

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.

Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Грук Елена Дмитриевна

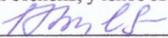
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 37.04.01 Психология,
Направленность (профиль) образовательной программы
Психологическое консультирование и психотерапия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
д-р.мед.наук, профессор Шилов С.Н.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

 9.12.2019
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
канд.психол.наук, доцент Верхотурова Н.Ю.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

 9.12.2019
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд.мед.наук, доцент Потылицина В.Ю.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

 9.12.2019
(дата, подпись)

Обучающийся
Грук Е.Д.
(фамилия, инициалы)

 9.12.2019
(дата, подпись)

Красноярск, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	7
1.1. Понятие стрессоустойчивости.....	7
1.2. Психологические особенности подросткового возраста.....	12
1.3. Особенности стрессоустойчивости у детей старшего школьного возраста.....	24
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	29
2.1. Методика оценки и формирования стрессоустойчивости подростков.....	29
2.2. Проведение оценки стрессоустойчивости старших школьников.....	41
Выводы по второй главе.....	48
ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	50
3.1. Описание программы развития стрессоустойчивости старшеклассников.....	50
3.2. Анализ полученных результатов.....	64
Выводы по третьей главе.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
ЛИТЕРАТУРА.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования определяется тем, что адаптация человека к трудным ситуациям, заложенная в процессе исторического развития человека, в современном, динамичном, насыщенном трудностями мире является недостаточной. На разных возрастных этапах перед нами возникают различные по содержанию и силе стрессовые ситуации, которые представляют совершенно новые требования к психическим возможностям для успешного переживания, решения и предотвращения их. Особое внимание стоит уделить подростковому возрасту, который характеризуется бурным психофизиологическим развитием и перестройкой социальной практики ребёнка, что необходимо учитывать при рассмотрении проблемы стрессоустойчивости.

Школьная программа не стоит на месте. В связи с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», образование претерпевает изменения в методах обучения и воспитания, формах проверки знаний на всероссийском и региональном уровне, образовательных и цифровых технологиях. Всё это должно помочь ученикам быть более разносторонними, овладеть большим количеством навыков уже в школе. В свою очередь всё это увеличивает число стрессогенных факторов и сказывается на успеваемости ученика, его поведении, отношении со сверстниками, педагогами и родителями.

Одним из ключевых моментов в сфере стрессоустойчивости старших школьников является подготовка к ОГЭ. Каждый год меняются требования к системе оценки знаний учащихся, что увеличивает число тревожных детей в классе. Высокий уровень стресса может приводить к дезорганизации деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности. Чем больше человек тревожится, тем меньше сил остается на учебную деятельность.

В связи с этим возникают **противоречия**:

- между важностью проблемы стрессоустойчивости у старших школьников и ее недостаточной теоретической разработкой;

- между широким теоретическим изучением проблемы стрессоустойчивости и слабой разработкой практических технологий формирования стрессоустойчивости;

- между имеющейся потребностью формирования стрессоустойчивости у старших школьников и недостаточным внедрением практических технологий формирования стрессоустойчивости в их учебную деятельность.

Таким образом, **проблема исследования** заключается в недостаточной представленности и концептуальности существующих программ формирования стрессоустойчивости старшеклассников.

Объект исследования: стрессоустойчивость школьников подросткового возраста.

Предмет исследования: особенности стрессоустойчивости школьников подросткового возраста и условия ее формирования.

Цель исследования: выявить уровень стрессоустойчивости у учащихся старших классов и разработать программу по её формированию.

Задачи исследования:

- Проанализировать современные подходы к исследованию проблемы стрессоустойчивости.
- Разработать трениговую программу, направленную на повышение уровня стрессоустойчивости школьников подросткового возраста.

- Провести диагностику уровня стресса и систему мероприятий, способствующую развитию качеств для преодоления трудностей на экспериментальной группе учащихся старших классов.
- Определить результативность тренинговой программы.

Гипотеза исследования: предполагается, что проведение диагностической и практической работы, составленной с учетом личностных особенностей старших школьников, будет способствовать положительной динамике повышения уровня стрессоустойчивости.

Научно-теоретическая значимость эксперимента заключается в систематизации и обобщении теоретических знаний

Практическая значимость: Полученные данные позволяют адресно направить внимание специалистов на разработку и совершенствование методов психологического воздействия при работе с лицами подросткового возраста. Программа тренинга формирования стрессоустойчивости может быть реализована в работе психолого-психологической службы образовательных учреждений с целью улучшения содержания практической работы психолога.

Методологическая база исследования: понятийная база стрессоустойчивости - Л.И. Анциферова, В. В. Бодров, Б.Х. Варданян, Н. Е. Водопьянова, П.Б. Зильберман, Л. А. Китаев-Смык, М. М., О.В. Лозгачева, В. М. Смирнов, стрессоустойчивость учащихся подросткового возраста - Лизунова Е. В., Андреева И. А., Анохина С. А., Смирнова Е. А., Макадей Л. И., Волосовцева В. В., Семеновских Т. В., Анохина С. А., Бусыгина И.С. и др.). самооценка стрессоустойчивости - Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова, диагностика состояния стресса К. Шрайнер.

Методы исследования: в соответствии с целью и задачами исследования использовались теоретические и эмпирические методы.

Теоретические: анализ научной литературы по проблеме исследования, системный анализ и интегральный, целостный подходы к ее изучению, моделирование.

Эмпирические: анкетирования, наблюдения, тестирования подростков, определение тенденций их развития, педагогический эксперимент.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «Новониколаевской СОШ №9» Иланского р-на в 2018-2019 году. В нем приняли участие 19 человек 14-15 лет.

Структура и объем дипломной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Понятие стрессоустойчивости

Стресс как понятие было введено Гансом Селье в 1936 году. Оно определяется как состояние психологического напряжения в результате сложных условиях для деятельности человека. Стресс может выполнять как положительное влияние на деятельность, мобилизуя внутренние ресурсы человека, так и отрицательное, дезорганизуя его активность и способствуя истощению сил в бессмысленном для конечного результата переживании стресса.

Г. Селье выделяет три основные стадии развития стресса:

- первая стадия — аларм-стадия, или стадия тревоги;
- вторая стадия — стадия резистентности, или сопротивления;
- третья стадия — стадия истощения [54]

На первом этапе происходит мобилизация адаптационных ресурсов организма, человек находится в состоянии беспокойства, тревоги, волнения, общей диффузной готовности действовать. В этой фазе часто возникают заболевания, которые относятся к категории так называемых "психосоматических": гастриты, колиты, язвы, мигрени, аллергии. Правда, они возвращаются на третью ступень с тройной силой.

Если стресс-фактор слишком силен или продолжает свое действие, то наступает стадия резистентности, которая характеризуется почти полным исчезновением признаков тревоги; организм сопротивляется значительно выше обычного. На данном этапе осуществляется сбалансированное расходование адаптационных ресурсов. Если стресс-фактор чрезвычайно силен или действует длительное время, развивается стадия истощения.

На стадии истощения энергия израсходована, физиологические и психологические защиты нарушены. Снова появляются признаки тревоги. В отличие от первой стадии, когда стрессовое состояние организма приводит к раскрытию адаптационных резервов и ресурсов, состояние третьей стадии больше похоже на "зов о помощи" [29].

С точки зрения реакции на стресс играет роль необходимость перестройки или адаптации организма к раздражающим факторам. Поэтому, в результате более глубокого понимания, Г. Селье ввел другое понятие - эустресс - положительный стресс, и дистресс - стресс отрицательный.

Эустресс — это стресс, вызываемый либо положительными эмоциями, либо слабым стрессом, который мобилизует организм. Эустресс также называют полезным стрессом. Он необходим для полноценной жизни и является силой, которая помогает в решении сложных проблем.

Дистресс — это вредный тип стресса, с которым человеческий организм бывает не способен справиться. Дистресс возникает, когда стресс достигает критической точки. Этот тип стресса разрушает здоровье человека и может привести к серьезным заболеваниям тела и психики.

Продолжением теории Г. Селье является теория эмоционального стресса Р. Лазаруса. В основе этой теории лежит системное разделение стресса на (физиологический) и психический (эмоциональный). Эмоциональный стресс действует как реакция на внутренние и внешние процессы, в которых физиологические и психологические способности напряжены до уровней, близких к пределу или их превышению. Различия между данными стрессами в этой теории состоит в следующем: физиологический стресс связан с реальными раздражителями, такими как жара и холод, голод и обезвоживание, чрезмерные физические нагрузки и.т.д., а во время эмоционального стресса человек оценивает предстоящую ситуацию на основе индивидуальных знаний и опыта, как угрожающую или

трудную. Эмоциональный стресс возникает в ситуациях угрозы, опасности, обиды и других ситуациях, когда человек надолго остается один на один со своими эмоциями. При этом застревание в данной ситуации влечет психосоматические расстройства. [49]

Справиться со стрессом поможет такое универсальное качество, как стрессоустойчивость. Именно оно в большинстве случаев определяет, возникнет ли у личности дистресс в ответ на определенное событие. Стрессоустойчивость личности можно рассматривать, как умение преодолевать трудности, воспринимать свои эмоции, понимать настроения социума, проявлять выдержку и такт. [24]

В отечественной психологической науке проблемой стрессоустойчивости занимались Л.И. Анциферова, В. В. Бодров, Б.Х. Варданян, Н. Е. Водопьянова, П.Б. Зильберман, Л. А. Китаев-Смык, М. М., О.В. Лозгачева, В. М. Смирнов, и другие авторы. В зарубежной психологии вопросами стрессоустойчивости и совладающего поведения занимались такие ученые, как С. Вулф, Дж. Гринберг, У. Кэннон, Р. Лазарус, В. Люте, К. Маккей, Г.Селье, С. Хобфолл, Й. Шульц и другие.

Под стрессоустойчивостью О.В. Лозгачева понимает «комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации личности к воздействию экстремальных или кумулятивных внешних и внутренних факторов в течение жизни, обусловленных уровнем активации ресурсов организма и психики личности, проявляющиеся в показателях его функционального состояния и работоспособности»[54].

Б.Х. Варданян, определяет стрессоустойчивость, как «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности»[19].

П.Б. Зильберман, дает наиболее удачное определение стрессоустойчивости, это - «интегративное свойство личности, характеризующееся взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности, обеспечивающих оптимальное успешное достижение цели деятельности в напряжённой обстановке»[83].

В.А. Бодров в своих работах описывает понятие стрессоустойчивости как интегративное свойство человека, характеризующее:

- степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов окружающей среды (внешних и внутренних) и активности;
- определение уровня функциональной надежности субъекта деятельности и разработка психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях;
- проявление в активации функциональных ресурсов организма и психики, а также в изменении работоспособности и поведения человека, направленных на предотвращение функциональных расстройств, негативных эмоциональных переживаний и нарушения эффективности и надежности деятельности. [14].

Важным фактором, опосредующим влияние стресса и определяющим стрессоустойчивость, являются личностные ресурсы. В современной психологии содержание понятия «ресурсы» развивается как часть теории психологического стресса. В.А Бодров определяет это следующим образом: «Ресурсы - это физические и духовные способности человека, мобилизация которых обеспечивает реализацию его программы и методов (стратегий) поведения для предотвращения или снятия стресса» [15].

Н.Е. Водопьянова дает следующее определение ресурсов: это «внутренние и внешние переменные, которые способствуют

психологической устойчивости в стрессовых ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкции, которые человек актуализирует для адаптации к стрессовой / стрессовой работе и жизненным ситуациям», это «средства (инструменты), используемые им для трансформации взаимодействия со стрессовой ситуацией [24].

В ресурсной концепции стресса С. Хобфолла ресурсы определяются как то, что является значимым для человека и помогает ему адаптироваться в трудных жизненных ситуациях. В рамках ресурсного подхода рассматриваются различные типы ресурсов, как экологических, так и личных. С. Хобфолл относит к ресурсам: материальные и нематериальные объекты; внешние и внутренние внутриличностные переменные; психические и физические условия; волевые, эмоциональные и энергетические характеристики, необходимые для выживания или поддержания здоровья в трудных жизненных ситуациях. Одной из причин ресурсного подхода является принцип «сохранения» ресурсов, который подразумевает способность человека получать, сохранять, восстанавливать, увеличивать и перераспределять ресурсы в соответствии со своими собственными ценностями. Благодаря такому распределению ресурсов человек имеет возможность адаптироваться к переменному диапазону условий жизни [35]. Согласно С. Хобфоллу, личные ресурсы являются фундаментальными компонентами индивидуальной способности к адаптации, играя первостепенную роль в контексте преодоления стресса [95].

В свою очередь, стрессоустойчивость является комплексом личных качеств, которые способствуют адекватному переживанию стрессовых ситуаций с положительным результатом для личности. Стрессоустойчивость является качеством личности, которое включает в себя:

1. Психофизиологические компоненты, такие как свойства нервной системы.

2. Мотивационные компоненты – мотивация личности на эмоциональную устойчивость.

3. Интеллектуально-когнитивные компоненты – наличие концепций, способствующих преодолению стресса.

1.2. Психологические особенности подросткового возраста

Как известно, для каждого возрастного периода существуют определенные ведущие виды деятельности и соответствующие каждому из этих видов деятельности определенные формы общения. В подростковом возрасте это – формирование взаимоотношений со сверстниками и с обществом в целом, и личностное общение со сверстниками. На фоне интенсивного общения и роста и происходит формирование самосознания старших подростков[20]. Ключевым противоречием данного возраста является наличие как детских, так и взрослых черт в характере и психике (рис. 1).



Рис. 1. Противоречия подросткового возраста

Если потребность подростков в благоприятном, доверительном общении со сверстниками и взрослыми не получает своего удовлетворения, это ведет к формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, связанного с неадекватной самооценкой, со

сложностями в личностном развитии установлении межличностных контактов, мешает ориентации в жизненных ситуациях и т.д. В процессе роста и физиологической реорганизации организма у подростков может появиться чувство тревоги, увеличенная возбудимость, пониженная самооценка. В качестве общих признаков данного возраста обозначаются непостоянство настроений, эмоциональная переменчивость, внезапные переходы от радости к грусти. Придирчивое отношение к родным соединяется с критическим недовольством собой.

Несмотря на общую для всех времен и народов картину человеческого развития, сам процесс развития всегда находится под сильным влиянием социальной и экономической эпохи. Это особенно верно для подросткового периода, когда человек пытается приспособиться к социальному давлению и установить равновесие между внутренними и внешними ценностями. В этом возрасте существенно перестраивается характер учебной деятельности, увеличивается количество учебных предметов. Вместо одного учителя с классом работает 5-6 новых учителей, у которых свои требования и разный стиль ведения предметов. Главным же отличием в учебной деятельности подростков является перестройка методов, форм и содержания предмета [57]. Склонный ранее к дословному воспроизведению учебного материала, подросток стремится к изложению материала своими словами, и протестует, когда учитель требует от него точного воспроизведения материала. Расширение отношений со сверстниками, свои интересы и увлечения снижают интерес подростка к учению. Сознательное положительное отношение подростка к учению возникает, когда учение соответствует познавательным потребностям ребенка, благодаря чему знания приобретают для него определенный личностный смысл, как необходимое и важное условие подготовки к будущей самостоятельной жизни. Однако и здесь порой наблюдаются расхождения между стремлением к приобретению знаний и безразличием и даже отрицательным отношением к учению. Такое

отношение может быть своеобразной реакцией на конфликт с учителем или на неудачу в учении. Эти ситуации подростки переживают очень глубоко, но подлинное свое отношение иногда маскируют, делая вид, что неудачи его не волнуют [52]. Основные особенности мыслительной деятельности ребенка – нарастающая с каждым годом способность к абстрактному мышлению. Наглядно-образное мышление не исчезает, а сохраняется и развивается, и продолжает играть существенную роль в общей структуре мышления.

Восприятие становится плавным, последовательным и всесторонним. Подросток воспринимает не только то, что на поверхности, хотя многое зависит от отношения ребенка к воспринимаемому объекту (наличие или отсутствие интереса, равнодушие к материалу, вследствие которого восприятие оказывается слишком поверхностным). Существенные изменения происходят и с самой памятью и вниманием подростка. Усиливается их производительность, вырастает умение контролировать свои психические процессы и управлять ими. В этом возрасте наблюдается прогресс в запоминании словесного и абстрактного материала. У подростка возрастает умение организовывать мыслительную работу по запоминанию определенного материала, умение пользоваться специальными способами запоминания. Развитие внимания происходит несколько противоречиво. С одной стороны формируется произвольное внимание, с другой – обилие впечатлений и переживаний часто приводят к неустойчивости внимания, к отвлекаемости. Невнимательный на одном уроке, ученик может сосредоточиться на другом. Лучший способ организации внимания связан не с применением учителем особых приемов, а с умением так организовать учебную деятельность, чтобы у ученика не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться. Таким образом, подростки могут в какой-то степени экспериментировать с различными установками взрослой жизни, пробовать и принимать самостоятельные решения. Однако такая ситуация сама по себе является почвой для конфликтов и стрессов [5].

Некоторые психологи утверждают, что подростки к тому же испытывают давление со стороны родителей, которые переносят на них собственную навязчивую тягу к успеху и достижению более высокого социального статуса. Подросток должен справиться со всем этим внутренним и внешним давлением, решить важные задачи развития, которые встают перед ним, и соединить достигнутые на этом пути результаты в ясную, непротиворечивую идентичность. Отстаивая собственную идентичность, он должен также справиться с —наследством| предыдущих поколений. Согласно широко распространенному мнению, подростки прибегают к конфликтам и бунтарству как к основному способу достижения автономии и независимости от родителей, пытаясь почувствовать себя взрослыми. С течением времени подростки развивают способность сочетать обязательства перед другими, лежащие в основе взаимозависимости, с чувством Я, составляющим основу независимости. Внутренние конфликты в процессе развития самосознания могут привести к развитию у подростков стрессовых расстройств. Стрессовые расстройства и нарушения адаптации находятся в тесной временной связи с ситуацией стресса. Как правило, их проявления уменьшаются с течением времени, прошедшего с момента психической травмы. Стрессовым событием может быть либо психическая травма, приводящая к острому посттравматическому расстройству или посттравматической реакции, либо речь идет о специфическом изменении психосоциальных условий жизни, которое привело к длительной неприятной ситуации и в конце концов вызвало расстройство адаптации. В этом смысле МКБ-10 делит реактивные расстройства на [57]: Острую реакцию на стресс (F43.0). Посттравматическое стрессовое расстройство (F43.1). Расстройство адаптации (F43.2). В DSM-IV указанные расстройства отнесены к категории 309 («Расстройства адаптации»).

Менее тяжелые психосоциальные стрессы или жизненные события также могут спровоцировать начало и повлиять на клинические проявления

многих психических расстройств (например, депрессивных и тревожных расстройств, гиперкинетического синдрома), но их этиологическое значение не всегда ясно. В каждом случае расстройство связано с индивидуальной уязвимостью пациента, а это значит, что сами по себе «провоцирующие факторы» не являются необходимыми достаточными для объяснения возникновения и формы заболевания. В противоположность этому перечисленные расстройства всегда являются следствием острой и тяжелой психической травмы или продолжительного стресса. Психотравмирующее событие или продолжительная неприятная ситуация являются первичными, пусковыми причинными факторами. Провоцирующие события — это стрессы, которые могут быть в жизни каждого человека, но не всегда приводят к развитию психического расстройства. Время от времени подростки сталкиваются с серьезными проблемами, пытаясь справиться со стрессом. Результатом этого могут быть депрессия, импульсивное поведение, бунт, употребление наркотиков или самоубийство. Депрессия не очень распространена среди молодежи, по сравнению со стрессом, но это состояние опасно по своим последствиям и часто сочетается с другими проблемами, такими как нарушения пищевого поведения или нервный срыв. Симптомы депрессии обнаруживаются чаще у девушек, чем у юношей. Проблема депрессии и стресса в подростковом возрасте является актуальной в обществе, и это не удивительно, так как человек переходит от одной ступени развития к другой. Чтобы справиться со стрессом, подростки используют различные стратегии, характерные и для взрослых. Позитивные стратегии преобладают при борьбе с умеренным стрессом, сильный стресс способствует использованию негативных защитных стратегий (употреблению наркотиков, бунтарским реакциям). Возможны и реакции отвлечения на походы по магазинам, общение с друзьями, игру и телевизор. В дальнейшем в юношеский период отношение к стрессу существенно трансформируется. Частично это изменение в восприятии себя и окружающих обусловлено попаданием молодых людей в другое учебное

заведение и их реакцией на его атмосферу. Много в этой перемене вызвано также достижением уровня зрелости в развитии их рациональных процессов – новых познавательных инструментов, использующих для самооценивания.

Молодые люди, не поступившие в учебное заведение, в течение первых двух лет после окончания школы часто испытывают не менее глубокую трансформацию. Частично их изменение также вызвано приспособлением к новому образу жизни: освоение определенной профессии, усвоением новых норм и правил и разрывом отношений со школьными друзьями. Но в то же время у юношей и девушек, начавших работать, часто формируется более объективная и независимая позиция. Их критерии, как и критерии студентов учебных заведений, могут приобрести более индивидуальный характер[9]. Хотя большинству не поступивших в учебное заведение – то есть рабочей молодежи – не приходится сталкиваться с трудным, искусственным периодом зависимости, досаждающей студентам, процесс их приспособления к новой жизни не менее сложен. Особые проблемы возникают у юношей и девушек при невозможности найти работу или при унылой монотонной работе, которую им обычно поручают. Смысл и значимость работы приобретают в глазах юношей и девушек особую важность в связи с достижением ими когнитивной зрелости. Незанятость или бессмысленная работа не предлагают вызова силам и способностям человека и лишают его возможности увидеть плоды своего труда. Отсутствие значимой работы часто унижает достоинство и деморализует молодых людей, потому что контраст между оптимальным состоянием биологической, когнитивной и социальной зрелости и тривиальными на вид задачами дезориентирует. В силу понятных причин, юношам и девушкам не хватает приобретаемой вместе с негативным опытом брони невосприимчивости и беспечности, чтобы защититься от фрустрации и смириться с не востребуемостью. В эти годы особенно сильны потребности в интеграции личности, идентичности и самореализации.

