0,01	-	-

Таблица 5 – Результаты вычисления критерия однородности χ^2 данных ЭГ (сумма данных ЭГ1 и ЭГ2) и КГ (сумма данных КГ1 и КГ2) на констатирующем этапе исследования

	ЭГ (самооценка)	КГ (самооценка)	КГ (экспертная оценка)
ЭГ (экспертная оценка)	0,7	-	0,12
КГ (экспертная оценка)	-	0,8	-
КГ (самооценка)	0,12	-	-

Сведения таблиц 4 и 5 показывают, что все полученные данные соответствуют выражению $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$.

Таким образом, эмпирические распределения первичных данных экспертной оценки и самооценки жизнестойкости испытуемых ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2, а также

ЭГ и КГ не отличаются между собой, статистически достоверных различий в проявлении жизнестойкости не выявлено.

Далее мы выполнили расчет по методу математической статистики «Критерий Стьюдента (t-тест)» [119] для выявления различий в количественных данных двух выборок (суммы баллов ЭГ и КГ) сформированности жизнестойкости у испытуемых. Расчеты представлены в таблицах Е3, Е4 Приложения «Е». На констатирующем этапе эксперимента статистический анализ данных экспертной оценки показал, что, несмотря на наличие отклонений от среднего в выборках (В1 (ЭГ1): -0,16; В2 (КГ1): 0, суммы которых равны: В1 (ЭГ1) = 662 и В2 (КГ1) = 781), результат $t_{эмп1} = 0,3$; выборках (В1 (ЭГ2): -0,14; В2 (КГ2): -0,14, суммы которых равны: В1 (ЭГ2) = 464 и В2 (КГ2) = 603), результат $t_{эмп2} = 1$. Анализ данных самооценки показал, что, при наличии отклонений от среднего в выборках (В1 (ЭГ1): -0,1; В2 (КГ1): -0,1, суммы которых равны: В1 (ЭГ) = 840 и В2 (КГ) = 1001), результат $t_{эмп3} = 0,4$; (В1 (ЭГ2): 0,02; В2 (КГ2): 0,01, суммы которых равны: В1 (ЭГ2) = 650 и В2 (КГ2) = 680), результат $t_{эмп4} = 1$.

В таблице 6 представлены критические значения критерия χ^2 и t-критерия Стьюдента, используемые для статистического анализа на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы.

Таблица 6 – Критические значения критерия χ^2 и t-критерия Стьюдента, используемые для статистического анализа на констатирующем этапе исследования

Наименование критерия	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
t_{kp}	1,97	2,6
χ^2_{kp}	5,99	9,21

Согласно сведениям таблицы 6, полученные эмпирические значения данных экспертной оценки и самооценки проявлений жизнестойкости ($\chi^2_{эмп}$, $t_{эмп}$), полученных на констатирующем этапе исследования, находятся в зоне незначимости и гипотеза о совпадении характеристик ЭГ1, КГ1 и ЭГ2, КГ2 на

констатирующем этапе эксперимента принимается на уровне значимости 0,05, что позволяет сделать вывод об относительном отсутствии различий в выявленных количественных данных по уровню сформированности жизнестойкости.

Статистическая обработка данных не выявила различий между группами, что дало основание использовать их для проведения дальнейшей экспериментальной работы.

Перейдем к изучению результатов экспертной оценки и самооценки каждого компонента жизнестойкости: когнитивный (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации), ценностно-мотивационный (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность), поведенческий (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями).

Данные экспертной оценки и самооценки когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации) приведены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации) подростков ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования

№ п/ п	Показатель	Уровень проявления когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации)											
		Экспериментальная группа						Контрольная группа					
		Результаты экспертной оценки (кол-во детей/%)			Результаты самооценки (кол-во детей/%)			Результаты экспертной оценки (кол-во детей/%)			Результаты самооценки (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень
1.	Определение уровня риска ситуации	61 / 56 %	41 / 38%	6 / 6%	76 / 70 %	19 / 18 %	13 / 12 %	76 / 61%	41 / 33%	7 / 6%	61 / 49%	38 / 31%	25 / 20%
2.	Осознание причин возникновения риска	58 / 54%	39 / 36%	11 / 10%	45 / 42 %	45 / 42 %	18 / 16 %	56 / 45%	58 / 47%	10 / 8%	45 / 36%	56 / 45%	23 / 19%
3.	Оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска	46 / 42 %	58 / 54%	4 / 4%	52 / 48 %	34 / 32 %	22 / 20 %	66 / 53%	45 / 36%	13 / 11%	52 / 42%	50 / 40%	22 / 18%
4.	Выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска	84 / 78%	20 / 18%	4 / 4 %	54 / 50 %	37 / 34 %	17 / 16 %	94 / 76%	21 / 17%	9 / 7%	50 / 40%	41 / 33%	33 / 27%
	Итого по компоненту	63 / 58 %	39 / 36 %	6 / 6 %	56 / 52 %	34 / 32 %	18 / 16 %	73 / 59%	41 / 33%	10 / 8%	52 / 42%	46 / 37%	26 / 21%

Как видно из данных таблицы 7, когнитивный компонент жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации) по результатам экспертной оценки проявляется на кризисном уровне у большинства воспитанников ЭГ (58%), КГ (59%). Допустимый уровень установлен у 36% участников ЭГ и 33% – КГ, оптимальный уровень зафиксирован у 6% испытуемых ЭГ и 8% – КГ.

Представленные данные самооценки значительно отличаются от результатов экспертной оценки. Так, например, кризисный уровень проявления изучаемого компонента установлен у 52% подростков ЭГ и 42% – КГ, допустимый отмечен у 32% воспитанников ЭГ и 37% – КГ, а оптимальный, по мнению подростков, свойственен 16% и 21% воспитанников соответственно. Выявленное уровневое рассогласование результатов проявления изучаемого структурного компонента жизнестойкости может указывать на искаженное восприятие ситуации риска воспитанниками, а также трудности моделирования способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации.

В бланках ответов опросника самооценки меньше четверти участников ЭГ и КГ отметили, что в ситуации риска понимают причины его возникновения и могут привести пример. Из примеров, приводимых подростками, стало очевидно, что они действительно понимают причины возникновения риска, однако ввиду недостаточно развитого умения определять его уровень, во многих случаях допускают возникновение угрозы или способствуют ее усилению. Не осознают причины возникновения рискогенных ситуаций немногим меньше половины воспитанников ЭГ и КГ (42% и 36% соответственно), объясняющих возникновение угрозы внезапными обстоятельствами, не зависящими от них самих.

Согласно полученным данным экспертной оценки, 42% участников ЭГ и 53% – КГ либо затруднялись назвать варианты возможных неблагополучных последствий ситуации риска, либо приводили деструктивные примеры.

Согласно данным самооценки изучаемого показателя, подростки ЭГ в пять раз, а – ЭГ почти в 2 раза чаще проявляли уверенность в том, что всегда верно оценивают варианты возможных неблагополучных последствий ситуации риска,

чем данный факт был установлен экспертной оценкой. На 10% воспитанников ЭГ и 13% – КГ реже отвечали, что не умеют оценивать последствия риска, чем было зафиксировано педагогами.

Изучение самоконтроля осуществлялось с помощью краткой шкалы самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой), результаты которого представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты первичной оценки по краткой шкале самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой)

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала самоконтроля		
		низкий	средний	высокий
1.	ЭГ	50%	36%	14%
2.	КГ	53%	35%	12%

Согласно полученным данным, у половины подростков группы риска (50% – ЭГ, 53% – КГ) уровень самоконтроля соответствует низкому уровню, поэтому данные подростки нецелеустремленные, не могут оценивать происходящие события как управляемые и контролируемые и др. Только 14% подростков из числа ЭГ и 12% – КГ имеют высокий уровень самоконтроля, который выражается в конструктивном мышлении воспитанников при анализе различных жизненных ситуаций, склонности к оптимистическому объяснению позитивных и негативных жизненных событий, интернальности при объяснении успехов и неудач и др. Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по краткой шкале самоконтроля и критериально-диагностическому инструментарию изучения проявлений когнитивного компонента жизнестойкости подростков группы риска, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 4,6 %.

Изучение склонности к риску осуществлялось с помощью оценки склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик), результаты которого представлены в таблице 9. Для удобства интерпретации полученных данных оценки склонности к риску, мы отнесли результаты «есть определенная склонность

к риску» и «выраженная склонность к рискованному поведению» к низкому уровню склонности к риску, а «выраженная склонность к осторожному поведению» и «есть определенная склонность к осторожности» – к высокому.

Таблица 9 – Результаты первичной оценки склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик)

№ п/п	Группа испытуемых	Оценка склонности к риску		
		низкий	средний	высокий
1.	ЭГ	61%	31%	8%
2.	КГ	63%	27%	10%

Как показывают данные таблицы 9, более половины испытуемых (61% – ЭГ, 63% – КГ) выразили готовность к риску в предлагаемых методикой ситуациях, треть воспитанников показали средние значения, что может указывать на готовность к оправданному риску, и только каждый десятый испытуемый (8% – ЭГ, 10% – КГ) предпочел риску осторожность.

Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по оценке склонности к риску и критериально-диагностическому инструментарию изучения проявлений когнитивного компонента жизнестойкости подростков группы риска, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 3,6 %.

Перейдем к результатам исследования ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) подростков ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Показатель	Уровень проявления ценностно-мотивационного компонента (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность)											
		Экспериментальная группа						Контрольная группа					
		Результаты экспертной оценки (кол-во детей/%)			Результаты самооценки (кол-во детей/%)			Результаты экспертной оценки (кол-во детей/%)			Результаты самооценки (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень
1.	Нравственные убеждения	67 / 62 %	24 / 22 %	17 / 16 %	41 / 38 %	52 / 48 %	15 / 14 %	72 / 58%	33 / 27%	19 / 15%	56 / 45%	59 / 48%	9 / 7%
2.	Способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска	47 / 44 %	50 / 46 %	11 / 10 %	47 / 44 %	52 / 48 %	9 / 8 %	55 / 44%	59 / 48%	10 / 8%	47 / 38%	63 / 51%	14 / 11%
3.	Уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив	58 / 54 %	33 / 30 %	17 / 16 %	63 / 58 %	34 / 32 %	11 / 10 %	66 / 53%	42 / 34%	16 / 13%	65 / 52%	43 / 35%	16 / 13%
4.	Готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска	61 / 56 %	28 / 26 %	19 / 18 %	50 / 46 %	47 / 44 %	11 / 10 %	63 / 51%	48 / 39%	13 / 10%	67 / 54%	50 / 40%	7 / 6%
	Итого по компоненту	58 / 54 %	33 / 30 %	17 / 16 %	50 / 46 %	47 / 44 %	11 / 10 %	64 / 52%	46 / 37%	14 / 11%	58 / 47%	55 / 44%	11 / 9%

Как видно из представленных в таблице 10 данных, по мнению большинства воспитанников из числа ЭГ (54%) и КГ (53%), ценностно-мотивационный компонент жизнестойкости респондентов соответствует допустимому и оптимальному уровням. Однако результаты экспертной оценки указывают на то, что среди участников ЭГ (46%) и КГ (48%) меньшее количество воспитанников с допустимым и оптимальным уровнями проявлений нравственной устойчивости, но больше – с кризисным уровнем. В целом получены близкие друг к другу результаты экспертной оценки и самооценки.

Экспертная оценка педагогов показала, что более половины подростков ЭГ (62%) и КГ (58%) нравственно дезориентированы, следствием чего являются неспособность совершения нравственного выбора (54% – ЭГ, 53% – КГ), неуверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив (54% – ЭГ, 53% – КГ), неготовность принятия последствий своего нравственного выбора в ситуации риска (56% – ЭГ, 51% – КГ).

Результаты самооценки подростков группы риска изучаемого компонента жизнестойкости свидетельствуют о том, что они более позитивно оценивают устойчивость системы нравственных ценностей и самоэффективность. Так половина подростков ЭГ (56%) и КГ (62%) считают, что их нравственные убеждения и способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска соответствует допустимому и оптимальному уровням. Около 40% подростков от числа ЭГ и КГ уверены в правильности своего нравственного выбора и более половины обеих групп готовы принять последствия своего выбора.

Изучение ценностных ориентаций участников исследования осуществлено с помощью методики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), результаты которой представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты первичной диагностики терминальных и инструментальных ценностных ориентаций подростков ЭГ и КГ (методика М. Рокича)

Группа	Ранг	Наименование ценности (первичная диагностика)	Группа	Ранг	Наименование ценности (первичная диагностика)	
Терминальные ценности	Предпочитаемые					
	1	Наличие хороших и верных друзей	Инструментальные ценности	1	Твердая воля	
	2	Материально обеспеченная жизнь		2	Смелось в отстаивании своего мнения	
	3	Любовь		3	Независимость	
	4	Счастливая семейная жизнь		4	Честность	
	5	Развлечения		5	Жизнерадостность	
	6	Общественное признание		6	Самоконтроль	
	Индифферентные					
	7	Здоровье		7	Образованность	
	8	Счастье других		8	Воспитанность	
	9	Свобода		9	Эффективность в делах	
	10	Уверенность в себе		10	Рационализм	
	11	Продуктивная жизнь		11	Широта взглядов	
	12	Развитие		12	Ответственность	
	Отвергаемые					
	13	Творчество	Отвергаемые	13	Терпимость	
	14	Активная жизнь		14	Аккуратность	
	15	Интересная работа		15	Высокие запросы	
	16	Здоровье		16	Исполнительность	
	17	Жизненная мудрость		17	Чуткость	
	18	Красота природы и искусства		18	Нетерпимость к недостаткам	

Исследование ценностных ориентаций подростков группы риска осуществлялось с помощью ранжирования участниками экспериментальной группы терминальных (ценности-цели) и инструментальных (ценности-средства) ценностей, где ранг 1 получала наиболее значимая ценность, а восемнадцатый – наименее значимая. По результатам проведенной работы определялись предпочтаемые (1-6 ранги), индифферентные (7-12 ранги), отвергаемые ценности (13-18 ранги) для подростков группы риска.

На основании полученных данных ранжирования терминальных ценностей подростками группы риска становится очевидно, что ценности личной жизни для них являлись наиболее значимыми (наличие хороших и верных друзей, любовь,

счастливая семейная жизнь, развлечения), ценности-средства, способствующие принятию других, отвергаются воспитанниками (терпимость, чуткость) либо проявляется безразличность к ним (широта взглядов). Таким образом, наблюдается расхождение между ценностями-целями, характеризующими благополучные взаимоотношения подростков группы риска с их ближайшим окружением и ценностями-средствами, способствующими их достижению.

Расхождение ценностей-целей и ценностей-средств отмечено в группе индивидуально значимых ценностей. Так, индивидуальные терминальные ценности преимущественно либо отвергались подростками группы риска (здравье, творчество, активная деятельность жизни), либо проявлялась индифферентность (свобода, уверенность в себе). В то время как среди ценностей-средств наоборот большая их часть участниками исследования признавалась предпочтаемыми (независимость, твердая воля).

Другой установленный факт указывает на то, что подростки ценности-цели профессиональной самореализации либо отвергали (активная деятельность жизни, интересная работа), либо проявляли к ним индифферентность (продуктивная жизнь, развитие). Очевидно, что среди предпочтаемых ценностей-средств отсутствовали ценности, способствующие профессиональной самореализации: ответственность, эффективность в делах (индивидуальные) и исполнительность (отвергаемая). Приведенный анализ позволил прийти к выводу, что воспитанники не ориентированы на профессиональную самореализацию и не считали предпочтительными те свойства личности, которые способствуют достижению реализации собственных профессиональных ожиданий.

Таким образом, в ходе изучения ценностных ориентаций подростков группы риска из числа участников исследования установлена несогласованность ценностей-целей и ценностей-средств.

Изучение общей самоэффективности на констатирующем этапе осуществлено с помощью шкалы общей самоэффективности (Р. Шварцер и М. Ерусалем в адаптации В.Г. Ромек), результаты которого представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты первичной оценки по шкале общей самоэффективности (Р. Шварцер и М. Ерусалем в адаптации В.Г. Ромек)

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала общей самоэффективности		
		низкий	средний	высокий
1.	ЭГ	54%	37%	9%
2.	КГ	51%	39%	10%

Согласно полученным данным, у половины подростков группы риска (54% – ЭГ, 51% – КГ) низкий уровень общей самоэффективности. Данные испытуемые в недостаточной мере верят в себя, в свои возможности, которые могли быть полезными в решении жизненных трудностей, задач. И только 9% воспитанников ЭГ, 10% – КГ обладают высоким уровнем самоэффективности, который обеспечивает устойчивой мотивацией в решении трудных жизненных ситуаций, умениями принимать верные решения и др.

Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по оценке склонности к риску и критериально-диагностическому инструментарию изучения проявлений ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости подростков группы риска, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 4%.

Обратимся к результатам изучения третьего структурного компонента жизнестойкости – поведенческий (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) (таблица 13).

Таблица 13 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления поведенческого компонента жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) подростков ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Показатель	Уровень проявления поведенческого компонента (осознанная эмоционально-волевая саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями)											
		Экспериментальная группа						Контрольная группа					
		Результаты экспертной оценки (кол-во детей/%)			Результаты самооценки (кол-во детей/%)			Результаты экспертной оценки (кол-во детей/%)		Результаты самооценки (кол-во детей/%)			
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень		
1.	Готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска	64 / 59 %	35 / 33 %	9 / 8 %	43 / 40 %	45 / 42 %	20 / 18 %	64 / 52%	51 / 41%	9 / 7%	61 / 49%	54 / 44%	9 / 7%
2.	Способность противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска	53 / 49 %	49 / 45 %	6 / 6 %	56 / 52 %	37 / 34 %	15 / 14 %	57 / 46%	56 / 45%	11 / 9%	60 / 48%	54 / 44%	10 / 8%
3.	Оказание помощи другим людям в преодолении жизненных трудностей	77 / 71 %	27 / 25 %	4 / 4 %	63 / 58 %	34 / 32%	11 / 10 %	71 / 57%	47 / 38%	6 / 5%	65 / 52%	52 / 42%	7 / 6%
	Итого по компоненту	65 / 60 %	37 / 34 %	6 / 6 %	54 / 50 %	39 / 36 %	15 / 14 %	64 / 52%	51 / 41%	9 / 7%	62 / 50%	53 / 43%	9 / 7%

Как следует из представленных в таблице 13 данных, большинство подростков группы риска из числа участников исследования оценивают свои возможности саморегуляции поведения и владение конструктивными копинг-стратегиями в соответствии с допустимым и оптимальным уровнями. Переходим к более подробному анализу результатов экспертной оценки и самооценки изучаемого компонента жизнестойкости.

Согласно полученным данным экспертной оценки, только 8% – ЭГ и 7% – КГ всегда готовы отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска. Иные данные получены в результате самооценки. Так, 40% – ЭГ и 49% – КГ отметили, что всегда или часто готовы отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, и более половины воспитанников указывали, что редко или никогда не бывают готовыми отстаивать свое мнение в рискогенной ситуации. Различия между данными экспертной оценки и самооценки могут быть связаны с тем, что подростки убеждены в своей готовности отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, однако неумение идентифицировать угрозу как рискогенную ситуацию не позволило получить более достоверные результаты самооценки изучаемого показателя.

По результатам самооценки большинство подростков отметили, что «всегда» или «часто» оказывают помочь людям в ситуации риска. Из приведенных примеров таких ситуаций, стало очевидным, что подростки действительно помогают своим товарищам, братьям и сестрам в ситуации риска, принимая неблагополучные последствия риска на себя.

Изучение осознанной саморегуляции участников ЭГ и КГ осуществлено с применением опросника стиля саморегуляции поведения В.И. Моросановой, результаты диагностики представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Результаты первичной диагностики стиля саморегуляции поведения участников ЭГ и КГ (опросник В.И. Моросановой)

№ п/п	Шкала	Уровни проявления шкал саморегуляции		
		Низкий ЭГ/КГ	Средний ЭГ/КГ	Высокий ЭГ/КГ
1	Планирование целей	68%/61%	22%/27%	10%/12%
2	Моделирование условий	54%/52%	32%/35%	14%/13%
3	Программирование действий	62%/56%	30%/30 %	8%/14%
4	Оценивание результатов	44%/51%	28%/38%	16%/11%
5	Гибкость	66%/61%	28%/27%	6%/12%
6	Надежность	46%/43%	38%/44%	16%/13%
7	Настойчивость	62%/56%	32%/36%	6%/8%
8	Общий уровень саморегуляции	58%/54%	31%/34%	11%/12%

Как видим из представленных результатов таблицы 14, у большинства участников исследования отмечается низкий уровень по всем шкалам саморегуляции поведения. Более половины подростков ЭГ и КГ испытывают трудности в моделировании условий, программировании действий, проявлении гибкости. Удалось выявить, что 62% из числа участников ЭГ и 56% – КГ ненастойчивы в решении трудных жизненных задач. Педагогические наблюдения, беседы с воспитанниками позволили найти объяснение низкому уровню проявления умения планировать цели, заключающееся в том, что подростки не умеют определять собственные ресурсы и применять их в решении возникающих проблем, ими не накапливается позитивный опыт поведения в условиях трудных жизненных ситуаций. Результаты единой шкалы общего уровня саморегуляции показывают несформированность системы осознанной саморегуляции поведения у большинства подростков ЭГ (58%) и КГ (54%).

Сравнивая процент поуроневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по стилю саморегуляции поведения и критериально-диагностическому инструментарию изучения проявлений поведенческого компонента жизнестойкости подростков группы риска, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 6,5 %.

Изучение копинг-стратегий воспитанников осуществлено с помощью индикатора копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский), результаты которого представлены в таблице 15. Для удобства интерпретации полученных данных индикатора копинг-стратегий, мы отнесли результаты «очень низкий уровень использования стратегии» и «низкий уровень использования стратегии» к низкому уровню.

Таблица 15 – Результаты первичной оценки индикатора копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский)

№ п/п	Наименование стратегии	Уровни использования стратегий (%ЭГ/%КГ)		
		низкий	средний	высокий
1.	Стратегия разрешения проблем	55%/51%	38%/41%	7%/8%
2.	Стратегия поиска социальной поддержки	56%/62%	31%/28%	13%/10%
3.	Стратегия избегания	18%/16%	34%/30%	48%/54%

Как показывают данные таблицы 15, у более половины подростков группы риска низкий уровень использования стратегий разрешения проблем и поиска социальной поддержки, высокий – избегания. Данные испытуемые не используют личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения жизненных трудностей, не обращаются за помощью и поддержкой к окружающим (семье, друзьям, значимым другим), предпочитают уходить от решения проблем, используют пассивные способы избегания (употребление ПАВ, самоповреждающее поведение, демонстративные попытки суицида и др.). Треть воспитанников из числа ЭГ и КГ имеют средние значения использования стратегий, что говорит об их способности реализовать внутренние возможности в решении возникающих проблем, об умении обращаться за помощью к окружающим, избегании разрешения некоторых ситуаций с целью преодоления дисстресса. Высокий уровень использования стратегий разрешения проблем (7% – ЭГ, 7% – КГ), поиска социальной поддержки (13% – ЭГ, 10% – КГ), низкий уровень

использования стратегии избегания (18% – ЭГ, 16% – КГ) свойственно меньшему количеству респондентов, которые эффективно используют все возможные ресурсы (внутренние и внешние) в решении возникающих задач, уходят от решения сложностей по объективным причинам.

Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по индикатору копинг-стратегий и критериально-диагностическому инструментарию изучения проявлений поведенческого компонента жизнестойкости подростков группы риска, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 4,7%.

Таким образом, применение критериально-диагностического инструментария изучения проявлений жизнестойкости позволило экспериментально установить кризисный уровень жизнестойкости у большинства подростков группы риска.

Проверку достоверности полученных результатов экспертной оценки и самооценки проявлений жизнестойкости мы осуществили с помощью стандартизированного теста «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой, результата которых показаны в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты первичного тестирования «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой

Измеряемые показатели	Уровни сформированности					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Жизнестойкость	9%	32%	59%	7%	35%	58%
Вовлеченность	8%	32%	60%	8%	36%	56%
Контроль	7%	29%	64%	5%	31%	64%
Принятие	11%	36%	53%	8%	39%	53%

Представленные в таблице 16 результаты тестирования подростков из числа ЭГ и КГ, свидетельствуют о том, что у большинства подростков низкий уровень сформированности жизнестойкости и ее компонентов (вовлеченность, контроль, принятие). Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ

по результатам теста «Жизнестойкость» и методикам экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 3 %. Также установлены близкие данные выделенных в настоящей работе компонентов жизнестойкости с данными компонентов жизнестойкости, определенными С. Мадди: вовлеченность – когнитивный компонент (средняя разность 4%); контроль – ценностно-мотивационный компонент (9,3%); принятие – поведенческий компонент (3,3%).

Полученные данные экспертной оценки и самодиагностики проявлений жизнестойкости подростков группы риска и известных валидных диагностических инструментов являются базой для сравнительно-сопоставительного анализа с итоговыми значениями, полученными после формирующего этапа исследования.

Выводы. Педагогическая диагностика факторов социального риска позволила выявить угрозы, под воздействием которых находились испытуемые. Полученные сведения были положены в основу разработки пакета кейсов, который применялся в процессе апробации опросника для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертной оценки проявлений жизнестойкости подростков.

Критериально-диагностический инструментарий изучения проявлений когнитивного, ценностно-мотивационного и поведенческого компонентов жизнестойкости подростков группы риска включает критерии, показатели, разработанные на их основе опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертную оценку проявлений жизнестойкости подростков, а также валидизированные диагностические инструменты, что в совокупности обеспечивает получение качественных и количественных данных об уровне проявления жизнестойкости подростков группы риска.

Данные констатирующего этапа эксперимента результаты показывают поуроневое распределение испытуемых из числа воспитанников Центра социальной помощи семье и детям «Ачинский» и Красноярского краевого центра, которые образовали примерно равные по уровням проявления жизнестойкости две

экспериментальные и две контрольные группы испытуемых, соответственно. Статистическая обработка данных ЭГ1 и КГ1, ЭГ2 и КГ2, ЭГ и КГ не выявила различий по уровням проявления жизнестойкости между группами, что дало основание использовать их для проведения дальнейшей экспериментальной работы.

Далее приводятся данные экспертной оценки проявления жизнестойкости, в скобках – самооценки. Так оптимальный уровень проявления жизнестойкости характерен 10% (13%) испытуемых ЭГ1, 8% (9%) – ЭГ2, 9% (13%) – КГ1 и 7% (10%) – КГ2. Допустимый уровень проявления жизнестойкости выявлен у 32% (36%) испытуемых ЭГ1, 35% (39%) ЭГ2, 36% (42%) – КГ1 и 39% (42%) – КГ2. Кризисный уровень проявления жизнестойкости установлен у 58% (51%) испытуемых ЭГ1, 57% (47%) – ЭГ2, 55% (45%) – КГ1, 54% (48%) – КГ2.

Для проверки достоверности полученных данных с помощью экспертной оценки и самооценки жизнестойкости в диагностическую работу были включены валидизированные инструменты, применение которых позволило получить объективные данные о проявлениях критериев компонентов жизнестойкости. Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по результатам теста жизнестойкость и экспертной оценки проявлений жизнестойкости, зафиксировано наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 3 %. Сопоставимые данные получены в ходе сравнения результатов экспертной оценки и самооценки проявления когнитивного компонента жизнестойкости и самоконтроля (4,6%), склонности к риску (3,6%); ценностно-мотивационного компонента и самоэффективности (4%), поведенческого компонента и стиля саморегуляции поведения (6,5%), копинг-стратегии (4,7%).

Результаты констатирующего этапа исследования позволили установить у большинства подростков группы риска кризисное состояние жизнестойкости, а также получить сопоставимые данные проявления компонентов жизнестойкости подростков группы риска и феноменов в той или иной степени сопряженных с критериями компонентов жизнестойкости.

2.2 Реализация модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Эмпирическая проверка эффективности модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности проводилась два учебных года (2021-2022, 2022-2023) в государственном бюджетном специализированном учреждении, осуществляющим комплексную (социальную, педагогическую, психологическую) реабилитацию детей и подростков: Центр социальной помощи семье и детям «Ачинский» (далее – центр «Ачинский»). В 2021-2022 уч. году в состав первой экспериментальной группы (ЭГ1) вошли 71 подросток; в 2022-2023 уч. году в состав второй экспериментальной группы (ЭГ2) вошли 46 подростков.

В рамках межсекторного взаимодействия в сфере городского волонтерства было организовано сотрудничество центра «Ачинский» с органами местного самоуправления (отдел молодежной политики городской администрации), муниципальными учреждениями и общественными организациями, реализующими волонтерские проекты на территории г. Ачинска: Управление образования Администрации г. Ачинска, Центр социальных программ РУСАЛА, МБУ многопрофильный молодежный центр «Сибирь», МБУ ДО «Центр творчества и развития «Планета талантов», Центральная городская библиотека им. А.С. Пушкина, городской Совет ветеранов войны, труда, Вооруженных Сил и правоохранительных органов, городской пансионат пожилых инвалидов-колясочников, КГБОУ «Ачинская школа № 3» (специализированная образовательная организация для детей с ОВЗ), ИП «Стефанишен М.В.».

В рамках действующего Федерального закона № 120-ФЗ от 24 июня 1999 г. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» заключены дополнительные соглашения, регулирующие совместную работу центра «Ачинский» с каждой из организаций, для согласования условий участия подростков группы риска в общегородских волонтерских мероприятиях. Порядок взаимодействия, согласно заключенным соглашениям, предусматривал:

а) изучение и отбор ответственными сотрудниками центра «Ачинский» городских волонтерских проектов, мероприятий, гражданских акций волонтерской направленности, из числа размещенных на официальных сайтах учреждений, для участия в них подростков группы риска;

б) официальное информирование организаторов проведения волонтерского проекта о форме и содержании деятельности подростков в реализации конкретного (-ых) мероприятия (-ий);

в) обеспечение сотрудниками центра «Ачинский» участия подростков группы риска в реализации запланированного мероприятия (-ий);

г) назначение организаторами ответственных за педагогическое сопровождение воспитанников, в рамках которого осуществляется совместная с подростками подготовка к волонтерской деятельности.

Было разработано методическое обеспечение процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Методические материалы представлены в приложениях: «А» – дополнительная общеразвивающая образовательная программа «Школа юных волонтеров», «Б» – план внутрикорпоративного обучения основам воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности; «В» – экспертная оценка проявлений жизнестойкости подростков; «Г» – опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости; «Д» – информационная карта мониторинга процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Педагоги центра «Ачинский» активно включились в опытно-экспериментальную работу. Для них были организованы методические семинары в рамках разработанного плана внутрикорпоративного обучения основам воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Каждый месяц проводились методические совещания с целью обсуждения хода эксперимента, обмена результатами педагогического наблюдения за подростками.

Для обеспечения информационной базы управления процессом воспитания разработана информационная карта мониторинга процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности (Приложение «Д»). Проведение мониторинговых процедур в соответствии с разработанной картой дало информацию о динамике личностных и социальных преобразований воспитанников, включенности волонтеров в процесс воспитания, качестве сформированных взаимоотношений между подростками и волонтерами, о сотрудничестве центра «Ачинский» с организациями, реализующими волонтерские мероприятия, о ходе и результативности проектной деятельности воспитанников.

При разработке дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Школа юных волонтеров» были использованы такие инструменты подготовки подростков к волонтерской деятельности и ее реализации (технологии, формы, методы), как: *старший брат/старшая сестра, равный консультант, проектная деятельность, технология социальной рекламы, коммуникативный тренинг, супervизия, квест-игра, квиз-игра, метафорические ассоциативные карты, кейс-метод, SWOT-анализ*. Данные технологии, формы и методы наиболее актуальны для воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Они разделены на *две группы*: одна применялась в ходе подготовки подростков к осуществлению волонтерской деятельности, другая – при ее реализации.

Первую группу педагогических технологий образуют следующие формы и методы воспитания: проективный метод метафорических ассоциативных карт, кейс-метод, SWOT-анализ, коммуникативный тренинг, супervизия. Обоснуем их выбор.

Педагогические возможности проективного метода *метафорических ассоциативных карт* обусловлены тем, что в процессе подготовки подростков к волонтерской деятельности нужна работа по актуализации их внутренних ресурсов, преодолению внутренних проблем, стереотипов мышления,

препятствующих формированию нового взгляда на волонтерство – с субъектной позиции.

Карты представляют собой наборы картинок, где изображены дети, взрослые, жизненные ситуации, абстракции и др. [190]. Часть карт сопровождается словами, короткими текстами. Педагогически грамотно построенная работа с картами способствует возникновению ассоциативного ряда, основанного на собственном опыте воспитанников, их ценностях, отношениях, и позволяет воспитанникам осознать свои волонтерские возможности, сформировать отношение к собственной добровольческой деятельности, осмыслить роль жизнестойкости в волонтерстве.

Воспитательный потенциал *кейс-метода* заключается в возможности подростков группы риска моделировать разные рискогенные ситуации, в том числе в волонтерской деятельности, осуществлять совместный с педагогом ситуационный анализ, определять траектории жизнестойкого реагирования на гипотетическую ситуацию риска. Поэтому в целях воспитания жизнестойкости содержание кейса является максимально реалистичным для подростков группы риска, согласованным с имеющимся их социальным опытом, доступно изложенным, имеющим нетривиальные решения [191].

Применение кейс-метода в процессе воспитания жизнестойкости позволяет тренировать подростков группы риска применять адекватные способы разрешения жизненных трудностей, вызванных различными факторами социального риска.

В работе по подготовке подростков группы риска к реализации волонтерской деятельности также эффективен *SWOT-анализ*. Он обучает воспитанников определять и рационально применять внешние и внутренние ресурсы, адекватно оценивать ситуацию риска, моделировать способы проявления жизнестойкости в рискогенной ситуации, осуществлять поиск ресурсов для сопротивления отрицательному воздействию факторов социального риска и др.

SWOT-анализ осуществляется в несколько этапов. На первом этапе педагог совместно с подростком разрабатывает ранжированный перечень сильных и слабых сторон волонтерской деятельности, а также вероятных возможностей и

угроз внешней среды. На втором этапе составляется матрица SWOT-анализа, комбинации которой учитываются в разработке стратегии волонтерской деятельности подростками группы риска. Третий этап посвящен выработке конкретных рекомендаций для стратегического планирования.

Работа с матрицей требует от подростков глубокой аналитической деятельности, учит разрабатывать стратегии, находить возможности в совладании с вероятными трудностями. Педагог помогает ребенку обнаружить взаимосвязи между возможностями волонтерской деятельности и угрозами, препятствующими ее реализации, позволяет убедиться, что комбинация слабой стороны и угрозы способна открыть новые перспективы, способствующие жизнестойкому восприятию возникающих трудностей.

Не менее важны в волонтерской деятельности *коммуникативные умения* добровольцев, которые позволяют устанавливать доверительное общение, конструктивно вести диалог. В *коммуникативном тренинге* можно скорректировать трудности в общении у подростков группы риска, а также изучить и практически освоить такие техники эффективной коммуникации, как «Активное слушание», «Эхо», а также приемы: внимательное молчание; внимательное поддакивание, побуждение, развивающие вопросы. Приведенные умения способны обеспечить эффективное взаимодействие подростков группы риска как с разновозрастными волонтерами, так и благополучателями социальной значимой деятельности.

В ходе подготовки подростков группы риска к реализации волонтерской деятельности, безусловно, нельзя подготовить воспитанников абсолютно ко всем ситуациям, которые могут возникнуть в процессе оказания добровольческой помощи. Поэтому особую роль в подготовительной работе играет обучение навыкам *супервизии*. В процессе решения сложной ситуации волонтерской деятельности подростки группы риска приобретают знания и умения диалогического взаимодействия друг с другом для совместной выработки уникального знания и личностного роста супервизора и супервизируемого. Таким

образом, подростки видят «на практике» компоненты жизнестойкости, учатся преодолевать трудности, возникающие в процессе волонтерской деятельности.

Вторая группа инструментов, используемая подростками группы риска непосредственно в ходе волонтерской деятельности, включает технологии: «старший брат/старшая сестра», «равное консультирование», проектной деятельности, социальной рекламы, квест-игра, квиз-игра.

Технология **старший брат/старшая сестра** включает идею оказания волонтерской помощи детям, в отношении которых подростки выполняют функции старшего брата/старшей сестры. Особенностью применения технологии в процессе воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности является оказание помощи детям, переживающим жизненные трудности: специфическое сходство жизненных трудностей, упрощает перенос опыта проявлений жизнестойкости младшими братьями/сестрами на собственный опыт волонтера. Таким образом, подростки-волонтеры оказывают помощь другим воспитанникам в жизнестойком преодолении рисков, которые существуют в их собственной жизнедеятельности, тем самым приобретают опыт проявления жизнестойкости.

Возможности **технологии равного консультирования** в волонтерской деятельности обеспечиваются оказанием подростком консультационной помощи своему товарищу в жизнестойком преодолении рискогенных ситуаций, основываясь на транслировании собственного успешного опыта преодоления риска или совместном поиске альтернативного способа его разрешения при поддержке педагога. В числе этих трудностей могут быть, например, употребление алкоголя/наркотиков, запрещенных веществ; конфликтные отношения с родителями, одноклассниками, учителями; совершение правонарушений; увлеченность опасными для жизни и здоровья играми, онлайн-общение с преступником и др.

Практическое применение данной технологии позволит подросткам-волонтерам формировать уникальный опыт проявления жизнестойкости в разрешении жизненных трудностей консультируемых благополучателей.

Технология проектной деятельности ключевая для волонтерской деятельности: для оказания адресной помощи разрабатываются специализированные проекты, наиболее эффективно закрывающие потребности благополучателей.

Ценность волонтерского проекта заключается не только в реализации, но и в активном участии подростков группы риска в его разработке. В ходе создания проекта воспитанники ведут поиск проектной идеи, в основе которой лежит проблема – жизненная трудность целевой группы проекта, требующая анализа, выявления причин ее возникновения. Затем моделируют способы решения проблемы, преобразования ситуации, анализируют наличие новых возможностей для развития и др. Навыки, полученные подростками группы риска, при проектировании и реализации волонтерских проектов являются полезными в проявлении жизнестойкости.

Потенциал **технологии социальной рекламы** в воспитании подростков группы риска заключается в побуждении благополучателей волонтерской деятельности к проявлению жизнестойкости в отношении различных факторов социального риска с помощью создания рекламных продуктов. Такими продуктами могут быть информационные листовки, буклеты, интернет-баннеры и др., в содержании которых подростки-волонтеры самостоятельно описывают отрицательное воздействие того или иного фактора социального неблагополучия, предлагают способы сопротивления влиянию различных рисков. Самостоятельный поиск информации, ее изложение, распространение продуктов социальной рекламы позволяют в неназидательной форме развивать жизнестойкость подростков группы риска на когнитивном, мотивационно-ценностном уровнях, что в целом положительно сказывается на процессе воспитания.

Большой воспитательный потенциал в волонтерской деятельности имеет популярная в молодежной среде досуговая игра «**Квест**». Квест (англ. quest) или приключенческая игра (англ. adventure game) обеспечивает полный цикл мотивации – от потребности до ее удовлетворения, так как ход ее реализации включает: постановку актуального интересам игроков проблемного задания,

требующего решения, игровой замысел, координирующую деятельность наставника, понятные для участников правила, возможность приобретения новых знаний, умений и др. Тематическое содержание квестов в процессе воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности должно быть направлено на поиск возможностей проявления жизнестойкости в условиях влияния факторов социального риска.