Ценностные ориентации, которые способны мотивировать на позитивное отношение к стрессу и позитивное его преодоление, формируются на базе следующих компонентов:

1. Когнитивного: информация о ценностях.
2. Эмоционального: значимость ценностей для подростков.
3. Поведенческого: готовность реализовывать ценности в поведении.

На формирование ценностей и стрессоустойчивости на их основе влияет наличие социально значимой деятельности подростка, способность использовать ценности на их основе [52]. Становление подросткового самосознания можно описать как совокупность трех задач, которые стоят перед подростком [14]:

1. Осознание себя во времени (детское прошлое и взрослое будущее).
2. Осознание себя как отдельной от родителей личности.
3. Осознание необходимости осуществления в ближайшее время серии выборов.

Важным компонентом при этом становится самооценка, которая в подростковом возрасте может быть как завышенной, так и заниженной. Завышенная самооценка может порождать стрессовые ситуации, связанные с враждебностью окружающих, не принимающих претензии подростка. Заниженная самооценка может вести к стрессу через неуверенность в себе и постоянное обвинение себя во всех неудачах. Причиной завышенной самооценки является обычно повышенное внимание родителей к ребенку, хорошими отношениями в семье, наличие понятных для ребенка правил, регламентирующих его поведение. Высокий уровень контроля с низким уровнем принятия ребенка ведет к заниженной самооценке и постоянному самообвинению ребенка в неудачах. В целом для стрессоустойчивости

высокая самооценка лучше низкой, так как она помогает преодолевать стрессы.

Как отмечают исследователи, важной причиной стресса подростка является попытка занять определенное место в обществе и прояснить социальные связи. Стремление определить социальные связи является важнейшим механизмом формирования самосознания и стрессоустойчивости подростка [14]. Следует отметить, что становление самосознания определяет различные этапы становления личности в подростковом возрасте, которые также имеют свои особенности.

Важную роль в формировании самосознания и стрессоустойчивости играют гендерные различия. Они определяются прежде всего разной скоростью полового созревания мальчиков и девочек. Девочки в 14-15 лет четко понимают свои гендерные отличия, чувствительны к критике и сосредоточены на собственных переживаниях [15].

Центр внимания в процессе взросления постепенно смещается на внутренний мир, на собственное «Я» подростка. Образ «Я» рассматривается с двух сторон: «Каким я вижу себя?» и «Каким меня видят другие?». Происходит постепенная дифференциация между собственными и социальными образами, итоговым продуктом процесса формирования самосознания является динамическая система представлений подростка о себе, которая возникает в процессе его социального взаимодействия, и накладывающая неизгладимый отпечаток на все его жизненные проявления. Для подростка же внешний физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Обретая возможность погружаться в себя, свои переживания, он открывает новые чувства и ощущения собственного тела. Подросток начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции как состояние своего внутреннего «Я». Даже объективная безличная информация нередко стимулирует подростка к размышлению о себе и своих проблемах. Для него важно не только знать,

какой он есть на самом деле, но и насколько значимы его индивидуальные особенности. Самосознание к концу подросткового возраста представляет собой достаточно сложное образование, характеризующееся такими свойствами, как устойчивость, обоснованность, дифференцированность. итоговым измерением самосознания является мера самопринятия, положительное или отрицательное отношение к себе, установка за и против себя.

Понятие «социально опасное положение»: концептуальные и инструментальные аспекты. В современной социальной политике дети позиционируются как один из важнейших ресурсов и вместе с тем, как одна из категорий населения, которая нуждается в особых механизмах обеспечения их прав. Предложенное определение выдвигает в качестве факторов социально опасного положения «беспризорность» и «безнадзорность», ведущие к формированию антиобщественного образа жизни подростка. Недаром в федеральной статистике существует более четырнадцати показателей, связанных с правонарушениями и антиобщественным поведением несовершеннолетних. В этом случае речь идет о непригодных условиях, в которых оказались семья или ребенок. Но и здесь понятие «социально опасное положение» недостаточно четко операционализировано и влечет различные толкования [94]. В самом акте определения этого понятия кроется социальная опасность для подростка – поскольку пренебрежение нуждами и жестокое обращение трудно доказать, а также по причине неразвитости систем поддержки семей, для медицинских и социальных служб может быть проще определить ребенка в учреждение, что будет безопаснее для специалистов, но влечет огромные риски для подростка. Комиссиям по делам несовершеннолетних и органам правосудия зачастую также ничего другого не остается, как направить малолетнего правонарушителя в коррекционное заведение и тем самым усугубить социально опасное положение как для подростка, так и для общества. Вот

почему разработка концептуального и определения категории «социально опасное положение» и системы инструментальных показателей для мониторинга данного явления должна осуществляться с учетом интересов подростка, а не системы. Между тем, трактовка, например, малообеспеченности в качестве фактора социальной опасности при дефиците систем помощи и поддержки может увеличивать социальную опасность для семьи и подростка, исходящую от контролирующих органов. С нашей точки зрения, положение должно признаваться социально опасным для подростка не только в том случае, когда оно напрямую влечет антиобщественные и противоправные деяния, но и опосредованно – если условия жизни мешают нормальному детскому развитию и тем самым с большой долей вероятности вызывают социальную дезадаптацию подростка. Так, у подростка, формально находящегося под присмотром в институциональном учреждении, отсутствие регулярного контакта с одним значимым взрослым ведет к нарушению привязанности, госпитализму, задержке психического развития и социальной дезадаптации. Несмотря на то, что подростка в это время находится под присмотром, за его поведением формально осуществляется контроль, и часть его базовых потребностей удовлетворяется, такое положение следует считать социально опасным для подростка. Скорее всего, речь в этом случае можно вести о ненадлежащем исполнении обязанностей по воспитанию, но поскольку стандартов воспитания в домах подростка и учреждениях интернатного типа нет, по сути, нарушение правил зафиксировать нельзя. Сам факт помещения подростка не в замещающую семью, а в учреждение, должен быть признан социально опасным деянием по отношению, прежде всего, к подростка, а также к обществу в целом. Таким образом, все подростки, находящиеся в институциональных учреждениях, находятся в социально опасном положении. Если «социально опасное положение» сводится лишь к криминогенности и виктимогенности по причине безнадзорности, то вне поля зрения оказываются не только подростка в системе интернатных

учреждений, но и малолетние и несовершеннолетние, проживающие в районах повышенной криминогенности, в зонах, неблагоприятных с экологической точки зрения, в местах, приближенных к боевым действиям, а также перенесшие травму утраты, жесткое обращение в семье, школе или ином учреждении, раннее материнство. В зависимости от того, какое понятие попадает в центр определения, оценке подлежат разные группы показателей, именно это можно увидеть при анализе информационной структуры официальных отчетов на уровне региональных правительств и учреждений (цит. по: Маркиной, Рожковой, Подстрешной, Присяжнюк 2014).

Так, «дети в социально опасном положении»: часто пропускают школу или дошкольное учреждение, замечены с симптомами ненадлежащего обращения и жестокого обращения, прошли реабилитацию, замечены бродяжничающими или бесконтрольно шатающимися в позднее время суток, проводящими время в компьютерных залах и клубах, находящимися в больнице в одиночестве без посещения родственниками, доставлены или задержаны органами охраны правопорядка, поставлены на учет в КДН, у нарколога, изъяты из семьи, помещены в замещающую семью, в приют, в интернатное учреждение, развиваются там с отклонением от нормы, направлены в психиатрическую больницу для «лечения», убежали из интернатного учреждения; выпускники интерната, оказавшиеся без работы и средств к существованию; занимающиеся попрошайничеством; совершающие мелкое воровство, получившие отсрочку отбывания наказания; являющиеся жертвами сексуальных преступлений; вовлеченные в противоправную деятельность, осужденные условно. Наиболее темная сторона этой истории состоит в недоступности данных относительно развития и благополучия детей, помещенных в закрытые учреждения. Когда в определении акцент делается на «семье», оценке подвергаются характеристики родителей, которые (или один из них) не выполняют надлежащим образом свои обязанности, ограничены или лишены прав,

находятся в местах лишения свободы, без вести пропали, поставлены на учет, обратились в службу, прошли реабилитацию, получили услуги, сняты с учета; оцениваются также условия содержания ребенка, доход, жилищные условия. Если же задуматься о внешних средовых условиях, способных породить социально опасное положение, то речь должны идти об оценке экологической ситуации, наличии или отсутствии систем вмешательства, сопровождения, количестве ставок специалистов, функционировании или бездействии института замещающей семьи, а также число и результаты проверок учреждений, связанных с воспитанием подростка. «Социально опасное положение – условия или обстоятельства жизни, несущие угрозу жизни, здоровью и благополучию ребенка, влекущие его безнадзорность, беспризорность, антиобщественное поведение и правонарушения. Такие обстоятельства могут складываться как в семье, так и в учреждении, в микрорайоне, по месту учебы или других занятий ребенка». В этом определении взаимодействуют причины и следствия: несовершеннолетний может выйти из ситуации (самостоятельно, с помощью сверстников или взрослых, а также с помощью официальных инстанций), угрожающей его благополучию, и попасть в условия, которые будут не менее, а иногда и более социально опасными. Профилактика, защита и реабилитация детей в этом случае понимаются как связанные между собой уровни вмешательства и сопровождения подростка и семьи, подвергнутых риску оказаться в социально опасном положении или уже находящихся в такой ситуации. Такое определение позволяет осуществить разработку индикаторов оценки состояния инфраструктуры поддержки семьи и детей. Регулярный мониторинг социально-экономического положения и качества жизни детей сам по себе не может изменить условия, в которых живут дети, но может сыграть важную роль в принятии стратегических решений, в частности по улучшению системы социальных услуг.

1.3. Особенности стрессоустойчивости у детей старшего школьного возраста

Стрессоустойчивость старшеклассников в настоящее время является достаточно актуальной проблемой, так как именно в этом школьном возрасте происходят существенные изменения в личности подростка. Основой успешного личностного и профессионального самоопределения старшего школьника, характеризуется эмоциональной стабильностью, низким уровнем тревожности и высоким уровнем саморегуляции, другими словами, стрессоустойчивостью.

Проблема стрессоустойчивости учащихся подросткового возраста является малоизученной проблемой, хотя некоторые ее аспекты отражены в работах ряда авторов (Лизунова Е. В., Ананьев Б.Г., Анохина С. А., Смирнова Е. А., Макадей Л. И., Волосовцева В. В., Семеновских Т. В., Анохина С. А., Бусыгина И.С. и др.).

Рассматривая взаимосвязь динамических характеристик подростка и стрессоустойчивость, важно отметить, что любые преобразования одновременно затрагивают соматику и психику человека. Динамический отклик на стрессор у подростка может иметь стенические и астенические черты, являясь индикатором низкой стрессоустойчивости. Именно динамический тип реагирования, осуществляющий качественно приспособительный эффект, создает такую систему, подчеркивал П. К. Анохина [4], все части которой вступают в динамическое экстренно складывающееся функциональное объединение на основе непрерывной обратной информации о приспособительном результате, и которую можно назвать «функциональной системой». Важно учитывать мнение Б. Г. Ананьева, который подчеркивал, что на основе различных типов нервной системы может быть сформирован один и тот же тип характера, равно как контрастные характеристические свойства могут обнаружиться у людей с одним и тем же типом нервной системы. Каждое свойство темперамента

целесообразно рассматривать в совокупности, как динамические характеристики, которые отражаются на степени устойчивости к стрессу через личностные характеристики, сочетающие социальные и субъективные компоненты.

Для подростков стресс также влияет на их формирование, в случае негативного переживания стресса у них может сформироваться выход из стресса через аддиктивное и девиантное поведение (в связи с общей неустойчивостью личности в этом возрасте). В случае низкой стрессоустойчивости у подростков, как и у взрослых, может образовываться порочный круг стресса, когда изнурение в результате переживаемых стрессов порождает падение критического мышления и усталость, что приводит к новым стрессовым ситуациям (рис. 2).



Рис. 2. Порочный круг низкой стрессоустойчивости.

В то же время высокая стрессоустойчивость порождает циклическое мотивирование личности на преодоление стресса (рис. 3).



Рис. 3. Циклическая мотивация на преодоление стресса

Итак, перед подростком стоит задача противостоять стрессам и сформировать позитивные навыки их преодоления, такие качества личности, как стрессоустойчивость и жизнестойкость. Данная проблема стоит не только перед самими подростками, но и перед их воспитателями, педагогами, а также перед родителями. В связи с этим актуальным становится исследование стрессоустойчивости и способов ее формирования, а также взаимосвязи стрессоустойчивости и особенностей личности. Стрессоустойчивость является комплексной индивидуальной особенностью личности, суть которой заключается во взаимодействии разных свойств индивидуальности, обеспечении постоянства психики организма и развитию оптимальной реакции на жизненные проблемы. Данная концепция относится к функциональности и успешности деятельности индивидуума и не рассматривается вне связи с деятельностью. Стрессоустойчивость является определенной структурой, которая отвечает структуре личности в целом, то есть содержит следующие компоненты:

1. Эмоциональный, то есть определенные чувства (уверенности, удовлетворения от преодоления трудностей и так далее).

2. Волевой компонент – заключается в высоком уровне самообладания и саморегуляции при преодолении стресса.

3. Интеллектуальный – высокая работоспособность и определенные интеллектуальные установки на преодоление стресса.

4. Мотивационный – установки личности на преодоление трудностей.

5. Коммуникативный – способы коммуникации, способствующие преодолению стресса.

Данные компоненты находятся во взаимодействии и в связи с этим способны друг друга компенсировать, например хорошая мотивация может компенсировать интеллектуальные недостатки, за счет коммуникативных навыков возможно балансирование эмоционального компонента и так далее.

Выводы по первой главе

Анализ научной литературы по проблеме исследования позволил определить ряд ключевых аспектов. Почти во всех исследованиях понятия стресс и стрессоустойчивость трактуются по-разному. Стресс относится к неспецифическим чертам физиологических и психологических реакции организма на сильные, экстремальные воздействия для него, которые вызывают интенсивное проявления адаптивной активности. Под стрессоустойчивостью подразумевает предоставление индивидуально-личной собственности устойчивость тела и психики к сильным внешним и внутренним раздражителям.

Как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке достаточное количество исследований стресса и стрессоустойчивость. Тем не менее, нет единого мнения по определению, видам, классификации и типологии стресса. То же относится к концепции стрессоустойчивости. На сегодняшний день вопреки множеству результатов различных исследований стресса существует сложность и неоднозначность теоретического и практического подхода к рассмотрению анализируемого психологического феномена.

По мнению В.А. Бодрова, отсутствие ясности в понимании понятия стрессоустойчивости, многие исследователи используют термины «стрессоустойчивость» и «эмоциональная устойчивость» как синонимы [9].

В ряде исследований утверждается, что стрессоустойчивость - это интегративная черта личности и имеет определенную психологическую структуру. Тем не менее, нет единого мнения о том, какие компоненты человеческой умственной деятельности формируют и определяют стрессоустойчивость. В работах по стрессоустойчивости, в общем смысле перечислены самые разнообразные черты личности, которые определяют стрессоустойчивость. В которой среди множества предикторов толерантности к стрессу, которые перечислены исследователями, наиболее значимыми являются показатели тревожности, темперамента и самореализации личности.

Достаточное количество исследований посвящено изучению подходов к понятию «стрессоустойчивость» и все вышеупомянутые прогностические факторы анализируются, не учитывая все взаимосвязи, а чаще всего автономно. Также законы преобразования стрессоустойчивости в онтогенез в зависимости от изменения профессиональной деятельности и успех самореализации и самореализации личности.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Методика оценки и формирования стрессоустойчивости подростков

Для оценки уровня стрессоустойчивости школьников был взят комплекс материалов из четырех методик.

Американские ученые Холмс и Раге длительное время посвятили изучению зависимости психических и физических заболеваний различного происхождения от стрессогенных ситуаций. В ходе исследований они опросили и осмотрели более пяти тысяч человек. В результате Холмс и Раге пришли к выводу, что психические и физические заболевания (сюда же можно отнести и тикозные гиперкинезы) часто предваряются серьезными событиями и переменами в человеческой жизни. На основании своей работы они создали шкалу, где каждому событию в жизни человека отвечает свой балл стрессогенности.

Когда баллы суммируются можно узнать, насколько высока вероятность заболевания человека, и какова его степень сопротивляемости стрессу. Именно второе нас интересует больше всего. Подросткам раздается анкета с тестом Холмса-Раге, адаптированным для детей. Тест содержит 43 события. Напротив каждого из них исследуемый подросток ставит отметку, а затем баллы суммируются в ходе обработки анкет. Чем выше количество баллов, тем выше стрессоустойчивость. Однако слишком большое количество баллов также - свидетельство предрасположенности к нервному заболеванию.

Еще одним из наиболее распространенных анкетных методов оценки индивидуально-психологических особенностей личности как за рубежом, так и у нас в стране является опросник Кеттелла. Он разработан по руководством

Р.Б. Кеттелла и предназначен для написания широкой сферы индивидуально-личностных отношений.

Отличительной чертой данного опросника является его ориентация на выявление относительно независимых 16 факторов (шкал, первичных черт) личности. Данное их качество было выявлено с помощью факторного анализа из наибольшего числа поверхностных черт личности, выделенных первоначально Кеттеллом. Каждый фактор образует несколько поверхностных черт, объединенных вокруг одной центральной черты.

Данные о стрессоустойчивости по результатам обоих тестов заносятся в специальные ведомости. Помимо этого, 16-факторный Опросник Кеттелла позволяет лучше понять интеллектуальные и коммуникативные способности каждого ребенка.

Опросник Кеттелла является одним из наиболее распространенных анкетных методов оценки индивидуально-психологических особенностей личности как за рубежом, так и у нас в стране. Он разработан по руководством Р.Б. Кеттелла и предназначен для написания широкой сферы индивидуально-личностных отношений.

Отличительной чертой данного опросника является его ориентация на выявление относительно независимых 16 факторов (шкал, первичных черт) личности. Данное их качество было выявлено с помощью факторного анализа из наибольшего числа поверхностных черт личности, выделенных первоначально Кеттеллом. Каждый фактор образует несколько поверхностных черт, объединенных вокруг одной центральной черты.

Данные о стрессоустойчивости по результатам обоих тестов заносятся в специальные ведомости. Помимо этого, 16-факторный Опросник Кеттелла позволяет лучше понять интеллектуальные и коммуникативные способности каждого ребенка.

Оценки А+ характерны для человека, который легко подвержен аффективным переживаниям, лабилен, отличается богатством и яркостью эмоциональных проявлений, откликается на происходящие события, имеет выразительную экспрессию. Для него характерны сильные колебания настроения.

Оценки А--, характерны для человека, который не склонен к аффектам и бурным, живым эмоциональным проявлениям. Такой человек холоден и формален в контактах, не интересуется жизнью окружающих его людей, предпочитает общаться с книгами и вещами, старается работать в одиночестве и в конфликтах не склонен идти на компромисс. В делах такой человек точен и обязателен, но недостаточно гибок.

Оценки В+ характерны для человека, который получает высокие результаты по интеллектуальным тестам.

Оценки В-- характерны для человека, который обладает низким интеллектом или эмоциональной дезорганизацией мышления.

Оценки С+ характерны для человека, который является эмоционально зрелым и хорошо приспособленным. Такой человек обычно способен достигать своих целей без особых трудностей, смело смотреть в лицо фактам, осознавать требования действительности. Он не скрывает от себя собственные недостатки, не расстраивается по пустякам и не поддается случайным колебаниям настроений.

Оценки С-- характерны для человека, который отмечает, что ему не хватает энергии и он часто чувствует себя беспомощным, усталым и не способным справиться с жизненными трудностями. Такой человек может иметь беспричинные страхи, беспокойный сон и обиду на других, которая зачастую оказывается необоснованной. Такие люди не способны контролировать свои эмоциональные импульсы и выражать их в социально

допустимой форме. В поведении это проявляется как отсутствие ответственности, капризность.

Оценки D+ характерны для человека, который проявляет повышенную импульсивность или сверхреактивность на слабые провоцирующие стимулы. Для таких людей характерны постоянное беспокойство, отвлекаемость, недостаточная концентрация внимания. Дети с высокими оценками по этому фактору плохо владеют собой, по незначительному поводу у них могут возникать бурные эмоциональные реакции, и их поведение сильно зависит от наличного состояния.

Оценки D-- характерны для человека уравновешенного и сдержанного. Дети, имеющие низкие оценки по этому фактору, хорошо владеют собой даже в неблагоприятных ситуациях и при помехах их деятельности.

Оценки E+ характерны для человека властного, которому нравится доминировать и приказывать, контролировать и критиковать других людей. У такого человека выражено стремление к самоутверждению, самостоятельности и независимости, он живет по собственным соображениям, игнорируя социальные условности и авторитеты, агрессивно отстаивая свои права на самостоятельность и требуя проявления самостоятельности от других. Такая личность действует смело, энергично и активно, ей нравится «принимать вызовы» и чувствовать превосходство над другими.

Оценки E-- характерны для человека послушного, конформного и зависимого. Такой человек руководствуется мнением окружающих, не может отстаивать свою точку зрения, следует за более доминантными и легко поддается авторитетам. Для его поведения характерны пассивность и подчинение своим обязанностям, отсутствие веры в себя и в свои возможности, склонность брать вину на себя. Низкая доминантность обычно связана с успешностью обучения во всех возрастных группах.

Оценки F+ характерны для человека, который имеет более простой и оптимистичный характер, легко относится к жизни, верит в удачу, мало заботится о будущем. Такой человек часто демонстрирует находчивость и остроумность, получает удовольствие от вечеринок, зрелищных мероприятий, работы, предполагающей разнообразие, перемены, путешествия.

Оценки F-- характерны для человека ответственного, трезвого и серьезного в своем подходе к жизни. Но наряду с этим он склонен все усложнять и подходить ко всему слишком серьезно и осторожно. Его постоянно заботит будущее, последствия его поступков, возможности неудач и несчастий. Такому человеку тяжело расслабиться от забот, он старается планировать все свои действия.

Оценки G+ характерны для человека с развитым чувством ответственности, обязательного и добросовестного. Такой человек порядочен не потому, что это может оказаться выгодным, а потому что у него такие убеждения. Подобные люди точны и аккуратны в деталях, любят порядок, стремятся не нарушать правила, обладают хорошим самоконтролем.

Оценки G-- характерны для человека, который проявляет слабый интерес к общественным нормам и не прилагает усилий для их выполнения. Он может презрительно относиться к моральным ценностям и ради собственной выгоды способен на нечестность или обман. Такой человек склонен к непостоянству, может иметь тенденции к социопатии.

Оценки H+ характерны для человека нечувствительного к угрозам, смелого, решительного, имеющего тягу к риску и острым ощущениям. Такой человек не теряет при столкновении с нестандартными ситуациями и быстро забывает о неудачах, не делая необходимых выводов. Кроме этого, такая личность не испытывает трудности в общении, легко вступает в

контакты, любит часто находиться на виду, не стесняется публичных выступлений.

Оценки Н-- характерны для человека, который обладает сверхчувствительной нервной системой и остро реагирует на любую угрозу. Такие люди зачастую робки, застенчивы, не уверены в своих силах, часто терзаются чувством собственной неполноценности. Человек с низким значением по фактору Н, как правило, медлителен, сдержан в выражении своих чувств, предпочитает иметь одного-двух близких друзей, проявляет заботу и внимание к окружающим, но не может поддерживать широкие контакты и не любит работать вместе с другими.

Оценки I+ характерны для человека, отличающегося мягкостью, утонченностью, образностью, художественным восприятием мира. Такой человек зачастую обладает богатым воображением, тонким эстетическим вкусом и действует, ориентируясь на собственную интуицию. Он не любит «грубых» людей и «грубую» работу, но обожает путешествия и новые впечатления. Для него типичны тревожность и беспокойство по поводу состояния здоровья, снисходительность к себе и другим, зависимость и потребность в любви, внимании и помощи со стороны других людей.

Оценки I-- характерны для человека, который отличается мужественностью, стойкостью, практичностью в делах и реализмом в оценках. В жизни такой человек опирается на здравый смысл и логику, больше доверяет рассудку, чем чувствам, интуиции предпочитает расчет, психические травмы преодолевает за счет рационализации. Подобные люди независимы, придерживаются собственной точки зрения, склонны принимать на себя ответственность.

Оценки O+ характерны для человека тревожного, подавленного, озабоченного настроением, легко плачущего. Такой человек склонен к печальным размышлениям в одиночестве, легко подвержен различным

страхам и тяжело переживает любые жизненные неудачи. Он не верит в себя, склонен к самоупрекам, недооценивает своих возможностей, знаний, способностей. Для него характерны развитое чувство долга, подверженность чужому влиянию, зависимость настроения и поведения от одобрений или неодобрения со стороны окружающих. В обществе подобный человек чувствует себя неуютно и неуверенно, держится скромно и обособленно.

Оценки O-- характерны для человека веселого, бодрого, жизнерадостного. Он может легко переживать жизненные неудачи, верит в себя, не предрасположен к страхам, самоупрекам и раскаиванию, слабо чувствителен к оценкам окружающих.

Оценки Q3+ свидетельствуют об организованности, умении хорошо контролировать свои эмоции и поведение. Такие личности способны эффективно управлять своей энергией и умеют хорошо планировать свою жизнь. Они думают, прежде чем действовать, упорно преодолевают препятствия, не останавливаются при столкновении с трудными проблемами, склонны доводить начатое до конца и не дают обещания, которые не могут выполнить. Подобные люди хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей общественной репутации.

Оценки Q3 -- характерны для слабовольных и обладающих плохим самоконтролем людей. Такие люди слабо способны придать своей энергии конструктивное направление и не расточать ее.

Они не умеют организовывать свое время и порядок выполнения дел. Как правило, подобные люди не остаются долго на одной работе и в силу этого не достигают мастерства и не идентифицируют себя с профессиональной деятельностью.

Оценки Q4+ характерны для человека, у которого выражен классический невроз тревожности. Подобные люди постоянно находятся в состоянии возбуждения, с большим трудом успокаиваются, чувствуют себя

разбитыми, усталыми, и не могут оставаться без дела даже в обстановке, способствующей отдыху. Для таких людей характерны эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения, раздражительность, проблемы со сном, негативное отношение к критике.

Оценки Q4-- характерны для людей, которые отличаются расслабленностью, отсутствием сильных побуждений и желаний. Такие люди невозмутимы, спокойно относятся к неудачам и неудачам, находят удовлетворение в любом положении дел и не стремятся к достижениям и переменам.

Одним из важных качеств устойчивого к стрессам человека является его способность быстро адаптироваться к новым условиям. Для оценки этого качества используется методика А. Маклакова и С. Чермянина. Теоретической основой теста является представление об адаптации, как о постоянном процессе активного приспособления индивида к условиям социальной среды, затрагивающего все уровни функционирования человека. Эффективность адаптации в значительной степени зависит как от генетически обусловленных свойств нервной системы, так и от условий воспитания, усвоенных стереотипов поведения, адекватности самооценки индивида. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, непониманием своей социальной роли, ухудшением состояния здоровья.

Процесс адаптации динамичен. Его успех во многом зависит от целого ряда объективных и субъективных условий, функционального состояния, социального опыта, жизненной установки и др. Каждый человек по-разному относится к одним и тем же событиям, а один и тот же воздействующий стимул у разных людей может вызвать различную ответную реакцию. Можно выделить некоторый интервал ответных реакций индивида, который будет соответствовать представлению о психической норме, а также

определить некоторый "интервал" отношений человека к различным явлениям, касающихся категорий общечеловеческих ценностей. Степень соответствие этому «интервалу» психической и социально-нравственной нормативности обеспечивает эффективность процесса социально-психологической адаптации, определяет личностный адаптационный потенциал (ЛАП).

Поведенческая регуляция (ПР) — это понятие характеризующее способность человека регулировать своё взаимодействие со средой деятельности. Основными элементами поведенческой регуляции являются: самооценка, уровень нервно-психической устойчивости, а также наличие социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружающих людей.

Коммуникативные качества (коммуникативный потенциал-КП) является следующей составляющей личностного адаптационного потенциала (ЛАП). Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением построить отношения с другими людьми. Коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта и потребности общения, а также уровнем конфликтности.

Моральная нормативность (МН) обеспечивает способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него определённую социальную роль. В данном тесте вопросы, характеризующие уровень моральной нормативности индивида, отражают два основных компонента процесса социализации: восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения.

Если говорить о диагностике мотивации успеха и мотивации боязни неудачи, то самым оптимальным методом оказывается наблюдение, ведь у

педагога есть возможность следить за поведением и деятельностью ученика в различных жизненных и учебных ситуациях. Кроме того, он может подвергнуть свои наблюдения над личностью, деятельностью и поведением ученика вдумчивому и глубокому психологическому анализу.

Толчком к деятельности могут в равной степени стать и желание достичь успеха, и страх перед неудачей, наказанием. У каждой направленности свои плюсы и свои минусы, представленные в таблице.

Таблица 1.

Плюсы и минусы мотиваций достижения успеха и избегания неудач

Мотивация достижения успеха	Мотивация избегания неудачи
<ul style="list-style-type: none"> + Нацеленность на успех + Мощная мотивация (исходя из привлекательности цели) + Возможные препятствия не останавливают 	<ul style="list-style-type: none"> + Знают, где и какие ошибки могут возникнуть + Аналитические прогнозы (возможность продумать варианты действий и заранее решить возможные сложности) + Четко знают, чего хотят
<ul style="list-style-type: none"> - Могут не замечать возможных проблем, соответственно, идут напролом и могут «вляпаться» - Могут не видеть прозрачности идей и результатов (чересчур увлечены) 	<ul style="list-style-type: none"> - Трудно начать движение (долго раскачиваются перед тем, как приступить к проекту) - не знают, чего хотят - не понимают, зачем что-то менять, ведь ещё не всё так плохо

В разных условиях при решении разных задач эффективнее использовать ту или иную мотивацию, подбирать тех или иных исполнителей. Чтобы выявить предрасположенность старших школьников к одной из приведенных типологий, применяется методика Реана «Мотивация

успеха и боязнь неудачи" / МУН». Данная методика представляет тест, который позволяет дать оценку, какой "вектор" в большей степени определяет ваше поведение: стремление достичь успеха либо исключить провал. Предпочтением 1-го с данных 2-ух вариантов значительно и обуславливает степень наших притязаний – готовы ли мы устанавливать перед собою сложные задачи, для того чтобы испытывать значимый успех, либо подбираем миссии попроще, только чтобы не познать разочарования.

Методика состоит из 20 вопросов. Нужно согласиться или не согласиться с каждым из приведенных утверждений. Отвечать необходимо быстро, не раздумывая подолгу над каждым утверждением. Как правило, первый пришедший в голову ответ является и наиболее точным.

Приведённый комплекс методик позволит оценить степень сопротивляемости стрессу, индивидуально-психологические свойства личности, способность быстрой адаптации к новым условиям, преобладание стремления добиться успеха или избежать неудачи. Эти данные помогут выяснить, насколько хорошо старший школьник может справиться со стрессом и выявит слабые стороны для их дальнейшего формирования.

Одним из методов формирования стрессоустойчивости выступает тренинг. Понятие «тренинг» для предстоящих занятий выбрано не случайно. Его однозначное определение отсутствует, поэтому необходимо уточнить смысл, который оно приобретает в данном случае. Тренингом называют самые разные приемы, средства, формы и способы в практической психолого-педагогической практике, которые активно внедряются в образовательный процесс в настоящее время. Под этим понятием могут подразумеваться воспитание, обучение, тренировка, дрессировка. Тренинг может определяться как способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления поведением и деятельностью или «средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения», «средство развития

компетентности в общении», «средство психологического воздействия». Однако в этих определениях акцентируются лишь процессуальные характеристики, не исключающие принудительный характер не только участия в тренинге, но и происходящих личностных изменений. Под тренингом в данном случае

- понимается многофункциональный метод преднамеренных изменений и самоизменений психологических феноменов конкретного человека и группы в целом с целью гармонизации жизнедеятельности и отношений. При таком понимании подчеркивается субъект-субъектный характер отношений в процессе занятий, осознанный выбор направления своего развития и самосовершенствования его участниками. Предлагаемый тренинг организуется в форме уроков, имеющих следующие особенности:
- организация занятий по типу фокус – группы, в которой все участники, включая ведущего (учителя или психолога), являются одновременно экспертами, имеющими возможность влиять на содержание и ход занятий;
- создание условий, обеспечивающих каждому участнику возможность развития механизмов своего функционирования как личности и одновременное освоение таких компонентов, как целеполагание, анализ, моделирование, необходимых для решения учебных и жизненных задач. На некоторых этапах компоненты учебной деятельности становятся предметом осознания и отработки, создавая возможность для переноса сформированных механизмов непосредственно в образовательный процесс. При этом появляется возможность наблюдать ожидаемые эффекты в реальной практике;
- использование телесноориентированных и релаксационных процедур, которые могут использоваться на уроках физкультуры, а некоторые и в

процессе изучения учебных предметов (например, после контрольной работы или окончания урока);

- предварительная актуализация опыта, необходимого для создания мотивационной заинтересованности и эффективного усвоения теоретической информации.

2.2. Проведение оценки стрессоустойчивости старших школьников

На начальном этапе необходимо определить, насколько актуальна данная проблема среди старших школьников. Для этого, совместно с педагогом-психологом был составлен график проведения тестирования по четырем методикам, представленным в пункте 2.1 данной главы. В исследовании принимали участие учащиеся 9-го класса в количестве 19 человек (12 девочек и 7 мальчиков), в возрасте от 14 до 15 лет. Рассмотрим результаты, полученные в ходе тестирования по каждой методике.

1. Методика изучения стрессоустойчивости Холмса и Раге;

На основании полученных результатов исследования уровня стрессоустойчивости были получены следующие показатели:

- высокий уровень стрессоустойчивости продемонстрировали 4 человека. Это составляет 21% от всех респондентов, из которых 15,8% - девочки, а 5,2 – это мальчики;
- средний уровень показали 10 человек, т. е у 52,6% тестируемых, из которых 6 девочек (31,5%) и 4 мальчика (21,1%);
- низкий уровень стрессоустойчивости был диагностирован у 5 человек, что составляет 26,4% от всех опрошенных. Из них 3 девочки (15,8%) и 2 мальчика (10,6%).

Графически результаты представлены на рисунке 4.



Рис 4. Процентная выраженность уровня стрессоустойчивости старшекласников по методике Холмса и Раге.

Обобщая результаты, в целом можно сказать о том, что большинство старшекласников имеют средний уровень стрессоустойчивости, 21% обучающихся показали высокий уровень стрессоустойчивости и 26,4 % учащихся имеют низкий уровень стрессоустойчивости, что говорит о близости к фазе нервного истощения.

2. Факторный опросник Кеттелла;

Данное исследование проводилось на втором занятии. Ученикам был предложен тест из 142 вопросов в печатном варианте. По результатам опросника было выявлены следующие показатели, представленные в таблице 2.

Таблица 2.

**Результаты обработки опросника Кеттелла, проведенного на
группе учащихся 9 класса**

% уч-ся Фактор	Мальчики		Девочки	
	Низкий	Высокий	Низкий	Высокий
А - «шизотимия-аффектомия»	57%	43%	66%	33%
В - «ЛОЖЬ»	43%	57%	33%	66%
С - «Степень эмоциональной устойчивости»	86%	14%	75%	25%
Д - «флегматичность-возбудимость»	57%	43%	75%	25%
Е - «пассивность-доминантность»	72%	28%	75%	25%
Ф - «осторожность-легкомыслие»	57%	43%	75%	25%
Г - «степень принятия моральных норм»	43%	57%	42%	58%
Н - «робость, застенчивость - смелость, авантюризм»	57%	43%	58%	42%
І - «реализм - сензитивность»	28%	72%	33%	66%
Ј - «неврастения, фактор Гамлета»	72%	28%	75%	25%
О -	28%	72%	33%	66%

«самоуверенность - склонность к чувству вины»				
Q2 - «степень эмоциональной устойчивости»	57%	43%	75%	25%
Q3 - «степень самоконтроля»	43%	57%	33%	66%
Q4 - «степень внутреннего напряжения»	72%	28%	83%	17%

Полученные результаты показывают, какие отличительные черты существуют у тестируемых. Особое внимание обращалось на факторы С, О, Q3 и Q4, указывающие на эмоциональные характеристики личности и ее предрасположенность к стрессу. В приведенной ниже таблице указаны соотношения показателей факторов теста Кеттелла и описание личности, подходящей данной характеристике.

Таблица 3.

Соотношение факторов по тесту Кеттелла с эмоциональной характеристикой личности

Факторы	Краткая характеристика
С(высокий), О(низкий), Q3(высокий), Q4(низкий)	Эмоциональная устойчивость, уверенность в себе и в своих силах, спокойное адекватное восприятие действительности, умение контролировать свои эмоции и поведение, стрессоустойчивость.
С(низкий), О(высокий), Q3(низкий), Q4(высокий)	Эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность: неуверенность в себе, мнительность, низкая стрессоустойчивость.
С(высокий), О(высокий), Q3(низкий), Q4(высокий)	Сниженная волевая активность, повышенная тревожность, мнительность, низкий контроль

	эмоций и поведения, зависимость от настроений, фрустрированность, низкая стрессоустойчивость.
С(низкий), О(низкий), Q3(низкий), Q4(низкий)	Эмоциональная пластичность, низкая волевая регуляция: неумение контролировать свои эмоции и поведение, зависимость от настроений, импульсивность, аффективность. При этом может быть стрессоустойчивым.
С(высокий), О(низкий), Q3(низкий), Q4(низкий)	Уверенность в себе, спокойное адекватное восприятие действительности; не нуждается в волевой регуляции своих эмоций и поведения, стрессоустойчив, ригиден.
С(высокий), О(высокий), Q3(высокий), Q4(низкий)	Высокий контроль эмоций и поведения, стрессоустойчивость, определенное недовольство собой, некоторая неудовлетворенность, как следствие - стремление к самоактуализации
С(высокий), О(высокий), Q3(низкий), Q4(низкий)	Низкий контроль эмоций и поведения, низкая саморегуляция. В экстремальных ситуациях проявляются стрессоустойчивость и достаточная уравновешенность поведения.
С(высокий), О(низкий), Q3(высокий), Q4(высокий)	Эмоциональная зрелость. Высокая саморегуляция, контроль эмоций и поведения. В сложных ситуациях - низкая ситуативная стрессоустойчивость, излишняя эмоциональная напряженность.
С(высокий), О(высокий), Q3(высокий), Q4(высокий)	Высоко развитый контроль эмоций и поведения, уравновешенность поведения. Однако внутренняя неудовлетворенность собой, мнительность и некоторая тревожность порождают фрустрированность и низкую стрессоустойчивость.

Произведя интерпретацию результатов, было выявлено, что от общего количества тестируемых 36% учеников (из которых 11% - мальчики и 25% -

девочки) обладают хорошей стрессоустойчивостью. Остальные 64% показали низкую ситуативную стрессоустойчивость.

3. Многоуровневый личностный опросник “Адаптивность” А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина;

Стрессоустойчивость неразрывно связана со способностью адаптироваться к новым условиям. Поэтому, опираясь на результаты по шкале "Личностный адаптивный потенциал" было выявлено, что 42% учеников легко адаптируется к новым условиям деятельности и межличностных отношений. 5% опрошенных относится к группе низкой адаптации и характеризуются низкой нервно-психической устойчивостью. С данным процентом учащихся проведена дополнительная работа педагога-психолога. Большинство опрошенных, 53%, относится к группе удовлетворительной адаптации и их успех в приспособлении к новым обстоятельствам зависит от внешних условий среды. Подробнее результат представлен на диаграмме.

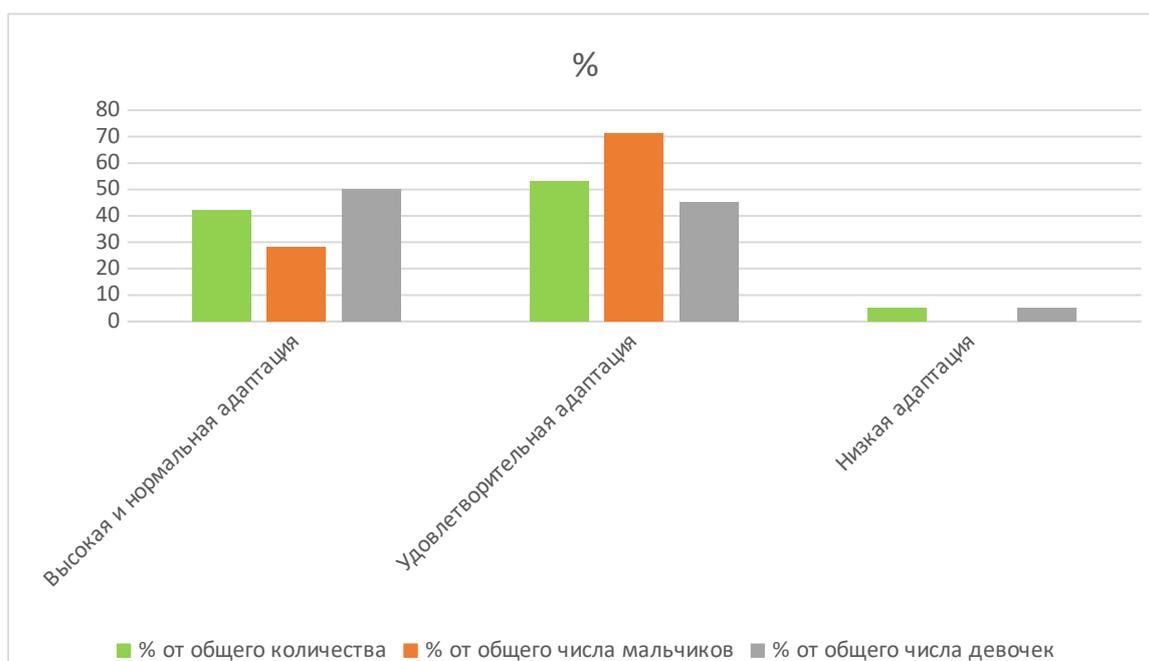


Рис. 5. Диаграмма распределения учащихся 9 класса по группам адаптации в процентном соотношении

4. Методика «Мотивация достижений и боязнь неудач» А.А. Реана.