Таким образом, квест-игра, ввиду вариативности ее содержательного наполнения, может применяться как современная форма воспитания, а также организации волонтерской работы по включению благополучателей в деятельность, актуализирующую проявление жизнестойкости к факторам социального риска.

Не менее эффективна в волонтерской работе **квиз-игра**, пришедшая на смену викторинам. Ее суть заключается в необходимости для соревнующихся команд давать правильные ответы на поставленные ведущими вопросы. Игра проходит в азартной и командообразующей обстановке, где любой участник способен привести команду к победе, ответив всего на один вопрос.

Для нашего исследования квиз-игра имеет высокий педагогический потенциал. При ее использовании в волонтерской деятельности происходит актуализация жизнестойкости школьных товарищ, например, к таким факторам социального риска, как: низкий интрагрупповой статус, социальная стигматизация, буллинг, конфликтные отношения с одноклассниками, учителями и др. Данный воспитательный эффект достичим благодаря приобретению опыта просоциального взаимодействия.

Таким образом, проанализированные педагогические технологии, формы и методы работы, необходимые для организации волонтерской деятельности, являются современными, отвечающими интересам и потребностям подростков группы риска, а также соответствуют целям воспитания жизнестойкости.

Дополнительная общеразвивающая образовательная программа «Школа юных волонтеров» включает: теоретические занятия – 8 ак. час., практические занятия (семинары, тренинги, разработка и участие в волонтерских проектах) – 112

ак. час., 20 ак. час. – самостоятельная работа. Общий объем программы составляет 140 ак. час. Структуру программы образуют шесть учебных модулей (таблица 17).

Таблица 17 – Структура и содержание дополнительной обще развивающей образовательной программы «Школа юных волонтеров»

Наименование этапов, модулей и тем занятий	
ЭТАП ПОДГОТОВКИ ПОДРОСТКОВ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
1.	Модуль 1. Знакомство с волонтерством и самим собой
1.1.	Встреча-знакомство с волонтерами городских молодежных центров «Волонтерство – это ...»
1.2	Дискуссионная встреча с волонтерами городских молодежных центров «Общественная и личная значимость волонтерства»
1.3.	Семинар «Значение жизненных событий в судьбе человека»
1.4	Практическое занятие «Мои ресурсы и возможности»
2.	Модуль 2. Жизнестойкость человека
2.1.	Занятие на тему: «Что такая жизнестойкость?»
2.2.	Семинар «Истории успеха: как жизнестойкость помогает справляться с трудными ситуациями».
2.3.	Тренинг «Осторожно! Риск» (обучение навыкам адекватной оценки ситуации риска, моделирования способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации)
2.4.	Тренинг «Нравственность – моя опора» (обучение проявлениям моральной устойчивости в ситуациях воздействия факторов социального риска).
2.5.	Тренинг «Все преодолею» (формирование навыков осознанной саморегуляции, использование конструктивных копинг-стратегий).
3.	Модуль 3. Волонтерское движение
3.1.	Семинар «Топ-3 волонтерских движений школьников: история создания и польза людям», показ видеоматериалов, обсуждение.
3.2.	Круглый стол «Черты и качества, необходимые волонтеру»,
3.3.	Тренинг «Общаться волонтеру, как?»
3.4.	Практическое занятие «Технологии оказания помощи людям»
ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛОНТЕРСКИХ ОТРЯДОВ	
4.	Модуль 4. Подготовительный курс волонтера (с участием волонтеров городских молодежных центров)
4.1.	Тренинг «Мы – команда!»(формирование волонтерских отрядов)
4.2.	Ролевой тренинг «Будни волонтера»
4.3.	Волонтерские пробы (погружение в волонтерскую деятельность, оказание помощи в проведении мероприятий городских волонтерских программ)
4.4.	Квиз-игра «Твори добро!»
ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛОНТЕРСКИХ ОТРЯДОВ	
4.5.	Квест-игра «Курс начинающего волонтера»
4.6.	Семинар-практикум «Супervизия трудных случаев волонтера»
4.7.	Посвящение в волонтерское братство, составление кодекса волонтера
ЭТАП РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКИХ ПРОЕКТОВ	
5	Модуль 5. Волонтерские проекты: разработка и реализация
5.1.	«Рука помощи» (помощь пожилым людям в городском пансионате пожилых инвалидов-колясочников)
5.2.	«Поддержим наших солдат»(письма поддержки участникам СВО)

5.3.	«Забота о младших» (наставничество младших воспитанников центра)
5.4.	«Добрые дела» (помощь семьям участников СВО)
5.6.	«Равный консультант» (интернет-переписка с друзьями, оказавшимися в трудной ситуации, обсуждение путей преодоления с опорой на свой опыт)
5.7.	«Мы – здоровое поколение» (анкетирование в школах, изготовление буклетов)
5.8.	«Собачье сердце» (помощь приюту бездомных животных)
5.9.	«Сборник литературных аудиопроизведений для слабовидящих» (подборка аудиокниг, самостоятельная аудиозапись литературных произведений и формирование сборника для слабовидящих учащихся специализированной школы)

ЭТАП АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ

6.	Модуль 6. Аналитический
6.1.	Составление эссе «Что для меня значит волонтерство» с последующим обсуждением (саморефлексия). Задание: «Я через 10 лет» – описание своего портрета на основе представлений о себе через 10 лет.
6.2.	Круглый стол на тему «Мои планы на будущее»
6.3.	Итоговое мероприятие «Я – волонтер» (анализ портфолио подростков-волонтеров, вручение именных благодарственных писем и грамот).

Задачи программы: формирование у подростков представления о роли жизнестойкости в жизни человека; актуализация самовоспитания жизнестойкости; расширение представлений о конструктивных и неконструктивных стратегиях совладающего поведения; развитие саморефлексии, моральной устойчивости, активной гражданской позиции; мотивации к волонтерской деятельности; обучение навыкам разработки волонтерских проектов; реализация волонтерских проектов и др.

Важнейшем направлением деятельности педагогов является создание воспитывающей среды, мотивирующей подростков к занятиям волонтерской деятельностью, что предполагает организацию условий для систематического общения и взаимодействия подростков с активными представителями молодежного волонтерского движения, способными пробудить интерес к волонтерству, объяснить значимость этого вида деятельности для социального взросления, приобретения новых друзей, возможности заслужить уважение и общественное признание. Поэтому содержание программы, начиная с первого образовательного модуля, предусматривает встречи с молодыми волонтерами из городских центров Ачинска: молодежного центра «Сибирь» и молодежного центра «Навигатор», с которыми при содействии отдела молодежной политики Администрации города Ачинска были заключены договоры о сотрудничестве,

составлены планы мероприятий с участием подростков группы риска на 2021-2022 и 2022-2023 учебные годы.

Чтобы заинтересовать подростков волонтерской деятельностью и мотивировать к участию в ней, нами был тщательно продуман и составлен сценарий первых встреч подростков с организаторами городского волонтерского движения и волонтерами молодежных городских центров, на которых были показаны видеоматериалы работы волонтерских отрядов в 2019-2020 годах в рамках акции «Адресная помощь», где волонтеры оказывают помощь людям в экстренных ситуациях и в период коронавирусной инфекции; видеоматериалы о поездках мобильных отрядов волонтеров с гуманитарной помощью в Мариуполь и Донецк, встречах с жителями этих городов, высказывающими благодарность волонтерам и рассказывающими об обстановке в городе, постоянных обстрелах и т.д.; видеоматериалы о деятельности школы событийных волонтеров, организованной в молодежном центре «Сибирь» города Ачинска Красноярского края. На встречах подростки задавали вопросы и высказывали свое мнение о добровольческой безвозмездной помощи в различных жизненных ситуациях.

Основная цель таких встреч - рассказать подросткам о широком перечне направлений волонтерской деятельности, показать ее социальную значимость и востребованность волонтерства в настоящее время. Некоторые подростки сразу проявили заинтересованность содержанием волонтерской деятельности и активно участвовали в беседе с организаторами волонтерского движения и волонтерами городских центров.

Наблюдая за общением подростков с волонтерами, мы отметили **пять наиболее активных молодых волонтеров**, которые легко вступали в контакт с подростками, хорошо владели речью, интересно рассказывали о своей деятельности, участии в городских и региональных волонтерских проектах. Мы предложили им включиться в образовательную программу, систематически участвовать в мероприятиях программы, помочь сформировать волонтерские отряды среди подростков и затем стать их кураторами.

Получив согласие, мы обратились в отдел молодежной политики Администрации города Ачинска с просьбой направить пятерых сотрудников городских молодежных центров для участия в образовательной программе с подростками группы риска. Наше предложение было одобрено и участие волонтеров в программе было согласовано. Далее мы знакомили волонтеров с причинами поступления подростков в центр «Ачинский», некоторыми документами из их личных дел, чтобы волонтеры смогли сформировать представление о контингенте воспитанников и их проблемах. Затем обсуждали с ними содержание программы и возможность их участия на всех этапах ее реализации, начиная с подготовки подростков к волонтерской деятельности.

Наша цель заключалась в том, чтобы молодые активные волонтеры стали для подростков значимыми взрослыми, исполняющими роль лидеров, и между ними сформировались дружеские отношения, позволяющие осуществлять педагогическое сопровождение подростков в волонтерской деятельности и быть для них авторитетом. Начиная с первой встречи, волонтеры предлагали подросткам (по желанию) выполнить небольшие задания, например: составить краткую инструкцию для своих друзей и близких, позволяющую защитить мобильный телефон и избежать звонков от мошенников; просмотреть документальный фильм о волонтерах и подготовиться к батлу «Что крутого в волонтере?»; ознакомиться с сайтами муниципальных и общественных организаций Ачинска и составить краткую справку о том, какие организации и какие виды добровольческой помощи реализуют с кратким собственным выводом (мнением) о наиболее значимых для города и его жителях видах волонтерской помощи; составить свой портрет (самопрезентацию) себя как друга, как одноклассника, как сына (дочери) и др.

Этап подготовки подростков к волонтерской деятельности включает два образовательных модуля. **Первый модуль программы «Знакомство с волонтерством и самим собой»** направлен на знакомство подростков группы риска с волонтерами городских молодежных центров, в ходе которого они формируют знания о волонтерстве, знакомятся с городскими волонтерскими

движениями, результатами их труда. Совместно с волонтерами рассуждают о личной и социальной значимости добровольческой помощи.

В ходе реализации модуля подростки группы риска формировали представления о себе с помощью самоанализа своих потребностей, интересов и возможностей, осознания своих качеств (как положительных, так и отрицательных). Использование на занятиях методик самодиагностики по изучению жизнестойкости, самоконтроля, склонности к риску, самоэффективности, ценностных ориентаций, саморегуляции поведения, копинг-стратегий, совместный анализ и обсуждение ее результатов направлены на актуализацию мотивации подростков к самопринятию и развитие саморефлексии.

Педагогическая ценность самопринятия обеспечивалась эмоциональной поддержкой волонтеров, которые приводили примеры проявления выявленных внутренних ресурсов в процессе оказания волонтерской помощи. Например, волонтер с высоким уровнем самоконтроля в процессе оказания помощи способен вселять надежду благополучателям на то, что трудная жизненная ситуация будет разрешена, благодаря своей собственной уверенности, эмоциональной устойчивости, веры в свои силы (самоэффективности) и другим личностным качествам, которые свойственны человеку с высоким уровнем самоконтроля. Волонтеры приводили воодушевляющие примеры преобразования личностных качеств самих волонтеров, оказывающих безвозмездную помощь людям. Так, робкий начинающий волонтер со временем становился уверенным и решительным, необщительный – коммуникабельным, пессимистичный – оптимистичным и др. В процессе общего обсуждения (по желанию подростков) результатов самодиагностики предлагалось найти способы выхода из трудной ситуации. В качестве примеров волонтеры рассказывали случаи из своей практики, с которыми сталкивались в процессе оказания адресной помощи людям. Затем просили подростков подумать и предложить варианты волонтерской помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Такие задания всегда вызывали интерес, активизировали развитие характеристик когнитивного компонента

жизнестойкости подростков (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации).

Результаты самодиагностики на выявление склонности к риску и оценки уровня сформированности самоконтроля подростки группы риска обсуждали с педагогами, воспитателями и волонтерами. Это позволило подросткам осознать взаимосвязь данных феноменов и понять значимую роль самоконтроля в процессе принятия правильных решений в условиях действия рискогенных факторов. Волонтеры объясняли подросткам, что волонтерская помощь всегда связана с ответственностью за тех, кому она оказывается, поэтому волонтеры должны быстро анализировать ситуацию, уметь предугадывать возможные последствия (риски) и стремиться предотвращать их появление.

Самоанализ ценностных ориентаций позволил подросткам рассуждать о согласованности/несогласованности предпочтаемых ими ценностей-целей и ценностей-средств. Например, при высокой личностной значимости ценностей любви и счастливой семейной жизни, которые воспитанники отметили, как предпочтаемые, зафиксирована низкая личностная значимость инструментов для ее достижения – чуткости и терпимости; а достижение высокого уровня материальной обеспеченности подростки не связывали с образованностью и эффективностью в делах. Работа по поиску «пары» ценностям-целей из списка ценностей-средств помогла воспитанникам обнаружить возможности для достижения ими желаемых целей. На основе самоприятия развивается самоэффективность личности (А. Бандура).

Анализ сформированности саморегуляции и копинг-стратегий помог подросткам группы риска понять важность получаемых в волонтерской деятельности умений. Так, умение планировать цели, моделировать условия, программировать действия, оценивать результаты, а также гибкость, надежность, настойчивость будут не только полезными в жизнестойком совладании с жизненными трудностями, но и могут стать их внутренним капиталом, который можно развивать, принося пользу людям, нуждающимся в помощи, становясь примером для окружающих. Многие подростки обнаружили низкий уровень

проявления копинг-стратегий. Общение с волонтерами вселило уверенность, что в волонтерской деятельности они смогут повысить качество применения стратегии разрешения проблем, поиска социальной поддержки, избегания.

Общение с волонтерами развивало интерес к волонтерской деятельности как к способу реализации своего желания оказывать помощь, так и к возможности укреплять социальные контакты со значимыми взрослыми – волонтерами, которые становились объектами подражания для многих подростков группы риска с первого этапа реализации программы. Анализ бесед педагогов, воспитателей и волонтеров с подростками позволил обнаружить не только развивающийся интерес у подростков к волонтерской деятельности, но и осознание социальной, личностной значимости волонтерства.

Второй модуль подготовительного этапа к волонтерской деятельности называется «Жизнестойкость человека». Он направлен на изучение воспитанниками сущности феномена «жизнестойкость», определение пользы данного качества для человека в преодолении трудных жизненных ситуаций. Для достижения поставленных задач был использован метод анализа проблемных ситуаций, содержанием которых были примеры из практики волонтеров (реальные истории благополучателей). Реализация данного метода способствует приобретению подростками знаний и опыта адекватного оценивания ситуаций риска, моделирования способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации. На занятиях использовались методики самодиагностики жизнестойкости, в процессе анализа результатов подросткам удалось выявить связь проявлений жизнестойкости в ситуации риска с неблагополучными последствиями угроз. Многие воспитанники с кризисным уровнем проявления жизнестойкости пришли к пониманию, что именно они способны преобразовывать свою жизнь, благополучие которой зависит не от внешних обстоятельств, а в большей степени определяется ими самими. Воспитанники с допустимым и оптимальным уровнями уделяли внимание своим личностным особенностям, которые «защищали» их от влияния рискогенных ситуаций. Такими защитными особенностями подростки называли: умение общаться, не обманывать,

способность предугадывать возникновение угрозы и своевременно ее предупреждать/избегать, не совершать «плохие» поступки и др. Как видим, приведенные примеры согласуются с критериями жизнестойкости. Саморефлексия проявления жизнестойкости позволила воспитанникам высоко оценить значимость данного качества в их жизни и осознать необходимость повышения его уровня.

Первое занятие модуля направлено на формирование первоначальных представлений подростков о жизнестойкости как сложном личностном образовании, его структурно-содержательных компонентах, их проявлениях в рискогенной ситуации. Воспитанникам предлагалось привести примеры проявления жизнестойкости из личной жизни. В ходе выполнения заданий с помощью ситуационного анализа многие подростки аргументированно называли участников кейсов, обладающих жизнестойкостью. При подведении итогов занятия большинство подростков сообщали, что не знали значения слова «жизнестойкость», некоторые из них определяли жизнестойкость как проявление чрезмерной смелости, направленной на удовлетворение собственных целей. Обсуждение на занятии сущностных характеристик жизнестойкости позволило подросткам понять и охарактеризовать жизнестойкость как «особо важное качество человека, которое позволяет ему противостоять различным угрозам».

На семинаре подростки по просьбе волонтеров рассказывали истории проявления жизнестойкости из реальной жизни своих родственников, друзей или знаменитых людей, преодолевших трудные жизненные ситуации и достигших положительных результатов. Некоторые воспитанники посвятили свои истории волонтерам, с которыми познакомились в ходе реализации программы, что подтверждало растущий персональный имидж волонтеров для подростков.

С участием волонтеров была реализована серия тренингов, позволившая подросткам приобрести опыт проявления жизнестойкости. Так в ходе тренинга «Осторожно! Риск» воспитанники с помощью предложенного кейса учились определять риск, его уровень (риск отсутствует, незначительный, приемлемый, критический). Осуществляли поиск причин возникновения риска, рассматривали и оценивали возможные неблагополучные последствия рискогенной ситуации,

выбирали эффективный способ поведения в ситуации с фактором социального риска, определяли причины возникновения рискогенной ситуации. По окончанию тренинговой работы подростки отмечали, что в их жизни постоянно возникают ситуации риска, многие из них приводили к неблагополучным последствиям, например, к совершению правонарушения, драке и др. Такой исход риска объяснялся воспитанниками неумением определять возникновение рискогенной ситуации, ее вероятные последствия, а также способы по нивелированию риска.

Тренинг «Нравственность – моя опора» направлен на обучение подростков основам проявления нравственных ценностей, самоэффективности в трудной жизненной ситуации. В тренинговой работе применялись метафорические ассоциативные карты. Работая с картами колоды «Аниби», например, воспитанники совместно с волонтерами давали нравственную оценку ситуациям, объясняли действия, изображенных на картинках людей, пробовали почувствовать себя на месте героев и сделать нравственный выбор из нескольких возможных альтернатив. Также воспитанники на основе видеокейса «Яйцо Фаберже» (фрагмента художественного фильма «1+1») моделировали варианты поведения героя, совершившего кражу ювелирного изделия в виде пасхального яйца. В ходе анализа предложенного кейса воспитанники предположили несколько возможных вариантов поведения главного героя. Из предложенных альтернатив нравственный выбор подростки сделали в пользу возврата похищенного владельцу, осознавая последствия данного выбора, к которым относили: *стыд, нравоучения, конфликт с матерью, риск уголовной ответственной и др.*

Тренинг «Все преодолею» направлен на развитие умений у воспитанников проявлять осознанную саморегуляцию, конструктивные копинг-стратегии. Подросткам предлагались упражнения по моделированию трудной жизненной ситуации и выбору способов совладания с ней. Волонтеры приводили примеры из практики оказания помощи, в которых они проявляли осознанную саморегуляцию и применяли эффективные копинг-стратегии.

Серия данных тренингов показала стремление воспитанников соответствовать ожиданиям волонтеров, поэтому они с удовольствием и старанием

выполняли задания старших товарищей, в ходе анализа кейсов интересовались, как бы поступили наставники-волонтеры, оказавшись в той или иной ситуации и др.

Третий модуль этапа подготовки к волонтерской деятельности «Волонтерское движение» посвящен формированию представлений подростков о сущности волонтерства и различных направлениях волонтерской деятельности, характерных особенностях людей, оказывающих безвозмездную помощь. В ходе работы подростки группы риска строили предположения о характерологических и нравственных особенностях волонтеров, их коммуникативных качествах, а также изучали технологию проектирования.

В ходе семинара «Топ-3 волонтерских движений школьников: история создания и польза людям» подростки подготовили презентации и видеоматериалы о волонтерских проектах:

- а) «Дай Пять! Волонтеры образования», направленный на оказание помощи в обучении по принципу равный-равному: один обучающийся помогает в обучении другому;
- б) «Внук (внука) по переписке», призванный оказывать поддержку одиноким пожилым людям с помощью ведения с ними переписки;
- в) «Волонтеры Победы», посвященный организации мероприятий, приуроченных к празднованию Дня Победы: Парад Победы, акция «Бессмертный полк» и др.

В семинаре приняли участие представители Центра социальных программ РУСАЛА «Волонтеры Победы», которые рассказывали об особенностях организации крупных патриотических мероприятий, их значимости для страны и каждого гражданина в отдельности. Подростков впечатлило, что идея Бессмертного полка возникла в городе Томске среди обычных людей-волонтеров, испытывающих благодарность воинам-предкам, которые принесли Великую Победу стране. Томская акция вызвала отклик у десятков миллионов людей и стала широко известной не только в России, но и далеко за ее пределами. Так, воспитанники узнавали о примерах того, как инициатива волонтеров с активной гражданской позицией способна преобразовывать социальную жизнь всего государства.

Изучение существующего опыта волонтерской деятельности школьников побудило подростков подготовить доклады на темы: «Волонтеры помогают детям», в котором рассказывали о волонтерской помощи, адресованной детям-сиротам и детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, а также «Быть волонтером круто!», где выступающие приводили примеры личной и социальной пользы волонтерства и др.

Сущность и социально-личностную значимость волонтерской деятельности подростки совместно с волонтерами МБУ многопрофильный молодежный центр «Сибирь» определяли с помощью ситуационного анализа предложенных кейсов, а также выявляли сильные и слабые стороны, возможности и угрозы волонтерской деятельности с помощью SWOT-анализа. Так, к внутренним сильным сторонам волонтерской деятельности подростки отнесли: желание и готовность волонтеров оказывать помощь людям, нуждающимся в ней, навыки творческой деятельности; к слабым – недостаточное знание способов оказания волонтерской помощи, отсутствие опыта волонтерства. Внешними возможностями волонтерской деятельности, по мнению воспитанников, являются: расширение круга социальных контактов, ресурсы опытных волонтеров; внешними угрозами – трудности общения с благополучателями, эмоциональное выгорание. Совместный анализ внутренних сильных и слабых сторон, внешних возможностей и угроз позволил подросткам сделать вывод о том, что слабые стороны и внешние угрозы можно минимизировать с помощью имеющихся сильных сторон и возможностей внешней среды.

В завершении занятия подростки отмечали, что, оказывая помощь другим людям, волонтеры не только решают проблемы этих людей, но и способствуют улучшению жизни в обществе, на собственном примере показывают детям и взрослым, как необходимо проявлять заботу друг о друге.

В ходе круглого стола «Черты и качества, необходимые волонтеру» подростки составляли характерологический и нравственный портрет волонтера, основываясь на своих формирующихся представлениях, а также исходя из личностных качеств тех волонтеров, с которыми они взаимодействовали в рамках

предыдущих занятий программы. По мнению воспитанников, волонтер должен быть *добрым, общительным, неравнодушным, терпимым, оптимистичным, бескорыстным*.

Тренинг «Общаться волонтеру, как?» посвящен изучению и практическому освоению необходимых волонтеру коммуникативных техник («Активное слушание», «Эхо») и приемов (внимательное молчание; внимательное поддакивание, побуждение, развивающие вопросы). Подростки впечатлялись тому, как присутствующие на тренинге волонтеры ИП «Стефанишен» умело применяли коммуникативные приемы в сложных ситуациях. Волонтеры рассказывали, что сначала они были вынуждены изучать законы эффективной коммуникации для реализации волонтерской деятельности, а позже коммуникативные умения помогли в личной жизни избежать недопонимания или конфликта с кем-либо, легче достигать намеченных целей, расширить круг знакомых и друзей, существенно снизить страх установления социальных связей.

В результате занятия многих подростков увлекла тема коммуникации, что выразилось в самостоятельно организованном батле – состязании, в ходе которого воспитанники выстраивали импровизированный диалог друг с другом с применением коммуникативных техник и приемов, а победителем признавался участник, который дольше и качественнее всех применял коммуникативные приемы.

Занятие «Технологии оказания помощи людям» позволило воспитанникам узнать и понять практическое применение в волонтерской деятельности таких технологий, как: старший брат/старшая сестра, равное консультирование, социальная реклама, квест-игра и квиз-игра. Изучение приведенных технологий позволило воспитанникам расширить свои возможности социально и личностно значимого взаимодействия с окружающими и переориентировать собственные субъектные социальные установки, препятствующие успешной реализации волонтерской деятельности.

Так как программа предполагает разработку и реализацию подростками группы риска волонтерских проектов, важную роль играло обучение

воспитанников основам социального проектирования. Рассматривая реальные примеры из практики оказания помощи волонтерами, подростки научились:

- а) определять и анализировать проблемы благополучателей, требующие решения;
- б) формулировать тему проекта, обосновывать актуальность проблемы, определять цель, задачи, идею проекта, его участников, целевую группу;
- в) разрабатывать план мероприятий, составлять список необходимых материалов и ресурсов;
- г) прогнозировать ожидаемые результаты, возможные риски, а также перспективы развития проекта.

Полученные знания не только расширили знания воспитанников о проектировании, но и явились дополнительным звеном в формировании спектра личностных и социально-ценных мотивов волонтерской деятельности. Этот вывод подтверждается проявлением желания подростков группы риска проектировать собственную волонтерскую деятельность.

Второй этап реализации программы посвящен формированию волонтерских отрядов. В результате предыдущей работы сформировались субъект-субъектные взаимоотношения между воспитанниками и волонтерами, поэтому формирование отрядов осуществлялось с учетом признания значимости личности конкретного волонтера, который станет куратором. Так, в центре «Ачинский» было организовано пять волонтерских отрядов, координировали их совместно с педагогами и воспитателями центра пять волонтеров из городских молодежных центров, ставшие участниками нашей программы. Ими создавались чаты в мессенджерах, в которых осуществлялись общеотрядовые обсуждения предстоящих событий и тем, связанных с волонтерской деятельностью, участники чатов также делились личными достижениями и др.

В рамках самостоятельной работы подростки разрабатывали проект содержания кодекса волонтера, готовили эскизы эмблемы для каждого отряда и предложения по формированию волонтерских отрядов.

После того как воспитанники приобрели достаточные знания о технологиях оказания волонтерской помощи, проектировании волонтерской деятельности, стартовала реализация четвертого модуля программы, в рамках которого занятия предполагали подготовку подростков к осуществлению волонтерской деятельности. Мероприятия модуля «Подготовительный курс волонтера» направлены на реализацию механизмов идентификации и самопрогнозирования с помощью тренинговой работы, волонтерских проб, практики разработки проекта, посвящения в волонтерское братство и др.

Первое занятие модуля – тренинг «Мы – команда!» – посвящено командообразованию участников отрядов как единого волонтерского сообщества. Благодаря применению метафорических ассоциативных карт колоды «Призма» подростки рассказывали друг другу о своих сильных сторонах, полезных для команды волонтеров, и умениях, которыми они хотели бы овладеть, чтобы повысить эффективность общей волонтерской деятельности. В ходе тренинга каждому участнику удалось почувствовать собственную значимость для отряда и для волонтерской деятельности.

Подготовка к следующему занятию программы заключалась в размещении волонтерами-кураторами в чате отрядов историй, в которых описывалась трудная жизненная ситуация людей. Подросткам необходимо было изучить историю и обсудить варианты возможной помощи героям предложенных кейсов. В очной части занятия отряды проигрывали ситуации, в которых моделировали различные варианты оказания помощи. Экспертами выступили волонтеры-кураторы отрядов, выражавшие свое отношение к выбору подростков вариантов оказания помощи, делились аналогичными ситуациями из собственной практики, в которых отмечали то, что получилось хорошо, а что хотелось бы изменить.

«Погружение» в волонтерскую деятельность усилено пробами – реальным участием воспитанников в отдельных мероприятиях волонтерских программ. Так, подростки приняли участие в ежегодной Всероссийской акции «Помоги пойти учиться», организатором которой выступала КДНиЗП администрации г. Ачинска. Так как акция является межведомственной, центр «Ачинский» являлся активным

участником ее реализации, поэтому самостоятельно определял условия и форму участия воспитанников в оказании помощи семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Участие подростков в акции заключалось в составлении списков необходимых канцелярских принадлежностей для детей различного возраста. Содержание списков обсуждалось каждым отрядом под руководством волонтера-куратора, затем велась работа представителей всех отрядов по формированию единого перечня канцтоваров. Следующим шагом явилась встреча подростков с волонтерами из числа представителей бизнеса г. Ачинска – ИП «Стефанишен». В ходе встречи подростки аргументированно представили перечень наборов канцелярских принадлежностей для обучающихся разных возрастов. Предприниматели внимательно слушали подростков, задавали уточняющие вопросы, выносили на обсуждение возможные корректировки. После того как предприниматели предоставили канцелярские товары, воспитанники бережно формировали наборы для каждого ребенка, а потом совместно с волонтером-куратором и специалистами центра «Ачинский» принимали участие во вручении адресной помощи.

Анализируя участие в оказании помощи детям из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, воспитанники отмечали важность подготовительной работы, благодаря которой они оказали актуальную помощь для детей-благополучателей акции «Помоги пойти учиться». В чатах отрядов волонтеры-кураторы организовали рефлексию волонтерской пробы подростков. Воспитанники рассказывали о своих наблюдениях за эмоциями благополучателей, принимавших помощь от подростков группы риска, делились своими переживаниями, которые испытывали в процессе общения с людьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, многие подростки сообщили, что почувствовали свою значимость, ощутили себя нужными, а главное, способными оказывать помощь другим людям.

Волонтерские пробы позволили обеспечить реализацию механизма идентификации: подростки отождествляли себя с волонтерами – носителями

жизнестойкости и других социально-значимых качеств, сравнивали себя с ними, подражали им, выявляли собственные личностные особенности, которые соотносились с качествами значимых для них волонтеров.

Полученный эмоционально положительный отклик участников экспериментальной группы в результате собственного волонтерского участия придал уверенности воспитанникам в организации и проведении квиз-игры «Твори добро!» совместно с волонтерами из числа представителей межсекторного взаимодействия. Содержание заданий квиз-игры предполагало выявление и решение проблем предполагаемых кейсов, рассуждения игроков на такие острые социальные проблемы, как сиротство, социальное одиночество пенсионеров, инвалидов и др., требующие общественного участия; создание «образа» современного волонтера, определение мифов и реалий волонтерской деятельности, а также другие темы, повышающие социальную значимость волонтерства.

В ходе неформального общения, предусмотренного квиз-игрой, произошло расширение социальных контактов воспитанников с действующими волонтерами, осуществлен обмен опытом, подростки, наблюдая особенности взаимодействия волонтеров друг с другом, осваивали культуру общения.

Следующее занятие проведено в популярной для подростков форме – квест-игре «Курс начинающего волонтера». Содержание квеста включало соревновательную работу волонтерских отрядов на четырех станциях, где требовалось практическое применение полученных воспитанниками знаний и умений проектирования волонтерской деятельности. Так, например, в ходе работы станции «Миссия» участникам отрядов необходимо было сформулировать миссию волонтерской помощи и определить ее социальную и личностную значимость. Приведем несколько примеров миссий, которые представили участники квест-команд: «Добро рулит»; «Помогая другому, помог себе», «Изменить жизнь к лучшему» и др. Ценным явилось то, что подростки группы риска без затруднений определяли социальную и личностную значимость изложенной ими миссии.

В ходе выполнения заданий другой станции квеста подростки изучали возможности продвижения волонтерских идей с помощью социальной рекламы.

Они создавали буклеты, листовки, видеоролики, содержащие идеи волонтерской помощи, и публиковали их на своих страницах в социальных сетях, мессенджерах, привлекая внимание ближайшего окружения к своей деятельности, расширяя возможности для оказания помощи нуждающимся.

Задание четвертой станции квеста мотивировало подростков размышлять о практическом применении ранее изученных волонтерских технологий. Определить, в отношении каких товарищей/воспитанников центра они выполняли бы роль старшего брата/старшей сестры, а кому требуется консультация равного и др. Совместная работа с опытными волонтерами позволила воспитанникам центра «Ачинский» запланировать несколько мероприятий для будущей волонтерской деятельности и определить целевые группы проектов: воспитанники центров, люди с ограниченными возможностями здоровья, участники СВО и их семьи, бездомные животные и др.

Безусловно, невозможно педагогическими усилиями исключить все трудности, возникающие у подростков группы риска в процессе взаимодействия с благополучателями. Поэтому важно, чтобы подростки-волонтеры помогали друг другу справляться с возникающими трудностями в форме супervизии.

Освоение подростками технологии осуществлялось в ходе семинара-практикума «Супervизия трудных случаев волонтера» по предложенному плану, включающему следующие этапы: сообщение о трудности (что произошло?), позитивная часть (что удалось сделать хорошо?), самооценка супervизируемого (что не получилось?), моделирование (что хотелось бы изменить?), рекомендации (что нужно сделать, чтобы подобные случаи не повторялись?).

В практической части занятия подростки под контролем волонтера-куратора, педагога центра «Ачинский», работая в парах, поочередно выполняли роли супervизора и супervизируемого согласно предложенным кейсам. В тренинговой работе воспитанники на практике освоили навыки ведения и участия в супervизии. Рефлексивные высказывания показали, что супervизия помогала понять, почему возникла та или иная трудность в процессе оказания моделируемой волонтерской

помощи, а также найти способ предотвратить возникновение таких трудностей в будущем.

Идентификация подростков с волонтерами, жизнестойкими людьми педагогически поддерживалась на заключительном мероприятии модуля – «Посвящение в волонтерское братство», в ходе которого разрабатывался «Кодекс волонтера». Кураторы осуществляли педагогическое сопровождение волонтерской деятельности подростков, консультировали и помогали во время проведения отдельных мероприятий, согласовывали расписание приезда в организацию или семью для оказания помощи. Каждый отряд по очереди участвовал во всех мероприятиях проектов, разработанных подростками.

В тренинговой части мероприятия повысился уровень доверия волонтеров друг к другу, командной сплоченности. Этому способствовали упражнения-испытания «Мигалки», «Сердце на ладони», «Тематический Элиас», «Бумажный ком», а также «Без маски», «Поезд», «Таинственный сосед». В заключении педагоги торжественно отметили достижения каждого подростка в ходе подготовительной работы, вручили именные бейджи волонтера, альбомы для создания именных портфолио; воспитанники произнесли клятву волонтера. Данное мероприятие позволило подросткам осознать значимость их новой роли.

Третий этап программы посвящен разработке и реализации волонтерских проектов. Воспитанники, основываясь на приобретенных знаниях, умениях в результате реализации предыдущих этапов программы, разрабатывали и реализовывали при педагогической поддержке волонтеров-кураторов, педагогов центров пакет из 9 краткосрочных и долгосрочных волонтерских проектов, некоторые из них были посвящены реализации отдельных мероприятий крупных общегородских проектов, организаторами, партнерами которых являлись участники организованного межсекторного взаимодействия. Другие проекты являлись воплощением идей воспитанников. Обсуждение общей идеи будущего проекта осуществлялось на организационных собраниях, в которых принимали участие все отряды совместно с волонтерами-кураторами, педагогами. После собраний волонтеры-кураторы, педагоги организовывали работу каждого отряда

подростков по разработке волонтерских проектов, поэтому отдельные мероприятия одних и тех же проектов имели отличия, так как планировались с учетом интересов и возможностей подростков каждого отряда в отдельности.

Перейдем к описанию разработанных воспитанниками волонтерских проектов и их реализации.

Долгосрочный волонтерский проект «Рука помощи» реализовывался в городском пансионате пожилых инвалидов-колясочников. Еженедельно волонтерские отряды поочередно приезжали в пансионат для оказания помощи в повседневном уходе, организации и проведении культурно-досуговых мероприятий. Первая встреча подростков с пожилыми людьми была посвящена знакомству с инвалидами-колясочниками, определению того, в какой помощи они нуждаются. Затем волонтеры-кураторы организовывали общеотрядовые обсуждения, в которых решали, какую посильную помощь будут оказывать, а также закрепляли за каждым подростком по одному подопечному. Чаще всего подростки оказывали помощь в сопровождении пожилого человека на прогулке, уборке комнаты; проводили культурно-досуговые мероприятия, например, учили изготавливать поздравительные открытки в технике скрапбукинг, читали книги, вместе просматривали фильмы, писали письма под диктовку пожилых инвалидов их близким и родным и др.

Взаимодействие подростков группы риска с пожилыми людьми позволило им иначе посмотреть на их отношения со своими родными пожилого возраста и побудило к моделированию способов поведения, снижающих вероятность возникновения конфликтов с ними. Многие из подростков отмечали, что им нравилось проявлять заботу и добре отношение к пожилым людям. Если в ходе первых двух встреч они приезжали, чтобы реализовать план мероприятий, то последующие встречи были наполнены личными переживаниями за своих подопечных.

Волонтерский проект «Поддержим наших солдат». В основу проекта положена идея ведения переписки с военнослужащими, принимающими участие в специальной военной операции (далее – СВО). В реализации данного проекта

взаимодействие осуществлялось с городским Советом ветеранов войны, труда, Вооруженных Сил и правоохранительных органов, представители которых рассказывали детям о судьбах воинов-ачинцев, которые принимают участие в СВО и нуждаются в поддержке земляков. В своих письмах подростки рассказывали о себе, своих увлечениях, интересных событиях, а также оказывали эмоциональную поддержку военным, выражали гордость за смелость, мужество и жизнестойкость, которые проявляют солдаты при исполнении военного долга. Приведем пример фрагмента письма Полины М.: «*Здравствуй, дорогой солдат! Пишет тебе Полина, ученица 8-го класса. Я также, как и ты находусь далеко от дома, так как временно живу в центре семьи и детей, пока родители решают семейные трудности. Но я верю, что вернусь домой к родным, и ты верь также сильно, как я, и обязательно настанет день возвращения. Горжусь твоей смелостью, я точно знаю, что жизнестойкие люди способны справляться с самыми непростыми ситуациями, а ты именно такой! ...».*

В ходе обсуждения содержания писем воспитанники говорили, что воюющие солдаты постоянно находятся в ситуации риска, однако несмотря на это они выполняют свой долг, мобилизую внутренние и внешние ресурсы для проявления самоэффективности, адекватного оценивания ситуации риска, моделирования способов поведения по снижению уровня угрозы, возникающей на поле боя; они уверены в правильности своего нравственного выбора, который заключается в защите Родины; готовы принимать последствия своего нравственного выбора, отстаивать свое мнение и убеждения, противодействовать людям, оказывающим давление в ходе боевых действий; оказывают помочь другим людям – раненым сослуживцам, мирным гражданам, проживающим на территории, которые подвергаются обстрелам. Таким образом, по мнению, подростков, солдаты являются яркими представителями жизнестойких людей.

Подростки прониклись сопереживанием солдатам, которые принимают участие в СВО, гордость за них и желание проявить гражданскую благодарность побудили подростков разработать долгосрочный проект «**Добрые дела**». Идея проекта - в оказании посильной помощи родным и близким военнослужащих.

Волонтеры-кураторы организовывали обсуждения внутри отрядов, в ходе которых воспитанники делились историями знакомых семей, в которых мужчины, принимают участие в СВО. Таким образом, каждым отрядом был сформирован список семей, мужчины которых принимают участие в СВО.