В результате исследования мотивации достижения отмечается, что среди учеников девятого класса преобладает средний уровень – между выраженным стремлением к успеху и страхом неудач. Анализ показателей мотивации представлен ниже в виде диаграммы.

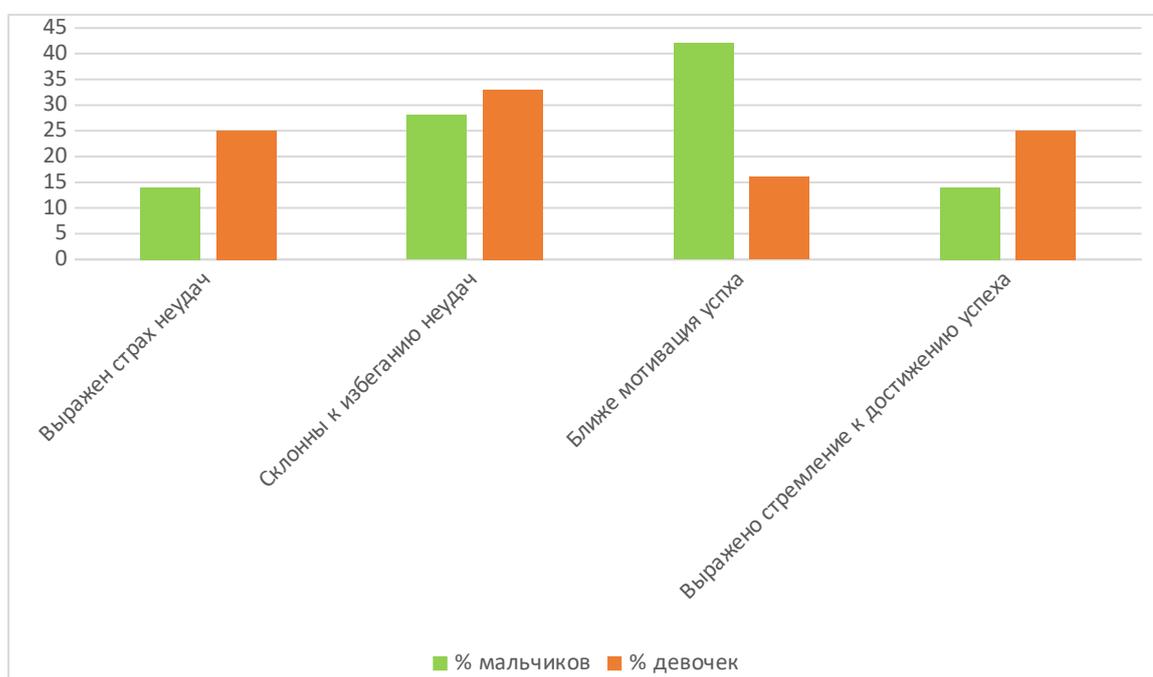


Рис. 6. Анализ показателей мотивации достижения

Исходя из проведённых трёх ранее рассмотренных методик и сопоставив их результаты с данным исследованием, можно сказать, что выраженность страха неудач отмечается у испытуемых с низким уровнем стрессоустойчивости. К ним относится 31% учащихся 9 класса. Такой же процент занимают учащиеся с выраженной мотивацией к достижению успеха, и, как следствие, с высоким уровнем стрессоустойчивости. 38% испытуемых относятся к средней категории и имеют средний показатель стрессоустойчивости.

Приведенные методики, рассматриваемые в комплексе позволят рассмотреть устойчивость к стрессу в зависимости от уровня социальной и

деятельностной адаптации, личностных особенностей, а так же готовности к тем или иным испытаниям.

Выводы по второй главе

В этой главе работы требовалось изучить методическое обеспечение исследования и формирования стрессоустойчивости детей старшего школьного возраста.

Рассмотренный в первом пункте комплекс методик позволит оценить степень сопротивляемости стрессу, индивидуально-психологические свойства личности, способность быстрой адаптации к новым условиям, преобладание стремления добиться успеха или избежать неудачи. Эти данные помогут выяснить, насколько хорошо старший школьник может справиться со стрессом и выявит слабые стороны для их дальнейшего формирования.

Во втором пункте отображены результаты использования данных методик. Обобщая большинство старшеклассников имеют средний уровень стрессоустойчивости и значительно меньшая часть обучающихся показали высокий и низкий уровень стрессоустойчивости.

Результаты, отраженные в пункте 2 показывают, что формирование стрессоустойчивости является актуальным среди учеников 9 класса МБОУ «Новониколаевской СОШ №9». Для обеспечения развития устойчивости школьников к стрессовым ситуациям запланирована разработка психологической программы, которая будет описана в третьей главе.

ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Описание программы развития стрессоустойчивости старшекласников

Рабочая программа «Развития и коррекции стрессоустойчивости» для учащихся 9 класса в соответствии с учебным планом среднего общего образования МБОУ «Новониколаевская СОШ №9», предназначена для профильной подготовки учащихся 9 классов и ориентирована на подростков 14-15 лет; соответственно, строится с учетом возрастных особенностей учащихся.

В подростковом возрасте происходят серьезные изменения личности. Одна из наиболее ярких характеристик данного периода - личностная нестабильность. Она проявляется в эмоциональной лабильности, тревожности, противоречивости чувств, нравственной неустойчивости, колебаниях самооценки. Все это обуславливает низкую стрессоустойчивость. Для того чтобы успешно противостоять стрессам, детям и подросткам необходимо как можно раньше научиться управлять своей психической деятельностью, развивать эмоциональную устойчивость.

Эффективность формирования стрессоустойчивости подростков зависит от ряда факторов: психолого-педагогической культуры учителей и родителей, уровня их эмпатии, наличия взаимопонимания и взаимоуважения между взрослыми и школьником, а также владения подростком определенными знаниями и умениями, необходимыми для успешного преодоления стрессовых ситуаций.

Таким образом, в возрастной педагогике и психологии довольно основательно рассматриваются проблемы стресса, адаптации и дезадаптации школьников в учебной деятельности. Однако, анализ научной литературы

показывает, что недостаточно изучены стрессоустойчивость школьников подросткового возраста; стрессовые факторы, их влияние на здоровье школьников, взаимосвязь их личностных свойств и возрастных особенностей со стрессоустойчивостью. Все это обусловило научно-исследовательский интерес к данной проблеме.

Сказанное выше позволяет выделить противоречие между: отсутствием системы социально-психологических технологий формирования стрессоустойчивости у старших школьников, и необходимостью психопрофилактических мероприятий, основанных на современных методах психологической коррекции стресса.

В данную учебную программу входят основы психологии стресса и психологической помощи, реабилитационной психологии и необходимой каждому человеку психологии безопасности.

Формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья людей и непременным условием социальной стабильности, прогнозируемости процессов, происходящих в обществе

Программа дает обучающимся начальные знания по психологии стресса и психологической помощи, реабилитационной психологии. Приобретаемые в ходе изучения данной программы знания и навыки могут быть в дальнейшем использованы учащимися и в повседневной жизни, и, кроме того, позволяют облегчить процесс профессиональной ориентации обучаемых.

Основные цели занятий:

- ознакомление обучающихся с общими основами психологии стресса и психологической помощи, с психологией риска и чрезвычайных ситуаций, реабилитационной психологией, навыками грамотного поведения в кризисных ситуациях;

- содействие формированию психологической устойчивости подростков к ситуациям, требующим мобилизации ресурсов личности;
- расширение репертуара поведенческих стратегий в трудных жизненных ситуациях (информационно-теоретическая цель);
- приобретение индивидуальных навыков управления стрессом, в идеале – «открытие» индивидуального стиля поведения в стрессовых ситуациях. Осознавание возможности управления стрессом, ресурсопотенциала сопротивления стрессу и его личностной позитивной роли (личностно- смысловая цель);
- обучение способам (навыкам) оказания психологической поддержки человеку, находящемуся в критической ситуации; умению оказывать, запрашивать и получать поддержку (социально-коммуникативная цель).

Задачи:

1. Повышение познавательной компетентности школьников, т.е. Осознание своей системы ценностей, личностных и психофизиологических особенностей; осознание симптомов, характеристик и картины стрессового состояния; осознание его последствий.

2. Расширение опыта анализа и преодоления стрессовых ситуаций, неконструктивных стереотипов поведения, деятельности, общения; овладение социально и личностно приемлемыми нормами реагирования при столкновении с жизненными трудностями, развитие ситуативной адекватности.

3. Развитие навыков конструктивного взаимодействия с окружающими людьми на основе самовосприятия, самораскрытия и принятия других.

4. Развитие личностных механизмов стрессоустойчивости: мотивационной сферы, рефлексивных способностей, адекватной самооценки,

коммуникативной компетентности, саморегуляции эмоциональных состояний и самоконтроля.

Приоритетные **формы и методы** работы с учащимися:

- групповая (беседы, диспуты, игры в тренингах);
- индивидуально-групповая (выполнение упражнений индивидуально и в группах);
- индивидуальная (решение тестов, высказывание мнения по тому или иному вопросу);
- тренинговые упражнения;
- игровые процедуры, которые моделируют определенные ситуации, ролевые игры разыгрывание различных ситуаций, предлагаемых как этюды;
- активизирующие методики;
- дискуссии, эвристические беседы, мини-лекции, обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятий;
- диагностические методики (тесты, анкеты-опросники),
- моделирование образцов поведения;
- метафорические истории и притчи.

Формы проведения занятий:

- диспут;
- деловая игра;
- консультация;
- тренинг.

Приоритетные **виды и формы контроля**: итоговые беседы в конце каждой темы, проведение тестов, подготовка докладов и рефератов по обсуждаемым темам, составление характеристик людей.

Организация работы и структура занятий

Основной формой проведения занятий является работа с группой (9 – 10 человек). Групповые взаимодействия помогают принятию учащимися ценностей и потребностей других, облегчают процесс самоисследования и интроспекции.

Занятия состоят из двух частей: первая, теоретическая – несет информацию по теме урока, вторая – практическая, закрепляет полученные знания. Кроме того, предусмотрено проведение различных тестовых заданий, например, определение нервно-психической устойчивости и т. д.

Описание места учебного курса в учебном плане.

Занятия проводятся с учащимися 9 класса, с группами по 9 - 10 человек.

Сроки реализации программы:

Программа рассчитана на 30 часов (2 час в неделю в течение 15 недель).

Время и место проведения: 2 раза в неделю, кабинет психологии.

Для каждого занятия необходимо подготовить листы бумаги (или тетради), карандаши, ручки, фломастеры, а также необходимый раздаточный материал

Описание условий для реализации программы.

Работа на занятиях организуется в режиме тренинга, занятие проводится в круге, учащиеся на каждом уроке ведут записи в тетрадях.

Дидактические материалы: пакет диагностических методик, пакет упражнений, соответствующий структуре занятий: система игр и упражнений для разминки, для основной части занятия. Приоритетные виды и формы контроля: итоговые беседы в конце каждой

темы, проведение тестов, подготовка докладов и рефератов по обсуждаемым темам, составление характеристик людей.

Формирование и коррекция стрессоустойчивости в программе осуществляется по двум направлениям:

- Оптимизация стрессового влияния образовательной среды (изучение стрессовых факторов и коррекция условий);
- Развитие личностных механизмов стрессоустойчивости как в процессе учебной деятельности при изучении различных учебных предметов, так и в процессе тренингов, скоординированных с ними.

Условия формирования:

- Формирование стрессоустойчивости несовместимо с увеличением учебной нагрузки, а является органическим компонентом образовательной среды;
- Наличие возможностей для удовлетворения потребностей школьников;
- Формирование познавательной компетентности по проблемам стресса и стрессоустойчивости за счет включения необходимой информации в содержание образования;
- Индивидуальный подход к каждому ученику;
- Существует заинтересованность и готовность педагогов к формирующей работе;
- Наличие выбора индивидуализированных способов управления стрессом с целью оптимизации стрессовых состояний;
- Высокая стрессоустойчивость поддерживается профессиональной деятельностью учителя, но по мере взросления школьника все более становится результатом его развития и саморегуляции.

Стержневым принципом и обязательным условием формирования стрессоустойчивости является личностно-ориентированный подход к ученику как самостоятельной ценности.

Стрессоустойчивость — это определенное сочетание личностных качеств, позволяющих переносить стрессовые ситуации без неприятных последствий для своей деятельности, личности и окружающих. В современных исследованиях стрессоустойчивость рассматривается как качество личности, состоящее из совокупности следующих **компонентов**:

- А) психофизиологического,
- Б) мотивации,
- В) эмоционального опыта личности,
- Г) волевого компонента,
- Д) профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач,
- Е) интеллектуального компонента.

В данной программе методические приемы, игры и упражнения подобраны таким образом, что оказывают влияние на формирование всех компонентов стрессоустойчивости.

Предлагаемый тренинг организуется в форме уроков, имеющих следующие **особенности**:

- Организация занятий по типу фокус - группы, в которой все участники, включая ведущего (учителя или психолога), являются одновременно экспертами, имеющими возможность влиять на содержание и ход занятий;
- Создание условий, обеспечивающих каждому участнику возможность развития механизмов своего функционирования как личности и

одновременное освоение таких компонентов, как целеполагание, анализ, моделирование, необходимых для решения учебных и жизненных задач. На некоторых этапах компоненты учебной деятельности становятся предметом осознания и отработки, создавая возможность для переноса сформированных механизмов непосредственно в образовательный процесс. При этом появляется возможность наблюдать ожидаемые эффекты в реальной практике;

- Предварительная актуализация опыта, необходимого для создания мотивационной заинтересованности и эффективного усвоения теоретической информации.

Принципы проведения занятий и методические рекомендации:

1. Безопасность.

Безопасность достигается доброжелательной атмосферой, принятием каждого школьника, добровольностью участия в предлагаемых процедурах, положительным характером обратной связи, конфиденциальностью информации, получаемой в ходе тренинга.

2. Соответствие возрастным возможностям.

Возраст школьников учитывается при постановке целей, подборе упражнений, определении времени, необходимого для формирования того или иного компонента. Компетентности и способности, повышающие стрессоустойчивость, неразрывно связанные друг с другом, формируются как на специализированных уроках, так и органично вплетаются в тематику других занятий.

3. Универсальность.

Сценарии отдельных уроков, элементы их содержания могут быть включенными в контекст различных учебных предметов.

4. Комплексность.

В тренинге используются различные подходы к преодолению стресса, что дает возможность каждому школьнику выбрать наиболее подходящие для себя.

5. Рефлексивность.

Совместное обсуждение целей и задач предстоящей деятельности, происходящих изменений.

6. Включенность. Учитель - активный участник всех процедур, кроме тех, где требуется обеспечение безопасности.

Технологические процедуры можно объединить в следующие блоки, которые включены в каждое занятие:

1. Мотивационный. Использование психодиагностических методик, методов самоанализа, самонаблюдения. Создание групповой атмосферы. Создание стрессовых ситуаций.

2. Информационный. Предоставление школьникам необходимого объема теоретической информации.

3. Практический. Использование психотехнических игр, упражнений, элементов видеотренинга.

5. Контрольный. Моделирование ситуаций, требующих использования приобретенных умений и навыков, с последующим анализом. Самооценка происходящих личностных изменений (движения к цели), оценка групповой работы.

Ожидаемый результат: изменение поведения, самоорганизации деятельности и общения в основе которого лежат способности управлять мотивацией, эмоциями, ставить адекватные цели и осуществлять выбор

эффективных способов преодоления трудностей, сохранять работоспособность, не испытывая разрушительной напряженности.

В результате работы по данной программе у старших подростков повысится общий уровень стрессоустойчивости за счет формирования в ходе занятий отдельных ее компонентов.

В процессе формирования стрессоустойчивости школьниками осваиваются следующие ключевые понятия: стресс, стрессоустойчивость, потребности, мотивация, коммуникабельность, вербальное и невербальное общение, эмпатия, рефлексия и др.

Учебно-тематический план

Программа формирования стрессоустойчивости школьников старшего школьного возраста рассчитана на 30 часов.

Освоение программы рассчитано на 15 недель при нагрузке 2 часа в неделю.

Таблица 4.

Программа формирования стрессоустойчивости школьников старшего школьного возраста

№ п\п	Цель занятия	Кол-во часов	Вид занятия	Примечания
1	Диагностический этап. Оценка стрессоустойчивости . Получение информации, необходимой для формирования	4 часа	Диагностическое тестирование, мониторинг	Для повышения эффективности предлагаемого курса желательно специальное изолированное

	<p>субъектами образовательного процесса (учителями, родителями и самим школьником):</p>			<p>помещение, позволяющее выполнять динамические групповые процедуры. Необходимое оборудование: телевизор, видеокамера и видеоманитон</p>
2	<p>Консультационный этап Совместная разработка со школьниками, педагогами или родителями условий, необходимых для достижения планируемых личностных преобразований на основе результатов диагностического исследования</p>		<p>Практико-ориентированный урок с элементами тренинга</p>	
3	<p>Формирующий этап</p>	22	<p>Тренинг с</p>	

(формирование компонентов стрессоустойчивости)	часа	элементами видео-тренинга	
<p>1. Формирование мотивационного компонента, мотивации на самопознание и саморазвитие. Повышение познавательной компетентности: осознание сущности стрессовой ситуации, своих возможностей и сильных сторон при возникновении трудностей, решении жизненных задач. Осознание собственной индивидуальности.</p> <p>2. Повышение познавательной компетентности, развитие навыков определения причин возникающих</p>	<p>2 часа</p> <p>4 часа</p>		

<p>трудностей, расширение опыта их преодоления, Формирование модели стрессоустойчивой личности. Осознание ее личностных механизмов, критериев конструктивного преодоления.</p>	2 часа		
<p>3. Формирование коммуникативной компетентности. Определение модельных характеристик коммуникабельного человека. Оценка потребности в общении.</p>	4 часа		
<p>4. Повышение познавательной компетентности, эмоциональной грамотности. Освоение приемов эффективного общения.</p>	4 часа		
	2 часа		

	<p>5. Повышение познавательной компетентности.</p> <p>Формирование уверенного поведения, развитие навыков самораскрытия.</p> <p>6. Повышение познавательной компетентности.</p> <p>Развитие рефлексии и способности к саморегуляции.</p> <p>7. Преодоление ригидности мышления, развитие креативности, пластичности, творческой активности.</p> <p>Подведение итогов.</p>			
4	<p>Контрольный этап.</p> <p>Повторная диагностика. Оценка динамики личностных преобразований</p>	4 часа		

Таким образом, подводя итоги вышеизложенному, можно отметить, что в результате проведения данной программы мы можем наблюдать у подростков повышение стрессоустойчивости. Это будет проявляться в изменении поведения, самоорганизации деятельности и общения в основе которого лежат способности управлять мотивацией, эмоциями, ставить адекватные цели и осуществлять выбор эффективных способов преодоления трудностей, сохранять работоспособность, не испытывая разрушительной напряженности.

3.2. Анализ полученных результатов

На основе результатов диагностического исследования, полученного при помощи методик оценки стрессоустойчивости, совместно со школьниками и педагогами были разработаны условия, необходимые для реализации психологической программы. На работу по освоению программных модулей потребовалось 22 занятия, в ходе которых были освещены следующие темы:

- Мотивация на самопознание и саморазвитие. Осознание собственной индивидуальности.
- Формирование модели стрессоустойчивой личности. Осознание ее личностных механизмов, критериев конструктивного преодоления.
- Формирование коммуникативной компетентности. Определение модельных характеристик коммуникабельного человека. Оценка потребности в общении.
- Освоение приемов эффективного общения.
- Формирование уверенного поведения, развитие навыков самораскрытия.
- Развитие рефлексии и способности к саморегуляции.
- Преодоление ригидности мышления, развитие креативности, пластичности, творческой активности.

По окончании тренинговых занятий была проведена повторная диагностика. Оценка динамики личностных преобразований производилась по методикам Кеттелла, А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина, а также А.А. Реана. Главной целью этого этапа является определение эффективности реализованной программы развития стрессоустойчивости старшеклассников.

По результатам опросника Кеттелла показатели по факторам «степень эмоциональной устойчивости», «самоуверенность - склонность к чувству вины», «степень самоконтроля» и «степень внутреннего напряжения» изменились.

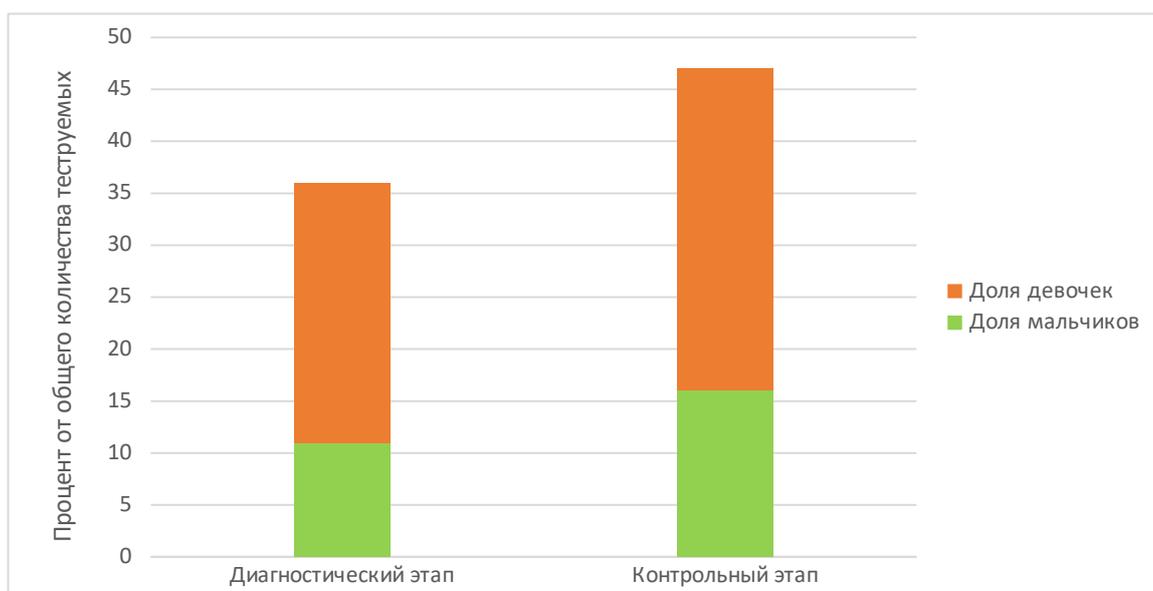


Рис.7. Разность показателей уровня стрессоустойчивости по методике Кеттелла на диагностическом и контрольном этапе.