Следующим мероприятием проекта стал сбор контактных данных потенциальных благополучателей (адрес, контактный номер телефона, ФИО хотя бы одного взрослого члена семьи). Оказание помощи в получении необходимых данных оказывали представители городского Совета ветеранов войны, труда, Вооруженных Сил и правоохранительных органов, а также знакомые подростков, которые лично знакомы с семьями военнослужащих. Затем волонтер-куратор организовывал встречу воспитанников с потенциальным благополучателем, для чего он заблаговременно созванивался с представителями семей участников СВО, рассказывал об участии подростков в программе воспитания жизнестойкости в волонтерской деятельности и намерении детей оказывать помощь семьям военнослужащих. Воспитанники совместно с куратором разрабатывали примерный план ведения беседы, включающий приветствие, представление, краткое содержание идеи проекта, запрос сведений об актуальной помощи для семей военнослужащих, согласование даты и времени посещения подростками семьи. Как показала практика, члены семей военнослужащих больше всего нуждались в моральной поддержке, поэтому воспитанники много разговаривали о военных, их буднях на поле боя, подвигах. Также воспитанники оказывали посильную помощь в быту: помогали в уборке квартиры/дома, в приготовлении еды, приносили продукты, осуществляли совместно с куратором-волонтером мелкий ремонт мебели, бытовых приборов и пр.

Реализация данного проекта осуществлялась в течение 3 месяцев воспитанниками ЭГ1 и 6 месяцев воспитанниками ЭГ2, поэтому бывали случаи, когда военные возвращались домой в отпуск или на лечение и много времени посвящали общению с подростками. Они им рассказывали о тяготах службы, о необходимости выполнения военного долга каждым мужчиной, о важности

взаимопомощи в тылу, поддержке семей военнослужащих, благодарили за оказываемую поддержку им и их родным.

Подростки отмечали, что общение с военными, их родственниками помогло им понять высокое значение государства, ради защиты интересов которого люди готовы жертвовать собой на поле боя, а также убедиться в том, что любовь к своей Родине способен проявлять каждый гражданин с помощью заботы о слабых, законопослушного поведения, добросовестного выполнения своих трудовых, профессиональных, гражданских обязанностей и др.

Волонтерский проект «Забота о младших». В основу реализации данного долгосрочного проекта положена технология «Старший брат/старшая сестра». Подростки-волонтеры стали наставниками в отношении младших воспитанников центра, которым они помогали преодолевать различные трудности. Например, подростки оказывали помощь младшим воспитанникам в выполнении домашних заданий, вместе рисовали, делали поделки, оказывали помощь в бытовых делах (например, помогали поддерживать порядок в тумбочках, шкафах), следили за опрятностью внешнего вида детей, организовывали для них культурно-досуговые мероприятия (празднования дней рождения, других календарных праздников, веселые спортивные состязания), защищали их от обидчиков, ежедневно в конце дня беседовали о событиях дня, переживаниях, планах на будущее и др. Также «старшие братья/сестры» совместно с наставляемыми воспитанниками центра посещали культурно-досуговые мероприятия, организаторами которых выступали МБУ Многопрофильный молодежный центр «Сибирь», МБУ ДО «Центр творчества и развития «Планета талантов», Центральная городская библиотека им. А.С. Пушкина.

В процессе промежуточной саморефлексии подростки сообщали, что они ощущали личную ответственность за младшего воспитанника, в отношении которого они выполняли функции наставника, испытывали переживания в случаях неудач детей, жизненных трудностей, на которые детям сложно повлиять.

Данный проект был запланирован на 6 месяцев, однако подростки пожелали продолжить заботиться о младших воспитанниках, так как многие из них ощущали

свою значимость в жизни детей, личную ответственность и не могли представить, что отношения будут разорваны после окончания проекта.

Волонтерский проект «Равный консультант». Суть проекта заключалась в интернет-переписке воспитанников с товарищами, которые переживали трудные ситуации, опытом выхода из которой обладали участники ЭГ. Используя коммуникативные навыки, при поддержке педагогов, волонтеров-кураторов воспитанники помогали своим собеседникам находить способы проявления жизнестойкости в трудной ситуации.

Примерами тем консультаций явились: конфликт с родителями, одноклассниками, учителями; вовлечение подростков в совершение правонарушений, последствия правонарушений; проблемы с обучением, выбором профессии и др.

Подростки ответственно восприняли свою роль равного консультанта, так как осознавали, что их сообщения могут как улучшить состояние консультируемого, так и ухудшить. Поэтому воспитанники часто обсуждали ход переписки друг с другом, волонтером-куратором, педагогами, участвовали в супервизии. Как сообщали подростки, равное консультирование помогло им иначе посмотреть на свои отношения со сверстниками. Многие осознали, что дружба – это не совместное употребление ПАВ, совершение правонарушений, принадлежность к одному неформальному объединению; дружба - это потребность оказывать поддержку и помочь, стремление быть надежным товарищем в трудной жизненной ситуации, умение определять и учитывать настроение, эмоции друга и др. Воспитанники отмечали, что первые консультации давались им трудно, так как они не могли подобрать нужных слов, точно сформулировать свою мысль, смоделировать возможные варианты поведения, поэтому особенно нуждались в помощи волонтеров-кураторов и педагогов.

Накапливаемый личный опыт равного консультирования, регулярное участие в супервизии позволили им результативнее вести беседу с подростками, оказавшимися в трудной ситуации, а также принимать рациональные решения в рискованных ситуациях собственной жизни. Таким образом, воспитанники,

оказывая помошь другим подросткам, расширяли и свой опыт жизнестойкого совладания с жизненными трудностями.

При поддержке Управления образования администрации г. Ачинска реализован **волонтерский проект «Мы – здоровое поколение»**, который был направлен на изучение проблемы «вредных привычек» среди старшеклассников, изготовление буклетов, информационных листовок, позиционирующих здоровый образ жизни, и размещение их на сайтах образовательных организаций г. Ачинска. Прежде чем начать работу по изготовлению информационных материалов, подростки осуществили опрос по выявлению вредных привычек у своих одноклассников. Проанализировав их ответы, воспитанники определили количество их сверстников, которые курят, употребляют спиртные напитки, наркотические вещества, не занимаются спортом, не придерживаются правильного питания. Всего в анализе учитывались данные 592 человек. Результаты опроса представлены на рисунке 3.

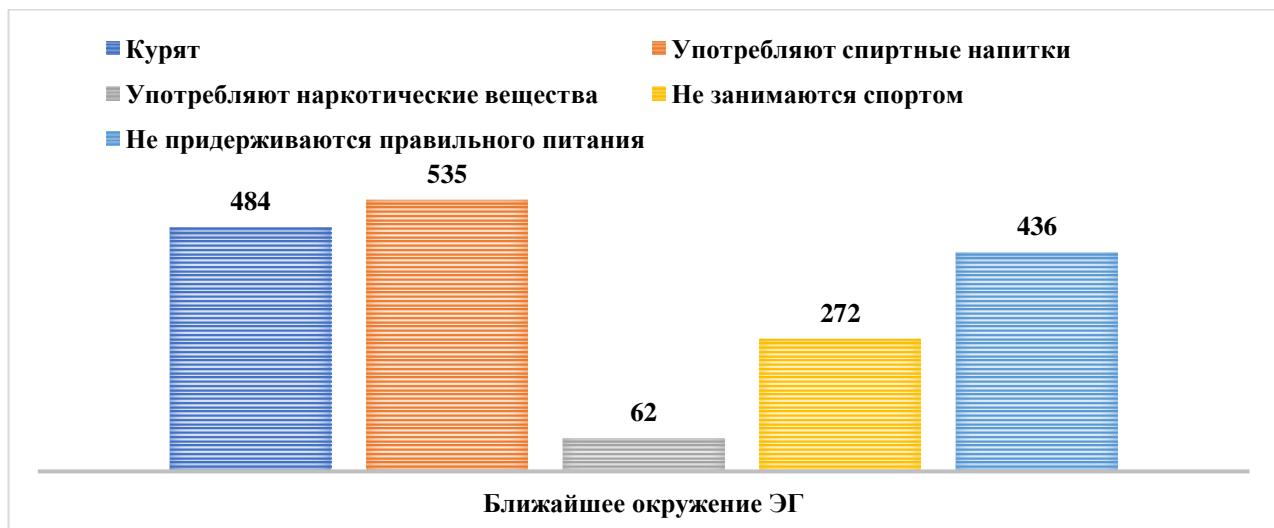


Рисунок 3 – «Вредные привычки» ближайшего школьного окружения подростков ЭГ (чел.)

Как видно из представленных на рисунке 3 данных, подавляющее большинство из числа представителей ближайшего школьного окружения участников ЭГ курят, употребляют спиртные напитки, не придерживаются правильного питания, почти половина одноклассников не занимается спортом, а

каждый десятый употребляет наркотические вещества. Обсуждение полученных данных позволило подросткам самостоятельно проранжировать проблемы, ослабляющие здоровье их близких. Каждой из выявленных пяти проблем был посвящен определенный информационный продукт. Например, буклет «Алкостоп», в котором подростки рассказали не только о вреде алкоголя, но и об альтернативных видах досуга. Привели расчеты, позволяющие убедиться, что отказ от алкоголя ведет к позитивным изменениям в жизни, экономит деньги и др. Памятка «Курение – это вред: коротко и ясно!», которая содержит описание пользы, которую получает человек, отказавшийся от курения. Электронные буклеты «Стоп – вредные привычки!», в которых в доступной для школьников форме излагается научная информация и статистические данные о заболеваниях, вызванных употреблением вредных веществ.

Все материалы, созданные в рамках проекта «Мы – здоровое поколение», были размещены на официальных сайтах образовательных организаций г. Ачинска, г. Красноярска. Кроме того, воспитанники опубликовали проектные продукты как в социальных сетях, так и чатах мессенджеров и увидели обратную связь от широкого круга читателей. По словам воспитанников, их памятки и буклеты получили как «лайки» и текстовые одобрения в комментариях, так и негативные замечания. Критика стала для подростков группы риска еще одним тренингом для развития коммуникативных умений: в переписке они отстаивали свою позицию о вреде курения, употребления алкоголя, наркотиков и др. Таким образом подростки группы риска еще раз учились противостоять факторам риска и нивелировать их влияние. Особое значение для воспитанников играли случаи, когда им удавалось переубедить собеседников, тем самым не только проявить способность к противодействию людям, оказывающим на них давление, но и помочь другим в отказе от вредных привычек.

Долгосрочный волонтерский проект «Собачье сердце» направлен на оказание помощи приюту для бездомных животных «Доброе сердце» (г. Красноярск, филиал в г. Ачинск), где содержатся собаки и кошки. Приют для бездомных животных подростки посещали отрядами один раз в неделю и

оказывали посильную помощь: убирали вольеры, готовили пищу, выгуливали собак, помогали ветеринару при осмотре животного, искали новых владельцев собак, кошек и др. Работники приюта рассказывали детям о трагической судьбе каждого животного. Истории вызывали у подростков сильные переживания: они осуждали безответственное, жестокое обращение с животными бывших владельцев собак и кошек, сочувствовали животным и проявляли потребность восполнить добре и заботливое отношение, которого были лишены животные до появления в приюте. Создавая объявления по поиску новых владельцев для бездомных собак и кошек, подростки взывали к милосердию будущих хозяев, описывали характер, «добродушность» животных, уверяли, что животное обязательно станет верным другом для будущего хозяина.

Реализация проекта позволила подросткам актуализировать моральные представления о добре и зле, использовать свои духовно-нравственные ресурсы. Это выражалось в заботливом отношении к слабым, нуждающимся в помощи животным; в ответственности за взятые на себя обязательства и милосердии – готовности оказывать бескорыстную помощь; в прощении людей, совершивших негуманный поступок, оставивших животных в опасности.

Волонтерский проект «Сборник аудиокниг для слабовидящих». Идея проекта заключалась в подборке аудиокниг, а также самостоятельной аудиозаписи литературных произведений подростками-волонтерами для слабовидящих обучающихся КГБОУ «Ачинская школа №3» (специализированная образовательная организация для детей с ОВЗ). В сборник вошли не только аудиокниги, размещенные в свободном доступе в сети интернет («Преступление и наказание» Ф. Достоевского, «Детство» М. Горького, «Степь» А. Чехова), но и самостоятельно подготовленные воспитанниками аудиозаписи стихотворений: «Доброта» О. Варниковой, «Человеку надо мало...» Р. Рождественского, «Здесь птицы не поют...» Б. Окуджавы и др. Отбор художественных произведений осуществлялся на основе рейтингов произведений на литературных сайтах, а также личных пожеланий подростков-волонтеров и детей из школы-интерната.

Реализация волонтерского проекта помощи слабовидящим детям вызвала у подростков группы риска выраженные впечатления. Позволила воспитанникам осознать свои ресурсы, которые они не используют в полной мере. Это позволило подросткам начать самостоятельно читать: одни из них читали полный вариант художественного произведения, другие – краткое содержание. Однако важным личностным достижением для всех воспитанников явилось стремление изучать русскую литературу, а затем обсуждать прочитанное в чатах отрядов, на встречах с волонтером-куратором рассуждать на тему нравственных ценностей, регулирующих отношения между людьми (героями прочитанных произведений).

Модуль 6. Аналитический. Он посвящен анализу результатов реализации программы. Воспитанники составляли эссе на тему «Что для меня значит волонтерство», в котором описывали свои мысли, чувства, особенности поведения до начала реализации программы и после ее завершения. Подростки отмечали, что раньше они несерьезно относились к волонтерам, не понимали значимость их деятельности, внутреннюю мотивацию безвозмездного оказания помощи. Теперь, когда они реализовали свои проекты, им стала понятна социальная и личностная значимость волонтерства, позволяющая преобразовывать жизнь людей, повышать благополучие общества, помогающая самим волонтерам быть более уверенными, решительными, активными, ответственными, стойкими, отказаться от антиобщественных действий, заботиться о своем нравственном облике, заслуживать общественное признание и уважение, приобретать новых друзей и др.

Подростки отметили: общаясь с людьми, оказавшимися в трудной или даже крайне тяжелой жизненной ситуации, они учились оказывать эмоциональную поддержку, подбирать нужные слова, чтобы успокоить, вселить надежду. Многие написали, что они не только получили многочисленные новые «знания о жизни», но и почувствовали свою востребованность, необходимость своей помощи. Безусловно, это способствовало повышению их самооценки и укреплению веры в собственные силы.

Результаты саморефлексии позволили перейти к выполнению задания по самопрогнозированию себя в будущем («Я через 10 лет»), в ходе которого

воспитанники описывали свой портрет на основе представлений о себе через 10 лет. Основными характеристиками портрета себя будущего большинство подростков определили: образованность, воспитанность, милосердие, гуманность, законопослушность, профессиональность, ориентированность на сохранение семьи, что свидетельствует о позитивных преобразованиях в смысложизненных ориентациях подростков и положительном самоотношении.

На круглом столе (тема: «Мои планы на будущее») подростки помогали друг другу составлять и презентовать планы по достижению намеченных в ходе саморефлексии целей. Как правило, подростки указывали намерения продолжить оказывать безвозмездную помощь нуждающимся людям, «повышать уровень жизнестойкости в процессе самовоспитания и не поддаваться отрицательному давлению окружающих, стремиться хорошо учиться, получить образование, усердно трудиться, читать художественную литературу не совершать противоправные проступки, проявлять гражданскую активность и др.

На заключительном мероприятии модуля программы («Я – волонтер») был проведен анализ портфолио подростков-волонтеров, в котором содержались сведения о личностных результатах, фиксируемых как самими подростками, так волонтерами-кураторами, а также отзывы благодарных благополучателей. Следует отметить, что кураторам волонтерских отрядов удалось заинтересовать подростков волонтерской деятельностью, сформировать команды, добиться слаженного взаимодействия участников. Для многих воспитанников кураторы стали «значимыми взрослыми», подростки говорили, что хотели бы стать похожими на них, такими же знающими, решительными, смелыми, хорошими организаторами.

Подростки отметили количественные результаты своей волонтерской деятельности, а именно: в проекты ими включен 71 подросток из числа их товарищей, каждый из которых принял участие минимум в 2 мероприятиях проектов; более 520 человек явились благополучателями волонтерских проектов, в которых участвовали подростки.

Согласно рефлексирующим высказываниям воспитанников, а также результатам мониторинговых процедур к качественным результатам в воспитании

жизнестойкости необходимо отнести: совместно с благополучателями на практике научились адекватно оценивать ситуации риска, моделировать способы поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации, следовать принятым в обществе моральным нормам, проявлять самоэффективность, эмоционально-волевую саморегуляцию, использовать конструктивные копинг-стратегии. По мнению подростков, проявлять жизнестойкость им помогут: усвоенные знания и умения применять коммуникативные техники и приемы; перенос опыта проявления жизнестойкости благополучателей на свои жизненные ситуации; освоение социальных ролей (лидера, организатора, наставника, помощника и др.) и их функций, позволяющих подросткам получать диаметрально противоположный опыт; установление доверительных отношений с участниками проектов, в которых воспитанники выступали инициативными носителями и проводниками значимых для общества норм, ценностей жизнестойкого человека, обсуждали ситуации риска, причины их возникновения, моделировали поведение и др. Организованное общение подростков группы риска с разновозрастными волонтерами и благополучателями способствовало воспитанию жизнестойкости через взаимообмен знаниями, умениями и навыками, необходимыми для оказания помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации и нуждающимся в помощи, например, адекватно оценивать ситуации риска, применять различные способы поведения в ситуации с фактором социального риска, приобретать опыт нерискованного взаимодействия и др.

Многие подростки отмечали позитивные изменения в отношениях с ближайшим окружением (семья, друзья, одноклассники и др.) благодаря внимательному отношению к ним, умениям определять их настроение, оказывать эмоциональную поддержку. Подростки также сообщали, что некоторые из них стали реже курить, употреблять содержащие алкоголь напитки.

Также за период реализации программы посещаемость школьных уроков повысилась на 46%, подростки стали выполнять домашние задания, проявлять инициативу. Некоторые подростки отмечали снижение проявления увлеченности компьютерными играми, неконтролируемым просмотром видеороликов в

интернете, так как их интерес сменился волонтерскими увлечениями, а общение в социальных сетях, мессенджерах велось только со знакомыми людьми, с которыми обсуждались важные события, вопросы обучения, предстоящего участия в волонтерских мероприятиях и др. Приведенные преобразования воспитанников свидетельствуют о снижении неблагополучного влияния факторов социального риска.

На итоговом мероприятии программы подросткам вручили именные благодарственные письма от руководства городского пансионата пожилых инвалидов-колясочников, КГБОУ «Ачинская школа № 3» (специализированная образовательная организация для детей с ОВЗ), а также благодарственные письма волонтерским отрядам от городского Совета ветеранов войны, труда, Вооруженных Сил и правоохранительных органов за помощь и поддержку семьям участников СВО. Специалисты Центра социальных программ РУСАЛа также вручили именные благодарственные письма воспитанникам, сообщили детям, что компании РУСАЛ необходимы такие ответственные и неравнодушные сотрудники, какими проявили себя подростки в ходе реализации волонтерской деятельности, и пригласили всех заинтересованных горной промышленностью подростков в будущем на работу на глиноземный комбинат. Представители ИП «Стефанишен» отметили юных волонтеров именными тортами для каждого отряда, памятными блокнотами для ведения записей, а также выразили надежду, что желание подростков оказывать безвозмездную помощь будет сопровождать их на протяжении всей жизни. Итоговое мероприятие посетили некоторые благополучатели волонтерских проектов программы, которые выразили благодарность подросткам и рассказали, как помощь, оказанная детьми, вселила в них надежду на то, что трудности будут разрешены и «светлая полоса» в их жизни вот-вот начнется. По высказываниям подростков, они впервые в жизни испытали чувства особой радости и гордости.

Вывод. Реализация дополнительной общеразвивающей программы «Школа юных волонтеров» подтвердила высокий образовательный потенциал волонтерской деятельности для воспитания жизнестойкости подростков группы

риска. Оказывая волонтерскую помощь людям (благополучателям), находящимся в трудной жизненной ситуации, и помогая им в ее преодолении, подростки переносят опыт благополучателей в процессе жизнестойкого совладания с трудностями на свои рисковые ситуации.

В процессе педагогического сопровождения подростков группы риска на каждом этапе волонтерской деятельности (подготовки к осуществлению обязанностей волонтеров, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов) создаются условия для актуализации и целенаправленного формирования структурно-содержательных характеристик жизнестойкости на основе действия механизмов:

- а) идентификации (отождествления подростком себя с представителями молодежного волонтерского движения, обладающими социально-значимыми личностными качествами, подражание им, желания быть принятыми в их команду, принадлежать к сообществу волонтеров, участвовать в волонтерских проектах, проявить свои способности и заслужить признание);
- б) самопринятия (самопознание подростком себя, анализ своих возможностей, положительных и негативных личностных качеств, создание модели реального «образа Я»);
- в) самопрогнозирования (выстраивание модели «Я-идеальное», постановка целей саморазвития и самореализации в общественно-полезных видах деятельности);
- г) рефлексии (самооценка подростком результатов своего поведения и деятельности, выявление успешных и неуспешных для достижения цели поведенческих реакций и действий).

В результате у подростков формируется адекватная оценка ситуации риска, они приобретают уникальный опыт минимизации негативного влияния факторов социального риска и его неблагополучных последствий. Общение с разновозрастными категориями благополучателей и взаимодействие с опытными волонтерами городских добровольческих центров способствует значительному обогащению социального опыта подростков, формированию у них

коммуникативных навыков, адекватной самооценки, системы ценностных ориентаций, моральных убеждений, образующих основу жизнестойкости.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

С целью определения эффективности опытно-экспериментальной работы по воспитанию жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности на контрольном этапе эксперимента согласно мониторингу процесса воспитания в конце учебного года проведена повторная диагностика уровня проявления жизнестойкости подростков группы риска в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах с использованием того же критериально-диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе исследования. Результаты уровня проявления когнитивного компонента жизнестойкости подростков ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах представлены на рисунке 4.

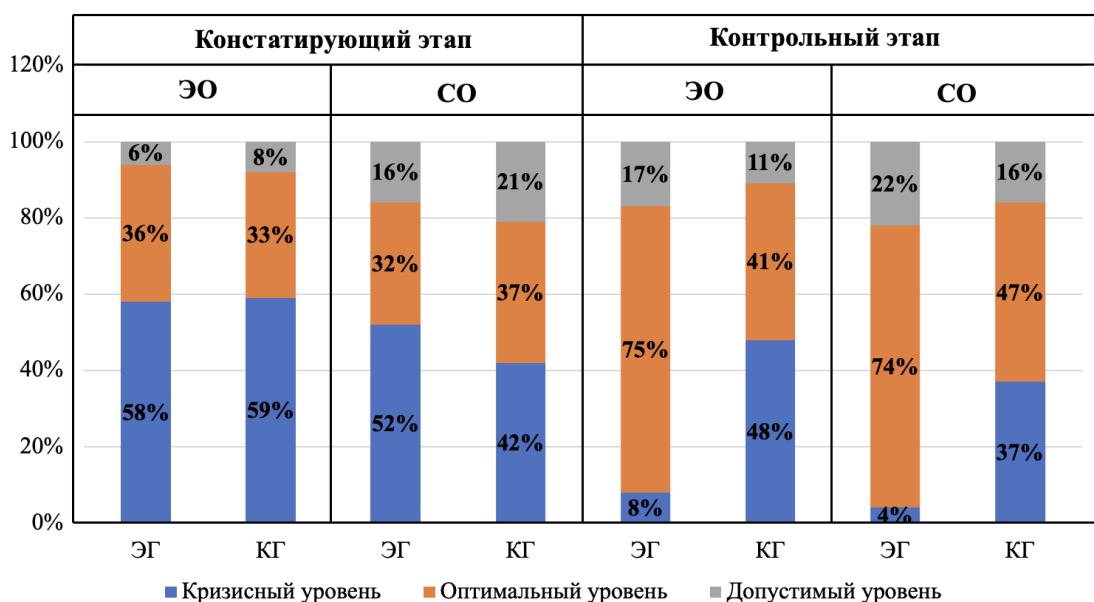


Рисунок 4 – Динамика распределения подростков группы риска по уровням проявления когнитивного компонента жизнестойкости на контрольном и констатирующем этапах исследования (ЭО – экспертная оценка, СО – самооценка)

Данные экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости, представленные в таблицах Е.11, Е.12, их разница в таблице Е.17 (Приложение «Е»), а также на рисунке 4, указывают на продвижение 66 (61%) воспитанников ЭГ и 16 (14%) – КГ в развитии адекватной оценки ситуации риска и моделирования способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации, из которых 54 (50%) подростками ЭГ и 14 (11%) – КГ осуществлен переход с кризисного уровня на допустимый и 12 (11%) и 4 (3%) – с допустимого на оптимальный уровень соответственно. По результатам самооценки смена кризисного уровня на допустимый отмечена у 52 (48%) подростков ЭГ, 6 (5%) – КГ, с допустимого на оптимальный – 6 (6%) и 6 (5%) соответственно.

Приведенные данные, свидетельствуют о том, что заложенный в модели механизм воспитания жизнестойкости положительно повлиял на адекватное оценивание подростками ЭГ ситуации риска, моделирование ими способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации. Благодаря им расширились возможности для определения уровня риска ситуации, оценивания вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска, выбора эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска, осознания причин возникновения риска.

С целью проверки достоверности полученных данных когнитивного компонента жизнестойкости перейдем к анализу динамики проявления самоконтроля, склонности к риску у подростков ЭГ и КГ.

Рассмотрим данные анализа первичной и итоговой диагностики самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой) (таблица 18).

Таблица 18 – Результаты краткой шкалы самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой) воспитанников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала самоконтроля	
		Данные констатирующего этапа	Данные контрольного этапа

		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1.	ЭГ	54/50%	39/36%	15/14%	17/16%	71/66%	20/18%
2.	КГ	66/53%	44/35%	14/12%	55/44%	55/44%	14/12%

Сравнивая результаты первичных и итоговых данных краткой шкалы самоконтроля подростков группы риска, мы увидели, что 43 (40%) воспитанника ЭГ и 11 (9%) – КГ совершили переход с низкого на средний и со среднего на высокий уровень. Как показали результаты педагогического наблюдения, бесед, у подростков, у которых отмечена положительная динамика самоконтроля, снизилось количество конфликтов с окружающими, ненормативных слов в речи, повысилась успеваемость благодаря регулярной самоподготовке, проявлялись умения планировать свои действия в решении жизненной задачи, объективно анализировать свои действия, определять причинно-следственные связи событий своей жизни и др.

Сравнение данных склонности подростков к риску констатирующего и контрольного этапов (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик) позволило обнаружить положительные изменения (таблица 19).

Таблица 19 – Результаты оценки склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик) воспитанников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

№ п/п	Группа испытуемых	Оценка склонности к риску					
		Данные констатирующего этапа			Данные контрольного этапа		
		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1.	ЭГ	132/61%	67/31%	17/8%	33/15%	153/71%	30/14%
2.	КГ	156/63%	67/27%	25/10%	141/57%	80/32%	27/11%

Результаты таблицы 19 показывают, что 62 (57%) воспитанника ЭГ и 9 (7%) подростков КГ совершили переход с низкого на средний и со среднего на высокий уровень склонности к риску. Результаты педагогических бесед с респондентами после окончания диагностики на контрольном этапе показали, что предлагаемые методикой ситуации подростки оценивают более критично, значение для них приобрела безопасность для жизни и здоровья своего и окружающих. Данные

рассуждения подростков нашли подтверждение в поведении воспитанников. Так, по результатам педагогического наблюдения, воспитанники с положительной динамикой склонности к риску реже совершали самовольные уходы из центров, правонарушения, существенно сократили или полностью отказались от употребления ПАВ, деструктивного сексуального поведения и др.

С целью определения корреляционной связи когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации) с самоконтролем, склонности к риску применен r_{xy} – коэффициент корреляции Пирсона, который позволяет определять силу и направление корреляционной связи между двумя признаками. Вычисления r_{xy} осуществлялись с помощью формулы:

$$r_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \sqrt{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}} \quad (2)$$

где X – переменная когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации), Y_1 – переменная самоконтроля, Y_2 – переменная склонности к риску.

Результаты расчетов коэффициента r_{xy} на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Результаты расчетов коэффициента r_{xy} на констатирующем и контрольном этапах

Компонент жизнестойкости	Феномен	Этап исследования	r_{xy}
Когнитивный компонент жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов	Самоконтроль	Данные воспитанников ЭГ	
		констатирующий этап	0,965
		контрольный этап	0,972
	Склонность к риску	Данные воспитанников КГ	
		констатирующий этап	0,940
		контрольный этап	0,892
	Данные воспитанников ЭГ		
		констатирующий этап	0,769

поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации)	контрольный этап	0,818
	Данные воспитанников КГ	
	констатирующий этап	0,891
	контрольный этап	0,953

Данные таблицы 20 показали, что для пары признаков когнитивный компонент жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации) и самоконтроль воспитанников ЭГ на констатирующем этапе исследования r_{xy1} равен 0,965, на контрольном – r_{xy2} равен 0,972 при критическом значении коэффициента корреляции 0,117 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,139 для $\alpha \leq 0,01$; для данной пары признаков у воспитанников КГ r_{xy1} на констатирующем этапе исследования равен 0,940, на контрольном – r_{xy2} равен 0,892 при критическом значении коэффициента корреляции 0,104 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,124 для $\alpha \leq 0,01$.

Для пары признаков когнитивный компонент жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации) и склонность к риску воспитанников ЭГ на констатирующем этапе исследования r_{xy3} равен 0,769, на контрольном – r_{xy4} равен 0,818 при критическом значении коэффициента корреляции 0,117 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,139 для $\alpha \leq 0,01$; для данной пары признаков у воспитанников КГ на констатирующем этапе исследования r_{xy3} равен 0,891, на контрольном – r_{xy4} равен 0,953 при критическом значении коэффициента корреляции 0,104 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,124 для $\alpha \leq 0,01$.

Неравенства $t_1 \geq t_{kp}$, $t_2 \geq t_{kp}$, $t_3 \geq t_{kp}$, $t_4 \geq t_{kp}$ выполняются при $\alpha \leq 0,05$ и $\alpha \leq 0,01$, соответственно результаты расчетов свидетельствуют о наличии положительной прямой корреляции пар признаков: когнитивный компонент жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации) и самоконтроля; когнитивный компонент жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации) и

склонности к риску, иными словами, установлена прямая зависимость, при которой увеличение одного признака пары ведет к увеличению – другого.

Результаты повторной диагностики уровня проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости отражены на рисунке 5.

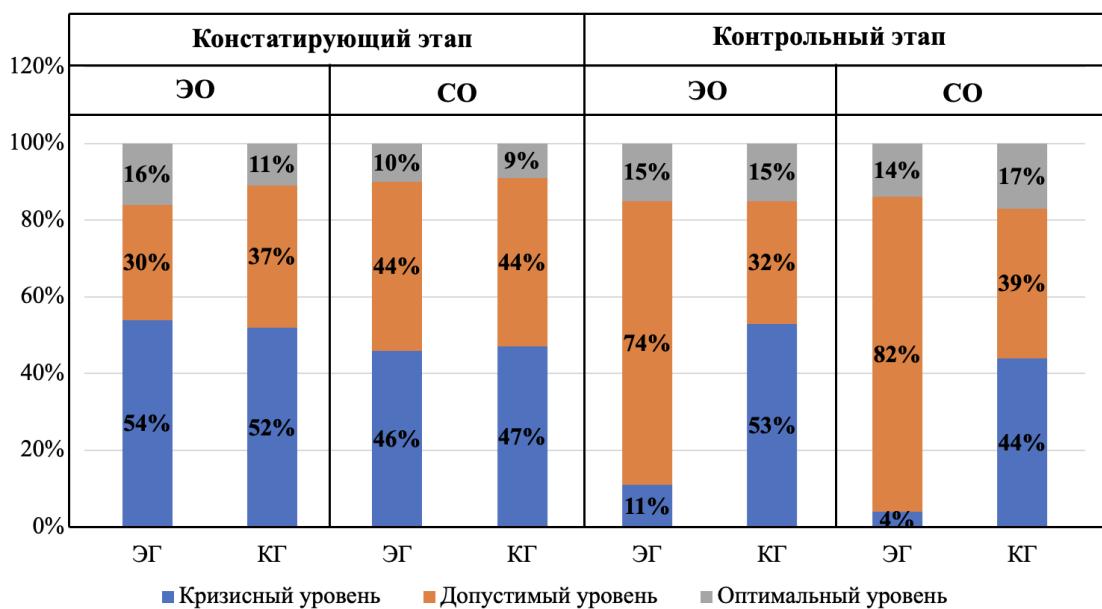


Рисунок 5 – Динамика распределения воспитанников ЭГ и КГ по уровням проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости на констатирующем и контрольном этапах исследования
(ЭО – экспертная оценка, СО – самооценка)

Данные экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости, представленные в таблицах Е.13, Е.14, их разница в таблице Е.17 (Приложение «Е»), а также на рисунке 5, указывают на продвижение 47 (44%) воспитанников ЭГ и 4 (4%) – КГ в развитии системы нравственных ценностей, самоэффективности, из которых 46 (43%) подростками ЭГ и 0 (0%) – КГ осуществлен переход с кризисного уровня на допустимый и 1 (1%) и 4 (4%) – с допустимого на оптимальный уровень соответственно. По результатам самооценки смена кризисного уровня на допустимый отмечена у 46 (42%) подростков ЭГ, 3 (3%) – КГ, с допустимого на оптимальный – 4 (4%) и 10 (8%) соответственно.

У воспитанников повысились показатели по самоэффективности, устойчивости системы нравственных ценностей, что проявилось в их приверженности нравственным убеждениями, умении давать нравственную оценку

своим действиям и действиям других людей в ситуации риска, повышении уверенности в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив, готовности принимать последствия своего нравственного выбора в ситуации риска.

С целью проверки достоверности полученных данных по уровню проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости, перейдем к анализу динамики проявления ценностных ориентаций, общей самоэффективности подростков ЭГ и КГ.

Рассмотрим состояние ценностных ориентаций у воспитанников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования. В связи с необходимостью анализа иерархии рангового значения ценностных ориентаций воспитанников ЭГ и КГ произведен расчет среднего арифметического значения, которое является показателем центральной тенденции и выраженности ценностей групп-участников опытно-экспериментальной работы. Исследовательский интерес направлен на изучение содержания предпочтаемых подростками ценностных ориентаций, средние ранговые значения которых выделены шрифтом в таблице 21.

Таблица 21 – Результаты диагностики терминальных и инструментальных ценностных ориентаций воспитанников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

Ценностная ориентация (терминальна я)	Среднее ранговое значение				Ценностная ориентация (инструментал ьная)	Среднее ранговое значение				
	Констат. этап		Контрол. этап			Констат. этап		Контрол. этап		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
активная деятельная жизнь	12,3 4	11,56	10,24	9,58	аккуратность	12,5	10,4 4	10,64	9,4	
жизненная мудрость	13,1 2	13,58	14,22	12,3 4	воспитанность	7,94	10,2 4	12,62	10,82	
здоровье	9,4	7,98	9,06	9,18	высокие запросы	13,5 6	11,3 8	14,1	10,22	
интересная работа	11,9 4	10,32	12,94	10,6 2	жизнерадостно сть	7,1	6,36	10,98	7,16	
красота природы и искусства	14,1 4	15,54	14,58	16,0 2	исполнительство	13,2 8	12,8 8	10,1	13,72	

Ценностная ориентация (терминальна я)	Среднее ранговое значение				Ценностная ориентация (инструментал ьная)	Среднее ранговое значение				
	Констат. этап		Контрол. этап			Констат. этап		Контрол. этап		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
любовь	6,62	7,48	6,22	7,26	независимость	6,36	8,18	12,54	9,42	
материально обеспеченная жизнь	5,12	4,86	7,42	3,78	непримиримост ь к недостаткам в себе и других	14,9 8	11,2 8	14,62	13,96	
наличие хороших и верных друзей	3,9	4,2	3,28	4,88	образованность	9,54	10,7 8	8,42	10,16	
общественное признание	9,52	10,8	6,4	11,7 6	ответственност ь	10,5 4	9,52	5,64	10,42	
познание	13,0 2	12,66	9,06	11,4 6	рационализм	8,24	10,2 2	7,14	9,38	
продуктивная жизнь	9,2	9,64	6,78	8,9	самоконтроль	7,38	6,48	5,92	7,14	
развитие	11,1 4	10,48	11,06	12,5 4	смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов	7,84	6,46	7,76	5,2	
развлечения	7,04	6,82	11,48	8,14	твердая воля	5,22	6,66	4,86	5,8	
свобода	7,46	8,8	13,66	6,32	терпимость	8,62	10,1 6	7,56	11,12	
счастливая семейная жизнь	6,18	7,1	5,76	6,82	широкота взглядов	9,46	11,1 2	12,92	12,16	
счастье других	8,9	9,34	6,98	10,2 6	честность	10,4 2	8,18	8,62	7,86	
творчество	12,1 8	11,72	11,14	13,6	эффективность в делах	8,76	9,84	9,68	7,3	
уверенность в себе	9,78	8,12	10,72	7,54	чуткость	9,26	10,8 2	6,88	9,76	

Как показывают данные таблицы 21, воспитанники ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования в целом схожим образом распределили ценностные ориентации на предпочтаемые, индифферентные и отвергаемые. На контролльном этапе исследования средние ранговые значения ценностей воспитанников КГ имеют отличия от результатов первичной диагностики. Так предпочтаемыми ценностями для воспитанников КГ после завершения воспитательной работы явились: материальные ценности (материально обеспеченная жизнь), ценности, удовлетворяющие потребности личной жизни (наличие хороших и верных друзей, счастливая семейная жизнь, любовь), ценности

дела (твердая воля, смелость в отстаивании своего мнения, взглядов, эффективность в делах, самоконтроль), ценности общения (честность, жизнерадостность), индивидуалистические ценности (уверенность в себе, свобода).

У воспитанников ЭГ произошли качественные изменения в составе предпочтаемых ценностных ориентаций. На контрольном этапе исследования продолжила сохраняться значимость ценностей личной жизни (наличие хороших и верных друзей, счастливая семейная жизнь, любовь), расширен круг ценностей дела (твердая воля, ответственность, рационализм, продуктивная жизнь, общественное признание, самоконтроль), признана значимость альтруистических ценностей (терпимость, чуткость, счастье других).

С целью определения статистической значимости различий средних ранговых значений ценностных ориентаций, образовавших группу предпочтаемых ценностей воспитанников ЭГ, одни из которых сохранили значимость на контрольном этапе исследования, а другие – приобрели, осуществлена проверка равенства средних значений в двух зависимых выборках по формуле:

$$t_{\text{эмп}} = \frac{\bar{d}}{Sd} \quad (3)$$

$$\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n} = \frac{\sum(x_i - y_i)}{n} \quad (4)$$

где $d_i = x_i - y_i$ – разности между соответствующими значениями переменной X и переменной Y , \bar{d} – среднее этих разностей. Значение Sd вычисляется по формуле:

$$Sd = \sqrt{\frac{\sum d_i^2 - \frac{(\sum d_i)}{n}}{n \cdot (n-1)}} \quad (5)$$

Число степеней свободы определяется по формуле: $k = n - 1$.

Результаты вычислений приведены в таблице 22.

Таблица 22 – Результаты оценки разности средних ранговых значений предпочтаемых ценностных ориентации воспитанников ЭГ на констатирующем контролльном этапах исследования с помощью t-критерия Стьюдента

Терминалные ценности	Наименование ценностной ориентации	Среднее ранговое значение		Значение t-критерия	Наименование ценностной ориентации	Среднее ранговое значение		Значение t-критерия
		Констат. этап	Контрол. этап			Конс т. этап	Контр. этап	
Инструментальные ценности	Наличие хороших и верных друзей	3,9	3,28	3,1	Твердая воля	5,22	4,86	1,6
	Счастливая семейная жизнь	6,18	5,76	1,6	Чуткость	9,26	6,88	9,5
	Любовь	6,62	6,22	1,7	Самоконтроль	7,38	5,92	3,7
	Общественное признание	7,46	6,4	3,7	Ответственность	10,54	7,64	9,2
	Продуктивная жизнь	9,2	6,78	10,1	Рационализм	8,24	7,14	4,4
	Счастье других	8,9	6,98	9,5	Терпимость	8,62	7,56	3,6

Как показывают данные таблицы 22, $t_{эмп}$ ценностных ориентаций, являющихся предпочтаемыми для воспитанников ЭГ на констатирующем и контролльном этапах исследования (счастливая семейная жизнь, любовь, твердая воля) статистически незначимы при критическом значении $t_{кр}$ 2,01 для $p \leq 0,05$ и $t_{кр}$ 2,68 для $p \leq 0,01$. Значения $t_{эмп}$ остальных ценностных ориентаций, которые приобрели статус предпочтаемых после окончания процесса воспитания, являются статистически значимыми.

Преобразование структуры предпочтаемых ценностных ориентаций воспитанников ЭГ позволяет полагать, что реализованная модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности оказала положительное влияние на ценностную иерархию подростков. Данный вывод

говорит об установленных эмпирическим путем особенностей предпочтаемых ценностных ориентаций жизнестойких подростков группы риска, иерархия которых существенно отличается от иерархии ценностных ориентаций подростков группы риска, у которых недостаточно сформирована жизнестойкость.

Сравнение данных самоэффективности подростков констатирующего и контрольного этапов (шкала общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромек) позволило обнаружить положительные изменения у подростков группы риска (таблица 23).

Таблица 23 – Результаты шкалы общей самоэффективности (Р. Шварцер и М. Ерусалем в адаптации В.Г. Ромек) воспитанников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала общей самоэффективности					
		Данные констатирующего этапа			Данные контрольного этапа		
		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1.	ЭГ	58/54%	40/37%	10/9%	23/21%	72/67%	13/12%
2.	КГ	63/51%	48/39%	13/10%	57/46%	52/42%	15/12%

Данные таблицы 23 показывают, что 40 (37%) воспитанников ЭГ и 9 (7%) – КГ совершили переход с низкого на средний и с среднего на высокий уровень общей самоэффективности. Результаты педагогического наблюдения и бесед с подростками, у которых зафиксирована положительная динамика самоэффективности, позволили отметить, что они ожидают положительного результата в решении жизненных ситуаций, верят, что способныправляться с возникающими трудностями, обладают ресурсами, применение которых позволит им достигать успеха в жизни, принимают верные решения, следуют им и др.

С целью определения корреляционной связи ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) с общей самоэффективностью применен r_{xy} – коэффициент корреляции Пирсона. Вычисления r_{xy} осуществлялись с помощью формулы 2, где X – переменная ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости

(устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность), Y – переменная общей самоэффективности.

Результаты расчетов коэффициента r_{xy} на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Результаты расчетов коэффициента r_{xy} на констатирующем и контрольном этапах исследования

Компонент жизнестойкости	Феномен	Этап исследования	r_{xy}
Ценностно-мотивационный компонент жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность)	Общая самоэффективность	Данные воспитанников ЭГ	
		констатирующий этап	0,921
		контрольный этап	0,886
	Данные воспитанников КГ	констатирующий этап	0,904
		контрольный этап	0,927

Данные таблицы 24 показали, что для пары признаков ценностно-мотивационный компонент жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) и общая самоэффективность воспитанников ЭГ на констатирующем этапе исследования r_{xy1} равен 0,921, а на контрольном – r_{xy2} равен 0,886 при критическом значении коэффициента корреляции 0,117 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,139 для $\alpha \leq 0,01$; для данной пары признаков у воспитанников КГ r_{xy1} на констатирующем этапе исследования равен 0,904, а на контрольном – r_{xy2} равен 0,927 при критическом значении коэффициента корреляции 0,104 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,124 для $\alpha \leq 0,01$.

Неравенства $t_1 \geq t_{kp}$, $t_2 \geq t_{kp}$ выполняются при $\alpha \leq 0,05$ и $\alpha \leq 0,01$, соответственно результаты расчетов свидетельствуют о наличии положительной прямой корреляции пар признаков: ценностно-мотивационный компонент жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) и общая самоэффективность, иными словами, установлена прямая зависимость, при которой увеличение одного признака ведет к увеличению – другого.

Реализация модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности обеспечила положительную динамику проявления поведенческого компонента жизнестойкости (рисунок 6).

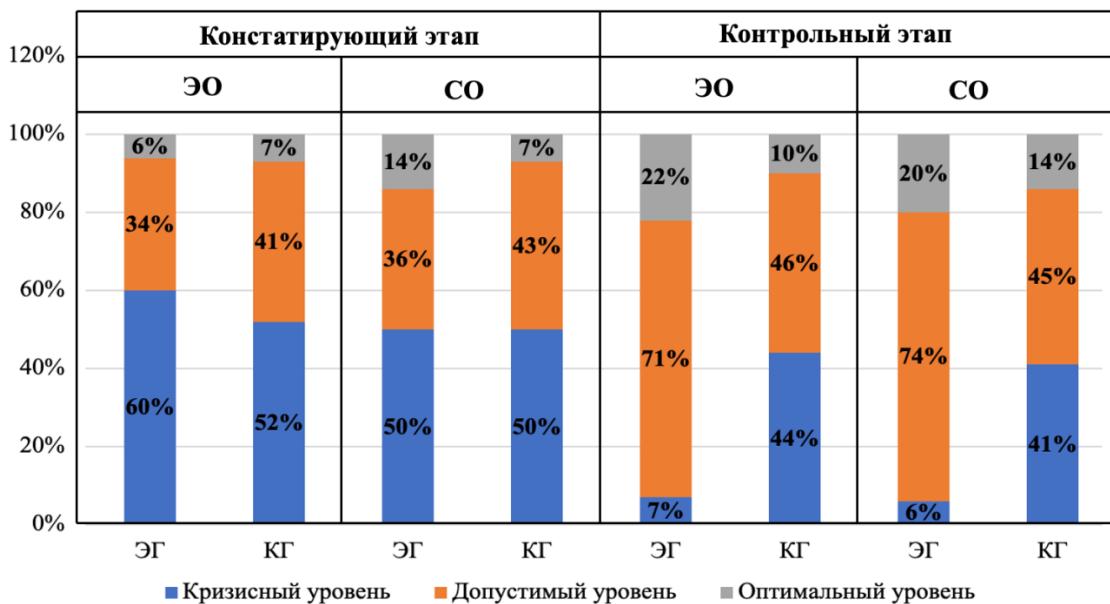


Рисунок 6 – Динамика распределения подростков группы риска по уровням проявления поведенческого компонента жизнестойкости на констатирующем и контрольном этапах исследования
(ЭО – экспертная оценка, СО – самооценка)

Данные экспертной оценки, представленные в таблицах Е.15, Е.16, их разница в таблице Е.17 (Приложение «Е»), а также на рисунке 6, указывают на продвижение 76 (69 %) воспитанников ЭГ и 12 (11 %) – КГ в развитии осознанной саморегуляции, владения конструктивными копинг-стратегиями, из которых 58 (53 %) подростков ЭГ и 9 (8 %) – КГ осуществили переход с кризисного уровня на допустимый и 18 (16 %) и 3 (3 %) – с допустимого на оптимальный уровень соответственно. По результатам самооценки смена кризисного уровня на допустимый отмечена у 48 (44 %) подростков ЭГ, 9 (9 %) – КГ, с допустимого на оптимальный – 7 (6 %) и 8 (7 %) соответственно.

Позитивные тенденции в проявлении поведенческого компонента подростков ЭГ проявлялись в готовности отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации

риска, способности оказывать помощь другим людям в преодолении жизненных трудностей.

С целью проверки достоверности полученных данных по уровню проявления поведенческого компонента жизнестойкости, перейдем к анализу динамики проявления саморегуляции и копинг-стратегий подростков ЭГ и КГ.

Изучение осознанной саморегуляции участников ЭГ и КГ осуществлено с применением опросника стиля саморегуляции поведения В.И. Моросановой, результаты диагностики представлены в таблице 25.

Таблица 25 – Результаты первичной диагностики стиля саморегуляции поведения участников ЭГ и КГ (опросник В.И. Моросановой) на констатирующем и контрольном этапах исследования

№ п/п	Шкала	Значение шкал стиля саморегуляции поведения					
		Констатирующий этап			Контрольный этап		
		Низкий ЭГ/КГ (%)	Средний ЭГ/КГ (%)	Высокий ЭГ/КГ (%)	Низкий ЭГ/КГ (%)	Средний ЭГ/КГ (%)	Высокий ЭГ/КГ (%)
1	Планирование целей	68/61	22/27	10/12	26/56	59/30	15/14
2	Моделирование условий	54/52	32/35	14/13	16/49	68/37	18/14
3	Программирование действий	62/56	30/30	8/14	24/52	62/31	14/17
4	Оценивание результатов	44/51	28/38	16/11	18/44	55/44	27/12
5	Гибкость	66/61	28/27	6/12	23/57	64/32	13/11
6	Надежность	46/43	38/44	16/13	21/46	52/37	27/17
7	Настойчивость	62/56	32/36	6/8	25/49	64/41	11/10
8	Общий уровень саморегуляции	58/54	31/34	11/12	22/50	60/36	18/14

Данные таблицы 25 показывают, что 39 (36%) воспитанников ЭГ и 5 (4%) – КГ совершили переход с низкого уровня на средний уровень по общему уровню саморегуляции, 8 (7%) подростков ЭГ и 3 (2%) – КГ перешли со среднего на высокий уровень. Педагогическое наблюдение позволило определить положительную динамику у воспитанников осознанного планирования

деятельности, понимания внутренних и внешних условий, значимых для достижения целей, реализации плана деятельности. Подростки качественнее продумывали способы своих действий и поведения для достижения желаемого результата, адекватно оценивали свои действия, в условиях непредвиденных ситуаций, проявляли гибкость и перестраивали, корректировали планы действий, реализация которых требовала меньшего внешнего контроля, так как подростки проявляли самоконтроль.

Сравнение данных индикатора копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский) констатирующего и контрольного этапов позволило обнаружить положительные изменения у подростков группы риска (таблица 26).

Таблица 26 – Результаты индикатора копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский) воспитанников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах исследования

№ п/п	Наименование стратегии	Группа испытуемых	Уровни использования копинг-стратегий					
			Данные констатирующего этапа			Данные контрольного этапа		
			низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1.	Стратегия разрешения проблем	ЭГ	59%/55%	41%/38 %	8%/7%	13%/12 %	67%/62 %	28%/26%
		КГ	63%/51%	51%/41 %	10%/8%	58%/47 %	52%/42 %	14%/11%
2.	Стратегия поиска социальной поддержки	ЭГ	61%/56%	33%/31 %	14%/13 %	22%/18 %	72%/58 %	30%/24%
		КГ	77%/62%	35%/28 %	12%/10 %	67%/54 %	40%/32 %	17%/14%
3.	Стратегия избегания	ЭГ	19%/18%	37%/34 %	52%/48 %	62%/57 %	22%/20 %	24%/23%
		КГ	20%/16%	37%/30 %	67%/54 %	24%/19 %	42%/34 %	58%/47%

Данные таблицы 26 показывают, что 63 (58%) воспитанника ЭГ и 12 (10%) – КГ совершили переход с низкого на средний и с среднего на высокий уровень использования стратегий разрешения проблем, поиска социально поддержки и с высокого на средний, средний на низкий уровень использования стратегии

избегания. Результаты педагогического наблюдения и бесед с подростками, у которых зафиксировано положительное использование стратегий, позволили отметить, что ими используются внутренние и внешние ресурсы в решении возникающих проблем, в ситуациях, требующих от них отстаивать свое мнение или противостоять людям, намеренным причинить им вред и др.

С целью определения корреляционной связи поведенческого компонента жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) с саморегуляцией, копинг-стратегиями, применен r_{xy} – коэффициент корреляции Пирсона. Вычисления r_{xy} осуществлялись с помощью формулы 2, где X – переменная поведенческого компонента жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями), Y_1 – переменная саморегуляции, Y_2 – переменная копинг-стратегии.

Результаты расчетов коэффициента r_{xy} на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 27.

Таблица 27 – Результаты расчетов коэффициента r_{xy} на констатирующем и контрольном этапах исследования

Компонент жизнестойкости	Феномен	Этап исследования	r_{xy}
Поведенческий компонент жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями)	Саморегуляция	Данные воспитанников ЭГ	
		констатирующий этап	0,747
		контрольный этап	0,758
	Копинг-стратегии	Данные воспитанников КГ	
		констатирующий этап	0,736
		контрольный этап	0,731

Данные таблицы 27 показали, что для пары признаков поведенческий компонент жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) и саморегуляция воспитанников ЭГ на

констатирующем этапе исследования r_{xy1} равен 0,747, а на контрольном – r_{xy2} равен 0,758 при критическом значении коэффициента корреляции 0,117 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,139 для $\alpha \leq 0,01$; для данной пары признаков у воспитанников КГ r_{xy1} на констатирующем этапе исследования равен 0,736, а на контрольном – r_{xy2} равен 0,731 при критическом значении коэффициента корреляции 0,104 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,124 для $\alpha \leq 0,01$. Для пары признаков поведенческий компонент жизнестойкости (осознанная эмоционально-волевая саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) и копинг стратегии воспитанников ЭГ на констатирующем этапе исследования r_{xy3} равен 0,768, а на контрольном – r_{xy4} равен 0,765 при критическом значении коэффициента корреляции 0,117 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,139 для $\alpha \leq 0,01$; для данной пары признаков у воспитанников КГ r_{xy3} на констатирующем этапе исследования равен 0,746, а на контрольном – r_{xy4} равен 0,762 при критическом значении коэффициента корреляции 0,104 для $\alpha \leq 0,05$ и 0,124 для $\alpha \leq 0,01$.

Неравенства $t_1 \geq t_{kp}$, $t_2 \geq t_{kp}$, $t_3 \geq t_{kp}$, $t_4 \geq t_{kp}$ выполняются при $\alpha \leq 0,05$ и $\alpha \leq 0,01$, соответственно результаты расчетов свидетельствуют о наличии положительной прямой корреляции пары признаков поведенческого компонента жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) и саморегуляции, а также пары признаков поведенческого компонента жизнестойкости (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) и копинг-стратегий. Иными словами, установлена прямая зависимость, при которой увеличение одного признака пары ведет к увеличению – другого.

Таким образом, анализ данных экспертной оценки и самооценки воспитанников ЭГ, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования, позволил установить положительную динамику сформированности всех структурных компонентов жизнестойкости: когнитивный (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации), ценностно-мотивационный (устойчивая система

нравственных ценностей, самоэффективность), поведенческий (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями).

Сравнительные данные результатов диагностики подростков группы риска показали повышение общего уровня проявления жизнестойкости в обеих группах, однако, в ЭГ положительная динамика отмечена у большего количества испытуемых, в сравнении с подростками КГ (рисунок 7).

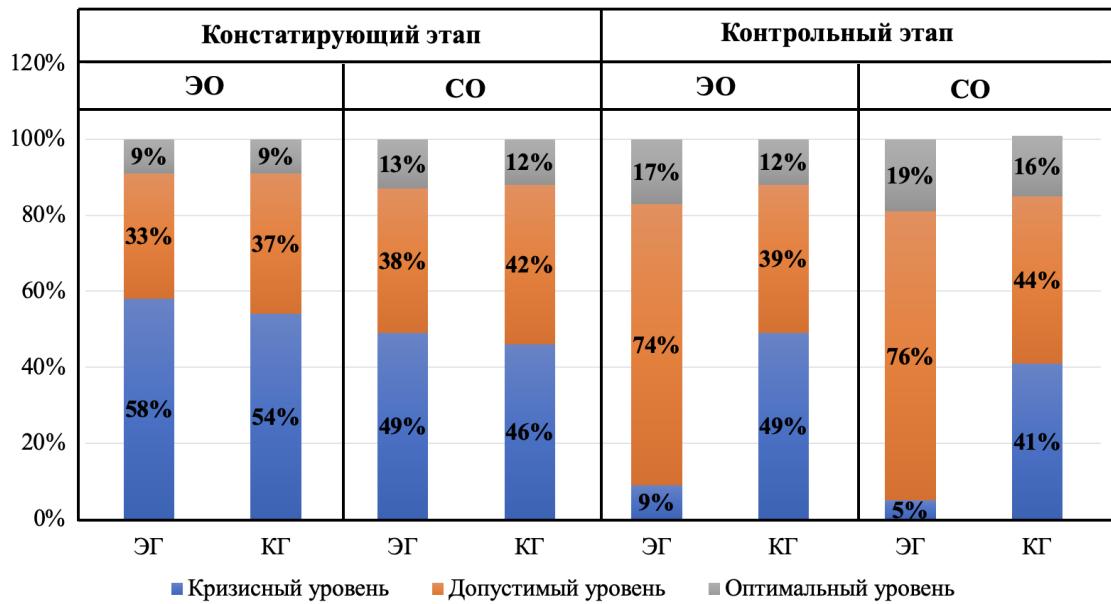


Рисунок 7 – Динамика распределения подростков группы риска по уровням проявления жизнестойкости на констатирующем и контрольном этапах исследования (ЭО – экспертная оценка, СО – самооценка)

Согласно данным, представленным на рисунке 7, количество воспитанников ЭГ по результатам экспертной оценки с кризисным уровнем проявления жизнестойкости снизилось в шесть с половиной раз (с 58% до 9%); вдвое увеличился процент воспитанников ЭГ, соответствующих допустимому уровню жизнестойкости (с 33% до 74%); повысилось количество подростков с оптимальным уровнем проявления жизнестойкости (с 9% до 17%). В контрольной группе воспитанников отмечается незначительная положительная динамика проявления жизнестойкости. Так, количество воспитанников по результатам экспертной оценки с кризисным уровнем изменилось с 54% до 49%, с допустимым – с 37% до 39%, с оптимальным – с 9% до 12%. Приведенные данные экспертной

оценки показывают продвижение 62 испытуемых ЭГ в воспитании жизнестойкости, что составляет 57%, и 10 (8%) – КГ.

Результаты самооценки свидетельствуют о положительной динамике проявлений жизнестойкости у 54 (50%) воспитанников ЭГ и у 11 (9%) – КГ. Приведенные результаты самооценки являются близкими с данными экспертной оценки.

Статистическая обработка итоговых данных осуществлялась с помощью методики определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале. Вычисления критерия однородности χ^2 (хи-квадрат) осуществлялись по формуле 1.

Условные обозначения: $\chi^2_{\text{эмп}}$ – эмпирическое значение критерия χ^2 ; задано критическое значение – $\chi^2_{0,05}$; N – объем выборки: ЭГ (108 подростков), из них: ЭГ1 (62 подростка), ЭГ2 (46 подростка); M – объем выборки: КГ (124 подростков), из них: КГ1 (71 подростка), КГ2 (53 подростков); n_i – вектор баллов для: ЭГ, ЭГ1, ЭГ2; m_i – вектор баллов для: КГ, КГ1, КГ2; L – балльная шкала ($L = 3$ – критический, допустимый, оптимальный уровни жизнестойкости).

Сравнение данных ЭГ1 и КГ1 согласно экспертной оценке, реализованной после окончания опытно-экспериментальной работы, эмпирическое значение критерия χ^2_1 равно 17,1, что больше критического значения 5,99. Таким образом, $17,1 > 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}1} > \chi^2_{0,05}$.

В результате аналогичной статистической обработки данных самоанализа подростков ЭГ1 и КГ1 после окончания опытно-экспериментальной работы эмпирическое значение критерия χ^2_2 равно 19,5, что больше критического значения 5,99. Из чего следует, $19,5 > 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}2} > \chi^2_{0,05}$.

Следовательно, характеристики сравниваемых выборок согласно данным экспертной оценки и самооценки подростков ЭГ1 и КГ1 не совпадают с уровнем значимости 0,05, что указывает на существенные различия состояния проявлений жизнестойкости подростков обеих групп после окончания опытно-экспериментальной работы.

С целью определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных жизнестойкости, полученных в результате экспертной оценки педагогов и самооценки воспитанников ЭГ1 после окончания опытно-экспериментальной работы, осуществлено вычисление критерия однородности, по результатам которого χ^2_3 равно 0,5, что меньше критического значения 5,99. Из чего следует, $0,5 \leq 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}3} \leq \chi^2_{0,05}$.

В результате аналогичной статистической обработки данных жизнестойкости, полученных в результате экспертной оценки педагогов и самооценки воспитанников КГ1 после окончания опытно-экспериментальной работы, осуществлено вычисление критерия однородности, по результатам которого χ^2_4 равно 0,06, что меньше критического значения 5,99. Из чего следует, $0,06 \leq 5,99$ соответствует выражению $\chi^2_{\text{эмп}4} \leq \chi^2_{0,05}$.

Вычисления критерия однородности χ^2 данных ЭГ2 и КГ2 осуществлены вышеприведенным способом, результаты которого представлены в таблице 28.

Таблица 28 – Результаты вычисления критерия однородности χ^2 данных ЭГ2 и КГ2, полученные на контрольном этапе исследования

	ЭГ2 (самооценка)	КГ2 (самооценка)	КГ2 (экспертная оценка)
ЭГ2 (экспертная оценка)	1,3 (χ^2_5)	-	12,2 (χ^2_6)
КГ2 (экспертная оценка)	-	1,04 (χ^2_7)	-
КГ2 (самооценка)	12,4 (χ^2_8)	-	-

Сведения таблицы 28 показывают, что полученные данные экспертной оценки и самооценки ЭГ2 и КГ2 (χ^2_6 , χ^2_8), полученные на контрольном этапе исследования, соответствуют выражению $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{0,05}$, что указывает на различие результатов. Также вычисления подтверждают отсутствие статистически достоверных различий в проявлениях жизнестойкости в ЭГ (χ^2_5) по результатам обеих методик и аналогично в КГ (χ^2_7).

Перейдем к результатам статистической обработки данных экспертной оценки, самооценки проявления жизнестойкости у испытуемых ЭГ1, ЭГ2, ЭГ, КГ1,

КГ2, КГ, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования (таблица 29).

Таблица 29 – Результаты вычисления критерия однородности χ^2 данных экспертной оценки, самооценки проявления жизнестойкости у испытуемых ЭГ1, ЭГ2, ЭГ, КГ1, КГ2, КГ, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования

Данные, полученные на контр. этапе	Данные, полученные на контролльном этапе					
	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ	КГ1	КГ2	КГ
Экспертная оценка						
ЭГ1	23,4 (χ^2_9)	-	-	0,9 (χ^2_{10})	-	-
ЭГ2	-	14,2 (χ^2_{11})	-	-	0,1 (χ^2_{12})	-
ЭГ	-	-	37,6 (χ^2_{13})	-	-	0,7 (χ^2_{14})
КГ1	21,9 (χ^2_{15})	-	-	0,4 (χ^2_{16})	-	-
КГ2	-	19,1 (χ^2_{17})	-	-	0,1 (χ^2_{18})	-
КГ	-	-	34,9 (χ^2_{19})	-	-	0,3 (χ^2_{20})
Самооценка						
ЭГ1	24 (χ^2_{21})	-	-	0,4 (χ^2_{22})	-	-
ЭГ2	-	16,7 (χ^2_{23})	-	-	0,6 (χ^2_{24})	-
ЭГ	-	-	39,7 (χ^2_{25})	-	-	0,8 (χ^2_{27})
КГ1	20,4 (χ^2_{28})	-	-	0,2 (χ^2_{29})	-	-
КГ2	-	17,4 (χ^2_{30})	-	-	0,9 (χ^2_{31})	-
КГ	-	-	36,9 (χ^2_{32})	-	-	0,3 (χ^2_{33})

Согласно итогам вычислений, представленных в таблице 29, видим отсутствие статистически достоверных различий в проявлениях жизнестойкости по результатам экспертной оценки, самооценки на контролльном этапе исследования во всех группах испытуемых. Данные контрольного этапа показывают существенные отличия состояния жизнестойкости у испытуемых ЭГ (ЭГ1, ЭГ2) и КГ (КГ1 и КГ2).

В таблицах Е.7, Е.8, Е.9, Е.10 Приложения «Е» представлены расчеты t-критерия Стьюдента на основе полученных данных экспертной оценки и самооценки ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2 на контрольном этапе эксперимента. Результаты расчетов экспертной оценки показали отклонения от среднего составили: (В1 (ЭГ1): 0,02; В2 (КГ1): 0,22, суммы которых равны: В1(ЭГ1) = 1165 и В2(КГ1) = 865), результат $t_{эмп1} = 6,6$; (В1 (ЭГ2): -0,12; В2 (КГ2): -0,12, суммы которых равны: В1(ЭГ2) = 815 и В2(КГ2) = 691), результат $t_{эмп2} = 4,2$. Согласно данным самооценки: (В1 (ЭГ1): 0,08; В2 (КГ1): 0,27, суммы которых равны: В1(ЭГ1) = 1312 и В2(КГ1) = 1110), результат $t_{эмп3} = 4,6$; (В1 (ЭГ2): 0,14; В2 (КГ2): -0,22, суммы которых равны: В1(ЭГ2) = 916 и В2(КГ2) = 781), результат $t_{эмп4} = 4,1$.

В таблице 30 представлены критические значения критерия χ^2 и t-критерия Стьюдента, используемые для статистического анализа на контрольном этапе исследования.

Таблица 30 – Критические значения критерия χ^2 и t-критерия Стьюдента, используемые для статистического анализа на контрольном этапе исследования

Наименование критерия	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
t_{kp}	1,97	2,6
χ^2_{kp}	5,99	9,21

Согласно сведениям таблицы 30, полученные эмпирические значения данных экспертной оценки и самооценки проявлений жизнестойкости, полученных после окончания опытно-экспериментальной работы, находятся в зоне значимости и гипотеза о наличии статистически достоверных различиях ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента принимается на уровне значимости 0,05.

Определение валидности разработанных в настоящем исследовании диагностических инструментов (экспертной оценки и самооценки проявлений жизнестойкости подростков) осуществлялось с помощью статистической обработки полученных данных с повторными результатами теста

«Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой (таблица 31).

Таблица 31 – Результаты теста «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой воспитанников ЭГ и КГ, полученные на констатирующем и контрольном этапах исследования

Измеряемые показатели	Уровни сформированности					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Жизнестойкость	13%	69%	18%	8%	38%	54%
Вовлеченность	11%	71%	18%	10%	31%	59%
Контроль	10%	76%	14%	5%	40%	55%
Принятие	18%	60%	22%	9%	43%	48%

Как показывают данные таблицы 31, итоговые результаты, полученные с помощью двух инструментов (тест «Жизнестойкость» экспертная оценка проявления жизнестойкости подростков) имеют близкие результаты, а именно согласуются данные по параметрам: жизнестойкость-жизнестойкость; вовлеченность – когнитивный компонент (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации), контроль – ценностно-мотивационный компонент (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность), принятие – поведенческий компонент (осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями). Сравнивая процент по уровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по результатам теста «Жизнестойкость» и экспертной оценки проявления жизнестойкости, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 3,75 %, на констатирующем этапе данная разница составляла – 3,5%.

Результаты математической обработки данных структурных компонентов жизнестойкости, а также феноменов, в той или иной степени сопряженных с ними, показали корреляционные зависимости, наличие которых доказывают адекватность выделенных в настоящем исследовании структурно-содержательных

характеристик жизнестойкости. Достигнутые результаты в продвижении воспитанников с кризисного на допустимый и с допустимого на оптимальный уровни проявления жизнестойкости, в том числе ее компонентов (когнитивный, ценностно-мотивационный, поведенческий) обеспечены реализованным педагогическим сопровождением подростков группы риска на всех этапах волонтерской деятельности (подготовки, формирования волонтерских отрядов, разработки и реализации волонтерских проектов, анализа результатов), актуализирующее проявление и формирование качеств жизнестойкости подростков с учетом действия механизмов идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии. Воспитательный эффект напрямую связан с включением воспитанников в волонтерскую деятельность, реализованную подростками совместно со значимыми взрослыми (педагогами, воспитателями, организаторами молодежного волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов), которые устанавливали качественные аффективные отношения с подростками, пробуждали у них интерес к волонтерству, объясняли важность участия в волонтерской деятельности для социального взросления, самореализации, приобретения новых друзей, возможности заслужить общественное уважение и признание, что, в целом, обеспечило дистанцирование подростков группы риска от социально-неадекватного поведения и расширение возможностей для проявления жизнестойкости.

Вывод. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Достигнута позитивная динамика в продвижении воспитанников ЭГ в воспитании жизнестойкости. На контролльном этапе установлено повышение уровня жизнестойкости по всем ее структурным компонентам. Значительная часть подростков способна адекватно оценивать ситуацию риска, моделировать способы поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации (когнитивный компонент), проявлять устойчивую систему нравственных ценностей, самоэффективность (ценостно-мотивационный компонент), осознанную

саморегуляцию, владеть конструктивными копинг-стратегиями (поведенческий компонент).

Итоговые результаты, полученные с помощью двух инструментов (тест «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой и экспертная оценка проявления жизнестойкости подростков) имеют близкие результаты, согласуются данные по параметрам: жизнестойкость-жизнестойкость; вовлеченность – когнитивный компонент (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации), контроль – ценностно-мотивационный компонент (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность), принятие – поведенческий компонент (осознанная эмоционально-волевая саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями). Сравнивая процент поуровневого распределения испытуемых ЭГ и КГ по результатам теста «Жизнестойкость» и экспертной оценки проявления жизнестойкости, можем констатировать наличие сопоставимых результатов, разность в их численности в среднем составила – 3,5 %, на констатирующем этапе данная разница составляла – 3,75%. Полученные результаты свидетельствуют о валидности предложенных в настоящем исследовании методик изучения жизнестойкости подростков группы риска.

Установлена корреляционная связь компонентов жизнестойкости с феноменами, в той или иной степени сопряженных с жизнестойкостью. Так когнитивный (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации) компонент коррелирует с самоконтролем, склонностью к риску. Ценностно-мотивационный (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) компонент коррелирует с самоэффективностью. Также установлено, что подростков группы риска, у которых отмечена позитивная динамика проявления данного компонента жизнестойкости, обнаружена специфика предпочитаемых ценностных ориентаций, заключающаяся в наличии ценностей личной жизни, ценностей дела, альтруистических ценностных ориентаций. Эмпирические данные свидетельствуют о наличии корреляции поведенческого (осознанная

саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями) компонента и саморегуляции, копинг-стратегий.

Эмпирические распределения данных экспертной оценки и самооценки жизнестойкости на констатирующем и контрольном этапах исследования не отличаются между собой. Статистически достоверных различий в проявлении жизнестойкости по результатам первичных и итоговых значений экспертной оценки и самооценки не выявлено, что указывает на возможность применения в процессе воспитания одного из предложенных диагностических инструментов.

Данные контрольной диагностики выявили наличие достоверных различий в уровнях проявления жизнестойкости подростков ЭГ и КГ, динамика проявления жизнестойкости у воспитанников ЭГ является более позитивной в сравнении с данными – КГ.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Опытно-экспериментальная работа по воспитанию жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности позволила сделать следующие выводы:

1. Проведенная на констатирующем этапе исследования педагогическая диагностика факторов социального риска, под воздействием которых находятся подростки, выявила доминирующие факторы социального риска: внутрисемейные конфликты, аморальный образ жизни семьи, закрытый от социума, конфликтные взаимоотношения с учителями и одноклассниками, употребление психоактивных веществ (курение, алкоголь). Данные сведения были положены в основу разработки критериально-диагностического инструментария для изучения проявлений жизнестойкости подростков группы риска.

2. Разработанный критериально-диагностический инструментарий включает критерии, показатели и методики диагностики, позволяющие достоверно оценить уровни проявления структурных компонентов жизнестойкости: когнитивного (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации), ценностно-мотивационного (ценостные ориентации, самоэффективность), поведенческий (саморегуляция, владение копинг-стратегиями). Положительная динамика в воспитании жизнестойкости подростков группы риска рассматривается с позиции смены уровня ее проявления с кризисного на допустимый, с допустимого на оптимальный.

3. На констатирующем этапе эксперимента среди испытуемых ЭГ1 (62 подростка), ЭГ2 (46 подростков) и КГ1 (71 подросток), КГ2 (53 подростка) не выявлено значимых различий в уровне проявления жизнестойкости подростков. Статистический анализ данных экспертной оценки показал, что, несмотря на наличие отклонений от среднего в выборках ЭГ1 и КГ1, результат $t_{\text{эмп1}} = 0,3$; выборках ЭГ2 и КГ2 – $t_{\text{эмп2}} = 1$. Анализ данных самооценки показал, что, при наличии отклонений от среднего в выборках ЭГ1 и КГ1, результат $t_{\text{эмп3}} = 0,4$; в

выборках ЭГ2 и КГ2 – $t_{\text{эмп4}} = 1$. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у более половины испытуемых уровень проявления жизнестойкости соответствует кризисному.

4. На формирующем этапе педагогического эксперимента с подростками экспериментальных групп в количестве 108 человек была реализована дополнительная общеразвивающая образовательная программа «Школа юных волонтеров», включающая шесть образовательных модулей, содержание которых соответствует этапам освоения подростками волонтерской деятельности, на каждом этапе осуществляется педагогическое сопровождение подростков, актуализирующее проявление и целенаправленное формирование компонентов жизнестойкости в процессе субъект-субъектного взаимодействия подростков со значимыми взрослыми (педагогами, воспитателями, волонтерами – кураторами волонтерских отрядов).

5. В ходе реализации программы было успешно апробировано содержание методического обеспечения воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности (комплекс учебно-методических материалов, включающих конспекты проведения занятий, семинаров, тренингов, волонтерских мероприятий, контрольно-измерительных материалов для диагностики и мониторинга воспитания жизнестойкости подростков группы риска).

6. На контролльном этапе эксперимента проведена повторная диагностика уровня проявлений жизнестойкости подростков в ЭГ и КГ с использованием того же критериально-диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе эксперимента. Анализ результатов повторной диагностики показал наличие положительной динамики в уровнях проявлений компонентов жизнестойкости (когнитивный, ценностно-мотивационный, поведенческий) у подростков в обеих группах (ЭГ и КГ), однако существенные результаты зафиксированы именно в ЭГ. Вычисления критерия Стьюдента подтвердили наличие статистически достоверных различий в выявленных количественных данных по уровню жизнестойкости подростков группы риска в ЭГ и КГ. Так статистическая обработка

данных экспертной оценки в выборках ЭГ1 и КГ1 показала результат $t_{\text{эмп1}} = 6,6$; в выборках ЭГ2 и КГ2 – $t_{\text{эмп2}} = 4,2$. Анализ данных самооценки выявил в выборках ЭГ1 и КГ1 результат $t_{\text{эмп3}} = 4,6$; в выборках ЭГ2 и КГ2 – $t_{\text{эмп4}} = 4,1$. Полученные данные находятся в зоне значимости.

7. Полученные результаты позволили выделить три группы испытуемых. Первую группу составили подростки группы риска, которые по трем критериям проявления жизнестойкости оказались на оптимальном уровне 17 % ЭГ и 12 % КГ; во вторую группу вошли подростки, уровень проявления жизнестойкости которых соответствует допустимому уровню – 74 % ЭГ и 39 % КГ; к третьей группе отнесены подростки с кризисным уровнем проявления жизнестойкости – 9 % ЭГ, 49 % КГ. Как показывают приведенные результаты, переход испытуемых с кризисного на допустимый уровень почти в два раза выше в ЭГ чем КГ, и на треть больше подростков ЭГ, совершивших переход с допустимого на оптимальный уровень, в сравнении с КГ.

С помощью коэффициента корреляции Пирсона установлены корреляционные связи критериев жизнестойкости с феноменами, в той или иной степени сопряженных с жизнестойкостью. Так когнитивный компонент коррелирует с самоконтролем, склонностью к риску, ценностно-мотивационный – с самоэффективностью, поведенческий – с саморегуляцией поведения, копинг-стратегиями.

8. Результаты повторной диагностики уровня проявления жизнестойкости подростков в экспериментальных группах позволяют сделать вывод об эффективности методического обеспечения процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, а также подтверждает необходимость организации межсекторного взаимодействия в сфере городского волонтерства, включающего сотрудничество организаций, осуществляющих педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, городскими добровольческими центрами, муниципальными и общественными организациями с целью участия подростков группы риска в городских

волонтерских мероприятиях, расширения их социальных контактов, приобретения положительного социального опыта, развития социально-коммуникативных навыков, формирования активной социальной позиции и гражданской идентичности.

9. Таким образом, анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность структурно-содержательной модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, реализация которой обеспечила формирование когнитивного, ценностно-мотивационного и поведенческого компонентов жизнестойкости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования по проблеме воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности были решены все поставленные задачи.

1. Выявлены сущность и структурно-содержательные характеристики жизнестойкости подростков группы риска, представляющего собой интегральное, системное, динамическое, социально-значимое личностное качество, структуру которого образуют единство когнитивного, ценностно-мотивационного и поведенческого компонентов. Жизнестойкость обеспечивает успешное преодоление (или избегание) подростками негативного влияния факторов социального риска и способствует их позитивной социализации.

2. Обоснован педагогический потенциал волонтерской деятельности для воспитания жизнестойкости подростков группы риска, реализуемый посредством педагогического сопровождения подростков на всех этапах волонтерской деятельности, включения подростков в систему социальных отношений и конструктивного взаимодействия с разновозрастными участниками волонтерского движения, кураторами волонтерских отрядов и благополучателями, способствующую освоению подростками новых социальных ролей (волонтер, консультант, наставник, помощник и др.), способствующего приобретению подростками положительного социального опыта, принятию социально-значимых ценностей, стремлению к самореализации в общественно-полезной, приносящей пользу обществу добровольческой деятельности, предоставляющей возможность проявить свои способности, заслужить признание среди сверстников и взрослых.

3. Разработан критериально-диагностический инструментарий, позволяющий достоверно определить уровни проявления жизнестойкости (оптимальный, допустимый, кризисный), в том числе, с использованием авторских методик экспертной оценки и самооценки проявления жизнестойкости. Когнитивный компонент жизнестойкости включает критерии: адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы

рискогенной ситуации (показатели: определение уровня риска ситуации (риск отсутствует, риск незначительный, риск приемлемый, риск критический); осознание причин возникновения риска; оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска; выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска). Ценностно-мотивационный компонент жизнестойкости включает критерии: ценностные ориентации, самоэффективность (показатели: нравственные убеждения, способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска; уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив; готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска). Поведенческий компонент жизнестойкости включает критерии: осознанная саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями (показатели: готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска, противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска; оказывать помощь другим людям в преодолении жизненных трудностей).

4. Спроектирована структурно-содержательная модель воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, структуру модели образуют взаимосвязанные блоки: методологический (подходы и принципы воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности); целевой (цель, задачи воспитания жизнестойкости); содержательный (представлен дополнительной общеразвивающей программой воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, включающей педагогическое сопровождение подростков на всех этапах волонтерской деятельности с учетом действия механизмов идентификации, самопринятия, самопрогнозирования и рефлексии); деятельностный (методы, формы организации и педагогические технологии воспитания жизнестойкости подростков группы риска); результативный (оценка эффективности воспитания жизнестойкости подростков группы риска); ресурсный (методическое обеспечение воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской

деятельности, сотрудничество организаций, осуществляющих работу с подростками группы риска).