На рисунке можно увидеть значительные отличия между показателями уровня стрессоустойчивости. После проведения программы уровень стрессоустойчивости повысился у 16% учащихся 9 класса.

Опросник А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина так же показал положительные результаты.

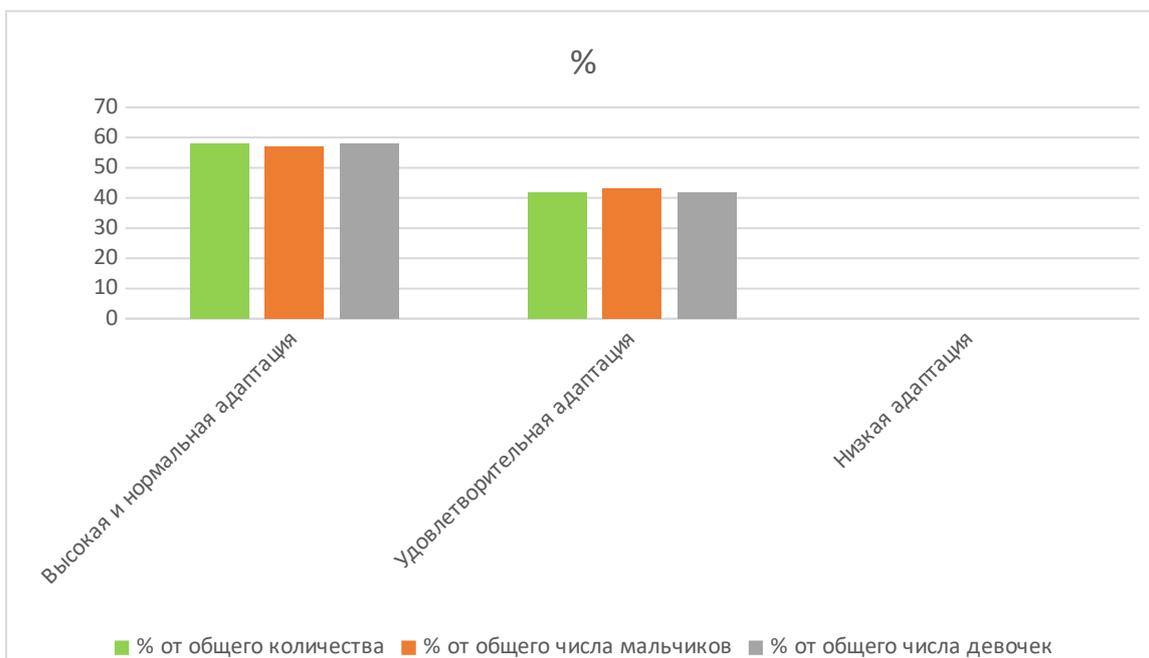


Рис. 8. Диаграмма распределения учащихся 9 класса по группам адаптации в процентном соотношении после прохождения психологической программы.

Процент учеников с низкой адаптацией перешел в группу с удовлетворительным уровнем адаптации и продолжает работу с психологом. Количество учеников с высокой и нормальной адаптацией возросло на 16%. Также сократилось количество испытуемых школьников с удовлетворительной адаптацией – их стало на 11% меньше.

Изменился взгляд учеников на мотивацию достижения. Процент учащихся 9 класса с преобладанием показателей:

- выраженности страха неудач: среди мальчиков остался прежний (14%), среди девочек понизился на 8%;
- склонность к избеганию неудач: среди мальчиков понизилась на 15%, среди девочек понизилась на 8%;
- Склонность к мотивации успеха: среди мальчиков понизилась на 14%, среди девочек повысилась на 8%;
- Выраженность стремления к достижению успеха: среди мальчиков повысилась на 29%, среди девочек повысилась на 8%.

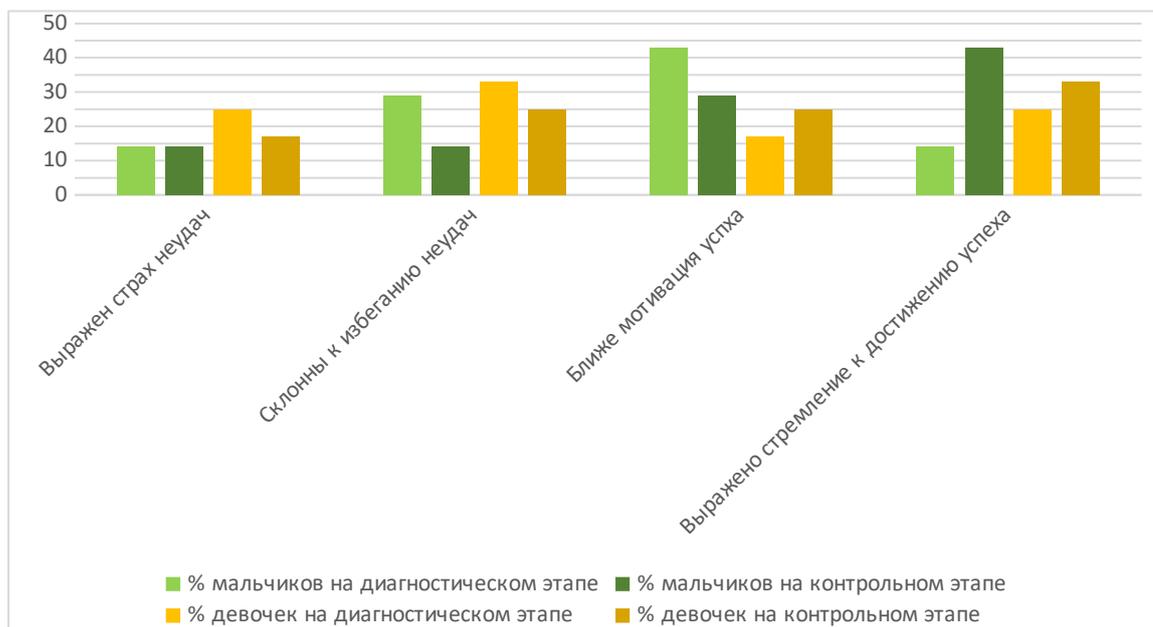


Рис. 9. Анализ показателей мотивации достижения на диагностическом и контрольном этапе по гендерному признаку

Ранее рассматривалось положение о том, что тест Реана связывает уровень стрессоустойчивости личности и ее готовность к тем или иным испытаниям. То есть, чем выше уровень устойчивости к стрессу, тем больше человек будет стремиться к активным действиям по достижению успеха. Из этого положения и приведённой выше диаграммы следует, что увеличение показателей мотивации к достижению успеха показывает, что уровень стрессоустойчивости учащихся 9 класса возрос.

Таким образом, можно сделать следующие выводы, что, сравнивая результаты по диагностическому и контрольному мониторингу, после прохождения испытуемыми психологической программы формирования стрессоустойчивости, у подростков показатели стрессоустойчивости выросли. Гипотеза о том, что проведение диагностической и практической работы, составленной с учетом личностных особенностей старших школьников, будет способствовать положительной динамике повышения уровня стрессоустойчивости, подтвердилась.

Выводы по третьей главе

В эмпирической части исследования нами был проведён эксперимент, состоящий из трех этапов: этап констатации, формирующий эксперимент, а также контрольная стадия эксперимента. Базой проведения исследования являлось МБОУ «Новониколаевская СОШ №9» Иланского района Красноярского края.

На первом этапе был выявлен уровень стрессоустойчивости учащихся девярых классов. Для этого был реализован констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента, описанный в пункте 2.2. второй главы.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной деятельности с учетом данных констатирующего эксперимента, а также на основе проведенного теоретического анализа, нами была разработана и апробирована программа развития стрессоустойчивости старших школьников.

На третьем этапе (контрольный эксперимент) был реализован комплекс методов для оценки эффективности нашей программы. Для этого был применен тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Из чего можно заключить, что разработанная и апробированная нами программа развития стрессоустойчивости старшеклассников является эффективной и результативной, потому как, после ее реализации результаты в экспериментальной группе изменились в положительную сторону. Так, количество респондентов, обладающих низким уровнем стрессоустойчивости, сократилось, а число обучающихся, продемонстрировавших высокий уровень стрессоустойчивости возросло. Таким образом, результаты проведенного психолого-педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что цель исследования достигнута, а эмпирическая гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, стрессоустойчивость — это определенное сочетание личностных качеств, позволяющих переносить стрессовые ситуации без неприятных последствий для своей деятельности, личности и окружающих. В современных исследованиях стрессоустойчивость рассматривается как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов: психофизиологического (тип, свойства нервной системы), мотивации (сила мотивов определяет в значительной мере эмоциональную устойчивость).

Стрессоустойчивость личности оказывает существенное влияние на поведение человека в трудных жизненных ситуациях. Психология стрессоустойчивости позволяет справиться с отрицательным воздействием стрессовых ситуаций. Человек остается активным, сохраняет собственные убеждения. Мы можем обладать полной уверенностью, что события не выходят из-под нашего контроля, однако в реальности не влияем на ход жизни. Так человек становится менее подверженным психосоматическим или хроническим заболеваниям, постоянные стрессовые ситуации оказывают на организм минимальное влияние.

Основываясь на теоретических и эмпирических базах исследования, была разработана программа коррекции стрессоустойчивости. В исследовании принимали участие 19 человек, 12 женского пола и 7 мужского, в возрасте от 14 до 15 лет, без каких либо психических заболеваний. Использовались следующие методы диагностики.

1. Для выявления уровня стрессоустойчивости личности применялся тест Холмса и Раге;

2. Опросник Кеттелла, как один из наиболее распространенных анкетных методов оценки индивидуально-психологических особенностей личности;

3. Для оценки способности адаптации к новым условиям используется методика А. Маклакова и С. Чермянина;

4. Чтобы выявить предрасположенность старших школьников к мотивации на успех или избегание неудач, применяется методика Реана.

Исследуя группу школьников, было выявлено, что у подростков преобладает средний уровень стрессоустойчивости (52,6% подростков). Низкий уровень стрессоустойчивости представлен у 26,4% подростков, высокий уровень имеют 21 % подростков. Следует отметить, что очень высокий уровень стрессоустойчивости у подростков не выявлен. Программа тренинга была рассчитана на 30 занятий по 2 часа в неделю, в течение 15 недель, с каждым испытуемым она проводилась с учетом индивидуального плана и времени каждого подростка в групповой и индивидуальной форме. Общая цель психологической программы состоит в повышении уровня стрессоустойчивости подростков с помощью формирования теоретических и практических навыков.

План программы:

1. Диагностический этап. Оценка стрессоустойчивости. Получение информации, необходимой для формирования субъектами образовательного процесса (учителями, родителями и самим школьником);
2. Консультационный этап. Совместная разработка со школьниками, педагогами или родителями условий, необходимых для достижения планируемых личностных преобразований на основе результатов диагностического исследования
3. Формирующий этап (формирование компонентов стрессоустойчивости)
 - а) Формирование мотивационного компонента, мотивации на самопознание и саморазвитие. Повышение познавательной компетентности: осознание сущности стрессовой ситуации, своих возможностей и сильных сторон при возникновении

трудностей, решении жизненных задач. Осознание собственной индивидуальности.

- b) Повышение познавательной компетентности, развитие навыков определения причин возникающих трудностей, расширение опыта их преодоления, Формирование модели стрессоустойчивой личности. Осознание ее личностных механизмов, критериев конструктивного преодоления.
- c) Формирование коммуникативной компетентности. Определение модельных характеристик коммуникабельного человека. Оценка потребности в общении.
- d) Повышение познавательной компетентности, эмоциональной грамотности. Освоение приемов эффективного общения.
- e) Повышение познавательной компетентности. Формирование уверенного поведения, развитие навыков самораскрытия.
- f) Повышение познавательной компетентности. Развитие рефлексии и способности к саморегуляции.
- g) Преодоление ригидности мышления, развитие креативности, пластичности, творческой активности.

4. Контрольный этап. Повторная диагностика. Оценка динамики личностных преобразований.

После проведения занятий результаты значительно повысились, показатели стали: средний, выше среднего и высокий. Сравнивая показатели до и после проведения тренинга стрессоустойчивости, можно увидеть, как занятие с подростками способствовало улучшению показателей сопротивляемости стрессу, индивидуально-психологических свойств личности, способности быстрой адаптации к новым условиям, преобладания стремления добиться успеха или избежать неудачи. Таким образом, в работе было показано, что проведение диагностической и коррекционной работы, составленной с учетом личностных особенностей старших школьников,

способствует положительной динамике повышения уровня стрессоустойчивости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айдаралиев А.А., Максимов А.Л. Адаптация человека к экстремальным условиям. – Л.: Наука, 1988.
2. Алексеев А. В. Психомышечная тренировка– метод психической саморегуляции. – М., 2012.- 105 с.
3. Алиев Х.М. Метод «Ключ» в борьбе со стрессом. – Ростов н/Д: Издательство: Феникс, 2011. – 214 стр.
4. Андреева И. А., Анохина С. А. Стресс в подростковом возрасте // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2006. № 4. С. 374-380.
5. Ассаджиоли Р. Психосинтез: Изложение принципов и руководство по технике. М., 1994. - 286 с.
6. Бардецкая Я.В., Кулакова Т.И., Потылицина В.Ю. Основы общей и возрастной психофизиологии: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. – 270 с.
7. Бахарев В.Д. Аутотренинг. – М.: Знание, 1992.
8. Берман Р.Э., Клигман Р.М., Джонсон Х.Б. Педиатрия по Нельсону: Пер. с англ. Т. 1. М.: ООО «Рид Элсивер», 2009- С. 132-142.
9. Берне Р. Развитие Я концепции и воспитание: Пер. с англ. / Общ. ред. В.Я. Пилиповского. - М.: Прогресс, 1986. - 421 с.
10. Берстева С.В. Социальная зрелость старшеклассников как фактор формирования социальной активности // Общество, семья, личность: теория 60 и практика решения актуальных проблем [Текст]: сб. науч. Статей / сост. Ю.В. Братчикова / Урал. Гос. Пед. Ун-т. – Екатеринбург, 2013.
11. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова. - М.: Совершенство, 2011. - 298 с.

12. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум, поведение: Пер. с англ. – М.: Мир, 1988. – 248 с., ил.
13. Боброва И.А., Чурсинова О.В. Психологическая подготовка обучающихся к государственной итоговой аттестации. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2014.- С.74.
14. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. М.: ПЕР СЭ, 2006. – С. 301-302.
15. Бодров, В.А. Информационный стресс. Учебное пособие для вузов. — М.: ПЕР СЭ, 2000. (Современное образование) – С. 81.
16. Бубенко В.Ю., Козлов В.В. Саморегуляция: виды и содержание // Человеческий фактор: Проблемы психологии и эргономики. 2003. - № 1. -С. 5-7.
17. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян. — М.: Наука, 2008. — 380 с.
18. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян. — М.: Наука, 2008. — 380 с.
19. Варданян, Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян. – М.: Наука, 2008. – С. 242-243.
20. Васильева Ю.А. Особенности смысловой сферы личности при нарушениях социальной регуляции поведения // Психол. журн. 1997. - Т. 18. -№2.-С. 58-78.
21. Вергунова В.М., Лейфа А.В. – Благовещенск: Изд-во ГОАУ ДПО Амурский областной институт развития образования, 2011. – 104с.
22. Винокурова Г.А., Яшкова А.Н. Технологии психологического сопровождения профильного обучения [Текст] / Г.А. Винокурова, А.Н. Яшкова // Молодежь и общество. – 2011. – №3. – С. 78-123.
23. Власенко И.И. Как удвоить свои способности. Секреты психологической подготовки к экзаменам. - Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 320с. (Серия «Сам себе репетитор»)

24. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. - С. 290.
25. Водяха С.А. Психологическое благополучие в образовательном пространстве // Актуальные проблемы психологии личности [Текст]: сб. науч. Статей / сост. Н.Н. Васягина / Урал. Гос. Пед. Ун-т. – Екатеринбург, 2013.
26. Газман О.С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании //Директор школы. — 2011. — № 3. — с. 51—58.
27. Гумель Е.Б. Особенности взаимосвязи стрессоустойчивости и уровня притязаний личности старшеклассника // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 6 [Электронный ресурс].
28. Дерябин В. С. Чувства, влечения, эмоции. Под редакцией и с предисловием В. М. Смирнова и А. И. Трохачева. 1974. Изд-во «Наука», Ленингр. отд., Л. 1-258.
29. Долгова В. И., Кондратьева О. А., Леонидова И. С. Исследование стратегий психологической защиты старшеклассников в период подготовки к итоговой государственной аттестации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 151–155.
30. Долгова В. И., Кондратьева О. А., Леонидова И. С. Исследование стратегий психологической защиты старшеклассников в период подготовки к итоговой государственной аттестации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 151–155.
31. Драчев П.Н., Коледа С.Н. Выживание. – Минск, «Лазурек», 1996.
32. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2011. – 256 с. 61
33. Журавлев Д. Экзамен - способ проверки знаний или психологическое испытание? \ \ Народное образование. - 2011.-№4. - С. 124- 132.

34. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Психотерапия зависимостей. [Метод сказкотерапии](#). – СПб.: Речь, 2002. – 176с.
35. Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / С.А. Калашникова // Молодой ученый. – 2011. – №8. Т.2. – С. 84-87.
36. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб., 2001. С. 55-81, 96-97.
37. Катунин А. П. Стрессоустойчивость как психологический феномен // Молодой ученый. — 2012. — №9. — С. 243-246. — URL <https://moluch.ru/archive/44/5363/> (дата обращения: 14.11.2019).
38. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. – М. : Академический проект, 2009.
39. Коврова М.Ю. Психология и психопрофилактика деструктивного стресса в молодежной среде.// Журнал «Психология и психопрофилактика».- из-во Костромского ГПУ.-Кострома. 2011.-С.25-28
40. Кон И.С. Психология юношеского возраста. М., «Просвещение», 1979.
41. Конопкин О.Л. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 2011.
42. Кораблина Е. П. Формирование готовности к оказанию психологической помощи: Учебное пособие. СПб., 2007
Корнейчук Ю.Ю. Методика оценки военно-психологической пригодности специалистов при комплектовании войск ГО: Диссертация на соискание ученой степени кандидата военных наук.- М.:ВНИИ ГОЧС, 1996.
43. Коротченко Н. В. Психологическая подготовка школьников к ЕГЭ как инновационная составляющая образовательного процесса // Материалы Всероссийской научно-практической конференции: «Инновационное

- развитие системы образования в Российской Федерации». – М: Паганель, 2011.
44. Костылева А. Как успешно сдать ЕГЭ. Технология психологического сопровождения старшеклассников. – «Школьный психолог». – 2012. – № 3. С. 50-57.
 45. Краснова Мария Александровна Стрессоустойчивость учащихся подросткового возраста // Academy. 2016. №6 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stressoustoychivost-uchaschihsya-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 14.11.2019).
 46. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентации в формировании личности школьника. // Психологические особенности формирования личности школьника. Сб. научных трудов. М., 2011. - с.4-11.
 47. Крюкова Т.Л., Куфтык Е.В.// Психологическая диагностика. – 2011. - № 3. – С. 18-20.
 48. Кубашичева Л.Н. Журнал Austrian Journal of Humanities and Social Sciences Выпуск № 9-10/2014 Стрессоустойчивость старшеклассников как одно из средств развития психического здоровья
 49. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. - В кн.: Эмоциональный стресс. - Л., Медицина, 1970.
 50. Левагина О. Б. Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект // Молодой ученый. — 2013. — №7. — С. 394-397. 62 25. Липская Т., Кузьменкова О. Готовимся к ЕГЭ (тренинг для старшеклассников).\\Школьный психолог.-2011.-№9.
 51. Леонтьев А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика стрессов." Москва, 1993 г.
 52. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
 53. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. — М.: Академия, 2011.

54. Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации. дис. ...канд. психол. наук: Екатеринбург, 2004. – С. 158.
55. Международная научно-практическая Интернет-конференция «Современные направления теоретических и прикладных исследований '2013» Терещенко Э.В., Есяян М.Л. Стрессоустойчивость как категория психологии. URL <https://www.sworld.com.ua/konfer30/805.pdf>
56. Многоуровневый личностный опросник “Адаптивность” (МЛО-АМ) А.Г.Маклакова и С.В.Чермянина / Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. Под ред. Г.С.Никифорова, М.А.Дмитриевой, В.М.Снеткова – СПб., 2001. С.127-129, 138-141.
57. Молчанов С.В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах // Психологическая наука и образование. 2005. №3. - С. 16-25.
58. Павличенко, Е. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса [Текст] /Е. Павличенко // Воспитание школьников. - 2011. - №1. - С. 33-41
59. Павлова М. А., Гришанова О. С. «Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ: профилактика экзаменационной тревожности» - Волгоград: Учитель, 2012
60. Платонов К. К. Занимательная психология. – 4-е изд. перераб. – М.: Мол. Гвардия, 1986. – 224 с., ил. – (Эврика).
61. Практикум по возрастной психологии: учеб.пособие / Под. ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.: ил.
62. Приемы психической саморегуляции Практическое пособие. – М., ПАВС, 1992.
63. Пряжников Н.С. Профорентация в школе и колледже: игры, упражнения, опросники (8-11классы).- М.:ВАКО, 2013.

64. Психодиагностика стресса: практикум/ сост. Р.В.Куприянов, Ю.М.Кузьмина; М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол.ун-т. - Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.
65. Психологические последствия воздействия боевой обстановки. – М.: МО РФ, 1992.
66. Савченко М.Ю. Личностное развитие. Тренинг готовности к экзаменам: 9-11 классы.- М.:ВАКО, 2011
67. Селье Г. Стресс без дистресса.- Рига: Виета, 2009. – 192 стр.
68. Семаго М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель / Сб. науч. тр. кафедры коррекционной педагогики и спец. психологии. — М.: Изд-во АПКИПРО РФ, 2010. С. 24— 37.
69. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. (Библиотека психолога практика) — М.: АРКТИ, 2005.
70. Серегина Е.А. Здоровьесберегающая подготовка старшеклассников к единому государственному экзамену / Е.А. Серегина // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — № 10. — С. 170—174.
71. Синягина Н.Ю. Психология и педагогика. // под ред. А.А.Бодалева. - М.: Институт психотерапии, 2012.- авторский текст С. 229- 250 63
72. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. Ред Семаго М.М., С.В. Алехиной,— М.: МГППУ, 2012. — 156 с.
73. Социальная психология. – М.: Политиздат, 1975.
74. Стебенева Н., Королева Н. Путь к успеху (программа психологопедагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к ЕГЭ).\\Из материалов сайта Липецкого областного центра психологопедагогической и социальной помощи детям и подросткам.

75. Стрелков И.А. О проблеме психологического благополучия / неблагополучия в современной психологии // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.centr-obrazovaniya.ru/strelkov.html>.
76. Учебник спасателя/ С.К. Шойгу, М.И. Фалеев, Г.Н. Кириллов и др.; под общ.ред. Ю.Л. Воробьева – 2 изд., перераб. и доп.- Краснодар, «Сов. Кубань», 2002. – 528 с. – ил.
77. Федеральный закон «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» от 21.12.1994 г. №68-ФЗ.
78. Федеральный закон «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей» от 22.08.1995 г. №151-ФЗ.
79. Филагова Е.М., Шабатина Ю.А. Модель психологического сопровождения учащихся при подготовке к ЕГЭ. [Электронный ресурс] - <http://festival.1september.ru/articles/569551/> 40.
80. Филимоненко Ю.И. Показатели успешности психической саморегуляции//Вестник ЛГУ. Экономика. Философия. Право. – 2012. № 23. – С. 78-80.
81. Фопель К. На пороге взрослой жизни. — М.: Генезис, 2011.- С.208.
82. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Перевод с английского и примечания А. И. Фета, 2016. Пер. изд.: Horney K. *Neurotiska personlighet av var tid*. Philosophical arkiv, Нюкципнг (Sweden).
83. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости / А.Л. Церковский // Вестник Витебского государственного медицинского университета. – 2011. – № 1. Т.10. – С. 6-19.
84. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости / А.Л. Церковский // Вестник Витебского государственного медицинского университета. — 2011. — Т. 10. — № 1. — С. 6—19.

85. Чеботарева Е. Как психологически подготовиться к сдаче ЕГЭ // «Школьный психолог» № 8, 2011.
86. Чибисова М. Ю. Единый государственный экзамен (Психолог в школе).- М.: Генезис, 2009.
87. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. — М.: Генезис, 2009. 64
88. Чуча О. Психологическая готовность к ЕГЭ. [Электронный ресурс]http://www.proforientator.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=386:2010-05-28-13-10-37&catid=20:2009-11-10-14-33-40.
89. Швалева Н.М. Психотехники развития и саморазвития личности: опыт создания и практического использования [Электронный документ] / Н.М. Швалева // <http://pn.pglu.ru>
90. Шевцов С.А. Горе от ума. \ Школьный психолог. -2011.- № 8.
91. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста. – СПб.: Речь, 2012. – 144 с.
92. Шубина Л.С. Психическая саморегуляция как средство адаптации к учительской профессии//Взаимосвязь убеждения и внушения в педагогическом процессе. Пермь, 2012. С. 97-104.
93. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2012. – 256 с.
94. Ярская–Смирнова Я.И., Маркина В.М. Социально–опасное положение семьи и детей: анализ понятия и методология оценки – М.: Вариант, 2015 – 100 с. [51].
95. Arnold M.B: Stress and emotion // Psychological stress.- New York, 1967.- P. 123-140.
96. Berry L., Mirabito A., Baun W. What’s the Hard Return on Employee Wellness Programs? // Harvard Business Review. 2010. № 88 (12). P. 105–112.
97. Clark M.M., Jenkins S.M., Hagen P.T., Riley B.A., Eriksen C.A., Heath A.L., Vickers Douglas K.S., Werneburg B.L., Lopez-Jimenez F., Sood A.,

- Benzo R.P., Olsen K.D. High Stress and Negative Health Behaviors: A Five-Year Wellness Center Member Cohort Study // *J. Occup. Environ. Med.* – 2016. – № 58(9). – P. 868 - 873.
- 98.** Hobfoll S.E. Conservation of resource caravans and engaged settings // *Journal of Occupational and Organizational Psychology.* – 2011. 84. – P. 116-122. [21]
- 99.** Kirk U., Downar J., Montague P. R. Interoception Drives Increased Rational Decision-Making in Meditators // *Playing the Ultimatum Game. Frontiers in Decision Neuroscience.* 2011. № 5. P 49.
- 100.** Lazarus, R.S. Psychological stress and the coping process / R.S. Lazarus N.Y., 1966.-466 p.
- 101.** Lin H., Epstein L.H. Living in the Moment: Effects of Time Perspective and Emotional Valence of Episodic Thinking on Delay Discounting // *Behavioral Neuroscience.* — 2014. — Vol. 128. — № 1. — P. 12-19.
- 102.** Rizvi N.H. A critique of the models to study stress // *Journal Social Science and Human.* - 1985. - Vol. 1-2. - P. 103-123.
- 103.** Wang J., Korczykowski M., Rao H. et al. Gender Difference in Neural Response to Psychological Stress // *Soc. Cogn. Affect Neurosci.* - 2007. - № 2(3) – P. 227–239.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методика изучения стрессоустойчивости Холмса и Раге

Подросткам раздается анкета с тестом Холмса-Раге, адаптированном для детей. Оригинальный тест содержит 43 события, адаптированный - 38. Напротив каждого из них исследуемый подросток ставит отметку, а затем баллы суммируются в ходе обработки анкет. Чем выше количество баллов, тем выше стрессоустойчивость. Однако слишком большое количество баллов также - свидетельство предрасположенности к нервному заболеванию.

Инструкция:

«Перед Вами Бланк теста стрессоустойчивости по методике Холмса-Раге. Пожалуйста, постарайтесь вспомнить все события, ситуации произошедшие с Вами в течении года. Внимательно прочтите весь список ситуаций. Потом повторно прочитайте каждый пункт. Отметьте галочкой или крестиком произошедшие с Вами события. Если они дважды несколько раз имели место - поставьте цифру, соответствующую количеству событий. Не торопитесь, старайтесь ответить максимально правдиво. Информация о Вас разглашаться не будет, и предназначена для использования в сугубо научных целях. Итак, приступайте!»

№	Жизненные события	Баллы
1	Смерть родителя, родителей.	100
2	Разлука с родителями или одним из них.	73
3	Разлука с близкими родственниками.	65
4	Смерть близкого родственника	63
5	Травма или болезнь.	53
6	Переход в школу.	50
7	Отчисление из школы.	47
8	Примирение после конфликта с родителями.	45
9	Окончание школы	45
10	Изменение в состоянии здоровья членов семьи.	44
11	Беременность матери.	40
12	Появление нового члена семьи, рождение ребенка.	39

13	Изменение учебного процесса.	39
14	Изменение финансового положения семьи.	38
15	Смерть близкого друга.	37
16	Смена преподавателя.	36
17	Усиление конфликтности отношений с родителями.	35
18	Учебная задолженность	30
19	Экзамены, повышение ответственности.	29
20	Развод родителей.	29
21	Проблемы с дальними родственниками.	29
22	Выдающееся личное достижение, успех.	28
23	Родитель бросает работу (или приступает к работе).	26
24	Начало или окончание обучением в учебном заведении.	26
25	Изменение условий жизни.	25
26	Отказ от каких-то индивидуальных привычек, изменение стереотипов поведения.	24
27	Проблемы с преподавателями, конфликты.	23
28	Изменение условий или часов учебы, работы.	20
29	Перемена места жительства.	20
30	Смена места обучения.	20
31	Изменение привычек, связанных с проведением досуга или отпуска.	19
32	Изменение социальной активности.	18
33	Изменение индивидуальных привычек, связанных со сном, нарушение сна.	16
34	Изменение числа живущих вместе членов семьи, изменение характера и частоты встреч с другими членами семьи.	15
35	Изменение привычек, связанных с питанием (количество потребляемой пищи, диета, отсутствие аппетита и т. П.).	15
36	Каникулы.	13
37	Рождество, встреча Нового года, день рождения.	12
38	Незначительное нарушение правопорядка	11

Обработка проводится в форме сложения баллов событий, которые присутствовали в жизни тестируемого за последний год.

Ключ:

- 150-199 баллов - высокая стрессоустойчивость;
- 200-299 баллов - пороговая стрессоустойчивость;
- 300 и более баллов - низкая стрессоустойчивость (ранимость).

Интерпретация.

Высокая степень сопротивляемости стрессу. Вы выявляете высокую степень стрессоустойчивости. Ваши энергию и ресурсы Вы не тратите на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса. Поэтому любая Ваша деятельность, независимо от ее направленности и характера становится эффективнее. Это дает возможность говорить про управленческую деятельность как такую, которая имеет стрессогенный характер.

Пороговая (средняя) степень сопротивляемости стресса. Для Вас характерна средняя степень стрессовой нагрузки. Ваша стрессоустойчивость снижается с увеличением стрессовых ситуаций в Вашей жизни. Это приводит к тому, что личность вынуждена львиную долю своей энергии и ресурсов вообще тратить на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса. Это дает возможность говорить про управленческую деятельность как такую, которая в малой степени носит стрессогенный характер. Верующий человек, как правило, более стрессоустойчив, благодаря своей внутренней способности к духовному самоограничению и смирению.

Низкая степень сопротивляемости стресса. Для Вас характерна высокая степень стрессовой нагрузки. Вы выявляете низкую степень стрессоустойчивости (ранимость). Это приводит к тому, что личность вынуждена львиную долю своей энергии и ресурсов вообще тратить на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса. Большое количество баллов (больше 300) – это сигнал тревоги, предупреждающий вас об опасности. Следовательно, вам необходимо срочно что-либо предпринять, чтобы ликвидировать стресс. Если сумма баллов свыше 300, то вам грозит психосоматическое заболевание, поскольку вы близки к фазе нервного истощения.

Факторный опросник Кеттелла

Подростковый вариант многофакторной методики Р.Б. Кеттелла предназначен для диагностики средне и старшекласников в возрасте от 12 до 16-18 лет. Подростковая 14 факторная методика содержит 142 вопроса с тремя вариантами ответов для выбора наиболее подходящего. Время прохождения теста-опросника Кеттелла для подростков в среднем 30-40 минут.

Инструкция к опроснику Кеттелла для подростков:

Тебе будет предложен ряд вопросов, каждый из которых имеет три варианта ответа. Твоя задача состоит в том, чтобы из трех предложенных вариантов ответа выбрать один, отражающий твое мнение или являющийся правильным по твоему мнению. Выбранный вариант ответа ("а", "в" или "с") регистрируется напротив соответствующего номера вопроса. Задание выполняется последовательно, с первого до последнего вопроса, ничего не пропуская. Работаем быстро, долго не раздумывая. Всю работу нужно выполнить за 30-40 минут. Не следует слишком часто выбирать к промежуточные варианты ответа ("в"). Выбираем такой ответ только тогда, когда не можем ответить иначе. Не нужно стремиться произвести впечатление своими хорошими ответами. Любые ответы нигде обсуждаться не будут.

Подростковый вариант теста Кеттелла 12-18 лет

1. Ты полностью понял инструкцию?
А) да б) нет в) не уверен
2. Если бы волшебник превратил тебя в дерево, ты предпочел бы быть:
А) одинокой, величественной сосной на вершине утеса;
Б) яблоней во фруктовом саду;
В) не уверен.
3. У тебя больше друзей, чем у некоторых твоих одноклассников?
А) да б)нет в) может быть.

4. Когда ты работаешь, то ты обычно:
- А) с трудом заставляешь себя начинать;
 - Б) садишься без и промедления сразу берешься за дело;
 - В) трудно сказать.
5. Перед экзаменом /или другим волнующим событием/ твой аппетит не хуже, чем обычно?
- А) да, не хуже;
 - Б) нет, аппетит хуже;
 - В) среднее между а) и б)
6. Разговаривая иногда с неприятными тебе людьми, ты взвешиваешь свои слова?
- А) да б) нет; в) может быть.
7. Твои родители говорят, что ты обычно:
- А) спишь спокойно;
 - Б) ворочаешься или разговариваешь во сне;
 - В) среднее между а) и б)
8. Тебе кажется, что примерно 10-15 твоих одноклассников после школы устроятся лучше, чем ты:
- А) да б) нет в) среднее.
9. Ты согласен, когда тебя выбирают вожаком в какой-нибудь игре?
- А) да б) нет в) среднее.
10. Ты обычно считаешь себя:
- А) человеком, которому свойственно придумывать что-то новое /например, новые правила игры/;
 - Б) человеком, который постоянно и строго соблюдает установленные правила;
 - В) трудно сказать.
11. Предпочел бы ты потратить полчаса на чтение книги:
- А) про путешествия и открытия;
 - Б) смешной и веселой;

В) трудно сказать.

12. Бывало так, что перед сном тебе в темноте иногда мерещились человеческие лица и фигуры?

А) да б) нет в) не уверен.

3. Такие предметы, как математика / или естественные науки/ нравятся тебе больше, чем литература / или гуманитарные науки/?

А) да б) нет в) не уверен.

14. За что тебе делают замечания?

А) за твою излишнюю активность и общительность;

Б) за оторванность от общих дел и необщительность;

В) трудно сказать.

15. Ты испытываешь неловкость, если тебе приходится просить друзей о помощи, в которой ты действительно нуждаешься?

А) да б) нет в) может быть.

16. Ты обычно:

А) в одном и том же устойчивом настроении;

Б) то полон сил, то чувствуешь себя мзмученным;

В) трудно сказать.

17. Чтобы получить удовольствие от спортивного состязания тебе, как правило, нужно болеть за какую-нибудь команду или достаточно с интересом наблюдать за общей игрой?

А) да, обязательно болеть;

Б) нет, достаточно наблюдать;

В) трудно сказать.

18. Предпочел бы ты пойти:

А) в музей, где можно увидеть что-то интересное;

Б) в многолюдную компанию;

В) трудно сказать.

19. Ты часто меняешь одно увлечение другим?

А) да б) нет в) среднее

20. Когда старшие тебя в чем-либо поправляют ты можешь слушать их замечания, не перебивая?
- А) да б) нет в) среднее.
21. Когда другие вмешиваются в твою работу, бываешь ли ты иногда настолько рассержен, что мог бы оттолкнуть их?
- А) да б) нет в) может быть.
22. Если кто-нибудь пользуется вещами без разрешения, то ты обычно:
- А) говоришь, что не возражаешь;
- Б) очень сердишься;
- В) трудно сказать.
23. Ты когда-нибудь так, что тебе доверили тайну, а ты по каким-то причинам не смог ее охватить?
- А) да б) нет в) может быть.
24. Ты когда-нибудь нарушал правила поведения в школе?
- А) да б) нет в) может быть.
25. Если обстоятельства очень тревожные, а тебе во что бы то ни стало необходимо сохранить спокойствие, тебе каждый раз удается это?
- А) да б) нет в) может быть.
26. У тебя возникает иногда желание стать другим человеком, не таким какой ты есть?
- А) да б) нет в) может быть.
27. Когда тебе объявляют что-то трудное и интересное, то ты:
- А) замечаешь, что отвлекаешься и думаешь о чем-то;
- Б) просто скучаешь и ждешь конца объяснения;
- В) среднее между а) и б)
28. Если у тебя /когда-нибудь/ что-то не получается, то ты:
- А) ищешь кого-нибудь, кто бы мог тебе помочь;
- Б) стараешься любой ценой справиться сам;
- В) трудно сказать.

29. Ты уверен, что действительно взвешиваешь свои слова, а не говоришь поспешно и необдуманно, как некоторые?

А) да б) нет в) может быть.

30. Какие люди больше тебе нравятся:

А) те, которые до некоторой степени веселые и очень несдержанные;

Б) рассудительные, сдержанные, замкнутые;

В) среднее между а) и б)

31. Ты согласишься подойти к новому ученику, чтобы познакомиться с ним и познакомить его с другими?

А) да б) нет в) может быть.

32. Как, по-твоему, твоя жизнь веселее, чем жизнь других членов твоей семьи и твоих друзей?

А) да б) нет в) может быть.

33. Бывает, что ты нередко испытываешь тревогу, оглядываясь на прошлый день?

А) да б) нет в) может быть.

34. Невзирая на опасность, ты хотел бы поохотиться на тигра?

А) да б) нет в) может быть.

5. Если ты взялся за книгу, которую тебе обязательно нужно прочитать, обнаружишь, что она скучная, то ты обычно:

А) редко дочитываешь ее до конца;

Б) обычно все-таки дочитываешь ее до конца;

В) трудно сказать.

36. Ты расстраиваешься из-за того, что люди называют тебя беспечным или невнимательным?

А) да б) нет в) иногда.

37. Как тебе кажется, многие ли из твоих одноклассников считают тебя своим близким другом?

а) да б) нет в) не уверен.

38. При оживленном споре с друзьями ты часто не высказываешь свое мнение, если даже считаешь, что оно лучше мнения других.

А) да б) нет в) может быть.

39. Принимая решения, ты стараешься учесть все до мельчайшей детали:

А) да б) нет в) может быть.

40. Ты можешь работать не отрываясь, даже когда кругом шум и суета?

А) да б) нет в) может быть.

41. Тебе часто хочется делать противоположное тому, что от тебя

Требуют:

А) да б) нет в) может быть.

42. Ты обижаешься на друзей, если они посмеиваются над твоими маленькими странностями или непохожестью на других, особенно если дело касается твоей одежды:

А) да б) нет в) иногда.

43. Ты все ешь, что тебе дают:

А) да б) нет в) трудно сказать.

44. Ты иногда любишь похвастаться:

А) да б) нет в) может быть.

45. Если ты строишь какие-то планы, ты всегда совершенно уверен, что все, что ты задумал, пройдет удачно:

А) да б) нет в) может быть.

46. Если кто-то сердится и кричит на тебя по пустяку, то ты:

А) обычно остаешься спокойным;

Б) нередко выходишь из себя и отвечаешь ему тем же;

В) трудно сказать.

47. Перед каким-то волнующим событием ты:

А) заранее переживаешь это событие, напряжен и очень нервничаешь;

Б) остаешься обычно спокойным;

В) среднее между а) и б)

48. Если все у тебя складывается как нельзя лучше, то есть удачно, то ты:

- А) чувствуешь себя счастливым, но внешне остаешься спокойным;
- Б) готов буквально кричать от радости;
- В) среднее между а) и б)
49. Ты предпочитаешь провести вечер:
- А) в шумной компании;
- Б) остаться одному, чтобы заняться каким-нибудь своим любимым делом;
- В) среднее между а) и б)
50. Тебе нравятся совершать отчаянные поступки и удивлять ими людей?
- А) да б) нет в) иногда.
51. Ты обычно терпелив в общении с людьми, которые говорят очень быстро или очень медленно:
- А) да б) нет в) иногда.
52. Если бы тебе все-таки пришлось работать в школе, ты предпочел бы быть:
- А) библиотекарем, ответственным за выдачу книг;
- Б) преподавателем физкультуры;
- В) трудно сказать.
53. Кем бы ты восхищался больше:
- А) великим поэтом или писателем, который считается современным в кругу твоих сверстников;
- Б) летчиком-космонавтом;
- В) трудно сказать.
54. Бывает, что новые мысли и идеи постоянно переполняют тебя, что просто необходимо рассказать об этом всем:
- А) редко б) достаточно часто в) иногда.
55. Предпочел бы ты провести две недели летних каникул:
- А) наблюдая за жизнью птиц и гуляя по деревенским местам с одним или двумя друзьями;
- Б) в качестве вожатого в турпоходе всего класса;
- В) трудно сказать.

56. Обычно ты бываешь:

А) в очень хорошем настроении;

Б) несколько грустноват;

В) не уверен.

57. Если бы твое неудачное школьное сочинение выставили бы на всеобщее обозрение, то ты:

А) предпочел бы спрятаться;

Б) не возражал бы;

В) трудно сказать.