5.Осуществлена эмпирическая проверка эффективности структурно-содержательной модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности (2021-2023гг.), в которой приняли участие 232 подростка в возрасте 14-15 лет, являющиеся воспитанниками государственных бюджетных специализированных учреждений: Центр социальной помощи семье и детям «Ачинский» (Красноярский край, г. Ачинск), «Краевой центр семьи и детей» (г. Красноярск). По итогам эмпирического исследования у подростков ЭГ выявлена выраженная положительная динамика проявления жизнестойкости: количество воспитанников с кризисным уровнем проявления жизнестойкости снизилось в шесть с половиной раз (с 58% до 9%); вдвое увеличился процент воспитанников ЭГ, соответствующих допустимому уровню жизнестойкости (с 33% до 74%); повысилось количество подростков с оптимальным уровнем проявления жизнестойкости (с 9% до 17%). Статистическая обработка итоговых данных осуществлялась с помощью вычисления критерия однородности χ^2 (хи-квадрат), результаты показали существенные отличия состояния жизнестойкости подростков в ЭГ и КГ на контролльном этапе исследования. Данные расчетов t-критерия Стьюдента (экспертная оценка ($t_{ЭМП1} = 10,7$) и самооценка ($t_{ЭМП2} = 6,6$.) ЭГ и КГ на контролльном этапе исследования находятся в зоне значимости и гипотеза о наличии статистически достоверных различий ЭГ и КГ принимается на уровне значимости 0,05.

Таким образом, теоретическое обоснование, разработка и доказанная эффективность структурно-содержательной модели воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности свидетельствуют о достижении цели исследования, подтверждении гипотезы и решении поставленных задач. В качестве направлений дальнейших исследований проблемы воспитания качеств жизнестойкости могут выступать исследования, направленные на изучение проблемы воспитания жизнестойкости у детей группы риска младшего

школьного возраста, в том числе, в условиях включения младших школьников в волонтерскую деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азарова, Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Азарова Елена Станиславовна. – Хабаровск, 2008. – 20 с.
2. Акимова, Е.В. Педагогическое волонтерство в деятельности детско-молодежных объединений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акимова Елена Владимировна. – Рязань, 2006. – 177 с.
3. Александрова, Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире / Л.А. Александрова // Известия ТРТУ. – 2005. – № 7 (51). – С. 83-84.
4. Алисов, Е.А. История развития образовательных моделей и технологий: учебное пособие / Е.А. Алисов, Л.С. Подымова. – Москва-Берлин: ООО «Директ-медиа Паблишинг», 2021. – 353 с.
5. Алфимова, М.В. Русскоязычная версия краткой шкалы жизнестойкости / М.В. Алфимова, В.Е. Голимбет // Социальная и клиническая психиатрия. – 2012. – Т. 22. – № 4. – С. 10-15.
6. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев; сост.: В.П. Лисенкова, Н.В. Кузьмина. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с. (Т.2 – 288 с.).
7. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению с специальности «Психология» / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.
8. Андрианова, Д.Д. Педагогические условия развития волонтерства подростков в образовательных программах основного и дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андрианова Дарья Дмитриевна. – СПб, 2020. – 24 с.
9. Аптикиева, Л.Р. Различия подростков «группы риска» и типичных подростков: психолого-педагогический аспект / Л.Р. Аптикиева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 3(221). – С. 6-14.

10. Артамонова, Е.И. Духовно-нравственное воспитание личности в реальной и виртуальной средах / Е.И. Артамонова, Я.И. Виноградова, Е.Р. Антоненко // Язык и актуальные проблемы образования: материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 18-19 января 2021 г. – Ярославль: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования». – 2021. – С. 292-301.
11. Артамонова, Е.И. Роль педагога в духовно-нравственном воспитании личности / Е.И. Артамонова // Развитие воспитания в условиях цифровой трансформации образования: материалы Международной конференции, Москва, 26 января 2022 г. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом “ПЕРСПЕКТИВА”». – 2022. – С. 14-20.
12. Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщикова, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.
13. Афанасьев, В.В. Подходы к моделированию изучаемых явлений в области гуманитарных наук: сущностно-содержательный анализ и типология применения / В.В. Афанасьев, И.В. Афанасьев, А.А. Павленко // Проблемы современного образования. – 2023. – № 3. – С. 84-95.
14. Баева, И.А. Личностные ресурсы психологической безопасности подростков и молодежи в образовательной среде / И.А. Баева, Л.А. Гаязова, И.В. Кондакова // Интеграция образования. – 2021. – № 3(104). – С. 482-497.
15. Баймурзина, В.И. Жизнестойкость в контексте проблемы воспитания подростков с девиантным поведением / В.И. Баймурзина, И.Н. Чертыков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С. 150-155.
16. Басин, М.А. Формирование навыков волевой регуляции у девиантных подростков / М.А. Басин, А. Попов // Социальная педагогика. – 2004. – №3. – С. 75-77.

17. Беклемешев, В.А. Модернизация адаптационного механизма регионального рынка труда и проблемы рынка образовательных услуг / В.А. Беклемешев // Служба занятости. – 2010. – № 6. – С. 48-55.
18. Бerezкина, О.А. Актуализация и развитие жизнестойких качеств личности будущих специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Березкина Ольга Анатольевна. – Комсомольск-на-Амуре, 2006. – 305 с.
19. Бидерман, К. Координация работы добровольцев и менеджмент волонтерских программ в Великобритании / К. Бидерман; пер. с нем. М. Санниковой, И. Мюллер. – М.: British association of settlements and social action centres, 1999. – 64 с.
20. Бовина, И.Б. Поведение онлайн и офлайн: две реальности или одна? / И.Б. Бовина, Н.В. Дворянчиков // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 3. – С. 101-115.
21. Богомаз, С.А. Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья / С.А. Богомаз // Материалы научно-практических конгрессов IV Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России». – 2008. – Т. 2. – С. 24-27.
22. Богуславский, М.В. Феномен «педагогики отношений» в системе социального воспитания А.С. Макаренко / М.В. Богуславский // Вековая педагогическая эпопея А.С. Макаренко: приоритеты творчества в воспитании подрастающего поколения: сборник материалов Всероссийской конференции с международным участием, посвященной 135-летию со дня рождения А.С. Макаренко. XXVI социально-педагогические чтения, Москва–Орехово-Зуево, 23–24 марта 2023 г. / под редакцией Л.В. Мардахаева, Т.В. Тимохиной. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 18-23.
23. Богуславский, М. В. Воспитание патриотической личности на основе традиционных ценности российского общества / М.В. Богуславский // Межведомственная координация вопросов воспитания – важнейший приоритет социальной политики государства: материалы Всероссийской конференции,

Москва, 26 октября 2022 года / под редакцией Л.В. Мардахаева и В.В. Журавлева.
– М.: ООО «Издательско-торговый Дом “ПЕРСПЕКТИВА”, 2022. – С. 15-18.

24. Божко, Н.В. Воспитание гражданственности подростков в процессе социально значимой деятельности общественного экологического объединения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Божко Наталья Владимировна. – Сургут, 2006. – 301 с.

25. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23-35.

26. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов средних и высших учебных заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

27. Бочко, К.А. Педагогическая деятельность волонтеров в России и за рубежом: теория и практика / К.А. Бочко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. – № 193. – С. 172-186.

28. Быстрова, Н.В. Влияние уровня жизнестойкости подростков на степень выраженности личностных качеств / Н.В. Быстрова, Т.С. Мамонтова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 8 (110), Ч. 2. – С. 141-147.

29. Быченкова, А.А. Динамика развития жизнестойкости на разных возрастных этапах / А.А. Быченкова, Е.В. Рубан // Вестник магистратуры. – 2014. – № 12(39). – Т. IV. – С. 51-58.

30. Вавилов, А.М. Привлечение к волонтерской деятельности как способ ресоциализации подростков группы риска / А.М. Вавилов // Современные технологии формирования здорового образа жизни у молодежи. Волонтерское движение: от инициативы к действию: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 7 декабря 2011 г. – М.: МГПУ, 2011. – С. 19-26.

31. Вачков, И.В. Целевые установки в сфере воспитания обучающихся в современных образовательных организациях / И.В. Вачков, С.Н. Вачкова //

Психология личностно-профессионального развития: современные вызовы и риски: материалы XII международной научно-практической конференции, Москва, 06-08 июля 2016 г. – М.: Перо, 2016. – С. 114-116.

32. Волобуева, Н.М. Психологическая культура как условие развития жизнестойкости студентов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Волобуева Наталия Михайловна. – Белгород, 2012. – 183 с.

33. Воровщиков, С.Г. Системно-деятельностный подход: векторы осмыслиения / С.Г. Воровщиков, М.А. Кубышева // Шамовские педагогические чтения: материалы XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

34. Воропаев, М.В. Виртуальные и смешанные реальности и воспитание / М.В. Воропаев // Педагогика. – 2011. – № 5. – С. 45-51.

35. Воропаев, М.В. Перспективы доказательной теории воспитания / М.В. Воропаев // Гуманизация образовательного пространства: роль молодого педагога в трансформации воспитательной системы: материалы Международного форума, Саратов, 01–02 марта 2022 г. / Редколлегия: Е.А. Александрова (отв. ред.), Е.А. Плешкевич (зам. отв. ред.), Н.Н. Саяпина (отв. секретарь) [и др.]. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2022. – С. 14-18.

36. Вроно, Е.М. О возрастном своеобразии аутоаггрессивного поведения у психически здоровых подростков / Е.М. Вроно, Н.А. Ратинов // Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии. – 1989. – С. 38-46.

37. Всеобщая декларация прав человека (принята на третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН резолюцией 217 А (III) от 10 декабря 1948 г.) // Российская газета. – 10 декабря 1998 г.

38. Выготский, Л.С. Лекции по педологии / Л.С. Выготский. – Ижевск: Издательский дом “Удмуртский университет”, 2001. – 304 с.

39. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
40. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – №3. – С. 6-33.
41. Галагузова, Ю.Н. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска: региональный аспект / Ю.Н. Галагузова, Т.С. Дорохова, О.С. Тоистева, Д.С. Дорохов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – 224 с.
42. Гафиатулина, Н.Х. Волонтерская деятельность в системе организации социальной работы с молодежью группы риска / Н.Х. Гафиатулина, А.Т. Латышева, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2020. – № 1. – С. 27-30.
43. Гедугова, Д.А. Социальные практики волонтерства в структуре гражданского общества современной России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Гедугова Джунна Ахмедовна. – Ставрополь, 2017. – 157 с.
44. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2018. – 352 с.
45. Глазкова, Е.А. Формы осуществления волонтерской деятельности и виды волонтерства / Е.А. Глазкова // Право и государство: теория и практика. – 2019. – № 2(170). – С. 25-28.
46. Гонеев, А.Д. Подготовка учителя к коррекционно-педагогической деятельности с подростками / А.Д. Гонеев. – М.: Изд-во МПГУ; Курск: КГПУ, 2000. – 320 с.
47. Гордеева, Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Гордеева Тамара Олеговна. – Москва, 213. – 444 с.
48. Государственное учреждение «Минский городской учебно-методический центр профессионального образования»: официальный сайт. –

Минск. – Обновляется в течение суток. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://gumcspo.minsk.edu.by/ru/main.aspx?guid=12561> (дата обращения 12.12.2022).

49. Григорьева, Ю.Б. Зависимость эмоционального благополучия от жизнестойкости личности / Ю.Б. Григорьева // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 111-118.

50. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование / А.Н. Дахин. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

51. Дахин, А.Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дахин Александр Николаевич. – Новосибирск, 2010. – 47 с.

52. Дмитриев, М.Г. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков / М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов. – СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010 г. – 316 с.

53. Долженко, Я.А. Изучение связи уровня развития жизненной стойкости с некоторыми характеристиками личности учащихся старших классов / Я.А. Долженко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – № 8. – С. 103-108.

54. Дроздов, Н.А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия / Н.А. Дроздов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – № 180. – С. 68-72.

55. Дружинина, А.М. Подготовка несовершеннолетних к волонтерской деятельности по первичной профилактике наркотической и алкогольной зависимости среди подростков: методические рекомендации для педагогов, психологов, специалистов, работающих с добровольцами / А.М. Дружинина, Н.А. Кора, Т.Д. Селиверстова. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. – 72 с.

56. Дьячкова, Т.В. Вовлечение подростков в волонтерское движение как средство противодействия асоциальным группировкам / Т.В. Дьячкова, Н.В. Зарниченко // ОБЗОР.НЦПТИ. – 2018. – № 1. – С. 70-79.

57. Егункова, А.С. Взаимосвязь жизнестойкости личности с факторами суициального риска / А.С. Егункова, О.Б. Конева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(44). – С. 248-252.
58. Ефимова, О.И. Взаимосвязь ценностных ориентаций и жизнестойкости личности у нормативных и девиантных подростков / О.И. Ефимова, С.В. Игдырова, А.А. Ощепков // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – Т. 5. – № 1. – С. 61-71.
59. Журавлева, Т.Б. Подготовка несовершеннолетних к добровольческой деятельности по профилактике безнадзорности среди сверстников: методическое пособие / Т.Б. Журавлева, Н.Ю. Йылмаз, Т.И. Палачева, Г.Г. Хайрутдинова. – Казань: Отечество, 2012. – 183 с.
60. Заир-Бек, Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Заир-Бек Елена Сергеевна. – СПб., 1995. – 410 с.
61. Иванова, М.А. Жизненные сценарии и жизнестойкость подростков / М.А. Иванова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10(4). – С. 875-878.
62. Ивоева, А.В. Методические рекомендации для организатора волонтерской деятельности по внедрению практик экологического волонтерства / А.В. Ивоева, А.А. Медков. – М.: ГК «Росатом», АВЦ, 2022. – 68 с.
63. Ильинский, И.М. Концепция воспитания жизнеспособных поколений российской молодежи / И.М. Ильинский. – М.: Социум, 1999. – 41 с.
64. Ипполитова, Е.А. Психология личности: учебное пособие / Е.А. Ипполитова, И.А. Ральникова. – Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2016. – 100 с.
65. Истомина, С.В. Соотношение показателей антивитальности и жизнестойкости у подростков / С.В. Истомина, Е.А. Быкова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 5. – С. 199-208.
66. Ищук, Г.Н. Формирование гражданской идентичности личности детей и молодёжи в условиях социального партнёрства образовательного учреждения (в рамках проекта «Война - Блокада – Холокост») / Г.Н. Ищук, В.М. Шутова //

Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2013. – № 2(107). – С. 118-122.

67. Казакова, Т.А. А.С. Макаренко о воспитании / Т.А. Казакова // Человек: преступление и наказание. – 2013. – № 1 (80). – С. 222-224.

68. Калинина, Т.В. Профилактика девиантного поведения подростков / Т.В. Калинина // Феноменология и профилактика девиантного поведения: материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции в 2 т., Краснодар, 28-29 октября 2010 г. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2010. – Т. 2. – С.61-64.

69. Калинина, Н.В. Психологические факторы жизнестойкости педагога / Т.В. Калинина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. – № 4-2. – С. 398-403.

70. Карпенюк, К.В. Подростковый суицид. Общая характеристика работы в образовательных / К.В. Карпенюк // Психологические аспекты детского суицида: технологии профилактики: сборник материалов международной научно-практической конференции, Москва, 2013 г. – М.: АНО ЦНПРО, 2013. – С. 64-66.

71. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики.: монография / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 504 с.

72. Карпов, А.В. Принцип метасистемности в структурной организации личности / А.В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия гуманитарные науки. – 2012. – Т.22. – № 4. – С. 67-73.

73. Карпова, С.И. Сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта исследований проблемы детского лидерства / С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 9-2. – С. 82-89.

74. Карпова, С.И. Эволюция представлений о социальном интеллекте в отечественных и зарубежных исследованиях / С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2020. – Т. 19. – № 4(46). – С. 7-18.

75. Карпова, С.И. Миссионерское служение как фактор духовно-нравственного воспитания детей и подростков из неблагополучных семей в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних / С.И. Карпова, С.Н. Семянников // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 19 ноября 2019 г. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 191-199.
76. Карпова, С.И. Духовно-нравственное воспитание подростков из неблагополучных семей с опорой на святоотеческую педагогическую традицию в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних / С.И. Карпова, С.Н. Семянников // Психолого-педагогический журнал Гаудеamus. – 2019. – Т. 18. – № 3(41). – С. 32-39.
77. Кашапов, М.М. Эмпатия как ресурс жизнестойкости студентов при адаптации к вузу / М.М. Кашапов, А.А. Смирнов, Е.В. Соловьева, И.В. Серафимович // Сибирский психологический журнал. – 2022. – № 86. – С. 119-138.
78. Каширский, Д.В. Психология личностных ценностей: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Каширский Дмитрий Валерьевич. – Москва, – 2014. – 550 с.
79. Кий, Н.М. Формирование у подростков жизнеутверждающих установок / Н.М. Кий // Социальная педагогика. – 2012. – № 5. – С. 57-71.
80. Кириллова, Я.В. Педагогическое сопровождение студентов вуза как условие повышения качества образования / Я.В. Кириллова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2018. – Т.10. – № 3. – С. 44-49.
81. Книжникова, С.В. Структурно-функциональное описание жизнестойкости в аспекте суициdalной превенции / С.В. Книжникова // Феноменология и профилактика девиантного поведения: материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции в 2 т., Краснодар, 28-29 октября 2010 г. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2010. – Т. 2. – С. 67-70.

82. Кобякова, Т.Г. Первичная профилактика наркозависимости: концепция программы организации и развития подросткового добровольческого движения: для детей среднего возраста 9-14 лет / Т.Г. Кобякова, О.А. Смердов. – Л.: НМЦ «Дар» им. Л.С. Выготского, 2005. – 66 с.
83. Кобякова, Т.Т. Теория и практика организации подростковой добровольческой службы по первичной профилактике нарко-алкогольной зависимости / Т.Г. Кобякова, О.А. Смердов. – Кемерово, НИКАЛС, 1998. – 80 с.
84. Ковшарь, Е.В. Характеристика феномена «Деятельность» и его роль в формировании личности ребенка / Е.В. Ковшарь // Научное периодическое издание “CETERISPARIBUS”. – 2015. – № 4. – С. 118-120.
85. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва; Ростов-на-Дону, 2005. – 448 с.
86. Кожевникова, О.В. Ценностно-смысловые предикторы жизнестойкости студентов / О.В. Кожевникова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2017. – № 1 (21). – С. 42-48.
87. Колосова, А.А. Ценность здоровья у современных школьников и риск суициального поведения: по мотивам исследования / А.А. Колосова // Психологические аспекты детского суицида: технологии профилактики: сборник материалов международной научно-практической конференции, Москва, 2013 г. – М.: АНО ЦНПРО, 2013. – С. 67-71.
88. Коржова, Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека / Е.Ю. Коржова. – СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2006. – 383 с.
89. Котик, М.А. Психология и безопасность / М.А. Котик. – 2-е изд., испр. и доп. – Таллин: Валгус, 1987. – 440 с.
90. Краснопольская, Н.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и жизнестойкости студентов вуза / Н.С. Краснопольская // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1-2. – С. 150-154.

91. Круглов, В.В. Теоретические и методические основы воспитания в социально-значимой деятельности подростковых сообществ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 5.8.1 / Круглов Владимир Витальевич. – Москва, 2023. – 46 с.
92. Ксензова, Г.Ю. Деятельностно-отношенческий подход как теоретическое основание процесса воспитания, ориентированного на гуманистические ценности / Г.Ю. Ксензова // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2004. – № 3 (28). – С. 33-39.
93. Кудринская, Л. А. Добровольческий труд: сущность, функции, специфика / Л.А.Кудринская // Социологические исследования. – 2006. – № 5 (265). – С. 15-22.
94. Кумарина, Г.Ф. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения / Г.Ф. Кумарина// Народное образование. – 2002. – № 1. – С. 111-121.
95. Куприянов, Б.В. Подростковое приключение как пространство социального воспитания и стихийной социализации / Б.В. Куприянов // Про-ДОД. – 2017. – № 5(11). – С. 15-18.
96. Кучеренко, П.А. Добровольчество и волонтерство как инструмент профилактики девиантного поведения подростков / П.А. Кучеренко, Д.Г. Коровяковский, Н.В. Антонова, Н.М. Хромова, Е.В. Майстрович // Психология и право. – 2020. – Том 10. – № 2. – С. 51-63.
97. Лебедев, С.А. Философия науки: слов, основных терминов / С.А. Лебедев. – М.: Академия «Проект», 2004. – 316 с.
98. Левченко, В.О. Психологические стратегии совладающего поведения как детерминанта личностной успешности подростков: дис. ... канд. психол. наук / Левченко Вероника Олеговна. – Сочи, 2010. – 238 с.
99. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2004. – 352 с.
100. Леонтьев, А.А. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.

101. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
102. Лига, М.Б. Волонтерские организации в России и за рубежом: основные критерии классификации / М.Б. Лига, Н.В. Щербакова // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2012. – № 1(80). – С. 81-87.
103. Логинова, М.В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Логинова Маргарита Вячеславовна. – Москва, 2010. – 24 с.
104. Логинова, М.В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности / М.В. Логинова // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – № 6. – С. 19-22.
105. Логинова, Н.Г. Формирование мотивации учебной деятельности младших школьников «группы риска» в общеобразовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Логинова Наталья Геннадьевна. – Саранск, 2013. – 197 с.
106. Логинова, Л.Г. Работа подросткового добровольческого движения по первичной профилактике нарко-алкогольной зависимости / Л.Г. Логинова // Внешкольник. – 2000. – №4. – С. 20-21.
107. Лодатко, Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов / Е.А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.
108. Лучинкина, А.И. Личностно-психологические особенности совладающего поведения родителей, воспитывающих часто болеющих детей / А.И. Лучинкина, Д.М. Демерджи // International Journal of Medicine and Psychology. – 2023. – Т. 6. – № 6. – С. 175-179.
109. Льдокова, Г.М. Влияние семейных отношений на поведение подростков «группы риска» / Г.М. Льдокова, Л.Р. Сибгаева // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – 2020. – Выпуск 68, Ч. 1. – С. 333-337.
110. Малenkova, L.I. Теория и методика воспитания: учебное пособие / L.I. Малenkova. – M.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.

111. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
112. Машарова, Т.В. Теория и практика социального самоопределения подростка в учебной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Машарова Татьяна Викторовна. – Ярославль, 1999. – 391 с.
113. Машарова, Т.В. Педагогическое сопровождение социализации подростков в условиях мегаполиса / Т.В. Машарова // Сборник трудов конференции «Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию МГПУ», Москва, 10 апреля 2020 г. – М.: «Известия ИППО», 2020. – С. 132-138.
114. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.
115. Методика воспитательной работы: учебное пособие / В.П. Сергеева, Э.К. Никитина, М.Н. Недвецкая и др.; под ред. В.П. Сергеевой. – 6-е изд., доп. – Москва: Академия, 2015. – 384 с.
116. Мироненко, Н.В. Волонтерская деятельность в системе социального партнерства некоммерческих организаций / Н.В. Мироненко // Вестник государственного и муниципального управления. – 2014. – № 3(14). – С. 108-115.
117. Митрохина, О.В. Подготовка несовершеннолетних к волонтерской деятельности по профилактике безнадзорности среди сверстников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Митрохина Ольга Вячеславовна. – Москва, 2004. – 218.
118. Могилевский, В.Д. Методология систем / В.Д. Могилевский. – М.: Экономика, 1999. – 248 с.
119. Моросанова, В.И. Опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» / В.И. Моросанова, Н.Г. Кондратюк // Вопросы психологии. – 2020. – № 4. – С. 155-167.
120. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография / А.В. Мудрик. – М.: МПГУ, 2016. – 247 с.

121. Мураткина, Д.Е. Характеристика категории «дети группа риска» в психолого-педагогической науке / Д.Е. Мураткина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 4. – С. 169-172.
122. Муродходжаева, Н.С. Трактовка понятия «социально-коммуникативные качества ребенка»: историко-ретроспективный анализ / Н.С. Муродходжаева, А.А. Абрамова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 68-72.
123. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – 7-е изд., стереотип. – М.: «Академия», 2002. – 456 с.
124. Назаретян, А.П. Цивилизационные кризисы в контексте Универсальной истории (синергетика – психология – прогнозирование) / А.П. Назаретян. – 2-е изд. – М.: Мир, 2004. – 267 с.
125. Наливайко, Т.В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Наливайко Татьяна Викторовна. – Челябинск, 2006. – 175 с.
126. Национальный проект «Образование» Министерства просвещения Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/>.
127. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004 – 67 с.
128. Новиков, А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
129. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / под ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – 288 с.
130. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости: учебное пособие / М.А. Одинцова. – М.: Флинта: Наука, 2015. – 296 с.

131. Олчман М. Добровольцы – ценный источник / М. Олчман, П. Джордан. – М.: Олма-Пресс, 2000. – 366 с.
132. Омарова, М.К. Жизнестойкость в её взаимосвязи с отдельными характеристиками личности / М.К. Омарова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 33. – № 1. – С. 95-100.
133. Осин, Е.Н. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте / Е.Н. Осин, Е.И.Рассказова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2013. – № 2. – С. 147-165.
134. Пазухина, С.В. Социально-личностные ресурсы субъектов образовательной среды как основа профилактики буллинга среди подростков [Электронный ресурс] / С.В. Пазухина, Н.С. Бобровникова // Психолог. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-lichnostnye-resursy-subektov-obrazovatelnoy-sredy-kak-osnova-profilaktiki-bullinga-sredi-podrostkov>(дата обращения: 12.05. 2024).
135. Пазухина, С.В. Профилактика школьного буллинга в подростковой среде / С.В. Пазухина, Н.С. Бобровникова, В.В. Васильева. – М.: LFMBERT Academic Publishing, 2016. – 208 с.
136. Панкратова, Т.М. Саморегуляция в социальном поведении: учеб. пособие / Т.М. Панкратова; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2011. – 112 с.
137. Паршина, Ю.В. Нравственное становление старшего подростка в волонтерской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Паршина Юлия Вячеславовна. – Воронеж, 2011. – 184 с.
138. Петросянц, В.Р. Структурная организованность жизнестойкости старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде / В.Р. Петросянц // Психология обучения. (Социальная психология образования). – 2011. – № 10. – С. 100-109.

139. Петросянц, В.Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петросянц Виолетта Рубеновна. – Санкт-Петербург, 2011. – 210 с.
140. Печерский, А.В. Личностные ресурсы совладающего поведения девиантных подростков и юношей / А.В. Печерский // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2012. – Вып. 1, Т. 1. – С. 68-73.
141. Платонова, Р.И. Моделирование в научно-педагогических исследованиях / Р.И. Платонова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 190-194.
142. Подласый, И.П. Педагогика: новый курс: учебник для студентов высших учебных заведений: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
143. Позднякова, Т.Ю. Общественная оценка социально значимой деятельности современной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Позднякова Татьяна Юрьевна. – Омск, 2009. – 288 с.
144. Половецкий, С.Д. Исторические аспекты развития добровольчества в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко / С.Д. Половецкий, К.Ю. Милованов // Социальная педагогика. – 2019. – № 1. – С. 106-110.
145. Поляков, С.Д. Коллективное творческое воспитание: перезагрузка / С.Д. Поляков. – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. – 176 с.
146. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (от 23.06. 2022, № 3/22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-rabochaia-programma-vospitaniia-dlia-obshcheyobrazovatelnykh-organizatsii> (дата обращения: 12.05. 2024).
147. Распоряжение Правительства РФ от 27 декабря 2018 г. № 2950-р «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в РФ до

2025 г.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/QRF5L>. (дата обращения: 12.05. 2024).

148. Рассказова, Е.И. Жизнестойкость и выбор будущего в процессе реабилитации / Е.И. Рассказова // Известия ТРТУ. – 2005. – № 7 (51). – С. 124-126.

149. Рахимова, Р.М. Молодежная политика и социальное развитие студентов / Р.М. Рахимова // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 60-66.

150. Реан, А.А. Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия, агрессии и буллинга / А.А. Реан, А.А. Ставцев // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 37-59.

151. Рокицкая, Ю.А. Жизнестойкость в факторной структуре личностных черт подростков / Ю.А. Рокицкая, О.Д. Одинцова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгafта. – 2023. – № 8 (222). – С. 436-442.

152. Романова, М.А. Теория и методика воспитания: Рабочая тетрадь / М.А. Романова, Ю.С. Мирошниченко. – Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2011. – 68 с.

153. Ромек, В.Г. Русская версия шкалы общей само-эффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема / В.Г. Ромек, Р. Шварцер, М. Ерусалем // Иностранный психология. – 1996. – № 7. – С. 71-77.

154. Рылеева, А.С. Формирование готовности подростков группы риска к жизненному самоопределению: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рылеева Анастасия Сергеевна. – Курган, 2009. – 190 с.

155. Савенков, А.И. Психология воспитания: учебное пособие для вузов / А.И. Савенков. – М.: Юрайт, 2020. – 154 с.

156. Савенков, А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей / А.И. Савенков. М.: ООО «Национальный книжный центр», 2015. – 128с.

157. Савенков, А.И. Особенности применения системно-деятельностного подхода в профессионально ориентированной подготовке будущих вожатых / А.И.

Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Н.С. Муродходжаева // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 9. – С. 21-24.

158. Самылова, О.А. Духовно-нравственное развитие личности юношеского возраста / О.А. Самылова, Н.В. Мельникова. – Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2016. – 167 с.

159. Сафонова, Е.А. Особенности виктимного поведения и жизнестойкости студентов / Е.А. Сафонова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 9. – С. 192-199.

160. Свиаренко, В.Г. Педагогическое моделирование как метод научного исследования и метод продуцирования [Электронный ресурс] / В.Г. Свиаренко // Современные научные исследования и инновации. – 2017. – № 10. – Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2017/10/84392> (дата обращения: 12.05. 2024).

161. Седова, Н.В. Социальное партнерство в образовательном процессе школы/ Н.В. Седова, В.А. Седов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – № 4. – С. 198-206.

162. Сергеева, М.А. Особенности внутриличностного конфликта у подростков «Группы риска» / М.А. Сергеева, К.Х. Усманов, А.С. Абдуллаева // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – № 5-1. – С. 183-193.

163. Серышева, О.М. Взаимосвязь динамики личностного роста и сформированности личностных копинг-ресурсов подростков / О.М. Серышева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2022. – Т. 14. – № 2. – С. 40-50.

164. Сидоркина, С.Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сидоркина Стелла Львовна. – Нижний Новгород, 2010. – 294 с.

165. Сирота, Н.А. Копинг-поведение и психопрофилактика психосоциальных расстройств у подростков / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – 1994. – № 1. – С. 63-74.

166. Скибо, Т.Ю. Психолого-педагогические основы формирования и развития качеств личности в педагогическом процессе / Т.Ю. Скибо, Е.И. Мещерякова, Г.В. Берестевич // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2022. – № 22. – С. 53-63.
167. Слепова, Н.Ю. Развитие социально значимой деятельности старшеклассников в современном социокультурном пространстве: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Слепова Наталья Юрьевна. – Казань, 2005. – 184 с.
168. Сова, Ю.И. Смысловая саморегуляция жизнестойкого отношения студента к кризисным ситуациям: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Сова Юлия Игоревна. – Тамбов, 2009. – 228 с.
169. Солдатова, Г.У. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания / Г.У. Солдатова, А.Н. Ярмина // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 3 (35). – С. 17-31.
170. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files> (дата обращения: 12.05. 2024).
171. Суматохин, С.В. Значение семьи в жизни человека: что важно знать учителям и родителям / С.В. Суматохин, О.Ю. Бостанидис // Биология в школе. – 2017. – № 2. – С. 9-14.
172. Супрун, Н.Г. Развитие волонтерской деятельности в среде учащихся образовательных организаций Российской Федерации: инновационный подход / Н.Г. Супрун, И.В. Гурьянова, Н.В. Мартынова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1 (37). – С. 236-250.
173. Сухова, Е.И. Ресоциализация подростков в условиях социального пространства (исторический аспект) / Е.И. Сухова // Вестник нижневартовского государственного гуманитарного университета. – 2009. – №3. – С. 40-52.
174. Сухова, Е.И. Теоретические подходы к проблеме социально-педагогического сопровождения детей и подростков / Е.И. Сухова // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2011. – №1. – С. 164-168.

175. Суюшов, А.В. Педагогические аспекты формирования механизмов иноязычной речевой деятельности на основе устной речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Суюшов Александр Васильевич. – Саратов, 2000. – 187 с.
176. Тагирова, Г.С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками: практическое пособие психологам, социальным педагогам, студентам педагогических вузов и колледжей / Г.С. Тагирова, Т.С. Тагирова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 127 с.
177. Тимакин, А.В. Воспитание здорового образа жизни старшеклассников в ситуации социального партнерства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тимакин Александр Вячеславович. – Москва, 2011. – 217 с.
178. Тимошенко, Н.В. Социальная ситуация развития как одно из основных условий формирования творческих стратегий детей / Н.В. Тимошенко // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Том 11. – № 1. – С. 70-84.
179. Тихомандрицкая, О.А. Проблема взаимосвязи личностных ценностей и психологического благополучия у старшеклассников / О.А. Тихомандрицкая, Н.Г. Малышева, З.Д. Шаехов, Н.А. Кабальнов // Психологические исследования. – 2018. – Т.11. – № 63. – С. 9.
180. Торгунская, Н.Л. Условия и механизмы реализации педагогических инноваций в образовании / Н.Л. Торгунская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 11. – № 32. – С. 400-403.
181. Трофимова, Н.В. Воспитание социальной ответственности студентов колледжа в волонтерской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Трофимова Наталья Владимировна. – Воронеж, 2018. – 190 с.
182. Уварова, В.И. Волонтерская деятельность как форма самоорганизации молодежи: проблемы и подходы / В.И. Уварова, М.А. Федосеева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. – №1 (64). – С. 91-96.
183. Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова: к 40-летию основания факультета психологии Московского университета / под ред. Б.С. Братусь, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2006. – 511 с.

184. Файзуллина, К.А. Особенности взаимодействия подростков группы риска в рискогенных сферах их жизнедеятельности / К.А. Файзуллина // Педагогическая наука и современное образование: доклады секционных заседаний VIII научно-практической конференции с международным участием, посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 10–11 февраля 2021 г. – СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2021. – С. 116-121.
185. Файзуллина, К.А. Воспитание жизнестойкости у подростков группы риска в волонтерской деятельности / К.А. Файзуллина, С.И. Карпова // Психологопедагогический журнал Гаудеамус. – 2024. – Т. 23, № 1. – С. 57-66.
186. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/DPAgJ>.
187. Фоминова, А.Н. Жизнестойкость личности / А.Н. Фоминова. – М.: Прометей, 2012. – 151.
188. Фоминова, А.Н. Роль когнитивных и поведенческих навыков в проявлении жизнестойкости [Электронный ресурс] / А.Н. Фоминова // Концепт. – 2012. – № 8. – Режим доступа: – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12106.htm> (дата обращения: 12.05. 2024).
189. Хломов, К.Д. Копинг-стратегии и образовательная среда подростков / К.Д. Хломов, А.А. Бочавер, А.А. Корнеев // Социальная психология и общество. – 2020. – Т. 11. – № 2. – С. 180-199.
190. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 302 с.
191. Циринг, Д.А. Исследование жизнестойкости у беспомощных и самостоятельных подростков / Д.А. Циринг // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 323. – С. 336-342.

192. Чаусова, О.А. Особенности процесса формирования жизнестойкости у студентов в условиях современного образования / О.А. Чаусова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 1. – С. 103-106.
193. Чаусова, О.А. Развитие жизнестойкости старшеклассников в условиях современного образования / О.А. Чаусова // Симбирский научный вестник. – 2011. – №3(5). – С. 85-89.
194. Чипан, А.А. Основные подходы к рассмотрению научного понятия «подростки группы риска» / А.А. Чипан // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – Т. 101. – № 4. – С.197-203.
195. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни / В.Э. Чудновский. – М.: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: МПО «МОДЕК», 2006. – 768 с.
196. Чухрова, М.Г. Анализ жизнестойкости в контексте агрессивности личности / М.Г. Чухрова, О.Е. Митрофанова, Т.А. Филь [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 359-362.
197. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Москва–Ленинград: Наука, 1966. – 304 с.
198. Шульга, Л.Н. Воспитание творчески ориентированной личности в условиях социального партнерства (на примере МОУ СОШ № 15 г. Нерюнгри) / Л.Н. Шульга // Вестник Университета Российской академии образования. – 2009. – № 1. – С. 116-119.
199. Шумилова, Е.А. Реализация механизмов формирования социально-коммуникативной компетентности в условиях педагогического вуза / Е.А. Шумилова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2009. – № 2. – С. 18-24.
200. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 132 с.
201. Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 234 с.

202. Яковлева, Н.Ф. Метафорические ассоциативные карты в воспитании духовно-нравственных и деятельно-волевых черт характера детей-сирот / Н.Ф. Яковлева // Инновации в образовании. – 2014. – №1. – С. 118-126.
203. Яковлева, Н.Ф. Стратегический менеджмент в воспитании характера детей-сирот: монография / Н.Ф. Яковлева. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2013. – 472 с.
204. Ярощук, И.В. Психология жизнестойкости: обзор теоретических концепций, эмпирических исследований и методик диагностики / И.В. Ярощук // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2020. – Т. 33. – № 1. – С. 50-60.
205. Ясвин, В.А. Методологические основы проектирования содержания программ социализации личности / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская // Потенциалы и ограничения социализации личности в современном социокультурном пространстве: материалы научно-практической конференции, Ярославль, 22 апреля 2022 г. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 232-241.
206. Ясвин, В.А. Подготовка психологов к проведению тренинга эмоционально-социального интеллекта / В.А. Ясвин // Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательный и социальный контекст: материалы международной конференции, Москва, 13–15 декабря 2019 г. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 337-343.
207. Allen J., Kuperminc G., Philliber S., Herre K. Programmatic prevention of adolescent problem behaviors: The role of autonomy, relatedness, and volunteer service in Teen Outreach program // Am J Commun Psychol. – 1994. – Vol. 22(5). – P. 617-638.
208. Allred K.D., Smith T.W. The hardy personality: cognitive and physiological responses to evaluative threat // Journal of Personality & Social Psychology. – 1989. – No 2. – P. 257-266.

209. Avalos J., Sax L.J., Astin A.W. Long-term effects of volunteerism during theundergraduate years // The Review of Higher Education. – 1999. – No 22(2). – P. 187-202.
210. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. – 1977. – No 84. – P. 191-215.
211. Benzies K. R. Mychasiuk Fostering family resiliency: a review of the key protective factor // Child & Family Social Work. – 2009. – Vol. 14(1). – P. 103-114.
212. Bujorean E. Protective factors for student resilience // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensională. – 2023. – Vol. 15(2). – P. 185-197.
213. Cameron J.E. Social identity and the pursuit of possible selves: Implications for the psychological well-being of university students // Group Dynamics. – 1999. – No 3(3). – P. 179-189.
214. Cicchetti D., Rogosch F., Lynch M. et al. Resilience in maltreated children: processes leading to adaptive outcome // Development and Psychopathology. – 1993. – No 5 (04). – P. 629-647.
215. Clarke D.E. Vulnerability to stress as a function of age, sex, locus of control, Hardiness and Type A personality // Social Behavior and Personality. – 1995. – Vol. 23, No 3. – P. 285-286.
216. Cojocaru S. Transformative social and emotional learning (T-SEL): the experiences of teenagers participating in volunteer club activities in the community // International Journal of Environmental Research and Public Health (IJERPH). – 2023. – No 20(6). – P. 4976.
217. Connor K., Davidson J. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC) // Depression Anxiety. – 2003. – No 18(2). – P. 76-82.
218. Corbin Ch., Welk G., Corbin W., Welk K. Concepts of fitness and wellness: A comprehensive lifestyle approach. – Boston: McGraw-Hill, 2008. – 548 p.
219. Cordovil C., Crujo M., Vilariça P., Caldeira P.S. Resilience in institutionalized child and adolescents // Acta Medica Portuguesa. – 2011. – No 24. – P. 413-418.

220. Crean H. Youth activity involvement, neighborhood adult support, individual decision making skills, and early adolescent behaviors: testing a conceptual model // *J Appl Dev Psychol.* – 2012. – Vol. 33. – P. 175-188.
221. Dalbem J.X., Dell'Aglio D. Attachment in institutionalized adolescents: resilience processes in development of new affective bonds // *Psico.* – 2008. – No 39. – P. 33-40.
222. Dymecka J., Bidzan-Bluma I., Bidzan M., Borucka-Kotwica A., Atroszko P., Bidzan M. Validity and reliability of the Polish adaptation of the health-related hardness scale – the first confirmatory factor analysis results for a commonly used scale // *Health Psychol.* – 2020. – No 8. – P. 248-262.
223. Fergus S., Zimmerman M.A. Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk // *Annual Review of Public Health.* – 2005. – No 26(1). – P. 399-419.
224. Garmezy N., Streitman S. Children at risk: the search for the antecedents of schizophrenia: Conceptual models and research methods // *Schizophrenia Bulletin.* – 1974. – Vol. 8. – P. 14-90.
225. Garmezy N., Stevenson J.E. Stress-resistant children: the search for protective factors. Recent research in developmental psychopathology // *Journal of Child Psychology and Psychiatry.* – 1985. – No 4. – P. 213-233.
226. Hamilton S.F., Fenzel L.M. The impact of volunteer experience on adolescent social development: Evidence of program effects // *Journal of Adolescent Research.* – 1988. – No 3(1). – P. 65-80.
227. Hernantes N., Pumar-Méndez M., López-Dicastillo O., Iriarte A., Mujika A. Volunteerism as adolescent health promotion asset: a scoping review // *Health Promot Int.* – 2020. – No 35(3). – P. 610-623.
228. Hosseini L., Sharif-Nia H., Farahani M.A. Development and psychometric evaluation of family caregivers' hardness scale: a sequential exploratory mixed-method // *Frontiers in Psychology.* – 2022. – No 13. – P. 1-13.
229. Jacobs A., Vernberg E., Lee S. Supporting adolescents exposed to disasters // *The Prevention Researcher.* – 2008. – No 15(3). – P. 7-10.

230. Jacquelynne E., Barber B. Student council, volunteering, basketball and marching band: what kind of extracurricular activity matters? // Journal of Adolescent Research. – 1999. – Vol. 10. – P. 13.
231. Kaufman J., Cook A., Arny L. et al. Problems defining resiliency: illustrations from the study of maltreated children // Development and Psychopathology. – 1994. – No 6(01). – P. 215-229.
232. Kobasa S., Maddi S., Courington S. Personality and constitution as mediators of the stress-illness relationship // Journal of Health and Social Behavior. – 1981. – No 22. – P. 368-378.
233. Kobasa S., Maddi S., Kahn S. Hardiness and health: a prospective study // Journal of Personality and Social Psychology. – 1982. – No 42. – P. 884-890.
234. Kobasa S., Maddi S., Puccetti M. Personality and exercise as buffers in the stress-illness relationship // Journal of Behavioral Medicine. – 1982. – No 4. – P. 391-404.
235. Leak G., Williams D. Relationship between social interest, alienation, and psychological hardiness. Individual Psychology // Journal of Adlerian Theory Research and Practice. – 1989. – No 3. – P. 369-375.
236. Lowe S., Fothergill A. A need to help: Emergent volunteer behavior after September 11th. Beyond September 11th: an account of post-disaster research [Electronic resource]. – 2003. – P. 293-314. – Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/228551729_A_Need_to_Help_Emergent_Volunteer_Behavior_after_September_11th (дата обращения: 12.05. 2024).
237. Maddi S.R., Kobasa S.C. The hardy executive health under stress [Electronic resource]. – Homewood, Ill.: Dow Jones-Irwin, 1984. – 160 p.
238. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and mental health // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Vol. 63, No 2. – P. 265-274.
239. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Personal views survey III-R: test development and internet instruction manual. – Newport Beach, CA: Hardiness Institute, 2001.

240. Margolin G., Ramos M., Gurin E. Earthquakes and children: the role of psychologists with families and communities // Professional Psychology: Research and Practice. – 2010. – No 41(1). – P. 1-9.
241. Marson S.M. The encyclopedia of social work, 19th edition. – Washington, DC: NASW Press, 1995. – 2690 pp.
242. Martins M., Neto V. Resilience and self-concept of competence in institutionalized and noninstitutionalized young people // Psicologia. – 2016. – No 30(2). – P. 61–76.
243. Martsinkovskaya T.D. The person in transitive and virtual space: new challenges of modality // Psychology in Russia. – 2019. – No 12(2). – P. 165-176.
244. Masten A.S. Ordinary magic: resilience processes in development // American Psychologist. – 2001. – Vol. 56. – P. 227-238.
245. Masten A.S., Barnes A. Resilience in children: developmental perspectives // Children. – 2018. – Vol. 5(7). – P. 98.
246. Masten A.S. Ordinary magic: resilience in development. – New York: The Guilford Press, 2015. – 370 p.
247. Meyer A. Psychobiology: a science of man. Springfield. – Springfield, Ill.: Thomas, 1957. – 257 p.
248. Mota C., Costa M., Matos P. Resilience and deviant behavior among institutionalized adolescents: the relationship with significant // Child and Adolescent Social Work Journal. – 2016. – Vol. 33. – P. 313-325.
249. Murphy L.B. The widening world of childhood: paths towards mastery. – New York: Basic Books, 1962. – 399 p.
250. Murphy L.B., Moriarty A.E. Vulnerability, coping and growth from infancy to adolescence. – New Haven: Yale University Press, 1976. – 460 p.
251. Nagy St., Nix Ch.L. Relations between preventive health behavior and hardiness // Psychological Reports. – 1989. – Vol. 65. – No 1. – P. 339-345.
252. Nordmo M., Hystad S., Sanden S., Johnsen B. The effect of hardiness on symptoms of insomnia during a naval mission // International Maritime Health. – 2017. – No 68(3). – P. 147-152.

253. Omoto A.M., Snyder M. Considerations of community the context and process of volunteerism // American Behavioral Scientist. – 2002. – № 45(5). – № 846-867.
254. Pino N., Tarrant R., Lyons A, Leathem J. Teenagers perceptions of volunteering following the 2010–2011 Canterbury Earthquakes, New Zealand // Journal of Loss and Trauma. – 2018. – № 23(5). – P. 366-380.
255. Punaks M., Feit K. Orphanage voluntourism in Nepal and its links to the displacement and unnecessary institutionalization of children // Institutionalised Children Explorations and Beyond. – 2014. – Vol. 1(2). – P. 179-192.
256. Rhodewalt Fr., Agustsdottir S. On the relationship of hardiness to the type a behavior pattern: perception of life events versus coping with life events // Journal of Research in Personality. – 1989. – Vol. 18. – № 2. – P. 211-223.
257. Rokeach M. The nature of values. – New York: Free Press, 1973. – 176 p.
258. Rolf J., Masten A., Cicchetti D., Nuechterlein K., Weintraub S. (Eds.). Risk and protective factors in the development of psychopathology. – Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge “The Pitt Building”, 1990. – 554 p.
259. Rutter M. Chlidren of sick parents: an environmental and psychiatric study. – London: Oxford University Press, 1966. – 146 p.
260. Rutter M. Parental mental disorder as a psychiatric risk factor // American Psychiatric Association annual review. American Psychiatric Press, Inc. – 1987. – Vol. 6. – P. 647-663.
261. Rutter M. Protective factors in children’s responses to stress and disadvantage // Annals Academy of Medicine Singapore. – 1979. – Vol. 8. – P. 49-74.
262. Salanova M. Reziliență. Cum mă ridic după ce am căzut. – Bucharest: Litera Publishing House, 2022. – 143 p.
263. Scoville M.C. Wartime tasks of psychiatric social workers in Great Britain //American Journal of Psychiatry. – 1942. – Vol. 99 (3). – P. 358-363.
264. Schaefer Sh., Erickson G. Context matters: juvenile correctional confinement and psychosocial development // Journal of Criminal Psychology. – 2019. – № 9(1). – P. 44-59.

265. Sharpley Ch.F., Dua J.K., Reynolds R., Acosta A. The direct and relative efficacy of cognitive hardiness, a behavior pattern, coping behavior and social support as predictors of stress and illhealth // Scandinavian Journal of Behavior Therapy. – 1999. – No 1. – P. 15-29.
266. Sheppard J.A., Kashani J.H. The relationship of hardiness, gender, and stress to health outcomes in adolescents // Journal of Personality. – 1991. – Vol. 59, No 4. – P. 747-768.
267. Soheili F., Hosseinian S., Abdollahi A. Development and Initial validation of the children's hardiness scale // Psychological Reports. – 2020. – No 124(2). – P. 1932-1949.
268. Sundeen R., Raskoff S. Ports of entry and obstacles: teenagers access to volunteer activities // Nonprofit Management and Leadership. – 2003. – No 11(2). – P. 179-197.
269. Thomas A.H., Birch G., Chess S., Hertzig M.E. Behavioral individuality in early childhood. – New York: New York University Press, 1963. – 135 p.
270. Uggen Ch., Janikula J. Volunteerism and arrest in the transition to adulthood // Social Forces. – 1999. – No 78(1). – P. 331.
271. Wang L., Fahe D. Parental volunteering: the resulting trends since no child left behind // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. – 2011. – Vol. 40(6). – P. 1113–1131.
272. Weigold I., Weigold A., Kim S., Drakeford N. Assessment of the psychometric properties of the revised academic hardiness scale in college student samples // Psychological Assessment. – 2016. – No 28(10). – P. 1207.
273. Werner E., Smith R. Vulnerable, but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. – New York: Adams, Bannister, Cox, 1989. – 228 p.
274. Wiebe D.J. Hardiness and stress moderation: a test of proposed mechanisms // Journal of Personality and Social Psychology. – 1991. – No 60. – P. 89-99.
275. Williams P.G., Wiebe D.J., Smith T.W. Coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health // Journal of Behavioral Medicine. – 1992. – No 15. – P. 237-255.

276. Wilson J. Volunteerism research: a review essay // Nonprofit and Volunteer Sector Quarterly. – 2012. – Vol. 41. – P. 176-212.
277. Wilson J., Musick M. Who cares? Toward an integrated theory of volunteer work // American Sociological Review. – 1997. – Vol. 62. – P. 694-713.
278. Wuthnow R. Learning to care: elementary kindness in an age of Indifference. – New York: Oxford University Press, 1995. – 287 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Дополнительная общеразвивающая образовательная программа «Школа юных волонтеров»

Актуальность. Повышение эффективности комплексной поддержки уязвимых категорий детей и создание условий для их успешной социализации является важнейшей задачей российской государственной политики в области воспитания подрастающего поколения³. К уязвимым категориям относятся подростки группы риска, находящиеся под воздействием неблагоприятных факторов, получивших название «факторы социального риска» (дисгармоничная семья, ошибки воспитания, интернет-зависимость и др.). Длительное нахождение подростка в условиях действия стрессогенных факторов нарушает состояние равновесия функционирования систем организма, сопровождающееся сильными переживаниями, перенапряжением физических и психических функций, часто приводящим к нарушениям ценностных ориентаций, суициdalному, аддитивному поведению и др.⁴.

В тоже время, одинаковые неблагоприятные внешние факторы могут и не быть стрессовыми для всех. На любой сильный внешний раздражитель организм реагирует неспецифическим физиологическим возбуждением – защитно-приспособительной реакцией, интенсивность которой зависит не столько от характеристик стрессового фактора, сколько от когнитивных оценок данного фактора субъектом и его внутренних ресурсов (качеств жизнестойкости), обеспечивающих успешное преодоление разрушительного воздействия стресса, сохранение физического и психического здоровья. Качества жизнестойкости личности (система ценностных ориентаций, моральная устойчивость,

³Стратегия развития и воспитания в РФ до 2025 года (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р.) [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files> (дата обращения: 25.01.2024)

⁴Чипан А.А. Основные подходы к рассмотрению научного понятия «подростки группы риска»//Мир науки, культуры, образования. 2023. Т. 101. № 4. С.197-203.

саморегуляция и др.) выступают в роли защитных факторов и являются внутренним регулятором позитивной социализации и жизнедеятельности человека в обществе. В настоящее время в науке отсутствует единый взгляд на сущность понятия «жизнестойкость» и его содержательные характеристики, однако в ходе исследований выявлена взаимосвязь высокого уровня жизнестойкости с социальной направленностью личности, высокой степенью вовлеченности в деятельность, в том числе, профессиональную, ориентированную на служение обществу (медицинская, педагогическая и др.). Жизнестойкость проявляется в целеустремленности, самообладании, готовности противостоять трудностям, включенности в систему социальных связей, стремлении к самореализации в различных видах продуктивной, творческой, социально-ориентированной деятельности, что дает основание рассматривать жизнестойкость с позиции воспитания – педагогического процесса формирования у подростков качеств жизнестойкости.

Привлечение подростков к добровольческой деятельности (безвозмездной деятельности на благо других), рассматривается как средство становления субъективной системы ценностных ориентаций, приобретения социального опыта, социальной ответственности, коммуникативных навыков, способов межличностного взаимодействия и т.д. В отечественной науке представлен социально-педагогический опыт привлечения подростков группы риска к волонтерской деятельности. Н.В. Антоновой, О.Ю. Берлизовой, А.М. Вавиловым, И.В. Гурьяновой, Т.В. Дьячковой, Н.В. Зарниченко, Т.В. Калининой, Д.Г. Коровяковским, П.А. Кучеренко, Е.В. Майстревич, Н.В. Мартыновой, Н.Г. Супрун, Н.М. Хромовой и др. раскрыты возможности волонтерской деятельности для профилактики девиантного поведения⁵, безнадзорности, противодействия

⁵Кучеренко П.А., Коровяковский Д.Г., Антонова Н.В., Хромова Н.М., Майстревич Е.В. Добровольчество и волонтерство как инструмент профилактики девиантного поведения подростков [Электронный ресурс] // Психология и право. 2020. Том 10. № 2. С. 51–63. DOI: 10.17759/psylaw.2020100205

асоциальным группировкам⁶, подростковой преступности⁷, социализации и ресоциализации молодежи группы риска⁸, описан положительный региональный опыт включения подростков группы риска в волонтерское движение и работу волонтерских отрядов⁹ и др. Однако в педагогической практике в настоящее время отсутствуют программы, посвященные воспитанию жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, что позволяет сформулировать противоречие между необходимостью таких программ и их отсутствием. Настоящая программа позволит разрешить данное противоречие.

Цель программы – воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Задачи программы:

1. Формирование подростков представления о роли жизнестойкости в жизни человека.
2. Актуализация самовоспитания жизнестойкости.
3. Расширение представлений о конструктивных и неконструктивных стратегиях совладающего поведения;
4. Развитие саморефлексии, моральной устойчивости, активной гражданской позиции.
5. Мотивирование к волонтерской деятельности.
6. Обучение навыкам разработки волонтерских проектов.
7. Реализация волонтерских проектов.

⁶ Дьячкова Т.В., Зарниченко Н.В. Вовлечение подростков в волонтерское движение как средство противодействия асоциальным группировкам // ОБЗОР.НЦПТИ. 2018. № 1. С. 70—79.

⁷ Калинина, Т. В. Проектная деятельность как одна из форм профилактики девиантного поведения подростков и молодежи / Т.В.Калинина, И.С.Беганцова // Проектирование программ профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: из опыта исследовательской и проектной деятельности научно-педагогического сообщества г. Арзамаса: сборник методических и практических материалов по итогам реализации проекта «Учимся вместе!» / НИИДПО, Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. – С. 69-72.

⁸ Вавилов А. М. Привлечение к волонтерской деятельности как способ ресоциализации подростков группы риска / Современные технологии формирования здорового образа жизни у молодежи. Волонтерское движение: от инициативы к действию. Материалы междунар. науч.-практ. конф. М., 2011. С. 19-26.

⁹ Супрун Н. Г., Гурьянова И. В., Мартынова Н. В. Развитие волонтерской деятельности в среде учащихся образовательных организаций Российской Федерации: инновационный подход // Перспективы науки и образования. 2019. No 1 (37). С. 236-250. doi: 10.32744/pse.2019.1.17

Нормативно-правовое основание программы. Программа разработана с учетом Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р) и Плана мероприятий по её реализации в 2021 — 2025 годах (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 12.11.2020 № 2945-р), Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400), федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС) среднего общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413), Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)», Федеральный закон от 05.02.2018 № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)», Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 27.12.2018 № 2950-р) и др.

Научно-методологическая основа программы:

- антропологический подход позволяет смоделировать и реализовать процесс воспитания жизнестойкости подростков группы риска с учетом их внутренних ресурсов, социального опыта, признавая целостность личности каждого участника воспитательного процесса, их субъектность в деятельности и общении с другими людьми, стремление к познанию самого себя и окружающей действительности;
- аксиологический подход обеспечивает процесс воспитания жизнестойкости подростков группы риска с опорой на актуальные российские общественные ценности (базовые, национальные, гражданские) и ориентацией на активную жизненную позицию;
- личностно-ориентированный подход, согласно которому процесс воспитания жизнестойкости подростков группы риска выстраивается с учетом

данных диагностики уровня сформированности жизнестойкости у каждого воспитанника, проводимой в процессе педагогического мониторинга;

- *деятельностный* подход способствует воспитанию жизнестойкости с помощью включения подростков группы риска в воспитательно ценные ситуации по освоению, приобретению опыта проявления жизнестойкости в трудных жизненных ситуациях;

- *средовой* подход в реализации воспитательной работы с подростками группы риска ориентирует на создание условий (материальные, социокультурные, психолого-педагогические) для формирования и развития жизнестойкости у воспитанников.

Принципы:

- *принцип актуализации внутренних ресурсов* подростков группы риска в воспитательном процессе реализуется с помощью выявления индивидуальных особенностей воспитанников с целью их учета в процессе включения подростков в воспитательный процесс;

- *принцип социальной направленности* – воспитание жизнестойкости подростков группы риска осуществляется согласно национальным представлениям об идеале гражданина России и отечественным базовым, традиционным духовно-нравственным ценностям;

- *принцип субъектной активности* – направленность процесса воспитания жизнестойкости на становление субъектной позиции подростков, обеспечивающая целостность процесса социально-личностного становления, проявляющаяся в способности личности осознанно осуществлять жизненный выбор, самостоятельно ставить цели, проявлять активность в их достижении, осуществлять рефлексию деятельности;

- *принцип гуманизации* – ненасильственное воспитание жизнестойкости, уважение прав и свобод воспитанников, создание благоприятных условий для реализации потенциала личности подростков;

- *принцип индивидуализации* – ориентация в процессе воспитания жизнестойкости подростков группы риска на их индивидуальный опыт, активизацию самостоятельности в принятии решений и организации деятельности;
- *принцип детерминизма* реализуется с помощью учета социальной ситуации развития и влияния внешних и внутренних факторов на воспитание жизнестойкости подростков группы риска;
- *принцип возрастной сообразности* – соответствие педагогических методов, форм и технологий, направленных на формирование и развитие личностных качеств, возрастным особенностям развития воспитанников;
- *принцип сотрудничества* – конструктивное взаимодействие участников воспитательного процесса (воспитанники, педагоги, родители и др.), основанное на гуманных, доверительных межличностных отношениях, ориентированных на объединение усилий, интеграцию ресурсов, координацию совместных действий для достижения общих целей в процессе воспитания жизнестойкости подростков группы риска.

Направление воспитания в соответствии с ФГОС СОО: духовно-нравственное воспитание – воспитание на основе духовно-нравственной культуры России, формирование традиционных российских ценностей; воспитание честности, доброты, милосердия, справедливости, дружелюбия и взаимопомощи, уважения к старшим, к памяти предков.

Целевые ориентиры результатов воспитания

Проявляющий приверженность традиционным духовно-нравственным ценностям России.

Действующий и оценивающий свое поведение и поступки, поведение и поступки других людей с позиций традиционных российских духовно-нравственных ценностей и норм с осознанием последствий поступков, деятельно выраждающий неприятие антигуманых и асоциальных поступков, поведения, противоречащих этим ценностям.

Понимающий и деятельно выраждающий ценность согласия людей, способный вести диалог с разными людьми, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

Ориентированный на создание устойчивой семьи на основе российских традиционных семейных ценностей; понимания брака как союза мужчины и женщины для создания семьи; неприятия насилия в семье.

Целевая группа. Программа предназначена для подростков группы риска в возрасте от 14 до 15 лет.

Исходя из педагогической сущности понятия жизнестойкость, как интегральное, динамическое, социально-значимое личностное качество, обеспечивающее успешное преодоление подростками негативного влияния факторов социального риска и способствующее позитивной социализации подростков. Структуру жизнестойкости образует единство компонентов: когнитивного (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации), мотивационно-ценностного (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность), поведенческого (осознанная эмоционально-волевая саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями), **критериями и показателями эффективности программы являются:**

1. Адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации со следующими показателями: определение уровня риска ситуации; осознание причин возникновения риска; оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска; моделирование способов поведения в ситуации с фактором социального риска по снижению уровня угрозы до приемлемого значения;

2. Ценностные ориентации, самоэффективность, показатели которой: нравственные убеждения; способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска; уверенность в правильности своего

нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив; готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска.

3. Саморегуляция, владение копинг-стратегиями, проявляющийся в таких показателях, как: готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска; противодействовать людям, оказывающим на него давление в ситуации риска; оказывать помощь другим людям в преодолении жизненных трудностей.

Формы и методы воспитания. *Формы:* занятия, семинары, тренинги, самостоятельная работа, ролевые игры, пробы, квиз-игра, квест-игра, коммуникативный тренинг, супervизия, проектная форма. *Методы:* рассказ, беседа, дискуссия, объяснение, убеждение, поощрение, педагогическая оценка, ситуационный анализ, метод метафорических ассоциативных карт, автобиографический метод, SWOT-анализ, метод дерева, ментальная карта и др.

Ресурсное обеспечение программы. Материальные ресурсы: помещение для занятий, пакет диагностических методик (карта изучения факторов социального риска, тест «Жизнестойкость», методика изучения проявлений жизнестойкости подростков, ценностных ориентаций, социально-психологической адаптированности), персональный компьютер с доступом в Интернет, принтер с функцией «фотопечать», фотоаппарат с режимом видеосъемки, бумага формата А4, фотобумага формата А4, тетради для записей, ватманы, фломастеры, цветные карандаши и др.

Продолжительность программы. Программа рассчитана на 8 месяцев с периодичностью занятий два раза в неделю. Продолжительность одного занятия – от 1 до 2 ак. часов. Объем программы составляет 140 ак. час.: теоретические занятия – 8 ак. час., практические занятия (семинары, тренинги, разработка и участие в волонтерских проектах) – 112 ак. час., самостоятельная работа – 20 ак. час. (таблица 1).

Таблица 1 – Тематический план дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Школа юных волонтеров»

№ п/п	Наименование модулей и тем	Общее кол-во часов	В том числе:		
			Теорети- ческие	Практи- ческие	Самосто- тельная работа
1	2	3	4	5	6
Модуль 1. Знакомство с волонтерством и самим собой					
1.1.	Встреча-знакомство с волонтерами городских молодежных центров «Волонтерство – это ...»	1		1	
1.2.	Дискуссионная встреча с волонтерами городских молодежных центров «Общественная личная значимость волонтерства»	1		1	
1.3.	Семинар «Значение жизненных событий в судьбе человека»	2		2	
1.4.	Практическое занятие «Мои ресурсы и возможности»	2		2	
Итого по модулю 1:		6		6	
Модуль 2. Жизнестойкость человека					
2.1.	Занятие «Что такая жизнестойкость?»	4	2	2	
2.2.	Семинар «Истории успеха: как жизнестойкость помогает справляться с трудными ситуациями»	2		2	
2.3.	Тренинг «Осторожно! Риск» (выявление причин риска, установка на преодоление)	2		2	
2.4.	Тренинг «Нравственность – моя опора» (обучение проявлениям устойчивости системы нравственных ценностей, самоэффективности)	2		2	
2.5.	Тренинг «Все преодолею» (формирование конструктивных стратегий копинг-поведения)	2		2	
Итого по модулю 2:		12	2	10	
Модуль 3. Волонтерское движение					
3.1.	Семинар «Топ-3 волонтерских движений школьников: история создания и польза людям», показ видеоматериалов, обсуждение	2		1	1
3.2.	Круглый стол «Черты и качества, необходимые волонтеру»	2		1	1
3.3.	Тренинг «Общаться волонтеру, как?»	2		2	
3.4.	Занятие «Технологии оказания помощи людям»	2	2		
3.5.	Занятие «Как разработать волонтерский проект»	2	2		
Итого по модулю 3:		10	4	4	2
Модуль 4. Подготовительный курс волонтера (с участием волонтеров городского добровольческого центра)					
4.1.	Тренинг «Мы – команда!»	2		2	
4.2.	Ролевой тренинг «Будни волонтера»	2		2	

4.3.	Волонтерские пробы (погружение в волонтерскую деятельность, оказание помощи в проведении мероприятий городских волонтерских программ)	4	2	2	
4.4.	Квиз-игра «Твори добро!»	4	2	2	
4.5.	Квест-игра «Курс начинающего волонтера»	4	2	2	
4.6.	Семинар-практика «Супервизия трудных случаев волонтера»	2	1		
4.7.	Посвящение в волонтерское братство (идентификация), создание волонтерских отрядов, составление кодекса волонтера	2	2		
Итого по модулю 4:		20	2	14	4
Модуль 5. Волонтерские проекты (разработка и реализация)					
5.1.	«Рука помощи» (помощь пожилым людям в городском пансионате для пожилых инвалидов-колясочников)	10	8	2	
5.2.	«Поддержим наших солдат» (письма поддержки участникам СВО)	6	4	2	
5.3.	«Забота о младших» (наставничество младших воспитанников центра)	14	12	2	
5.4.	«Добрые дела» (помощь семьям участников СВО)	10	8	2	
5.5.	«Равный консультант» (интернет-переписка с друзьями, оказавшимися в трудной ситуации, обсуждение путей преодоления с опорой на свой опыт)	8	6	2	
5.6.	«Мы – здоровое поколение» (анкетирование в школах, изготовление буклетов)	8	8		
5.7.	«Собачье сердце» (помощь приюту бездомных животных)	14	14		
5.8.	«Сборник литературных аудиопроизведений для слабовидящих» (подборка аудиокниг, самостоятельная аудиозапись литературных произведений и формирование сборника для слабовидящих учащихся школы-интерната)	10	8	2	
Итого по модулю 5:		80	68	12	
Модуль 6. Аналитический					
6.1.	Составление эссе «Что для меня значит волонтерство» с последующим обсуждением (саморефлексия). Задание: «Я через 10 лет» - описание своего портрета на основе представлений о себе через 10 лет (самопрогнозирование).	4	2	2	
6.2.	Круглый стол на тему «Мои планы на будущее» (самопрогнозирование).	4	4		
6.3.	Итоговое мероприятие «Я – волонтер»	4	4		
Итого по модулю 6:		12	10	2	
Итого по программе:		140	8	112	20

Фрагмент содержания занятий программы

Модуль 1. Знакомство с волонтерством и самим собой

Занятие 1.1. Встреча-знакомство с волонтерами городских молодежных центров «Волонтерство – это ...»

Представление гостей-волонтеров. Игра-разминка «Приветствую вас!». Вводная беседа о людях-волонтерах. Показ видеоматериалов о деятельности волонтеров городских молодежных центров, беседа с организаторами волонтерского движения и волонтерами из городских молодежных центров.

Занятие 1.2. Дискуссионная встреча с волонтерами городских молодежных центров «Общественная личная значимость волонтерства»

Беседы на темы: «Общественная значимость взаимопомощи, милосердия». «Что для меня означает волонтерство». Дискуссионное обсуждение.

Занятие 1.3. Семинар «Значение жизненных событий в судьбе человека»

Выполнение задания «История моей жизни» с использованием метафорических ассоциативных карт «Были-небыли» с целью выявления факторов социального риска в жизни воспитанников, анализ результатов их воздействия на подростков.

Занятие 1.4. Практическое занятие «Мои ресурсы и возможности»

Вводная беседа на тему: «Сущность и значение личностных ресурсов и возможностей в жизни человека». Практические задания: заполнить опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, проранжировать 36 ценностей (2 группы по 18 ценностей в каждой), ответить на вопросы теста «Жизнестойкость» Л. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой.

Задания для самостоятельной работы: заполнить бланки ответов по краткой шкале самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой), оценке склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик); шкале общей самоэффективности (Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромек), опросников «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» (В.И. Моросановой) и «Индикатор копинг-стратегий» (Дж. Амирхан, в адаптации Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский).

Модуль 2. Жизнестойкость человека

Занятие 2.1. «Что такое жизнестойкость»

Изучение понятия «жизнестойкость», его структурных компонентов: когнитивный (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации), ценностно-мотивационный (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность), поведенческий (осознанная эмоционально-волевая саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями). Ситуационный анализ проявления жизнестойкости в преодолении жизненных трудностей. Упражнение «Шифровка». Рефлексия.

Занятие 2.2. Семинар «Истории успеха: как жизнестойкость помогает справляться с трудными ситуациями»

Выступления воспитанников с самостоятельно подготовленными докладами, посвященными реальным историям проявления жизнестойкости представителями их ближайшего окружения/известных людей. Обсуждение. Рефлексия.

Занятие 2.3. Тренинг «Осторожно! Риск» (выявление причин риска, установка на преодоление)

Вводная беседа о проблеме риска в жизни людей. Упражнение на создание положительного эмоционального фона «Спина к спине». Работа в группах: определение наличия риска в предложенном кейсе, его уровня (риск отсутствует, незначительный, приемлемый, критический); поиск причин возникновения риска, рассмотрение и оценивание возможных неблагополучных последствий рискогенной ситуации, моделирование способов поведения в ситуации с фактором социального риска по снижению уровня угрозы. Презентация результатов внутригрупповой работы. Рефлексия.

Занятие 2.4. Тренинг «Нравственность – моя опора» (обучение проявлениям устойчивости системы нравственных ценностей, самоэффективности в ситуациях воздействия факторов социального риска)

Упражнение на создание положительного эмоционального фона «Австралийский дождь». Работа с колодой метафорических ассоциативных карт «Аниби»: нравственная оценка действий людей, изображенных на картинках;

обсуждение вариантов нравственного выбора героев из нескольких возможных альтернатив. Анализ видеокейса «Яйцо Фаберже» – фрагмент художественного фильма «1+1» (охарактеризовать нравственные убеждения участников кейса, от лица героев фрагмента фильма осуществить нравственную оценку своих действий и действий других людей в ситуации риска; обосновать уверенность/неуверенность в правильности своего нравственного выбора, который сделали участники кейса; предположить готовы ли участники принять последствия своего нравственного выбора). Рефлексия.

Занятие 2.5. Тренинг «Все преодолею» (формирование конструктивных стратегий копинг-поведения)

Введение в тему с помощью рассказа о совладании Е.В. Бережной с трудными ситуациями (тяжелая травма, восстановление, возвращение в спорт высоких достижений). Упражнение на создание положительного эмоционального фона «Барабанщики». Работа в группах: самостоятельное моделирование рискогенной ситуации и обоснованный выбор способа сопротивляемости ей согласно предложенным вариантам: отстаивать свое мнение в ситуации риска; противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска;казать помощь другим людям в ситуации риска; преобразовать рискогенную ситуацию, обнаружив в ней новые возможности для развития. Презентация результатов внутригрупповой работы. Индивидуальная работа по созданию ментальной карты проявлений жизнестойкости подростков в рискогенной ситуации. Рефлексия.

Модуль 3. Волонтерское движение

Занятие 3.1. Семинар «Топ-3 волонтерских движений школьников: история создания и польза людям» (показ видеоматериалов, обсуждение)

Презентация подростками детских волонтерских движений: «Дай Пять! Волонтеры образования»; «Внук (внутика) по переписке»; «Волонтеры Победы» с помощью показа видеоматериалов, совместное обсуждение. Ситуационный анализ предложенных кейсов для определения сущности и социально-личностной значимости волонтерской деятельности. Выявление сильных и слабых сторон,

возможностей и угроз волонтерской деятельности с помощью метода SWOT-анализа. Рефлексия.

Занятие 3.2. Круглый стол «Черты и качества, необходимые волонтеру»

Упражнение на сплочение «Фигуры». Обсуждение особенностей характера волонтера. Совместная работа по составлению характерологического и нравственного портрета волонтера. Рефлексия.

Занятие 3.3. Тренинг «Общаться волонтеру, как?»

Вводная беседа «Образ современного волонтера». Актуализация значимости коммуникативных навыков для волонтера. Освещение и практическое применение коммуникативных приемов: внимательное молчание; внимательное поддакивание («Да-да», «Угу», «Так-так», кивки головой); эмоциональное сопровождение («Ну да!», «Не может быть!»); побуждение («Ну и...», «А дальше что?», «И тогда ты...?»); развивающие вопросы (предположения в отношении того, что еще не было высказано собеседником). Техники: «Активное слушание», «Эхо» (повторение интересующего фрагмента в высказывании собеседника).

Обсуждение с применением метафорических ассоциативных карт «Аниби», в ходе которой подростки описывают положительные и отрицательные стороны коммуникабельного и не коммуникабельного подростка. Рефлексия.

Занятие 3.4. «Технологии оказания помощи людям»

Упражнение, настраивающее подростков на дальнейшую работу, «Расшифровка». Изучение волонтерских технологий, особенностей их реализации: старший брат/старшая сестра, равное консультирование, социальная реклама, квест-игра и квиз-игра. Рефлексия.

Занятие 3.5. «Как разработать волонтерский проект»

Вводная беседа на тему: «Сущность и миссия социального проектирования». Изучение структуры волонтерского проекта: определение и анализ проблемы, требующей решения, тема, актуальность проблемы, цель, задачи, идея проекта, участники проекта, целевая группа, план мероприятий, необходимые материалы и ресурсы проекта, ожидаемые результаты, риски, перспективы развития проекта. Обсуждение результатов работы. Аукцион идей для социального проекта с учетом

изученных технологий волонтерской деятельности на предыдущем занятии.
Рефлексия.

Модуль 4. «Подготовка волонтеров»

Занятие 4.1. Тренинг «Мы – команда!»

Упражнение «Щепки на реке», направленное на сплочение группы. Командообразующее упражнение «Плот». Упражнение «Я могу... Мне необходимо научиться...» с использованием метафорических ассоциативных карт «Призма», с помощью которых подростки называют свои сильные стороны, которые будут полезны команде в ходе волонтерской деятельности, и навыки, которыми они хотят овладеть, чтобы повысить свою эффективность в совместной работе. Задание «Паутина взаимопомощи» предполагает совместное написание участниками на ватмане своих возможностей и потребностей, после чего образовать пары, путем соединения линией возможности одного воспитанника с потребностью – другого. Задание «Законы нашего волонтерского товарищества» по обсуждению и утверждению перечня законов (правил), способствующих сплочению подростков и результативности совместной работы.

Заключительное упражнение на командообразование «Волшебная лампа». Рефлексия. Домашнее задание: в течение недели подростки оказывают взаимопомощь друг другу в соответствии с результатами задания «Паутина взаимопомощи».

Задание 4.2. Ролевой тренинг «Будни волонтера»

Беседа, в ходе которой участники делятся своими представлениями о буднях волонтера, его качествах, как у него выстроены отношения с окружающими, какими могут быть его будущее, профессия и т.д. Разыгрывание по ролям кейсов «Конфликт с родителями», «Изгой», «Жертва онлайн-преступника», совместный анализ. Анализ тренинговой работы осуществляется с помощью метафорических ассоциативных карт «Были-небыли» по определению трудностей и возможностей в ходе проигрывания кейсов. Релаксационное упражнение «Аплодисменты». Рефлексия.

Занятие 4.3. Волонтерские пробы (погружение в волонтерскую деятельность, оказание помощи в проведении мероприятий городских волонтерских программ)

Занятие реализуется в двух частях. Первая часть предполагает включение подростков в отдельные мероприятия волонтерских программ, реализуемых на территории муниципального образования после предварительного согласования и прохождения полного инструктажа. Сама деятельность реализуется под чутким руководством опытного волонтера программы. Вторая часть посвящается обмену приобретенным опытом, анализу собственной деятельности.

Занятие 4.4. Квиз-игра «Твори добро!»

Упражнение на создание положительного эмоционального настроя «Шар приветствия».

Инструкция: в квиз-игре «Твори добро!» принимают участие не только участники программы, но и волонтеры-кураторы, педагоги, которые будут оказывать помощь подростков в реализации волонтерской деятельности. Все вместе участники образуют три команды, каждая из которых придумывает название и девиз.

Игра состоит из 6 раундов, в каждом из которых требуется давать «быстрые» ответы, так как время на обдумывание составляет 25 секунд. Победа команды в раунде определяется большим количеством правильных ответов, в связи с чем ей присваивается 3 балла, 2 балла получает команда, которая дала чуть меньше правильных ответов, а 1 балл – команда с меньшим количеством правильных ответов.

Содержание квиз-игры: раунд «Разминка» предполагает быстрые ответы участников; раунд «Видео-вопрос» – предложение способов волонтерской помощи героям видеоролика; в ходе раунда «Музыкальный вопрос» прослушиваются фрагменты популярных песен о мире и добрे, которую требуется угадать участникам игры; в раунде «Социальная тема» предлагаются участникам вопросы на острые социальные проблемы, требующие общественного решения; раунд «Образ современного волонтера» включает демонстрацию на экране проектора 3-

4 картинок, с помощью которых зашифрованы правильные ответы на вопросы; раунд «Мифы и реалии о волонтерской деятельности» предполагает дачу ответов на вопросы одним из двумя возможных вариантов – «миф», «реально».

Подведение итогов, определение команды-победителя, вручение призов. Заключительное релаксационное упражнение «Подарок». Рефлексия.

Занятие 4.5. Квест-игра «Курс начинающего волонтера»

Упражнение на создание положительного эмоционального настроя «Поиск общего».

Инструктаж о ходе квест-игры. Краткое содержание заданий станций, посвященных: миссии волонтерства и определению его социальной и личностной значимости (участники формулируют миссию; подбирают подходящие карточки, отражающие социальную и личностную значимость); социальной рекламе (необходимо сформулировать идею социальной рекламы, направленной на решение конкретных проблем благополучателей, составление примерного содержания рекламы/видеоролика); социальной акции (требуется выбрать карточку с наименованием и целью социальной акции и предложить идею ее реализации, которая привлечет внимание других людей); особенностям реализации волонтерских технологий «Старший брат, старшая сестра», «Равный консультант» и др. (определение целевой группы; составление плана волонтерского проекта из нескольких мероприятий с указанием возможного результата для благополучателей).

Обсуждение результатов выполненных заданий квеста. Релаксационное упражнение «Тарелка». Рефлексия.

Занятие 4.6. Семинар-практика «Супервизия трудных случаев волонтера»

Упражнение «Да, если...». Изучение технологии «Супервизия». Освоение этапов реализации супервизии: сообщение о трудности (что произошло?), позитивная часть (что удалось сделать хорошо?), самооценка супервизируемого (что не получилось?), моделирование (что хотелось бы изменить?), рекомендации (что нужно сделать, чтобы подобные случаи не повторялись?).