58. Ты можешь дурачиться и болтаться с группой друзей на людной улице:

А) да б) нет в) иногда

59. Если родители осуждают тебя за что-то, ты втайне все-таки думаешь, что прав:

А) да, как правило;

Б) нет, почти никогда;

В) может быть.

60. Если люди пытаются тебя поучать и командовать, ты обычно:

А) спокойно продолжаешь делать по-своему;

Б) споришь и ставишь их на место;

В) трудно сказать.

61. Ты предпочел бы охотнее послушать:

А) духовой оркестр, играющий танцевальную музыку;

Б) выступление лектора по очень интересной для тебя теме,

В) трудно сказать.

62. В спорах с одноклассниками высказываешь ли ты человеку совершенно свободно то, что думаешь?

А) да б) нет в) может быть.

63. Ты шумишь иногда в классе, если там нет учителя?

А) да б) нет в) может быть.

64. Ты всегда выполняешь то, что тебе говорят старшие?

А) да б) нет в) может быть.

65. Бывало когда-нибудь так, чтобы ты почти жалел, что появился на свет?

А) да б) нет в) может быть

66. Ты испытываешь чувство неприятного раздражения, когда люди не обращают внимания, даже если ты понимаешь, что они это делают не специально?

А) никогда не испытываю;

Б) как правило, испытываю;

В) может быть.

67. Если люди болтают во время музыки, то ты:

А) чувствуешь, что музыка для тебя испорчена;

Б) так слушаешь музыку, что не замечаешь этой болтовни;

В) среднее между а) и б)

68. Отвечаешь ли ты вежливо, даже если тебе задают нескромные вопросы, которые на твой взгляд и задавать не следовало бы?

А) да б) нет в) может быть.

69. Друзья считают тебя тихим, спокойным человеком?

А) да б) нет в) может быть.

70. Если люди говорят, что так делать неправильно и вредно, всегда ли Это вызывает у тебя желание все-таки испытать это самому?

А) да б) нет в) не уверен.

71. Какие предметы тебе нравятся больше?

А) те, которые не требуют от тебя совсем никаких усилий;

Б) те, которые требуют от тебя полной отдачи своих сил и в которых ты можешь проявить свои способности;

В) трудно сказать.

72. Тебе легко выражать словами свои мысли?

А) да, как правило, легко;

Б) нет, обычно трудно;

В) среднее между а) и б)

73. Если бы ты имел возможность побывать в далеких странах, то что ты хотел бы увидеть:

А) жителей этих стран, чтобы узнать обычаи и особенности жизни;

Б) технику этих стран и знаменитые достопримечательности;

В) трудно сказать.

74. Ты согласен с тем, что обычно не стоит плакать над грустным кинофильмом или над грустной книгой?

А) да б) нет в) не уверен.

75. Если ты знаешь, что какой-то человек был к тебе несправедлив, можешь ли ты тем не менее забыть об этом?

А) да б) нет в) может быть.

76. Ты можешь легко и свободно обсуждать со своими учителями волнующие тебя в школе вопросы?

А) да б) нет в) может быть.

77. Бывает, что ты иногда устаешь из-за собственных переживаний?

А) да б) нет в) может быть.

78. Избегаешь ли ты участвовать в коллективных мероприятиях, которые требуют от тебя много времени?

А) да б) нет в) может быть.

79. Бывает ли так, что нередко ты затрачиваешь на приготовление домашних заданий больше времени, чем требуется?

А) да б) нет в) может быть.

80. Ты получил бы большее удовольствие от спортивного состязания /например, от бокса или футбольного матча/:

А) если бы поспорил с кем-то о том "кто победит";

Б) если бы не спорил, а просто следил за матчем;

В) не уверен.

81. Если тебе кажется, что ты надоел окружающим, то ты:

А) остаешься как ни в чем ни бывало в их обществе;

Б) всегда покидаешь их общество, очень сердисься, недоволен;

В) трудно сказать.

82. Когда ты рассказываешь своим друзьям о чем-то увлекательном, то тебе обычно трудно бывает заинтересовать их?

А) да б) нет в) возможно.

83. Ты всегда выполняешь все так, как тебе говорят?

А) да б) нет в) возможно.

84. Бываешь ли ты очень сердитым, раздражительным?

А) да б) нет в) не уверен.

85. Если на тебя смотрят, ты можешь так же работать быстро и не делать ошибок?

А) да б) нет в) не уверен.

86. Если бы на классном собрании кто-то предложил тебя выбрать старостой класса, а при голосовании выбрали другого:

А) это меня совершенно не затронуло бы;

Б) было бы несколько неприятно;

В) трудно сказать.

87. Бывает ли так, что во сне ты теряешь близких, друзей, родственников?

А) да б) нет в) не уверен.

88. Тебе легко удастся скрыть свое отношение от других к кому-либо?

А) да б) нет в) может быть.

89. Тебе больше нравится:

А) когда твоя одежда имеет обычный вид;

Б) когда твоя одежда яркая, сшитая по моде, очень красивая;

В) среднее между а) и б)

90. В музее ты любишь:

А) осматривать то, что тебя привлекло, а заканчивать как только устанешь;

Б) присоединяться к группе, где есть экскурсовод, который рассказывает, и узнаешь то, что не удастся узнать самостоятельно;

В) трудно сказать.

91. Как ты думаешь, те, кто хорошо тебя знают, считают тебя человеком, который работает очень настойчиво, что работа тебя очень интересует?

А) да б) нет в) трудно сказать.

92. Если кто-нибудь просит тебя доказать мысль, которую ты высказал, то ты:

А) начинаешь волноваться при этом и с трудом подбираешь нужные слова;

Б) всегда имеешь готовый ответ;

В) среднее между а) и б)

93. Тебе нравится бывать в компаниях, где примерно половина незнакомых среди друзей:

А) да б) нет в) не уверен.

94. Если ты кого-нибудь обидел, то ты думаешь про себя:

А) ничего, скоро все позабудет;

Б) переживаешь, когда думаешь об этом;

В) среднее между а) и б)

95. Что тебе больше нравится:

А) присматривать за меньшими детьми;

Б) слушать того, кто разбирается в деле хуже, чем ты;

В) трудно сказать.

96. Ты иногда можешь сохранять спокойствие и оставаться в хорошем настроении, если начинают критиковать и осуждать тебя за что-то:

А) да б) нет в) может быть.

97. Когда ты работаешь быстро и тщательно, то ты видишь, что твои друзья:

А) некоторые все равно обгоняют тебя;

Б) очень многие отстают и работают не так уверенно;

В) трудно сказать.

98. Если ты решил летом поработать, предпочел бы стать:

А) членом спасательной команды на пляже;

Б) лесником;

В) трудно сказать.

99. Тебе говорили когда-нибудь, что ты делаешь вещи, которых нельзя ожидать от такого человека, как ты?

А) да б) нет в) не уверен.

100. Если ты должен сделать какую-то работу, то ты обычно:

А) работаешь без остановки, пока не закончишь;

Б) некоторое время напряженно работаешь, потом отдыхаешь и снова работаешь;

В) среднее между а) и б)

101. Если тот, кого ты ждешь, долго не приходит, ты нервничаешь и предпочитаешь лучше уйти, чем остаться:

А) да, почти всегда ухожу;

Б) почти никогда не ухожу;

В) трудно сказать.

102. Имея возможность выбирать, ты предпочел бы жить:

А) в уединенном доме в сельской местности;

Б) в городской многолюдной квартире;

В) трудно решить.

103. Когда в класс приходит новичок / юноше или девушка/, то, как правило, знакомится ли она /он/ с тобой также быстро, как и со всеми остальными?

А) да б) нет в) между а) и б)

104. Случилось бы говорить тебе о ком-либо плохо?

А) да б) нет в) не уверен.

105. Когда ты счастлив, может ли какая-либо мелочь испортить тебе настроение?

А) да б) нет в) может быть.

106. Если твои товарищи отправляются куда-то, вдруг не пригласив тебя, то ты:

А) считаешь, что забыли;

Б) начинаешь очень беспокоиться и сердиться;

В) трудно сказать.

107. Придя в новую компанию, ты:
- А) общаешься дружески со всеми;
 - Б) некоторое время смотришь и решаешь, с кем действительно стоит познакомиться;
 - В) среднее между а) и б)
108. Кажется ли тебе, что большинство твоих сверстников более ребячливы и менее взрослые, чем ты?
- А) да б) нет в) может быть.
109. Ты предпочитаешь иметь:
- А) одного друга;
 - Б) много друзей, хотя и менее близких;
 - В) трудно сказать.
110. В процессе работы ты контролируешь себя, что выполняешь ее правильно:
- А) редко б) часто в) может быть
111. Хотел бы ты учиться в школе, где надо ходить не на все уроки, а только на те, которые тебе кажутся наиболее легкими?
- А) да б) нет в) может быть.
112. Ты чувствуешь испуг при мысли, что забыл сделать то, что должен был сделать:
- А) часто б) редко в) может быть.
113. Если ты приглашен в компанию, ты всегда рад туда пойти и достаточно уверен, что поведешь себя так, как следует:
- А) да б) нет в) может быть.
114. Оказавшись в Испании XIX века, как следует:
- А) пойти на концерт старинной гитары и слушать веселые испанские песни;
 - Б) посмотреть бой воинов, который нередко заканчивался человеческими жертвами;
 - В) не уверен.

115. Если бы одного из твоих одноклассников наказали строже, чем он заслужил, ты всегда бы вступился бы за него:

А) да б) нет в) может быть.

116. Считаешь, что большинство людей настолько неразумны, что даже не знают, что для них хорошо, а что плохо?

А) да б) нет в) не уверен.

117. Тебе легко заводить новых друзей?

А) да б) нет в) не уверен.

118. Если тебе показать новую игру, ты ждешь:

А) пока не увидишь, как в нее играют другие;

Б) помощи со стороны других;

В) среднее между а) и б)

119. Как ты думаешь, тебя считают человеком, который в любых обстоятельствах остается хладнокровным и сохраняет самообладание?

А) да б) нет в) не уверен.

120. Часто ли бывает так, что ты делал то, что не следовало бы делать?

А) да б) нет в) не уверен.

121. Как по-твоему, родители /воспитатели/ имеют право сурово наказывать детей, если те грубят им?

А) да б) нет в) может быть.

122. Если бы ты проводил лето на берегу моря, что бы тебе больше понравилось:

А) собирать морские раковины;

Б) заниматься в секции водных лыж;

В) трудно сказать.

123. Если группе друзей нужно, чтобы кто-то один высказался за всех, это обычно делаешь ты:

А) да б) нет в) иногда.

124. Ты когда-нибудь говорил неправду?

А) да б) нет в) не уверен.

125. Если тебе в спешке приходится принимать решение, то остаешься ли ты довольным этим решением?

А) как правило, да;

Б) очень редко;

В) иногда.

126. Если ты занимаешься, например, дописываешь контрольную работу, а вокруг стоит шум:

А) ты раздражаешься;

Б) просто продолжаешь работать;

В) среднее между а) и б)

127. Если бы ты был журналистом, ты бы предпочел писать?

А) о новых спектаклях;

Б) о каких-нибудь важных политических событиях;

В) среднее между а) и б)

128. Ты обычно:

А) никому никогда не говоришь о своих планах и намерениях;

Б) не против того, если о них будут знать те, кто ими заинтересуется;

В) среднее между а) и б)

129. Тебе больше нравятся ребята:

А) задумчивые, спокойные, рассудительные;

Б) всегда шумные, живые, беспокойные;

В) трудно сказать.

130. Ты считаешь, что неразумно брать на себя лишние хлопоты только ради того, чтобы быть вежливым:

А) да б) нет в) трудно сказать.

131. Если ты начал какое-то дело, то каждый знает, что ты его доведешь до конца?

А) да б) нет в) может быть

132. Бывает так, что когда ты собираешься выступить перед классом, у тебя начинают дрожать немного руки и колотиться сердце?

А) да б) нет в) может быть.

133. Если ты на глазах у людей совершаешь какую-то глупость, можешь ли ты отделаться шуткой и вести себя как ни в чем ни бывало?

А) да б) нет в) может быть.

134. Ты предпочел бы получить в подарок:

А) книгу стихов и пьес;

Б) книгу о спортсменах / по гимнастике или хоккее/;

В) не могу сказать.

135. Если ребята разыгрывают кого-то, то ты:

А) часто присоединяешься, чтобы повеселиться с ними;

Б) считаешь это ребячеством, плохим поступком;

В) может среднее а) и б)

136. Думал / думаешь/ ли ты, что случится, если ты потеряешься во время путешествия или в походе?

А) да б) нет в) трудно сказать.

137. Тебя иногда беспокоят никчемные мысли, от которых не можешь отвлечься?

А) да б) нет в) среднее между а) и б)

138. Если у тебя есть несколько свободных минут, ты бы предпочел:

А) побеседовать с другом;

Б) почитать что-нибудь интересное;

В) трудно сказать.

139. Ты считаешь, что глупо всегда следовать моде:

А) да б) нет в) не уверен.

140. Читая о великих подвигах или героях, испытываешь:

А) как правило, желание самому совершать их;

Б) нередко считаешь, что такие дела не для тебя;

В) может быть.

141. Ты бываешь иногда настолько нервным и возбужденным, что тебя раздражают внезапные звуки:

А) да б) нет в) может быть.

142. Ты уверен, что ответил на все вопросы?

А) да б) нет в) может быть.

Обработка результатов опросника Кеттелла для подростков.

1. В ходе диагностики подсчитывается количество совпадений ответов тестируемого с ключом. За каждое совпадение начисляется 2 балла. Исключение составляет фактор В, где за каждое совпадение ответа с ключом дается 1 балл, а также за ответ "в" начисляется 1 балл.
2. Полученная сумма баллов сравнивается с нормативными данными по таблице и относительно этих данных результат интерпретируется как низкая или высокая оценка.

Ключ к подростковому тесту Кеттелла:

1. А (шизотимия-аффектотимия)
2б, 3а, 22а, 42б, 62а, 82а, 102б, 103а, 122б, 123а
2. В (ложь)
23б, 24б, 43а, 44б, 63б, 64а, 83а, 84б, 104б, 124б
3. С (степень эмоциональной устойчивости)
4б, 5а, 6б, 25а, 26б, 45а, 65б, 85а, 105б, 125а
4. D (флегматичность-возбудимость)
7б, 27а, 46б, 47а, 66б, 67а, 86б, 87а, 106б, 126а
5. Е (подчиненность-доминирование)
8б, 9а, 28б, 48а, 68б, 88а, 107б, 108а, 127б, 128а
6. F (осторожность-легкомыслие)
10а, 29б, 30а, 49а, 50а, 69б, 70а, 89б, 109а, 129б
7. G (степень принятия моральных норм)
11а, 31а, 51а, 71б, 90б, 91а, 110б, 111б, 130б, 131а
8. H (застенчивость-авантюризм)
12б, 32а, 52б, 72а, 92б, 93а, 112б, 113а, 132б, 133а
9. I (реализм-сензитивность)
13б, 33а, 34б, 53а, 54б, 73а, 74б, 94б, 114а, 134а

10. J (неврастения, фактор Гамлета)

14б, 15а, 35б, 55а, 75б, 95а, 115б, 116а, 135б, 136а

11.О (самоуверенность-склонность к чувству вины)

16б, 36а, 56б, 57а, 76б, 77а, 96б, 97а, 117б, 137а

12.Q2 (степень групповой зависимости)

17б, 18а, 37б, 38а, 58б, 78а, 98б, 118а, 138б, 139а

13.Q3 (степень самоконтроля)

19б, 39а, 59б, 79а, 80б, 99а, 100б, 119а, 120б, 140а

14.Q4 (степень внутреннего напряжения)

20б, 21а, 40б, 41а, 60б, 61а, 81б, 101а, 121б, 141а

Интерпретация результатов методики Кеттелла для подростков.

Фактор А: «шизотимия-аффектомия»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	12,9	11,1	12,6	12,9	12,3	13,6	12,9
Девочки	13,1	13	14,2	13,8	12,7	12,7	13,3

Низкие оценки: сдержанный, обособленный, критичный, холодный, склонен к ригидности, скептицизму, отчужденности. Вещи и идеи привлекают больше, чем люди. Предпочитаем работать в одиночку. Избегает компромиссов. Тверд, несгибаем, жесток. Точность и ригидность проявляются в действиях и установках. Показатель несколько коррелирует шизоидностью.

Высокие оценки: человек обращен вовне. Легкий в общении, доброжелательный, эмоционально богат. Склонен к сотрудничеству, внимателен к людям, мягкосердечен. Хорошо приспосабливается, присущи гибкие установки, которые легко меняются. Хорошо развито чувство сопереживания. В мышлении присущи реалистичные тенденции. В деятельности предпочитает социально значимые ситуации, которые связаны

с людьми. Легко включается в активные группы. В личных отношениях щедр, открыт, не боится критики.

Фактор В: «ЛОЖЬ»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	5,3	4,2	4,4	4,8	4,2	4,2	4,2
Девочки	6,7	5,5	4,9	3,8	3,2	4,5	5,4

Низкие оценки: невнимательный, слабо развито логическое мышление

Высокие оценки: развито логическое мышление, сообразительный

Фактор С: «Степень эмоциональной устойчивости»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	13,5	12,4	12,9	14,9	11,4	13,6	12,6
Девочки	13	11,1	12,1	10,4	10,2	10,2	9,2

Низкие оценки: чувствительный, эмоционально менее устойчив. Легко расстраивается. Изменчив в поведении, в эмоциях. Избегает требований окружающей действительности. Раздражителен, эмоционально возбудимый, невротически утомленный. Активно реагирует на удовлетворение или неудовлетворение своих потребностей. Требуется немедленного решения проблем, удовлетворения потребностей.

Высокие оценки: эмоционально устойчив. Зрелый тип. Реалистическое отношение к жизни. Невозмутим. Развита способность к соблюдению групповых моральных норм. Может проявляться покорность перед нерешенными проблемами /без отрицательных эмоций от неудовлетворенности/. Гибкое поведение в стрессовых ситуациях. Способен выбирать оптимальный вариант событий.

Фактор D: «флегматичность-возбудимость»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	12	13,3	13,5	13,6	11,9	10,9	12,3
Девочки	12,4	13,1	14,2	14,5	14,3	13,4	15,4

Низкие оценки: сдержанный, инертный, осторожный, благодушный, стойкий, неторопливый. Не склонен к резкости. Легко смущается. Склонен к самоунижению. Спокойный. Очень постоянен в своих интересах, привязанностях. Упорен в достижении цели.

Высокие оценки: возбудимый, нетерпеливый, требовательный, сверхактивный, несдержанный. Привлекающий внимание, позирующий, склонный к ревности. Самоуверенный, эгоцентричный. Легко отвлекается и проявляет много нервных симптомов /беспокойно спит, легко обижается, сердится в возбужденном состоянии в ситуации ограничения/.

Фактор Е: «пассивность-доминантность»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	14,1	13,7	13,6	15,2	14,9	14	12,9
Девочки	13,6	13,4	14,4	13,5	13,2	14,3	12,7

Низкие оценки: уступчив, навязчив в поведении. Зависит от других. Стремится исповедоваться, раскрыться другим. В поведении корректен. Низкие оценки часто встречаются у невротиков.

Высокие оценки: по отношению к другим выступает как руководитель. Но это не коррелирует с истинным лидерством и реальными способностями. Могут быть временными лидерами в экстремальных ситуациях или в неформальных группах. Демократичны. Высокое упорство в борьбе против норм, установок в группе /если что-то не устраивает/. Склонны к самоутверждению. Придерживаются своих взглядов, установок. Властные, авторитарны, ожидают самостоятельности от других.

Фактор F: «осторожность-легкомыслие»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	12,7	13,5	14,1	13,6	13	14,6	15,4
Девочки	13,1	13,2	14,7	14,2	15,6	14,7	14,4

Низкие оценки: трезвый, осторожный, молчаливый, неторопливый. Осторожность иногда выступает в комплексе с мрачностью и пессимизмом. Впечатлителен, склонен к субдепрессиям. На них можно положиться, но не эффективны как организаторы. На второстепенных ролях функционируют очень хорошо.

Высокие оценки: безалаберны, импульсивны, живые, веселые, полны энтузиазма, активны, разговорчивы. Часто бывают душой общества. Легко переключаются с одной деятельности на другую. Склонны к частой перемене мест. Оперативны, свойственна высокая производительность труда. Присущи хорошие организаторские способности. деятельность может не иметь реального эффекта. Высокий показатель по этому фактору коррелирует с низким показателем по фактору "Степени принятия моральных норм".

Фактор G: «степень принятия моральных норм»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	15	13,4	13,8	14,7	13,2	14,4	14,1
Девочки	15,2	14,7	14,8	12,8	12,3	14,6	14,9

Низкие оценки: неустойчивость в достижении цели, поверхность. Избегает правил, мало чувствует обязанности. Не прилагает усилий при решении групповых задач, выполнении социально-культурных требований. Эгоисты, работают для себя и на себя. Обычно высокое честолюбие. Свободен от влияния группы. Отказ от подчинения правилам группы может

коррелировать с низким уровнем соматических заболеваний /меньше болеют/. Большая устойчивость при стрессах. Высокие оценки: сознательны, настойчивы, на них можно положиться. Степенны в поведении, требовательны к себе. Обязательны, настойчивы, руководствуются чувством долга, ответственны, полны планов. Не легки в общении. Педантичны. Могут возникать конфликты при попадании в другую культуру, в другое общество. Исполнительны. Не любят перемен мест работы. Избегают помощи со стороны окружающих. Довольствуются ресурсами собственной личности. Хорошие руководители. Копаются в мелочах и чувствительны к нарушениям морально-этических норм.