Тренинг «Супервизия для волонтера», в ходе которого подростки в парах поочередно выполняли роли супервизора и супервизируемого согласно предложенным кейсам. Рефлексия

Занятие 4.7. «Посвящение в волонтерское братство» (идентификация), создание волонтерских отрядов, составление кодекса волонтера

Водное слово о волонтерстве, как о важной сфере жизнедеятельности человека. Упражнения-испытания, выполнение которых позволит ощутить участникам командный дух, единство и взаимовыручку: «Мигалки», «Сердце на ладони», «Тематический Элиас», «Бумажный ком». Упражнения, направленные на повышение доверия друг к другу: «Без маски», «Поезд», «Таинственный сосед».

Распределение воспитанников на волонтерские отряды с учетом возможностей каждого, составление оформление эмблем для каждого отряда. Совместное составление Кодекса волонтера.

Торжественная часть. Клятва волонтеров.

Я, волонтер Центра _____ (Ф.И.) клянусь: уважать и пропагандировать принципы волонтерской деятельности – Клянусь! Стремиться быть достойным примером для своих товарищей – Клянусь! Активно помогать тем, кому способен оказать помощь – Клянусь! Помогать людям поверить в себя и свои возможности – Клянусь! Использовать звание волонтера только в добрых намерениях – Клянусь!

Торжественное вручение именного бейджа волонтера. Заключительное упражнение «Невидимая свеча».

Рефлексия.

Модуль 5. Волонтерские проекты (разработка и реализация)

Разработка пакета волонтерских проектов данного модуля осуществляется волонтерскими отрядами воспитанников под руководством волонтера-куратора, педагога согласно следующей структуре:

1. Формулировка проблемы, требующей решения.
2. Актуальность выявленной проблемы.
3. Тема волонтерского проекта.

4. Цель.
5. Задачи.
6. Идея проекта.
7. Целевая группа.
8. План мероприятий.
9. Необходимые ресурсы.
10. Ожидаемые результаты.
11. Риски и перспективы развития волонтерского проекта.

5.1. Проект «Рука помощи» (помощь пожилым людям в городском пансионате для пожилых инвалидов-колясочников)

5.2. Проект «Поддержим наших солдат» (письма поддержки участникам СВО)

5.3. Проект «Забота о младших» (наставничество младших воспитанников центра)

5.4. Проект «Добрые дела» (помощь семьям участников СВО)

5.5. Проект «Равный консультант» (интернет-переписка с друзьями, оказавшимися в трудной ситуации, обсуждение путей преодоления с опорой на свой опыт)

5.6. Проект «Мы – здоровое поколение» (анкетирование в школах, изготовление буклетов)

5.7. Проект «Собачье сердце» (помощь приюту бездомных животных)

5.8. Проект «Сборник литературных аудиопроизведений для слабовидящих» (подборка аудиокниг, самостоятельная аудиозапись литературных произведений и формирование сборника для слабовидящих учащихся школы-интерната)

Модуль 6. Аналитический

Занятие 6.1. Составление эссе «Что для меня значит волонтерство» (саморефлексия).

Вводная беседа о сущности эссе как прозаическом сочинении, описывающем впечатления и мысли автора. Индивидуальная работа по написанию эссе «Что для

меня значит волонтерство» (рефлексия). Краткое представление воспитанников своих эссе с последующим обсуждением. Беседа о значении способности человека предвосхищать события своей жизни, связанные с решением задач саморазвития. Задание: описать свой портрет на основе представлений о себе через 10 лет (самопрогнозирование).

Занятие 6.2. Круглый стол на тему «Мои планы на будущее» (самопрогнозирование)

Вводная беседа о значении планирования в жизни человека. Изучение основ планирования по примеру «Колесо жизни». Составление воспитанниками своих планов на будущее (самопрогнозирование) с последующей презентацией и обсуждением. Рефлексия.

Занятие 6.3. Итоговое мероприятие «Я – волонтер»

Упражнение по созданию положительного эмоционального фона участников «Лестница приветствий».

Самоанализ результатов диагностических срезов в начале и в конце реализации настоящей программы. Обсуждение качественных и количественных результатов волонтерской деятельности. Упражнение «Отклик» выполняется с использованием метафорических ассоциативных карт «Призма», с помощью которых участники делятся своими мыслями, чувствами по отношению к своей волонтерской деятельности, достигнутым результатам саморазвития. Вручение именных грамот и благодарственных писем от партнеров программы. Рефлексия.

Литература

1. Баймурзина, В.И., Чертыков, И.Н. Жизнестойкость в контексте проблемы воспитания подростков с девиантным поведением // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С. 150-155.
2. Вавилов, А.М. Привлечение к волонтерской деятельности как способ ресоциализации подростков группы риска // Современные технологии формирования здорового образа жизни у молодежи. Волонтерское движение: от инициативы к действию. Материалы междунар. науч.-практ. конф. – 2011. – С. 19-26
3. Дружинина, А.М., Кора, Н.А., Селиверстова, Т.Д. Подготовка несовершеннолетних к волонтерской деятельности по первичной профилактике наркотической и алкогольной зависимости среди подростков: методические рекомендации для педагогов, психологов, специалистов, работающих с добровольцами. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. – 72 с.
4. Дьячкова, Т.В., Зарниченко, Н.В. Вовлечение подростков в волонтерское движение как средство противодействия асоциальным группировкам // ОБЗОР.НЦПТИ. – 2018. – № 1. – С. 70-79.
5. Иванова, М.А. Жизненные сценарии и жизнестойкость подростков // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10(4). – С. 875-878.
6. Кобякова, Т.Г., Смердов, О.А. Первичная профилактика наркозависимости: концепция программы организации и развития подросткового добровольческого движения : Для детей среднего возраста 9-14. – Л. : НМЦ «Дар» им. Л.С. Выготского, 2005. – 66 с.
7. Кучеренко, П.А., Коровяковский, Д.Г., Антонова, Н.В., Хромова, Н.М., Майстрович, Е.В. Добровольчество и волонтерство как инструмент профилактики девиантного поведения подростков // Психология и право. – 2020. – Том 10, № 2. – С. 51-63.

8. Мироненко, Н.В. Волонтерская деятельность в системе социального партнерства некоммерческих организаций // Вестник государственного и муниципального управления. – 2014. – № 3(14). – С. 108-115.
9. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации [Текст] : монография. – Москва : МПГУ, 2016. – 247 с.
10. Петросянц, В.Р. Структурная организованность жизнестойкости старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде [Текст] // Психология обучения. (Социальная психология образования). – 2011. – № 10. – С. 100-109.
11. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (от 23.06. 2022, № 3/22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-rabochaia-programma-vospitaniia-dlia-obshchegoobrazovatelnykh-organizatsii> (дата обращения: 17.08.2022).
12. Подготовка несовершеннолетних к добровольческой деятельности по профилактике безнадзорности среди сверстников / Т.Б. Журавлева, Н.Ю. Йылмаз, Т.И. Палачева, Г.Г. Хайрутдинова: методическое пособие. – Казань: Отечество, 2012. – 183 с.
13. Рокицкая, Ю.А., Одинцова, О.Д. Жизнестойкость в факторной структуре личностных черт подростков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгата. – 2023. – № 8 (222). – С. 436-442
14. Серышева, О.М. Взаимосвязь динамики личностного роста и сформированности личностных копинг-ресурсов подростков // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2022. – Т. 14, № 2. – С. 40–50.
15. Тихомандрицкая, О.А., Малышева, Н.Г., Шаехов, З.Д., Кабальнов, Н.А. Проблема взаимосвязи личностных ценностей и психологического благополучия у старшеклассников // Психологические исследования. – 2018. – Т.11, № 63. – С. 9.

Приложение Б

План внутрикорпоративного обучения основам воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Цель: формирование профессиональной готовности педагогов к воспитанию жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Задачи:

1. Актуализировать педагогические возможности волонтерской деятельности в процессе воспитания жизнестойкости подростков группы риска;
2. Раскрыть сущность факторов социального риска подростков и особенности их выявления;
3. Сформировать знания об особенностях организации волонтерской деятельности подростков группы риска, в том числе с привлечением их ближайшего окружения;
4. Способствовать приобретению знаний и опыта диагностировать уровень жизнестойкости, ценностных ориентаций, духовно-нравственных черт, социально-психологической адаптации;
5. Осветить содержание методического обеспечения процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Тематический план внутрикорпоративного обучения основам реализации воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

№ п/п	Наименование тем	Общее количество часов	В том числе:		
			теоретиче- ских	практиче- ских	Самосто- тельная работа
1	2	3	4	5	6
1	Педагогические возможности волонтерской деятельности в воспитании жизнестойкости подростков группы риска	2	1	1	

2	Сущность и особенности выявления факторов социального риска у подростков группы риска	4	2		2
3	Специфика организации волонтерской деятельности воспитанников, в том числе с привлечением ближайшего окружения	2	1		1
4	Мониторинг динамики жизнестойкости и других феноменов подростков группы риска	2	1	1	
5	Методическое обеспечение процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности	4	2	2	
6	Зачет	2			2
Итого:		16	7	4	5

Содержание мероприятий плана внутрикорпоративного обучения основам реализации воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

1. Педагогические возможности волонтерской деятельности в воспитании жизнестойкости подростков группы риска

Актуализация внутренних ресурсов подростков-волонтеров; педагогически целесообразное использование социальных ситуаций развития благополучателей с целью формирования компонентов жизнестойкости; организация эффективного общения волонтеров с благополучателями; формирование ценностей, образующих основу жизнестойкости; освоение функций социальной роли лидера, способствующей сопротивляемости факторам социального риска; содействие социальной адаптации волонтеров.

2. Сущность и особенности выявления факторов социального риска подростков группы риска

Определение рискогенных обстоятельств жизни подростков с помощью: анализа документации, биографического метода, беседы, анкетирования. Индивидуализация педагогического процесса по воспитанию жизнестойкости с учетом актуальных для каждого воспитанника факторов социального риска.

3. Специфика организации волонтерской деятельности воспитанников, в том числе с привлечением ближайшего окружения

Формы и методы подготовки подростков группы риска к реализации волонтерской деятельности: SWOT-анализ, метафорические ассоциативные карты, кейс-метод, коммуникативный тренинг, супervизия. Инструментальный набор, актуальный в процессе оказания подростками группы риска волонтерской помощи: старший брат/старшая сестра; равное консультирование, проектная деятельность, социальная реклама, квест-игра и QUIZ-игра. Особенности формирования педагогически ценных отношений подростков группы риска с целевой аудиторией добровольчества. Привлечение ближайшего окружения (товарищи «равной судьбы», родители) с целью преодоления асоциальных стигм в их взаимоотношениях с помощью волонтерской деятельности.

4. Мониторинг динамики жизнестойкости и других феноменов подростков группы риска

Особенности и значимость непрерывного диагностического контроля результативности воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности. Прогнозирование результатов воспитательного процесса и своевременная корректировка тактики воспитательного воздействия.

5. Методическое обеспечение процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Содержание методических инструментов воспитательного процесса: пакет диагностических средств, программа воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности, содержащая материалы, необходимые для последовательной реализации задач воспитательной работы.

6. Зачет

Тестирование по каждой теме занятий плана внутрикорпоративного обучения основам реализации воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Ожидаемые результаты:

- знания о педагогических возможностях волонтерской деятельности в процессе воспитания жизнестойкости подростков группы риска и применение их на практике;

- наличие знаний об особенностях факторов социального риска у подростков и умений их выявлять;
- способность организовывать волонтерскую деятельность подростков группы риска, в том числе с привлечением их ближайшего окружения;
- умения диагностировать уровень жизнестойкости, ценностных ориентаций, духовно-нравственных черт, социально-психологической адаптации;
- освоено содержание методического обеспечения процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Приложение В**Экспертная оценка проявлений жизнестойкости подростков группы риска**

Компонент жизнестойкости	Показатель	Показатель не проявляется	Проявляется редко	Проявляется часто	Проявляется всегда	Сумма баллов
2	3	4	5	6	7	8
Когнитивный (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискогенной ситуации)	1. Определяет уровень риска ситуации	0	1	2	3	
	2. Осознает причины возникновения риска	0	1	2	3	
	3. Оценивает варианты возможных неблагополучных последствий ситуации риска	0	1	2	3	
	4. Моделирует способы поведения в ситуации с фактором социального риска по снижению уровня угрозы	0	1	2	3	
Ценностно-мотивационный (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность)	1. Имеет понятия о добре и зле, твердые нравственные убеждения	0	1	2	3	
	2. Способен к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска					
	3. Уверен в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив	0	1	2	3	
	4. Готов принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска	0	1	2	3	
	1. Готов отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска	0	1	2	3	

Поведенческий (осознанная эмоционально-волевая саморегуляция, владение конструктивными копинг-стратегиями)	2. Способен к противодействию людям, оказывающим на него давление в ситуации риска	0	1	2	3	
	3. Способен к оказанию помощи другим людям в ситуации риска	0	1	2	3	
Итого:						

**Опросник для самооценки подростками группы риска проявлений
жизнестойкости**

Инструкция

«Вам предлагается ряд высказываний о поведении человека, его мыслях и чувствах. Читая каждое высказывание, подумайте, насколько оно может относиться к Вам, и выразите свое согласие или несогласие, отметив ответ под какой-либо буквой. Постарайтесь быть честными. Здесь нет «правильных» или «неправильных» ответов. Главное, чтобы они выражали Ваше личное отношение».

1. Я знаю, как определять ситуации с точки зрения ее возможной опасности для меня

- а) знаю и могу привести пример;
- б) знаю, но не могу привести пример;
- в) не знаю и не могу привести пример;
- г) затрудняюсь ответить.

2. Я понимаю причины возникновения рискованного для меня обстоятельства

- а) понимаю и могу привести пример;
- б) понимаю, но не могу привести пример;
- в) не понимаю и не могу привести пример;
- г) затрудняюсь ответить.

3. Я умею оценивать варианты возможных неблагополучных для меня последствий рискованной ситуации

- а) умею и могу привести способы их проявления;
- б) умею, но затрудняюсь привести способы их проявления;
- в) не умею и не могу привести способы их проявления;
- г) затрудняюсь ответить.

4. Я умею определять способы собственного поведения в ситуации риска, чтобы не допустить его отрицательного влияния на меня

- а) всегда;
б) иногда; в) почти никогда;
г) затрудняюсь ответить.

5. Я понимаю, что такое добро и зло, имею твердые нравственные убеждения

- а) думаю, да; в) думаю, нет;
б) не всегда; г) затрудняюсь ответить.

6. Я могу дать нравственную оценку своим действиям и действиям других людей в ситуации риска

- а) думаю, да; в) думаю, нет;
б) не всегда; г) затрудняюсь ответить.

7. В случае, когда я делаю нравственный выбор, то я уверен в его правильности

- а) думаю, да; в) думаю, нет;
б) не всегда; г) затрудняюсь ответить.

8. Я готов принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска

- а) всегда; в) почти никогда;
б) иногда; г) затрудняюсь ответить.

9. Я готов отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска

- а) думаю, да; в) думаю, нет;
б) не всегда мне это удается; г) затрудняюсь ответить.

10. Я могу оказать противодействие людям, которые оказывают на меня давление в ситуации риска

- а) думаю, да; в) думаю, нет;
б) не всегда мне это удается; г) затрудняюсь ответить.

11. Я оказываю помощь другим людям в ситуации риска

- а) думаю, да; в) думаю, нет;
б) не всегда мне это удается; г) затрудняюсь ответить.

Бланк ответов

№ вопроса	Ответ	Балл	№ вопроса	Ответ	Балл
Вопрос 1			Вопрос 7		
Вопрос 2			Вопрос 8		
Вопрос 3			Вопрос 9		
Вопрос 4			Вопрос 10		
Вопрос 5			Вопрос 11		
Вопрос 6					
Сумма баллов:					

Ключ

Проявление готовности подростков группы риска оказывать сопротивление факторам социального риска определяется посредством суммирования балльных значений ответов респондентов, а именно: а – 3 балла; б – 2 балла; в – 1 балл; г – 0 баллов.

Инструкция интерпретации экспертной оценки и самооценки проявлений жизнестойкости подростков

Уровень проявления жизнестойкости подростков определяется посредством суммирования баллов, соответствующих степени проявления показателей всех критериев.

Интерпретация суммы баллов:

Кризисный уровень (0–11): наличие высокого риска восприимчивости к отрицательному влиянию факторов социального риска. Для подростка общечеловеческие нормы не являются социально и личностно значимыми. Слабо выражены эмпатийные проявления. Отрицательная тенденция социальной мобильности, наличие неустойчивых социальных связей с тенденцией к разрыву. Безнравственное поведение других людей может вызывать интерес желание подростка подражать. В связи с чем может наблюдаться высокая вероятность зависимости подростка от асоциальных групп, сензитивности к их субкультуре,

проявлений акцентуации характера, неадекватной самооценки, неспособности к самоанализу, самокритике. Существует выраженная угроза противоправного, конфликтного поведения в условиях семьи, школы, Интернет-пространстве, так как поведение подростка спонтанно, необдуманно, эмоционально. Подростком не усваивается в необходимой мере положительный социальный опыт в ходе взаимодействия с другими людьми, не осознается собственная социальная значимость, полезность. Может отмечаться устойчивое отрицательное отношение к воспитательным, образовательным, социальным и иным институтам общества. Может быть обнаружено глубокое отчуждение подростком людей, социальных институтов просоциальной направленности.

Допустимый уровень (12-22): наличие среднего риска восприимчивости к отрицательному влиянию факторов социального риска. Проявляется способность усвоения социального поведения, норм, нравственных ценностей, социальных установок. Имеет общие представления об общечеловеческих нормах и ценностях, может проявлять нравственное внимание. Безнравственные поступки осуждает, однако не всегда открыто выражает свое отношение к нему. В некоторых ситуациях стремится отстоять свои нравственные позиции, но позиционирует их только среди тех людей, которые склонны прислушиваться к его мнению. Для подростка небезразлично общественное мнение, он способен трудиться, обучаться, стремится сохранять референтные связи, готов проявлять уважительное отношение к окружающим. В большинстве случаев не меняет нравственных позиций, даже в условиях оказываемого внешнего давления. Способен сочувствовать социально незащищенным гражданам, оказывать им посильную помощь. Принимает участие в различных видах просоциальной деятельности (спорт, творчество, искусство и др.), конструктивно реагирует на критику, оценивает себя как уверенного в своих силах человека, способного многое достичь, а также принести пользу окружающим.

Оптимальный уровень (23-33): наличие низкого риска восприимчивости к отрицательному влиянию факторов социального риска. Подросток без трудностей интегрируется в социум, так как его нравственные нормы и ценности совпадают с

общепринятыми. Сформированные нравственные представления позволяют ему воспринимать себя полноправным членом общества. При необходимости инициирует во взаимоотношениях с окружающими включение дополнительных нравственных норм, способствующих повысить качество взаимодействия. Ребенок имеет ценный опыт взаимодействия с окружающим миром. Наблюдается широкий диапазон привычных для подростка видов внеурочной социально и личностно значимой деятельности (творчество, спорт, волонтерство и др.), способов проведения свободного времени. Подросток способен оставаться верным своим нравственным принципам даже в кризисных условиях, а также умеет не только конструктивно отстаивать свою нравственную позицию, но и побуждать окружающих на совершение нравственных поступков. У подростка могут отмечаться социальная активность, толерантность к людям, мнениям, самокритичность, способность к объективному самоанализу, знания о своих достоинствах и недостатках. Подросток знает и применяет способы проявления сочувствия, оказания поддержки другому человеку, осознает собственную социальную активность как необходимое условие жизни. В связи с обдуманным, нравственно ориентированным поведением, подросток способен предвидеть результаты своих поступков, деятельности.

Информационная карта мониторинга процесса воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Цель мониторинга: отслеживание эффективности воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности.

Объекты мониторинга:

1. Личностные и социальные изменения воспитанников.
2. Взаимодействие организаций, осуществляющих педагогическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками группы риска, с органами местного самоуправления, городскими добровольческими центрами, муниципальными и общественными организациями, реализующими волонтерские проекты.
3. Педагогическое сопровождение специалистами центра и волонтерами деятельности подростков группы риска в процессе подготовки и реализации волонтерской деятельности.
4. Адресная волонтерская помощь благополучателям проектов.

Сроки: измерения показателей эффективности объектов мониторинга осуществляются в сентябре, мае 2021-2022 и 2022-2023 учебных годов.

Таблица 2 – Информационная карта мониторинга воспитания жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности

Объект мониторинга	Измеряемые показатели	Метод измерения	Результат
Личностные и социальные изменения воспитанников	Жизнестойкость	Опросник для самооценки подростками проявлений жизнестойкости, экспертная оценка проявлений жизнестойкости подростков, тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой	
	Самоконтроль	Краткая шкала самоконтроля (Р. Баумайстер и др. в адаптации	

Объект мониторинга	Измеряемые показатели	Метод измерения	Результат
		Т.О. Гордеевой, В.Ю. Шевяховой)	
	Склонность к риску	Оценка склонности к риску, RSK (Г. Шуберт в адаптации М.А. Котик)	
	Ценностные ориентации	Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича	
	Самоэффективность	Шкала общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромек	
	Саморегуляция	Опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» В.И. Моросановой	
	Копинг-стратегии	Индикатор копинг-стратегий (Дж. Амирхан, в адаптации Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский)	
	Доля воспитанников ЭГ, регулярно посещающих уроки	Беседа, наблюдение. Процент среднего количества подростков, не пропускающих уроки без уважительной причины	
	Доля воспитанников ЭГ, не совершающих противоправные поступки	Беседа, наблюдение. Процент среднего количества подростков, не совершающих противоправные поступки	
	Доля воспитанников ЭГ, проявляющих интерес к волонтерству	Беседа, наблюдение. Процент среднего количества подростков, проявляющих интерес к волонтерству	
	Доля воспитанников ЭГ, инициирующих оказание добровольческой помощи	Беседа, наблюдение. Процент среднего количества подростков, инициирующих оказание добровольческой помощи	
	Социальное признание достижений воспитанников в волонтерской деятельности	Указывается количество воспитанников, удостоенных грамотами, благодарственными письмами и др.	
		Указывается количество воспитанников, в адрес которых оставлены положительные отзывы благополучателей, волонтеров за результативную деятельность по оказанию добровольческой помощи	

Объект мониторинга	Измеряемые показатели	Метод измерения	Результат
Межсекторное взаимодействие	Количество организаций, с которыми заключены соглашения о сотрудничестве	Учитывается количество подписанных соглашений всеми его сторонами	
	Доля организаций, активно включенных в реализацию программы (участие в 50% и более мероприятий программы)	Процент от общего количества организаций, включенных в межсекторное взаимодействие	
	Оперативность взаимообмена информацией	1 балл – неоперативный обмен; 2 балла – наличие редких случаев несвоевременного предоставления информации; 3 балла – оперативный обмен	
Педагогическое сопровождение	Количество вовлеченных в реализацию программы волонтеров	Учитывается количество волонтеров, принимающих участие в не менее 20% мероприятий программы	
	Количество вовлеченных в реализацию программы педагогов центра	Учитывается количество педагогов, принимающих участие в не менее 20% мероприятий программы	
	Количество волонтерских отрядов	Количество волонтерских отрядов, созданных и функционирующих в 2021-2022 и 2022-2023 учебных годах	
	Доля воспитанников ЭГ, у которых созданы доверительные отношения с волонтером-куратором, педагогом центра	Беседа, наблюдение. Указывается процент от общего количества воспитанников ЭГ	
	Количество разработанных и реализованных проектов	Учитывается количество проектов, разработанных и реализованных в полном объеме	
Адресная волонтерская помощь благополучателям	Количество благополучателей волонтерских проектов	Учитывается количество благополучателей, которым оказана адресная помощь воспитанниками	

Объект мониторинга	Измеряемые показатели	Метод измерения	Результат
	Количество вовлеченных подростков из числа товарищей воспитанников	Учитывается количество вовлеченных подростков, которые приняли участие в не менее 3-х мероприятиях проектов	
	Количество реализованных подростками волонтерских мероприятий, из них:	Указывается общее количество	
	культурно-досуговых	Указывается общее количество по показателю	
	спортивно-оздоровительных	Указывается общее количество по показателю	
	хозяйственно-бытовых	Указывается общее количество по показателю	
	мероприятий по оказанию эмоциональной поддержки	Указывается общее количество по показателю	

Приложение Е**Эмпирические данные (количественные)**

Таблица Е.1 – Результаты диагностики уровня сформированности жизнестойкости (ЭГ)

Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
ЭГ1				
1.	7/К	18/Д	9/К	21/Д
2.	5/К	8/К	6/К	15/Д
3.	12/Д	19/Д	16/Д	21/Д
4.	24/О	31/О	30/О	33/О
5.	8/К	17/Д	12/К	19/Д
6.	4/К	9/К	7/К	14/Д
7.	7/К	18/Д	8/К	20/Д
8.	18/Д	25/О	24/О	30/О
9.	26/О	32/О	31/О	33/О
10.	13/Д	21/Д	17/Д	22/Д
11.	7/К	17/Д	9/К	20/Д
12.	6/К	16/Д	5/К	12/К
13.	15/Д	21/Д	16/Д	22/Д
14.	9/К	19/Д	14/Д	22/Д
15.	5/К	14/Д	5/К	18/Д
16.	5/К	17/Д	9/К	21/Д
17.	7/К	15/Д	8/К	16/Д
18.	8/К	11/К	6/К	14/Д
19.	12/Д	23/О	18/Д	21/Д
20.	26/О	31/О	32/О	31/О
21.	14/Д	26/О	16/Д	22/Д
22.	6/К	16/Д	8/К	18/Д
23.	5/К	18/Д	9/К	20/Д
24.	13/Д	18/Д	15/Д	20/Д
25.	19/Д	22/Д	20/Д	29/О
26.	7/К	16/Д	9/К	19/Д
27.	23/О	30/О	28/О	32/О
28.	13/Д	19/Д	16/Д	22/Д
29.	3/К	15/Д	6/К	16/Д
30.	6/К	20/Д	4/К	9/К
31.	13/Д	21/Д	13/Д	21/Д
32.	8/К	17/Д	7/К	19/Д
33.	20/Д	22/Д	27/О	30/О
34.	5/К	14/Д	8/К	17/Д
35.	8/К	18/Д	8/К	21/Д
36.	25/О	29/О	24/О	32/О
37.	14/Д	21/Д	17/Д	22/Д
38.	12/Д	19/Д	21/Д	29/О

Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
39.	7/К	15/Д	9/К	17/Д
40.	5/К	9/К	6/К	13/Д
41.	8/К	17/Д	16/Д	19/Д
Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
42.	8/К	18/Д	6/К	20/Д
43.	23/О	26/О	28/О	33/О
44.	6/К	19/Д	9/К	22/Д
45.	14/Д	21/Д	15/Д	22/Д
46.	5/К	14/Д	7/К	16/Д
47.	8/К	16/Д	5/К	12/К
48.	15/Д	24/О	22/Д	29/О
49.	9/К	17/Д	14/Д	21/Д
50.	14/Д	21/Д	18/Д	22/Д
51.	6/К	8/К	9/К	16/Д
52.	4/К	13/Д	8/К	17/Д
53.	5/К	15/Д	9/К	20/Д
54.	12/Д	25/О	20/Д	28/О
55.	16/Д	21/Д	17/Д	22/Д
56.	12/Д	23/О	22/Д	30/О
57.	6/К	13/Д	9/К	15/Д
58.	7/К	16/Д	7/К	19/Д
59.	13/Д	20/Д	14/Д	22/Д
60.	5/К	14/Д	7/К	17/Д
61.	9/К	17/Д	17/Д	21/Д
62.	6/К	20/Д	8/К	16/Д
ЭГ2				
1.	13/Д	19/Д	3/К	12/К
2.	5/К	15/Д	25/О	23/О
3.	4/К	14/Д	8/К	16/Д
4.	5/К	14/Д	9/К	18/Д
5.	23/О	29/О	21/Д	32/О
6.	16/Д	21/Д	16/Д	22/Д
7.	14/Д	19/Д	14/Д	20/Д
8.	3/К	11/К	10/К	14/Д
9.	8/К	17/Д	15/Д	20/Д
10.	6/К	18/Д	13/Д	22/Д
11.	17/Д	23/О	19/Д	22/Д
12.	5/К	14/Д	16/Д	21/Д
13.	8/К	16/Д	23/О	25/О
14.	15/Д	21/Д	19/Д	22/Д
15.	3/К	13/Д	6/К	16/Д
16.	14/Д	19/Д	19/Д	22/Д
17.	13/Д	17/Д	16/Д	20/Д
18.	14/Д	22/Д	17/Д	20/Д
19.	4/К	13/Д	9/К	14/Д

Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
20.	5/К	15/Д	13/Д	19/Д
21.	2/К	13/Д	8/К	17/Д
22.	13/Д	21/Д	15/Д	22/Д
23.	4/К	12/К	13/Д	14/Д
24.	6/К	16/Д	16/Д	18/Д
25.	23/О	31/О	27/О	33/О
26.	8/К	16/Д	13/Д	18/Д
27.	14/Д	22/Д	20/Д	22/Д
28.	5/К	13/Д	6/К	12/К

Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
29.	3/К	15/Д	7/К	17/Д
30.	7/К	12/К	9/К	15/Д
31.	16/Д	27/О	20/Д	22/Д
32.	4/К	13/Д	8/К	16/Д
33.	7/К	11/К	8/К	15/Д
34.	13/Д	19/Д	14/Д	18/Д
35.	14/Д	27/О	28/О	27/О
36.	24/О	27/О	26/О	31/О
37.	5/К	15/Д	7/К	19/Д
38.	6/К	12/К	9/К	15/Д
39.	13/Д	20/Д	13/Д	21/Д
40.	7/К	13/Д	9/К	16/Д
41.	5/К	14/Д	7/К	13/Д
42.	6/К	15/Д	6/К	16/Д
43.	15/Д	20/Д	17/Д	22/Д
44.	13/Д	19/Д	20/Д	29/О
45.	5/К	16/Д	9/К	18/Д
46.	31/О	26/О	24/О	30/О

Таблица Е.2 – Результаты диагностики уровня сформированности жизнестойкости (КГ)

Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
КГ1				
1.	6/К	6/К	13/Д	16/Д
2.	5/К	6/К	6/К	8/К
3.	7/К	5/К	14/Д	16/Д
4.	5/К	5/К	8/К	9/К
5.	4/К	6/К	9/К	7/К
6.	7/К	6/К	4/К	8/К

7.	7/К	9/К	14/Д	17/Д
8.	6/К	8/К	6/К	7/К
9.	5/К	7/К	6/К	9/К
10.	9/К	14/Д	14/Д	14/Д
11.	3/К	5/К	8/К	9/К
12.	6/К	7/К	7/К	6/К
13.	14/Д	13/Д	18/Д	20/Д
14.	8/К	9/К	6/К	8/К
15.	17/Д	23/О	26/О	32/О
16.	13/Д	11/Д	20/Д	19/Д
17.	5/К	6/К	8/К	8/К
18.	10/К	13/Д	15/Д	17/Д
19.	15/Д	18/Д	21/Д	20/Д
20.	23/О	26/О	30/О	32/О
21.	13/Д	14/Д	18/Д	22/Д
22.	7/К	7/К	10/К	15/Д
23.	5/К	7/К	6/К	7/К
Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
24.	18/Д	22/Д	22/Д	28/О
25.	14/Д	13/Д	17/Д	21/Д
26.	13/Д	15/Д	15/Д	18/Д
27.	5/К	6/К	7/К	8/К
28.	14/Д	14/Д	16/Д	21/Д
29.	13/Д	13/Д	18/Д	22/Д
30.	8/К	8/К	13/Д	14/Д
31.	15/Д	14/Д	17/Д	18/Д
32.	13/Д	16/Д	20/Д	22/Д
33.	6/К	8/К	7/К	9/К
34.	5/К	4/К	8/К	8/К
35.	26/О	23/О	27/О	30/О
36.	14/Д	13/Д	13/Д	15/Д
37.	8/К	9/К	14/Д	14/Д
38.	4/К	5/К	8/К	7/К
39.	7/К	7/К	7/К	7/К
40.	6/К	6/К	8/К	9/К
41.	17/Д	21/Д	31/О	29/О
42.	12/К	13/Д	19/Д	20/Д
43.	15/Д	14/Д	22/Д	24/О
44.	4/К	7/К	6/К	6/К
45.	7/К	6/К	9/К	12/К
46.	8/К	8/К	7/К	7/К
47.	6/К	9/К	8/К	9/К
48.	24/О	23/О	26/О	29/О
49.	13/Д	15/Д	17/Д	18/Д
50.	14/Д	13/Д	9/К	12/К
51.	7/К	6/К	8/К	8/К
52.	6/К	9/К	7/К	8/К
53.	9/К	13/Д	12/К	11/К

54.	23/О	26/О	25/О	30/О
55.	21/Д	23/О	18/Д	21/Д
56.	14/Д	13/Д	19/Д	21/Д
57.	6/К	7/К	8/К	9/К
58.	8/К	13/Д	7/К	8/К
59.	13/Д	15/Д	16/Д	18/Д
60.	19/Д	23/О	29/О	24/О
61.	27/О	24/О	32/О	31/О
62.	13/Д	14/Д	17/Д	22/Д
63.	13/Д	17/Д	14/Д	16/Д
64.	6/К	8/К	9/К	7/К
65.	23/О	24/О	27/О	32/О
66.	14/Д	13/Д	15/Д	18/Д
67.	15/Д	17/Д	20/Д	21/Д
68.	7/К	7/К	9/К	8/К
69.	5/К	9/К	6/К	7/К
70.	13/Д	15/Д	14/Д	15/Д
71.	10/К	13/Д	11/К	12/К
КГ2				
1.	4/К	8/К	13/Д	14/Д
2.	9/К	12/К	11/К	14/Д
Порядковый № испытуемого	Сумма баллов ЭО/уровень жизнестойкости		Сумма баллов СО/уровень жизнестойкости	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
3.	21/Д	23/О	21/Д	27/О
4.	15/Д	18/Д	18/Д	22/Д
5.	5/К	6/К	6/К	7/К
6.	7/К	11/К	10/К	13/Д
7.	19/Д	22/Д	25/О	28/О
8.	13/Д	17/Д	15/Д	17/Д
9.	16/Д	20/Д	17/Д	22/Д
10.	14/Д	15/Д	15/Д	18/Д
11.	10/К	11/К	8/К	9/К
12.	6/К	8/К	7/К	6/К
13.	24/О	23/О	25/О	31/О
14.	14/Д	17/Д	15/Д	14/Д
15.	17/Д	23/О	24/О	25/О
16.	5/К	9/К	7/К	7/К
17.	6/К	5/К	8/К	9/К
18.	10/К	12/К	6/К	7/К
19.	9/К	13/Д	15/Д	17/Д
20.	7/К	5/К	7/К	7/К
21.	8/К	10/К	8/К	9/К
22.	15/Д	13/Д	17/Д	22/Д
23.	12/К	14/Д	14/Д	16/Д
24.	3/К	5/К	6/К	6/К
25.	10/К	12/К	7/К	9/К
26.	14/Д	13/Д	10/К	13/Д
27.	5/К	8/К	9/К	8/К
28.	13/Д	14/Д	7/К	9/К

29.	24/О	26/О	27/О	25/О
30.	16/Д	18/Д	13/Д	14/Д
31.	12/К	10/К	12/К	14/Д
32.	5/К	5/К	7/К	9/К
33.	13/Д	15/Д	15/Д	18/Д
34.	13/Д	14/Д	14/Д	19/Д
35.	13/Д	15/Д	16/Д	10/Д
36.	6/К	9/К	8/К	9/К
37.	7/К	10/К	13/Д	16/Д
38.	4/К	6/К	7/К	8/К
39.	6/К	5/К	11/К	14/Д
40.	3/К	7/К	5/К	8/К
41.	23/О	23/О	21/Д	28/О
42.	14/Д	14/Д	17/Д	18/Д
43.	5/К	4/К	18/Д	26/О
44.	14/Д	17/Д	15/Д	18/Д
45.	13/Д	15/Д	13/Д	14/Д
46.	15/Д	16/Д	16/Д	17/Д
47.	26/О	28/О	29/О	31/О
48.	12/К	11/К	8/К	8/К
49.	7/К	11/К	13/Д	14/Д
50.	6/К	8/К	7/К	9/К
51.	14/Д	16/Д	12/К	13/Д
52.	7/К	7/К	5/К	7/К
53.	14/Д	14/Д	7/К	8/К

Таблица Е.3 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (констатирующий этап: экспертная оценка жизнестойкости ЭГ1 и КГ1)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1 (ЭГ1)	В.2 (КГ1)	В.1 (ЭГ1)	В.2 (КГ1)	В.1(ЭГ1)	В.2 (КГ1)
1	7	6	-3.68	-5	13.5424	25
2	5	5	-5.68	-6	32.2624	36
3	12	7	1.32	-4	1.7424	16
4	24	5	13.32	-6	177.4224	36
5	8	4	-2.68	-7	7.1824	49
6	4	7	-6.68	-4	44.6224	16
7	7	7	-3.68	-4	13.5424	16
8	18	6	7.32	-5	53.5824	25
9	26	5	15.32	-6	234.7024	36
10	13	9	2.32	-2	5.3824	4
11	7	3	-3.68	-8	13.5424	64
12	6	6	-4.68	-5	21.9024	25
13	15	14	4.32	3	18.6624	9
14	9	8	-1.68	-3	2.8224	9
15	5	17	-5.68	6	32.2624	36
16	5	13	-5.68	2	32.2624	4
17	7	5	-3.68	-6	13.5424	36
18	8	10	-2.68	-1	7.1824	1
19	12	15	1.32	4	1.7424	16

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
20	26	23	15.32	12	234.7024	144
21	14	13	3.32	2	11.0224	4
22	6	7	-4.68	-4	21.9024	16
23	5	5	-5.68	-6	32.2624	36
24	13	18	2.32	7	5.3824	49
25	19	14	8.32	3	69.2224	9
26	7	13	-3.68	2	13.5424	4
27	23	5	12.32	-6	151.7824	36
28	13	14	2.32	3	5.3824	9
29	3	13	-7.68	2	58.9824	4
30	6	8	-4.68	-3	21.9024	9
31	13	15	2.32	4	5.3824	16
32	8	13	-2.68	2	7.1824	4
33	21	6	10.32	-5	106.5024	25
34	5	5	-5.68	-6	32.2624	36
35	8	26	-2.68	15	7.1824	225
36	25	14	14.32	3	205.0624	9
37	14	8	3.32	-3	11.0224	9
38	12	4	1.32	-7	1.7424	49
39	7	7	-3.68	-4	13.5424	16
40	5	6	-5.68	-5	32.2624	25
41	8	17	-2.68	6	7.1824	36
42	8	12	-2.68	1	7.1824	1
43	23	15	12.32	4	151.7824	16
44	6	4	-4.68	-7	21.9024	49
45	14	7	3.32	-4	11.0224	16
46	5	8	-5.68	-3	32.2624	9
47	8	6	-2.68	-5	7.1824	25
48	15	24	4.32	13	18.6624	169
49	9	13	-1.68	2	2.8224	4
50	14	14	3.32	3	11.0224	9
51	6	7	-4.68	-4	21.9024	16
52	4	6	-6.68	-5	44.6224	25
53	5	9	-5.68	-2	32.2624	4
54	12	23	1.32	12	1.7424	144
55	16	21	5.32	10	28.3024	100
56	12	14	1.32	3	1.7424	9
57	6	6	-4.68	-5	21.9024	25
58	7	8	-3.68	-3	13.5424	9
59	13	13	2.32	2	5.3824	4
60	5	19	-5.68	8	32.2624	64
61	9	27	-1.68	16	2.8224	256
62	6	13	-4.68	2	21.9024	4
63		13		2		4
64		6		-5		25
65		23		12		144
66		14		3		9

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
67		15		4		16
68		7		-4		16
69		5		-6		36
70		13		2		4
71		10		-1		1
Суммы:	662	781	-0.16	0	2275.5488	2442
Среднее:	10.68	11				

Таблица Е.4 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (констатирующий этап: самооценка жизнестойкости ЭГ1 и КГ1)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
1	9	13	-4.55	-1.1	20.7025	1.21
2	6	6	-7.55	-8.1	57.0025	65.61
3	16	14	2.45	-0.1	6.0025	0.01
4	30	8	16.45	-6.1	270.6025	37.21
5	12	9	-1.55	-5.1	2.4025	26.01
6	7	4	-6.55	-10.1	42.9025	102.01
7	8	14	-5.55	-0.1	30.8025	0.01
8	24	6	10.45	-8.1	109.2025	65.61
9	31	6	17.45	-8.1	304.5025	65.61
10	17	14	3.45	-0.1	11.9025	0.01
11	9	8	-4.55	-6.1	20.7025	37.21
12	5	7	-8.55	-7.1	73.1025	50.41
13	16	18	2.45	3.9	6.0025	15.21
14	14	6	0.45	-8.1	0.2025	65.61
15	5	26	-8.55	11.9	73.1025	141.61
16	9	20	-4.55	5.9	20.7025	34.81
17	8	8	-5.55	-6.1	30.8025	37.21
18	6	15	-7.55	0.9	57.0025	0.81
19	18	21	4.45	6.9	19.8025	47.61
20	32	30	18.45	15.9	340.4025	252.81
21	16	18	2.45	3.9	6.0025	15.21
22	8	10	-5.55	-4.1	30.8025	16.81
23	9	6	-4.55	-8.1	20.7025	65.61
24	15	22	1.45	7.9	2.1025	62.41
25	20	17	6.45	2.9	41.6025	8.41
26	9	15	-4.55	0.9	20.7025	0.81
27	28	7	14.45	-7.1	208.8025	50.41
28	16	16	2.45	1.9	6.0025	3.61
29	6	18	-7.55	3.9	57.0025	15.21
30	4	13	-9.55	-1.1	91.2025	1.21
31	13	17	-0.55	2.9	0.3025	8.41
32	7	20	-6.55	5.9	42.9025	34.81

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
33	27	7	13.45	-7.1	180.9025	50.41
34	8	8	-5.55	-6.1	30.8025	37.21
35	8	27	-5.55	12.9	30.8025	166.41
36	24	13	10.45	-1.1	109.2025	1.21
37	17	14	3.45	-0.1	11.9025	0.01
38	21	8	7.45	-6.1	55.5025	37.21
39	9	7	-4.55	-7.1	20.7025	50.41
40	6	8	-7.55	-6.1	57.0025	37.21
41	16	31	2.45	16.9	6.0025	285.61
42	6	19	-7.55	4.9	57.0025	24.01
43	28	22	14.45	7.9	208.8025	62.41
44	9	6	-4.55	-8.1	20.7025	65.61
45	15	9	1.45	-5.1	2.1025	26.01
46	7	7	-6.55	-7.1	42.9025	50.41
47	5	8	-8.55	-6.1	73.1025	37.21
48	22	26	8.45	11.9	71.4025	141.61
49	14	17	0.45	2.9	0.2025	8.41
50	18	9	4.45	-5.1	19.8025	26.01
51	9	8	-4.55	-6.1	20.7025	37.21
52	8	7	-5.55	-7.1	30.8025	50.41
53	9	12	-4.55	-2.1	20.7025	4.41
54	20	25	6.45	10.9	41.6025	118.81
55	17	18	3.45	3.9	11.9025	15.21
56	22	19	8.45	4.9	71.4025	24.01
57	9	8	-4.55	-6.1	20.7025	37.21
58	7	7	-6.55	-7.1	42.9025	50.41
59	14	16	0.45	1.9	0.2025	3.61
60	7	29	-6.55	14.9	42.9025	222.01
61	17	32	3.45	17.9	11.9025	320.41
62	8	17	-5.55	2.9	30.8025	8.41
63		14		-0.1		0.01
64		9		-5.1		26.01
65		27		12.9		166.41
66		15		0.9		0.81
67		20		5.9		34.81
68		9		-5.1		26.01
69		6		-8.1		65.61
70		14		-0.1		0.01
71		11		-3.1		9.61
Суммы:	840	1001	-0.1	-0.1	3371.35 5	3658.31
Среднее:	13.55	14.1				

Таблица Е.5 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (констатирующий этап:
экспертная оценка жизнестойкости ЭГ2 и КГ2

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
1	13	4	2.91	-7.38	8.4681	54.4644
2	5	9	-5.09	-2.38	25.9081	5.6644
3	4	21	-6.09	9.62	37.0881	92.5444
4	5	15	-5.09	3.62	25.9081	13.1044
5	23	5	12.91	-6.38	166.6681	40.7044
6	16	7	5.91	-4.38	34.9281	19.1844
7	14	19	3.91	7.62	15.2881	58.0644
8	3	13	-7.09	1.62	50.2681	2.6244
9	8	16	-2.09	4.62	4.3681	21.3444
10	6	14	-4.09	2.62	16.7281	6.8644
11	17	10	6.91	-1.38	47.7481	1.9044
12	5	6	-5.09	-5.38	25.9081	28.9444
13	8	24	-2.09	12.62	4.3681	159.2644
14	15	14	4.91	2.62	24.1081	6.8644
15	3	17	-7.09	5.62	50.2681	31.5844
16	14	5	3.91	-6.38	15.2881	40.7044
17	13	6	2.91	-5.38	8.4681	28.9444
18	14	10	3.91	-1.38	15.2881	1.9044
19	4	9	-6.09	-2.38	37.0881	5.6644
20	5	7	-5.09	-4.38	25.9081	19.1844
21	2	8	-8.09	-3.38	65.4481	11.4244
22	13	15	2.91	3.62	8.4681	13.1044
23	4	12	-6.09	0.62	37.0881	0.3844
24	6	3	-4.09	-8.38	16.7281	70.2244
25	23	10	12.91	-1.38	166.6681	1.9044
26	8	14	-2.09	2.62	4.3681	6.8644
27	14	5	3.91	-6.38	15.2881	40.7044
28	5	13	-5.09	1.62	25.9081	2.6244
29	3	24	-7.09	12.62	50.2681	159.2644
30	7	16	-3.09	4.62	9.5481	21.3444
31	16	12	5.91	0.62	34.9281	0.3844
32	4	5	-6.09	-6.38	37.0881	40.7044
33	7	13	-3.09	1.62	9.5481	2.6244
34	13	13	2.91	1.62	8.4681	2.6244
35	14	13	3.91	1.62	15.2881	2.6244
36	24	6	13.91	-5.38	193.4881	28.9444
37	5	7	-5.09	-4.38	25.9081	19.1844
38	6	4	-4.09	-7.38	16.7281	54.4644
39	13	6	2.91	-5.38	8.4681	28.9444
40	7	3	-3.09	-8.38	9.5481	70.2244
41	5	23	-5.09	11.62	25.9081	135.0244
42	6	14	-4.09	2.62	16.7281	6.8644
43	15	5	4.91	-6.38	24.1081	40.7044
44	13	14	2.91	2.62	8.4681	6.8644
45	5	13	-5.09	1.62	25.9081	2.6244
46	31	15	20.91	3.62	437.2281	13.1044
47		26		14.62		213.7444

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
48		12		0.62		0.3844
49		7		-4.38		19.1844
50		6		-5.38		28.9444
51		14		2.62		6.8644
52		7		-4.38		19.1844
53		14		2.62		6.8644
Суммы:	464	603	-0.14	-0.14	1937.6526	1718.4532
Среднее:	10.09	11.38				

Таблица Е.6 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (констатирующий этап: самооценка жизнестойкости ЭГ2 и КГ2)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
1	3	13	-11.13	0.17	123.8769	0.0289
2	25	11	10.87	-1.83	118.1569	3.3489
3	8	21	-6.13	8.17	37.5769	66.7489
4	9	18	-5.13	5.17	26.3169	26.7289
5	21	6	6.87	-6.83	47.1969	46.6489
6	16	10	1.87	-2.83	3.4969	8.0089
7	14	25	-0.13	12.17	0.0169	148.1089
8	10	15	-4.13	2.17	17.0569	4.7089
9	15	17	0.87	4.17	0.7569	17.3889
10	13	15	-1.13	2.17	1.2769	4.7089
11	19	8	4.87	-4.83	23.7169	23.3289
12	16	7	1.87	-5.83	3.4969	33.9889
13	23	25	8.87	12.17	78.6769	148.1089
14	19	15	4.87	2.17	23.7169	4.7089
15	6	24	-8.13	11.17	66.0969	124.7689
16	19	7	4.87	-5.83	23.7169	33.9889
17	16	8	1.87	-4.83	3.4969	23.3289
18	17	6	2.87	-6.83	8.2369	46.6489
19	9	15	-5.13	2.17	26.3169	4.7089
20	13	7	-1.13	-5.83	1.2769	33.9889
21	8	8	-6.13	-4.83	37.5769	23.3289
22	15	17	0.87	4.17	0.7569	17.3889
23	13	14	-1.13	1.17	1.2769	1.3689
24	16	6	1.87	-6.83	3.4969	46.6489
25	27	7	12.87	-5.83	165.6369	33.9889
26	13	10	-1.13	-2.83	1.2769	8.0089
27	20	9	5.87	-3.83	34.4569	14.6689
28	6	7	-8.13	-5.83	66.0969	33.9889
29	7	27	-7.13	14.17	50.8369	200.7889
30	9	13	-5.13	0.17	26.3169	0.0289
31	20	12	5.87	-0.83	34.4569	0.6889
32	8	7	-6.13	-5.83	37.5769	33.9889

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
33	8	15	-6.13	2.17	37.5769	4.7089
34	14	14	-0.13	1.17	0.0169	1.3689
35	28	16	13.87	3.17	192.3769	10.0489
36	26	8	11.87	-4.83	140.8969	23.3289
37	7	13	-7.13	0.17	50.8369	0.0289
38	9	7	-5.13	-5.83	26.3169	33.9889
39	13	11	-1.13	-1.83	1.2769	3.3489
40	9	5	-5.13	-7.83	26.3169	61.3089
41	7	21	-7.13	8.17	50.8369	66.7489
42	6	17	-8.13	4.17	66.0969	17.3889
43	17	18	2.87	5.17	8.2369	26.7289
44	20	15	5.87	2.17	34.4569	4.7089
45	9	13	-5.13	0.17	26.3169	0.0289
46	24	16	9.87	3.17	97.4169	10.0489
47		29		16.17		261.4689
48		8		-4.83		23.3289
49		13		0.17		0.0289
50		7		-5.83		33.9889
51		12		-0.83		0.6889
52		5		-7.83		61.3089
53		7		-5.83		33.9889
Суммы:	650	680	0.02	0.01	1853.2174	1897.4717
Среднее:	14.13	12.83				

Таблица Е.7 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (контрольный этап: экспертизная оценка жизнестойкости ЭГ1 и КГ1)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
1	18	6	-0.79	-6.18	0.6241	38.1924
2	8	6	-10.79	-6.18	116.4241	38.1924
3	19	5	0.21	-7.18	0.0441	51.5524
4	31	5	12.21	-7.18	149.0841	51.5524
5	17	6	-1.79	-6.18	3.2041	38.1924
6	9	6	-9.79	-6.18	95.8441	38.1924
7	18	9	-0.79	-3.18	0.6241	10.1124
8	25	8	6.21	-4.18	38.5641	17.4724
9	32	7	13.21	-5.18	174.5041	26.8324
10	21	14	2.21	1.82	4.8841	3.3124
11	17	5	-1.79	-7.18	3.2041	51.5524
12	16	7	-2.79	-5.18	7.7841	26.8324
13	21	13	2.21	0.82	4.8841	0.6724
14	19	9	0.21	-3.18	0.0441	10.1124
15	14	23	-4.79	10.82	22.9441	117.0724
16	17	11	-1.79	-1.18	3.2041	1.3924
17	15	6	-3.79	-6.18	14.3641	38.1924

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
18	11	13	-7.79	0.82	60.6841	0.6724
19	23	18	4.21	5.82	17.7241	33.8724
20	31	26	12.21	13.82	149.0841	190.9924
21	26	14	7.21	1.82	51.9841	3.3124
22	16	7	-2.79	-5.18	7.7841	26.8324
23	18	7	-0.79	-5.18	0.6241	26.8324
24	18	22	-0.79	9.82	0.6241	96.4324
25	22	13	3.21	0.82	10.3041	0.6724
26	16	15	-2.79	2.82	7.7841	7.9524
27	30	6	11.21	-6.18	125.6641	38.1924
28	19	14	0.21	1.82	0.0441	3.3124
29	15	13	-3.79	0.82	14.3641	0.6724
30	20	8	1.21	-4.18	1.4641	17.4724
31	21	14	2.21	1.82	4.8841	3.3124
32	17	16	-1.79	3.82	3.2041	14.5924
33	22	8	3.21	-4.18	10.3041	17.4724
34	14	4	-4.79	-8.18	22.9441	66.9124
35	18	23	-0.79	10.82	0.6241	117.0724
36	29	13	10.21	0.82	104.2441	0.6724
37	21	9	2.21	-3.18	4.8841	10.1124
38	19	5	0.21	-7.18	0.0441	51.5524
39	15	7	-3.79	-5.18	14.3641	26.8324
40	9	6	-9.79	-6.18	95.8441	38.1924
41	17	21	-1.79	8.82	3.2041	77.7924
42	18	13	-0.79	0.82	0.6241	0.6724
43	26	14	7.21	1.82	51.9841	3.3124
44	19	7	0.21	-5.18	0.0441	26.8324
45	21	6	2.21	-6.18	4.8841	38.1924
46	14	8	-4.79	-4.18	22.9441	17.4724
47	16	9	-2.79	-3.18	7.7841	10.1124
48	24	23	5.21	10.82	27.1441	117.0724
49	17	15	-1.79	2.82	3.2041	7.9524
50	21	13	2.21	0.82	4.8841	0.6724
51	8	6	-10.79	-6.18	116.4241	38.1924
52	13	9	-5.79	-3.18	33.5241	10.1124
53	15	13	-3.79	0.82	14.3641	0.6724
54	25	26	6.21	13.82	38.5641	190.9924
55	21	23	2.21	10.82	4.8841	117.0724
56	23	13	4.21	0.82	17.7241	0.6724
57	13	7	-5.79	-5.18	33.5241	26.8324
58	16	13	-2.79	0.82	7.7841	0.6724
59	20	15	1.21	2.82	1.4641	7.9524
60	14	23	-4.79	10.82	22.9441	117.0724
61	17	24	-1.79	11.82	3.2041	139.7124
62	20	14	1.21	1.82	1.4641	3.3124
63		17		4.82		23.2324
64		8		-4.18		17.4724

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
65		24		11.82		139.7124
66		13		0.82		0.6724
67		17		4.82		23.2324
68		7		-5.18		26.8324
69		9		-3.18		10.1124
70		15		2.82		7.9524
71		13		0.82		0.6724
Суммы:	1165	865	0.02	0.22	1772.2742	2556.6204
Среднее:	18.79	12.18				

Таблица Е.8 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (контрольный этап: самооценка жизнестойкости ЭГ1 и КГ1)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
1	21	16	-0.16	0.37	0.0256	0.1369
2	15	8	-6.16	-7.63	37.9456	58.2169
3	21	16	-0.16	0.37	0.0256	0.1369
4	33	9	11.84	-6.63	140.1856	43.9569
5	19	7	-2.16	-8.63	4.6656	74.4769
6	14	8	-7.16	-7.63	51.2656	58.2169
7	20	17	-1.16	1.37	1.3456	1.8769
8	30	7	8.84	-8.63	78.1456	74.4769
9	33	9	11.84	-6.63	140.1856	43.9569
10	22	14	0.84	-1.63	0.7056	2.6569
11	20	9	-1.16	-6.63	1.3456	43.9569
12	12	6	-9.16	-9.63	83.9056	92.7369
13	22	20	0.84	4.37	0.7056	19.0969
14	22	8	0.84	-7.63	0.7056	58.2169
15	18	32	-3.16	16.37	9.9856	267.9769
16	21	19	-0.16	3.37	0.0256	11.3569
17	16	8	-5.16	-7.63	26.6256	58.2169
18	14	17	-7.16	1.37	51.2656	1.8769
19	21	20	-0.16	4.37	0.0256	19.0969
20	31	32	9.84	16.37	96.8256	267.9769
21	22	22	0.84	6.37	0.7056	40.5769
22	18	15	-3.16	-0.63	9.9856	0.3969
23	20	7	-1.16	-8.63	1.3456	74.4769
24	20	28	-1.16	12.37	1.3456	153.0169
25	29	21	7.84	5.37	61.4656	28.8369
26	19	18	-2.16	2.37	4.6656	5.6169
27	32	8	10.84	-7.63	117.5056	58.2169
28	22	21	0.84	5.37	0.7056	28.8369
29	16	22	-5.16	6.37	26.6256	40.5769
30	9	14	-12.16	-1.63	147.8656	2.6569
31	21	18	-0.16	2.37	0.0256	5.6169
32	19	22	-2.16	6.37	4.6656	40.5769
33	30	9	8.84	-6.63	78.1456	43.9569
34	17	8	-4.16	-7.63	17.3056	58.2169
35	21	30	-0.16	14.37	0.0256	206.4969
36	32	15	10.84	-0.63	117.5056	0.3969
37	22	14	0.84	-1.63	0.7056	2.6569
38	29	7	7.84	-8.63	61.4656	74.4769
39	17	7	-4.16	-8.63	17.3056	74.4769
40	13	9	-8.16	-6.63	66.5856	43.9569
41	19	29	-2.16	13.37	4.6656	178.7569
42	20	20	-1.16	4.37	1.3456	19.0969
43	33	24	11.84	8.37	140.1856	70.0569
44	22	6	0.84	-9.63	0.7056	92.7369

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ1)	B.1(ЭГ1)	B.2 (КГ1)
45	22	12	0.84	-3.63	0.7056	13.1769
46	16	7	-5.16	-8.63	26.6256	74.4769
47	12	9	-9.16	-6.63	83.9056	43.9569
48	29	29	7.84	13.37	61.4656	178.7569
49	21	18	-0.16	2.37	0.0256	5.6169
50	22	12	0.84	-3.63	0.7056	13.1769
51	16	8	-5.16	-7.63	26.6256	58.2169
52	17	8	-4.16	-7.63	17.3056	58.2169
53	20	11	-1.16	-4.63	1.3456	21.4369
54	28	30	6.84	14.37	46.7856	206.4969
55	22	21	0.84	5.37	0.7056	28.8369
56	30	21	8.84	5.37	78.1456	28.8369
57	15	9	-6.16	-6.63	37.9456	43.9569
58	19	8	-2.16	-7.63	4.6656	58.2169
59	22	18	0.84	2.37	0.7056	5.6169
60	17	24	-4.16	8.37	17.3056	70.0569
61	21	31	-0.16	15.37	0.0256	236.2369
62	16	22	-5.16	6.37	26.6256	40.5769
63		16		0.37		0.1369
64		7		-8.63		74.4769
65		32		16.37		267.9769
66		18		2.37		5.6169
67		21		5.37		28.8369
68		8		-7.63		58.2169
69		7		-8.63		74.4769
70		15		-0.63		0.3969
71		12		-3.63		13.1769
Суммы:	1312	1110	0.08	0.27	2040.3872	4252.4799
Среднее:	21.16	15.63				

Таблица Е.9 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (контрольный этап: экспертная оценка жизнестойкости ЭГ2 и КГ2)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
1	19	8	1.28	-5.04	1.6384	25.4016
2	15	12	-2.72	-1.04	7.3984	1.0816
3	14	23	-3.72	9.96	13.8384	99.2016
4	14	18	-3.72	4.96	13.8384	24.6016
5	29	6	11.28	-7.04	127.2384	49.5616
6	21	11	3.28	-2.04	10.7584	4.1616
7	19	22	1.28	8.96	1.6384	80.2816
8	11	17	-6.72	3.96	45.1584	15.6816
9	17	20	-0.72	6.96	0.5184	48.4416
10	18	15	0.28	1.96	0.0784	3.8416
11	23	11	5.28	-2.04	27.8784	4.1616

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
12	14	8	-3.72	-5.04	13.8384	25.4016
13	16	23	-1.72	9.96	2.9584	99.2016
14	21	17	3.28	3.96	10.7584	15.6816
15	13	23	-4.72	9.96	22.2784	99.2016
16	19	9	1.28	-4.04	1.6384	16.3216
17	17	5	-0.72	-8.04	0.5184	64.6416
18	22	12	4.28	-1.04	18.3184	1.0816
19	13	13	-4.72	-0.039	22.2784	0.0016
20	15	5	-2.72	-8.04	7.3984	64.6416
21	13	10	-4.72	-3.04	22.2784	9.2416
22	21	13	3.28	-0.03	10.7584	0.0016
23	12	14	-5.72	0.96	32.7184	0.9216
24	16	5	-1.72	-8.04	2.9584	64.6416
25	31	12	13.28	-1.04	176.3584	1.0816
26	16	13	-1.72	-0.03	2.9584	0.0016
27	22	8	4.28	-5.04	18.3184	25.4016
28	13	14	-4.72	0.96	22.2784	0.9216
29	15	26	-2.72	12.96	7.3984	167.9616
30	12	18	-5.72	4.96	32.7184	24.6016
31	27	10	9.28	-3.04	86.1184	9.2416
32	13	5	-4.72	-8.04	22.2784	64.6416
33	11	15	-6.72	1.96	45.1584	3.8416
34	19	14	1.28	0.96	1.6384	0.9216
35	27	15	9.28	1.96	86.1184	3.8416
36	27	9	9.28	-4.04	86.1184	16.3216
37	15	10	-2.72	-3.04	7.3984	9.2416
38	12	6	-5.72	-7.04	32.7184	49.5616
39	20	5	2.28	-8.04	5.1984	64.6416
40	13	7	-4.72	-6.04	22.2784	36.4816
41	14	23	-3.72	9.96	13.8384	99.2016
42	15	14	-2.72	0.96	7.3984	0.9216
43	20	4	2.28	-9.04	5.1984	81.7216
44	19	17	1.28	3.96	1.6384	15.6816
45	16	15	-1.72	1.96	2.9584	3.8416
46	26	16	8.28	2.96	68.5584	8.7616
47		28		14.96		223.8016
48		11		-2.04		4.1616
49		11		-2.04		4.1616
50		8		-5.04		25.4016
51		16		2.96		8.7616
52		7		-6.04		36.4816
53		14		0.96		0.9216
Суммы:	815	691	-0.12	-0.12	1173.3264	1809.9248
Среднее:	17.72	13.04				

Таблица Е.10 – Расчет критерия Стьюдента (t-тест) (контрольный этап: самооценка жизнестойкости ЭГ2 и КГ2)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
1	12	14	-7.91	-0.74	62.5681	0.5476
2	23	14	3.09	-0.74	9.5481	0.5476
3	16	27	-3.91	12.26	15.2881	150.3076
4	18	22	-1.91	7.26	3.6481	52.7076
5	32	7	12.09	-7.74	146.1681	59.9076
6	22	13	2.09	-1.74	4.3681	3.0276
7	20	28	0.09	13.26	0.0081	175.8276
8	14	17	-5.91	2.26	34.9281	5.1076
9	20	22	0.09	7.26	0.0081	52.7076
10	22	18	2.09	3.26	4.3681	10.6276
11	22	9	2.09	-5.74	4.3681	32.9476
12	21	6	1.09	-8.74	1.1881	76.3876
13	25	31	5.09	16.26	25.9081	264.3876
14	22	14	2.09	-0.74	4.3681	0.5476
15	16	25	-3.91	10.26	15.2881	105.2676
16	22	7	2.09	-7.74	4.3681	59.9076
17	20	9	0.09	-5.74	0.0081	32.9476
18	20	7	0.09	-7.74	0.0081	59.9076
19	14	17	-5.91	2.26	34.9281	5.1076
20	19	7	-0.91	-7.74	0.8281	59.9076
21	17	9	-2.91	-5.74	8.4681	32.9476
22	22	22	2.09	7.26	4.3681	52.7076
23	14	16	-5.91	1.26	34.9281	1.5876
24	18	6	-1.91	-8.74	3.6481	76.3876
25	33	9	13.09	-5.74	171.3481	32.9476
26	18	13	-1.91	-1.74	3.6481	3.0276
27	22	8	2.09	-6.74	4.3681	45.4276
28	12	9	-7.91	-5.74	62.5681	32.9476
29	17	25	-2.91	10.26	8.4681	105.2676
30	15	14	-4.91	-0.74	24.1081	0.5476
31	22	14	2.09	-0.74	4.3681	0.5476
32	16	9	-3.91	-5.74	15.2881	32.9476
33	15	18	-4.91	3.26	24.1081	10.6276
34	18	19	-1.91	4.26	3.6481	18.1476
35	27	10	7.09	-4.74	50.2681	22.4676
36	31	9	11.09	-5.74	122.9881	32.9476
37	19	16	-0.91	1.26	0.8281	1.5876
38	15	8	-4.91	-6.74	24.1081	45.4276
39	21	14	1.09	-0.74	1.1881	0.5476
40	16	8	-3.91	-6.74	15.2881	45.4276
41	13	28	-6.91	13.26	47.7481	175.8276
42	16	18	-3.91	3.26	15.2881	10.6276
43	22	26	2.09	11.26	4.3681	126.7876
44	29	18	9.09	3.26	82.6281	10.6276

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	B.1 (ЭГ2)	B.2 (КГ2)	B.1 (ЭГ1)	B.2 (КГ2)	B.1(ЭГ2)	B.2 (КГ2)
45	18	14	-1.91	-0.74	3.6481	0.5476
46	30	17	10.09	2.26	101.8081	5.1076
47		31		16.26		264.3876
48		8		-6.74		45.4276
49		14		-0.74		0.5476
50		9		-5.74		32.9476
51		13		-1.74		3.0276
52		7		-7.74		59.9076
53		8		-6.74		45.4276
Суммы:	916	781	0.14	-0.22	1215.6526	2584.3028
Среднее:	19.91	14.74				

Таблица Е.11 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации) подростков ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

№ п/ п	Показатель	Уровень проявления когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации) (ЭГ)											
		Данные констатирующего этапа						Данные контрольного этапа					
		Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)			Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень
1.	Определение уровня риска ситуации	61 / 56 %	41 / 38%	6 / 6%	76 / 70 %	19 / 18 %	13 / 12 %	7 / 6 %	84 / 78 %	17 / 16 %	6 / 6 %	79 / 73 %	23 / 21 %
2.	Осознание причин возникновения риска	58 / 54%	39 / 36%	11 / 10%	45 / 42 %	45 / 42 %	18 / 16 %	7 / 6 %	82 / 76 %	19 / 18 %	5 / 5 %	74 / 68 %	29 / 27 %
3.	Оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска	46 / 42 %	58 / 54%	4 / 4%	52 / 48 %	34 / 32 %	22 / 20 %	10 / 9 %	84 / 78 %	14 / 13 %	2 / 2 %	88 / 82 %	18 / 16 %
4.	Выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска	84 / 78%	20 / 18%	4 / 4 %	54 / 50 %	37 / 34 %	17 / 16 %	13 / 12 %	75 / 69 %	20 / 19 %	2 / 2 %	80 / 74 %	26 / 24 %
	Итого по критерию	63 / 58 %	39 / 36 %	6 / 6 %	56 / 52 %	34 / 32 %	18 / 16 %	9 / 8%	81 / 75%	18 / 17%	4 / 4 %	80 / 74 %	24 / 22 %

Таблица Е.12 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации) подростков КГ на констатирующем и контрольном этапах

№ п/ п	Показатель	Уровень проявления когнитивного компонента жизнестойкости (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рисковой ситуации) (КГ)											
		Данные констатирующего этапа						Данные контрольного этапа					
		Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)			Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальны й уровень
1.	Определение уровня риска ситуации	76 / 61%	41 / 33%	7 / 6%	61 / 49%	38 / 31%	25 / 20%	65 / 52 %	47 / 38 %	12 / 10 %	56 / 45 %	46 / 37 %	22 / 18 %
2.	Осознание причин возникновения риска	56 / 45%	58 / 47%	10 / 8%	45 / 36%	56 / 45%	23 / 19%	48 / 40 %	58 / 46 %	18 / 14 %	41 / 33 %	63 / 51 %	20 / 16 %
3.	Оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска	66 / 53%	45 / 36%	13 / 11%	52 / 42%	50 / 40%	22 / 18%	56 / 44 %	53 / 43 %	15 / 13 %	47 / 38 %	60 / 48 %	17 / 14 %
4.	Выбор эффективного способа поведения в ситуации с фактором социального риска	94 / 76%	21 / 17%	9 / 7%	50 / 40%	41 / 33%	33 / 27%	70 / 56 %	43 / 35 %	11 / 9 %	38 / 31 %	65 / 52 %	21 / 17 %
	Итого по критерию	73 / 59%	41 / 33%	10 / 8%	52 / 42%	46 / 37%	26 / 21%	59 / 48 %	51 / 41 %	14 / 11 %	46 / 37 %	58 / 47 %	20 / 16 %

Таблица Е.13 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (ценностные ориентации, самоэффективность) подростков ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

№ п/п	Показатель	Уровень проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (ценностные ориентации, самоэффективность) (ЭГ)											
		Данные констатирующего этапа						Данные контрольного этапа					
		Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)			Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень
1.	Нравственные убеждения	67 / 62 %	24 / 22 %	17 / 16 %	41 / 38 %	52 / 48 %	15 / 14 %	8/ 7 %	84 / 78 %	16 / 15 %	4 / 4 %	91 / 84 %	13 / 12 %
2.	Способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска	47 / 44 %	50 / 46 %	11 / 10 %	47 / 44 %	52 / 48 %	9 / 8 %	13 / 12 %	83 / 77 %	12 / 11 %	3 / 3 %	93 / 86 %	12 / 11 %
3.	Уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив	58 / 54 %	33 / 30 %	17 / 16 %	63 / 58 %	34 / 32 %	11 / 10 %	14 / 13 %	73 / 68 %	21 / 19 %	6 / 6 %	82 / 76 %	20 / 18 %
4.	Готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска	61 / 56 %	28 / 26 %	19 / 18 %	50 / 46 %	47 / 44 %	11 / 10 %	12 / 11 %	80 / 74 %	16 / 15 %	4 / 4 %	87 / 80 %	17 / 16 %
	Итого по критерию	58 / 54 %	33 / 30 %	17 / 16 %	50 / 46 %	47 / 44 %	11 / 10 %	12 / 11 %	80 / 74 %	16 / 15 %	4 / 4 %	89 / 82 %	15 / 14 %

Таблица Е.14 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (ценостные ориентации, самоэффективность) подростков КГ на констатирующем и контрольном этапах

№ п/п	Показатель	Уровень проявления ценностно-мотивационного компонента жизнестойкости (устойчивая система нравственных ценностей, самоэффективность) (КГ)											
		Данные констатирующего этапа						Данные контрольного этапа					
		Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)			Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень
1.	Нравственные убеждения	72 / 58%	33 / 27%	19 / 15%	56 / 45%	59 / 48%	9 / 7%	68 / 55 %	32 / 26 %	24 / 19 %	62 / 50 %	42 / 34 %	20 / 16 %
2.	Способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска	55 / 44%	59 / 48%	10 / 8%	47 / 38%	63 / 51%	14 / 11%	63 / 51 %	41 / 33 %	20 / 16 %	49 / 39 %	53 / 43 %	22 / 18 %
3.	Уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив	66 / 53%	42 / 34%	16 / 13%	65 / 52%	43 / 35%	16 / 13%	66 / 53 %	47 / 38 %	11 / 9 %	58 / 47 %	46 / 37 %	20 / 16 %
4.	Готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска	63 / 51%	48 / 39%	13 / 10%	67 / 54%	50 / 40%	7 / 6%	65 / 52 %	37 / 30 %	22 / 18 %	52 / 42 %	51 / 41 %	21 / 17 %
	Итого по критерию	64 / 52%	46 / 37%	14 / 11%	58 / 47%	55 / 44%	11 / 9%	66 / 53 %	40 / 32 %	18 / 15 %	55 / 44 %	48 / 39 %	21 / 17 %

Таблица Е.15 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления поведенческого компонента жизнестойкости (саморегуляция, владение копинг-стратегиями) подростков ЭГ на констатирующем и контрольном этапах

№ п/п	Показатель	Уровень проявления поведенческого компонента жизнестойкости (саморегуляция, владение копинг-стратегиями) (ЭГ)											
		Данные констатирующего этапа						Данные контрольного этапа					
		Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)			Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень
1.	Готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска	64 / 59 %	35 / 33 %	9 / 8 %	43 / 40 %	45 / 42 %	20 / 18 %	8 / 7 %	82 / 76 %	18 / 17 %	6 / 6 %	80 / 74 %	22 / 20 %
2.	Способность противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска	53 / 49 %	49 / 45 %	6 / 6 %	56 / 52 %	37 / 34 %	15 / 14 %	6 / 6 %	79 / 73 %	23 / 21 %	5 / 5 %	86 / 79 %	17 / 16 %
3.	Оказание помощи другим людям в преодолении жизненных трудностей	77 / 71 %	27 / 25 %	4 / 4 %	63 / 58 %	34 / 32%	11 / 10 %	10 / 9 %	70 / 65 %	28 / 26 %	8 / 7 %	72 / 67 %	28 / 26 %
	Итого по критерию	65 / 60 %	37 / 34 %	6 / 6 %	54 / 50 %	39 / 36 %	15 / 14 %	7 / 7 %	77 / 71 %	24 / 22 %	6 / 6 %	80 / 74 %	22 / 20 %

Таблица Е.16 – Результаты экспертной оценки и самооценки проявления поведенческого компонента жизнестойкости (саморегуляция, владение копинг-стратегиями) подростков КГ на констатирующем и контрольном этапах

№ п/ п	Показатель	Уровень проявления поведенческого компонента жизнестойкости (саморегуляция, владение копинг-стратегиями) (КГ)											
		Данные констатирующего этапа						Данные контрольного этапа					
		Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)			Результаты ЭО (кол-во детей/%)			Результаты СО (кол-во детей/%)		
		кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень	кризисный уровень	допустимый уровень	оптимальный уровень
1.	Готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска	64 / 52%	51 / 41%	9 / 7%	61 / 49%	54 / 44%	9 / 7%	57 / 46 %	60 / 48 %	7 / 6 %	52 / 42 %	55 / 44 %	17 / 14 %
2.	Способность противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска	57 / 46%	56 / 45%	11 / 9%	60 / 48%	54 / 44%	10 / 8%	50 / 40 %	62 / 50 %	12 / 10 %	43 / 35 %	62 / 50 %	19 / 15 %
3.	Оказание помощи другим людям в преодолении жизненных трудностей	71 / 57%	47 / 38%	6 / 5%	65 / 52%	52 / 42%	7 / 6%	58 / 47%	50 / 40 %	16 / 13 %	57 / 46 %	51 / 41 %	16 / 13 %
	Итого по критерию	64 / 52%	51 / 41%	9 / 7%	62 / 50%	53 / 43%	9 / 7%	55 / 44 %	57 / 46 %	12 / 10 %	51 / 41 %	56 / 45 %	17 / 14 %

Таблица Е.17 – Поуровневые различия проявления компонентов жизнестойкости на констатирующем и контрольном этапах

№ п/п	Наименование компоненты/критери я/показателя	Разница уровней проявления жизнестойкости до начала и после окончания ОЭР					
		ЭГ (ЭО/СО)			КГ (ЭО/СО)		
		кризис ный	допустимый	оптимальный	кризис ный	допустимый	оптимальный
1.	Когнитивный компонент (адекватная оценка ситуации риска, моделирование способов поведения по снижению уровня угрозы рискованной ситуации)	– 50 % / – 48 %	+ 39 % / + 42 %	+ 11 % / + 6 %	– 11 % / – 5 %	+ 8 % / + 10 %	+ 3 % / – 5 %
1.1	Определение уровня риска ситуации	– 50 % / – 64 %	+ 40% / + 55 %	+10 / + 9 %	– 9 % / – 4 %	+ 5 % / + 6 %	+ 4 % / – 2 %
1.2	Осознание причин возникновения риска	– 48 % / – 36 %	+ 40 % / + 26	+ 8 % / + 11 %	– 5 % / – 3 %	– 1 % / + 6 %	+ 6 % / – 3 %
1.3	Оценивание вариантов возможных неблагополучных последствий ситуации риска	– 33 % / – 46 %	+ 24 % / + 50 %	+ 9 % / – 4 %	– 9 % / – 4 %	+ 7 % / + 48 %	+ 3 % / – 4 %
1.4	Моделирование способов поведения в ситуации с фактором социального риска по снижению уровня угрозы до приемлемого значения	– 66 % / – 48 %	+ 51 % / + 40 %	+ 15 % / – 8 %	– 20 % / – 9 %	– 18 % / + 19 %	+ 2 % / – 10 %
2.	Ценностно- мотивационный компонент (ценостные ориентации, самоэффективность)	– 43 % / – 42 %	+ 44 % / + 38 %	– 1 % / + 4 %	+ 1 % / – 3 %	– 5 % / – 5 %	+ 4 % / + 8 %
2.1	Нравственные убеждения	– 55 % / – 34 %	+ 56 % / + 36 %	– 1 % / – 2 %	– 3 % / + 5 %	– 1 % / – 14 %	+ 4 % / + 9 %
2.2	Способность к нравственной оценке своих действий и действий других людей в ситуации риска	– 32 % / – 41 %	+ 31 % / + 38 %	+ 1 % / + 3 %	+ 7 % / + 1 %	– 15 % / – 8 %	+ 8 % / + 7 %

№ п/п	Наименование компоненты/критери я/показателя	Разница уровней проявления жизнестойкости до начала и после окончания ОЭР					
		ЭГ (ЭО/СО)			КГ (ЭО/СО)		
		кризис ный	допусти мый	оптималь ный	кризис ный	допусти мый	оптималь ный
2.3	Уверенность в правильности своего нравственного выбора из нескольких возможных альтернатив	– 41 % / – 45 %	+ 38 % / + 44 %	+ 3 % / + 8 %	0 / – 5 %	+ 4 % / + 2 %	– 5 % / + 3 %
2.4	Готовность принять последствия своего нравственного выбора в ситуации риска	– 45 % / – 42 %	+ 48 % / + 36 %	– 3 % / + 6 %	+ 1 % / – 12 %	– 9 % / + 1 %	+ 8 % / + 11 %
3.	Поведенческий компонент (саморегуляция, владение копинг-стратегиями)	– 53 % / – 44 %	+ 37 % / + 38 %	+ 16 % / + 6 %	– 8 % / – 9 %	+ 5 % / + 2 %	+ 3 % / + 7 %
3.1	Готовность отстаивать свое мнение и убеждения в ситуации риска	– 52 % / – 34 %	+ 43 % / + 32 %	+ 9 % / + 2 %	– 6 % / – 7 %	+ 7 % / 0	– 1 % / + 7 %
3.2	Способность противодействовать людям, оказывающим давление в ситуации риска	– 33 % / – 47 %	+ 28 % / + 45 %	+ 15 % / + 2 %	– 6 % / – 13 %	+ 5 % / + 6 %	+ 1 % / + 7 %
3.3	Оказание помощи другим людям в преодолении жизненных трудностей	– 62 % / – 49 %	+ 40 % / + 35 %	+ 22 % / – 6 %	– 10 % / – 6 %	+ 2 % / – 1 %	+ 8 % / + 7 %