Фактор Н: «робость, застенчивость - смелость, авантюризм»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	14,8	15,2	14,7	14,7	12,3	13,6	15,2
Девочки	13	12,3	13,6	12,4	12,7	12,7	11,9

Низкие оценки: застенчивы, сдержаны, боязливы, уклончивы, держатся в тени. Проявляются подсознательное чувство вины, собственной неполноценности. Речь замедленна, затрудняется в высказываниях. Избегает профессий с личными контактами. Не склонны поддерживать отношения со всеми, кто их окружает. С трудом включается в общие мероприятия. Избегает яркого своего появления на людях, самовыражения. Высокие оценки: авантюристичны, социально смелы, не заторможены. Очень живые и непосредственны в эмоциональных реакциях. Может небрежно относиться к деталям. Не реагирует на сигналы опасности. Пробивные. Тенденция заинтересованности к противоположному полу. Фактор коррелирует положительно с лидерством. Обычно академическая успеваемость невысокая. Охотно испытывает новые эмоции, с восторгом бросается в них. В деятельности много времени тратит на разговоры.

Фактор I: «реализм - сензитивность»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	9,6	10,8	11,3	11,2	4,2	4,2	11,2
Девочки	14,1	15,1	14,6	16	3,2	4,5	15,7

Низкие оценки: практичны, самодовольны. Способствуют сплочению интеграции группы, реалистичны, мужественны, независимы. Проявляют скептицизм к культурным, социальным аспектам жизни, ко всему, что субъективно. Иногда могут быть безжалостны и жестоки. В группе ориентируются на реальную деятельность, а не на субъективные взаимоотношения. В основном полагаются на себя. Не терпят бессмысленной работы.

Высокие оценки: высокая эмоциональная чувствительность. Обычно не проявляют альтруизма. Выражена тенденция к избеганию ответственности в работе и личных отношениях. Свойственная беспричинная тревога. Фактор коррелирует со шкалой тревожности. Продуктивны в творческой деятельности, обладают артистическими способностями, тонкостью чувств. В жизни - нетерпеливы, непрактичны, слабы, легко поддаются влиянию других, недостаточно самостоятельны, зависимы, капризны, требовательны к вниманию других. Требуют и ждут помощи. Плохо переносят грубость и грубые работы. Замедляют деятельность группы.

Фактор J: «неврастения, фактор Гамлета»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	12,5	13,1	12,6	13,3	11,4	13,6	10,2
Девочки	12,6	12,2	12,7	11,4	10,2	10,2	12,2

Низкие оценки: предприимчивы, предпочитают групповые действия. Любят

внимание, энергичны. Принимающие общие нормы и оценки. Для них важна совокупность людей.

Высокие оценки: индивидуалисты, внутренне сдержанны, интроспективны. В общем деле не очень эффективны, так как очень привередливы. В своих оценках очень холодны. Обычно, имеют свое мнение / его не навязывают и часто не сообщают другим/. Узкий круг друзей. Не забывают несправедливости. Интеллектуально развиты, думают над своими ошибками, стараясь избежать новых. Холодные неврастеники.

Фактор О: «самоуверенность - склонность к чувству вины»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	12,6	14,6	14,8	14,7	11,9	10,9	14,3
Девочки	15,3	15	15,5	15,6	14,3	13,4	16,5

Низкие оценки: безмятежны, доверчивы, преобладает спокойное настроение, невозмутимы. Зрелая уверенность в себе и своих близких. Отсутствует чувство угрозы до такой степени, что в личных отношениях или в групповой деятельности может не заметить изменений. Самоуверены, зачастую вызывают явную неприязнь окружающих.

Высокие оценки: депрессивны, преобладает плохое настроение. Свойственны мрачные предчувствия, размышления, беспокойство, тревожность в трудных ситуациях, субъективное чувство, что его не принимает группа. Неэффективные ораторы.

Фактор Q2: «степень эмоциональной устойчивости»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	13,2	13,3	13,9	14,8	14,9	14	13,1
Девочки	13,6	13,9	13,9	13,2	13,2	14,3	13,2

Низкие оценки: зависимые, ведомые, идущие на зов, присоединяющиеся. Предпочитают принимать решения вместе с другими людьми. Любят процесс общения. Любят, когда ими восхищаются. Не хватает решительности. Необходима поддержка группы. Близки к конформизму. Проявляется стадное чувство.

Высокие оценки: независимы, склонны идти своим путем, принимать собственные решения, действовать самостоятельно. Не считаются с общественным мнением. Не всегда доминируют. Нельзя сказать, что у них негативное отношение к другим людям, им просто не нужно их одобрение, поддержка. Предпочитают собственное мнение и решение. Плохо работают в группе, говоря, что при работе в группе теряют много времени.

Фактор Q3: «степень самоконтроля»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	14,5	14,5	13,9	15,4	13	14,6	13,8
Девочки	14,8	14,5	14,6	13,1	15,6	14,7	13,6

Низкие оценки: низкий волевой контроль. В своем поведении не руководствуется волевым контролем. Не обращает внимания на социальные требования. Низкая интегрированность. Нет цельной личности. Не слишком чувствительны, но импульсивны в своем поведении и, следовательно, подвержены ошибкам. Часто чувствуют себя неприспособленными к жизни.

Высокие оценки: высокий контроль поведения, поведение социально точное, соответствующее образу своего Я. Социально очень чувствительны. Характерно самоуважение, забота о собственной репутации. Устойчивые интересы, формы поведения. Склонны к упрямству. Нечувствительны в области чувств, небидчивы. Образ Я строят сами, но он почти совпадает с требованиями общества. Волевые, уверены в себе, в группе работают

хорошо. Достаточно объективны к окружающим. Часто обладают хорошими ораторскими способностями. Уравновешены, надежны.

Фактор Q4: «степень внутреннего напряжения»

Нормативные данные:

	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
Мальчики	12,2	13,4	12,8	13,2	13,2	14,4	13,5
Девочки	12,2	13,6	14,2	15,4	12,3	14,3	14

Низкие оценки: склонны к удовлетворенности. Расслабленность может привести к лени, к низким достижениям. Обычно снижена мотивация деятельности. Легко адаптируются. Если работа или жизнь требуют высокого напряжения - их деятельность низко эффективна. Идеальное условие для работы — это постоянный ритм.

Высокие оценки: сверхактивны, возбудимы, беспокойны, нетерпеливы. При групповой работе не очень приятны. Обычно недовольны порядком, руководством. Тип фрустрированный. В эмоциональном плане - взрывчаты. Очень высоко мотивированы. Низкий порог фрустрации, который связан с высокой возбудимостью. Фактор хорошо коррелирует с высокой успеваемостью.

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина

предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития. Опросник разработали А.Г. Маклаков и С.В. Чермянин.

Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы:

— «достоверность» (Д);

- «нервно-психическая устойчивость» (НПУ);
- «коммуникативные способности» (КС);
- «моральная нормативность» (МН);
- «личный адаптивный потенциал» (ЛАП).

Инструкция к тесту:

«Ответьте “Да” или “Нет” на приведенные ниже утверждения».

Тест

1. Бывает, что я сержусь.
2. Обычно по утрам я просыпаюсь свежим и отдохнувшим.
3. Сейчас я примерно так же работоспособен, как и всегда.
4. Судьба определенно несправедлива ко мне.
5. Запоры у меня бывают очень редко.
6. Временами мне очень хотелось покинуть свой дом.
7. Временами у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.
8. Мне кажется, что меня никто не понимает.
9. Считаю, что если кто-то причинил мне зло, то я должен ответить ему тем же.
10. Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать.
11. Мне бывает трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.

12. У меня бывают часто странные и необычные переживания.
13. У меня отсутствовали неприятности из-за моего поведения.
14. В детстве я одно время совершал мелкие кражи.
15. Бывает, что у меня появляется желание ломать или крушить все вокруг.
16. Бывало, что я целыми днями или даже неделями ничего не мог делать, потому что никак не мог заставить себя взяться за работу.
17. Сон у меня прерывистый и беспокойный.
18. Моя семья относится с неодобрением к той работе которую я выбрал.
19. Бывали случаи, что я не сдерживал обещаний.
20. Голова у меня болит часто.
21. Раз в неделю или чаще я без всякой видимой причины внезапно ощущаю жар во всем теле.
22. Было бы хорошо, если бы почти все законы отменили.
23. Состояние моего здоровья почти такое же, как у большинства моих знакомых (не хуже).
24. Встречая на улице своих знакомых или школьных друзей, с которыми я давно не виделся, я предпочитаю проходить мимо, если они со мной не заговаривают первыми.
25. Большинству людей, которые меня знают, я нравлюсь.
26. Я человек общительный.
27. Иногда я так настаиваю на своем, что люди теряют терпение.

28. Большую часть времени настроение у меня подавленное.
29. Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-нибудь добьюсь в жизни.
30. У меня мало уверенности в себе.
31. Иногда я говорю неправду.
32. Обычно я считаю, что жизнь стоящая штука.
33. Я считаю, что большинство людей способны солгать, чтобы продвинуться по службе.
34. Я охотно принимаю участие в собраниях и других общественных мероприятиях.
35. Я ссорюсь с членами моей семьи очень редко.
36. Иногда я испытываю сильное желание нарушить правила приличия или кому-нибудь навредить.
37. Самая трудная борьба для меня это борьба с самим собой.
38. Мышечные судороги или подергивания у меня бывают крайне редко (или почти не бывают).
39. Я довольно безразличен к тому, что со мной будет.
40. Иногда, когда я себя неважно чувствую, я бываю раздражительным.
41. Часто у меня такое чувство” что я сделал что-то не то или даже что-то плохое.
42. Некоторые люди до того любят командовать, что меня так и тянет делать все наперекор, даже если я знаю, что они правы.
43. Я часто считаю себя обязанным отстаивать то, что нахожу справедливым.

44. Моя речь сейчас такая же, как всегда (ни быстрее, ни медленнее, нет ни хрипоты, ни невнятности).

45. Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как у большинства моих знакомых.

46. Меня ужасно задевает, когда меня критикуют или ругают.

47. Иногда у меня бывает чувство, что я просто должен нанести повреждение себе или кому-нибудь другому.

48. Мое поведение в значительной мере определяется обычаями тех, кто меня окружает.

49. В детстве у меня была компания, где все старались стоять друг за друга.

50. Иногда меня так и подмывает с кем-нибудь затеять драку.

51. Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь.

52. Обычно я засыпаю спокойно и меня не тревожат никакие мысли.

53. Последние несколько лет я чувствую себя хорошо.

54. У меня никогда не было ни припадков, ни судорог.

55. Сейчас мой вес постоянен (я не худею и не полнею).

56. Я считаю, что меня часто наказывали незаслуженно.

57. Я легко плачу.

58. Я мало устаю.

59. Я был бы довольно спокоен, если бы у кого-нибудь из моей семьи были неприятности из-за нарушения закона.

60. С моим рассудком творится что-то неладное.

61. Чтобы скрыть свою застенчивость, мне приходится затрачивать большие усилия.

62. Приступы головокружения у меня бывают очень редко (или почти не бывают).

63. Меня беспокоят сексуальные вопросы.

64. Мне трудно поддерживать разговор с людьми, с которыми я только что познакомился.

65. Когда я пытаюсь что-то сделать, часто замечаю, что у меня дрожат руки.

66. Руки у меня такие же ловкие и проворные, как и прежде.

67. Большую часть времени я испытываю общую слабость.

68. Иногда, когда я смущен, я сильно потею, и меня это очень раздражает.

69. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.

70. Думаю, что я человек обреченный.

71. Бывали случаи, что мне было трудно удержаться, чтобы что-нибудь не стащить у кого-нибудь или где-нибудь, например в магазине.

72. Я злоупотреблял спиртными напитками.

73. Я часто о чем-нибудь тревожусь.

74. Мне бы хотелось быть членом нескольких кружков или обществ.

75. Я редко задыхаюсь, и у меня не бывает сильных сердцебиений.

76. Всю свою жизнь я строго следую принципам, основанным на чувстве долга.

77. Случалось, что я препятствовал или поступал наперекор людям просто из принципа, а не потому, что дело было действительно важным.

78. Если мне не грозит штраф и машин поблизости нет, я могу перейти улицу там, где мне хочется, а не там, где положено.

79. Я всегда был независимым и свободным от контроля со стороны семьи.

80. У меня бывали периоды такого сильного беспокойства, что я даже не мог усидеть на месте.

81. Зачастую мои поступки неправильно истолковывались.

82. Мои родители и (или) другие члены моей семьи придираются ко мне больше, чем надо.

83. Кто-то управляет моими мыслями.

84. Люди равнодушны и безразличны к тому, что с тобой случится.

85. Мне нравится быть в компании, где все подшучивают друг над другом.

86. В школе я усваивал материал медленнее, чем другие.

87. Я вполне уверен в себе.

88. Никому не доверять самое безопасное.

89. Раз в неделю или чаще я бываю очень возбужденным и взволнованным.

90. Когда я нахожусь в компании, мне трудно найти подходящую тему для разговора.

91. Мне легко заставить других людей бояться себя, и иногда я это делаю ради забавы.

92. В игре я предпочитаю выигрывать.
93. Глупо осуждать человека, обманувшего того, кто сам позволяет себя обманывать.
94. Кто-то пытается воздействовать на мои мысли.
95. Я ежедневно выпиваю много воды.
96. Счастливее всего я бываю, когда один.
97. Я возмущаюсь каждый раз, когда узнаю, что преступник по какой-либо причине остался безнаказанным.
98. В моей жизни был один или несколько случаев, когда я чувствовал, что кто-то посредством гипноза заставляет меня совершать те или иные поступки.
99. Я редко заговариваю с людьми первым.
100. У меня никогда не было столкновений с законом.
101. Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных людей это как бы придает мне вес в собственных глазах.
102. Иногда, без всякой причины у меня вдруг наступают периоды необычайной веселости.
103. Жизнь для меня почти всегда связана с напряжением.
104. В школе мне было очень трудно говорить перед классом.
105. Люди проявляют по отношению ко мне столько сочувствия и симпатии, сколько я заслуживаю.
106. Я отказываюсь играть в некоторые игры, потому что у меня это плохо получается.

107. Мне кажется, что я завожу друзей с такой же легкостью, как и другие.

108. Мне неприятно, когда вокруг меня люди.

109. Мне, как правило, везет.

110. Меня легко привести в замешательство.

111. Некоторые из членов моей семьи совершали поступки, которые меня пугали.

112. Иногда у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.

113. Мне бывает трудно приступить к выполнению нового задания или начать новое дело.

114. Если бы люди не были настроены против меня, я в жизни достиг бы гораздо большего.

115. Мне кажется, что меня никто не понимает.

116. Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся.

117. Я легко теряю терпение с людьми.

118. Часто в новой обстановке я испытываю тревогу.

119. Часто мне хочется умереть.

120. Иногда я бываю так возбужден, что мне бывает трудно заснуть. .

121. Часто я перехожу на другую сторону улицы, чтобы избежать встречи с тем, кого я увидел.

122. Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что я не справлюсь с ним.

123. Почти каждый день случается что-нибудь, что пугает меня.
124. Даже среди людей я чувствую себя одиноким.
125. Я убежден, что существует лишь одно-единственное правильное понимание смысла жизни.
126. В гостях я чаще сижу в стороне и разговариваю с кем-нибудь одним, чем принимаю участие в общих развлечениях.
127. Мне часто говорят, что я вспыльчив.
128. Бывает, что я с кем-нибудь посплетничаю.
129. Часто мне бывает неприятно, когда я пытаюсь предостеречь кого-либо от ошибок, а меня понимают неправильно.
130. Я часто обращаюсь к людям за советом.
131. Часто, даже тогда, когда для меня все складывается все хорошо, я чувствую, что мне все безразлично.
132. Меня довольно трудно вывести из себя.
133. Когда я пытаюсь указать людям на их ошибки или помочь, они часто понимают меня неправильно.
134. Обычно я спокоен и меня нелегко вывести из душевного равновесия.
135. Я заслуживаю сурового наказания за свои проступки.
136. Мне свойственно так сильно переживать свои разочарования, что я не могу заставить себя не думать о них.
137. Временами мне кажется, что я ни на что не пригоден.
138. Бывало, что при обсуждении некоторых вопросов' я, особо не задумываясь, соглашался с мнением других.

139. Меня весьма беспокоят всевозможные несчастья.
140. Мои убеждения и взгляды непоколебимы.
141. Я думаю, что можно, не нарушая закона, попытаться найти в нем лазейку.
142. Есть люди, которые мне настолько неприятны, что я в глубине души радуюсь, когда они получают нагоняй за что-нибудь.
143. У меня бывали периоды, когда я из-за волнения терял сон.
144. Я посещаю всевозможные общественные мероприятия, потому что это позволяет побывать среди людей.
145. Можно простить людям нарушение правил, которые они считают неразумными.
146. У меня есть дурные привычки; которые настолько сильны, что бороться с ними просто бесполезно.
147. Я охотно знакомлюсь с новыми людьми.
148. Бывает, что неприличная и даже непристойная шутка у меня вызывает смех.
149. Если дело у меня идет плохо, мне сразу хочется все бросить.
150. Я предпочитаю действовать согласно собственным планам, а не следовать указаниям других.
151. Люблю, чтобы окружающие знали мою точку зрения.
152. Если я плохого мнения о человеке или даже презираю его, почти не стараюсь скрыть это от него.
153. Я человек нервный и легко возбудимый.
154. Все у меня получается плохо, не так, как надо.

155. Будущее кажется мне безнадежным.

156. Люди довольно легко могут изменить мое мнение, даже если до этого оно казалось мне окончательным.

157. Несколько раз в неделю у меня бывает чувство, что должно случиться что-то страшное.

158. Чаще всего я чувствую себя усталым.

159. Я люблю бывать на вечерах и просто в компаниях.

160. Я стараюсь уклониться от конфликтов и затруднительных положений.

161. Меня часто раздражает, что я забываю, куда кладу вещи.

162. Приключенческие рассказы мне нравятся больше, чем о любви.

163. Если я захочу сделать что-то, но окружающие считают, что этого делать не стоит, я легко могу отказаться от своих намерений.

164. Глупо осуждать людей, которые стремятся взять от жизни все, что могут.

165. Мне безразлично, что обо мне думают другие.

Обработка результатов теста.

Обработка результатов осуществляется путем подсчета количества совпадений ответов испытуемого с ключом по каждой из шкал. Начинать обработку следует со шкалы достоверности, чтобы оценить стремление обследуемого представить себя в более социально-привлекательном виде. Если обследуемый набирает по шкале достоверности более 10 баллов, результат тестирования следует считать недостоверным и после проведения разъяснительной беседы необходимо повторить тестирование.

Ключ к тесту

Наименование шкалы	Номера вопросов с ответом «Да»	Номера вопросов с ответом «Нет»
Достоверность (Д)		1, 10, 19, 31, 51, 69, 78, 92, 101, 116, 128, 138, 148.
Адаптивные способности (АС)	4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 29, 30, 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 50, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 133, 135, 136, 137, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 164, 165	2, 3, 5, 13, 23, 25, 26, 32, 34, 35, 38, 44, 45, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 74, 76, 85, 87, 97, 100, 105, 107, 127, 130, 132, 134, 140, 144, 147, 159, 160, 163
Нервно-психическая устойчивость (НПУ)	4, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 29, 30, 37, 39, 40, 41, 47, 57, 60, 63, 65, 67, 68, 70, 71, 73, 75, 80, 82,	2, 3, 5, 23, 25, 32, 38, 44, 45, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 87, 105, 127, 132, 134, 140

	83, 84, 86, 89, 94, 95, 96, 98, 102, 103, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 129, 131, 135, 136, 137, 139, 143, 146, 149, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162	
Коммуникативные особенности (КС)	9, 24, 27, 33, 46, 61, 64, 81, 88, 90, 99, 104, 106, 114, 121, 126, 133, 142, 151, 152	26, 34, 35, 48, 74, 85, 107, 130, 144, 147, 159
Моральная нормативность (МН)	14, 22, 36, 42, 50, 56, 59, 72, 77, 79, 91, 93, 125, 141, 145, 150, 164, 165	13, 76, 97, 100, 160, 163.

Интерпретация результатов теста.

**Перевод в стэны результатов, полученных по шкалам методики
«Адаптивность».**

Наименование шкал и количество ответов, совпавших с ключом				Стэны
ЛАП	НПУ	КС	МН	
62 >	46 >	27-31	18 >	1
51-16	38-45	22-26	15-17	2
40-50	30-37	17-21	12-14	3
33-39	22-29	13-16	10-11	4
28-32	16-21	10-12	7-9	5
22-27	13-15	7-9	5-6	6
16-21	9-12	5-6	3-4	7
11-15	6-8	3-4	2	8
6-10	4-5	1-2	1	9
1-5	0-3	0	0	10

Итоговую оценку по шкале «Личностный адаптивный потенциал» можно получить путем простого суммирования сырых баллов по трем шкалам «нервно-психическая устойчивость», «коммуникативные способности», «моральная нормативность» с последующим переводом полученной суммы по следующей таблице.

Интерпретация адаптивных способностей по шкале методики «Адаптивность».

Уровень адаптивных способностей (стэны)	Интерпретация
5-10	Группы высокой и нормальной адаптации. Лица этих групп достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.
3-4	Группа удовлетворительной адаптации. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и

	конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий.
1-2	Группа низкой адаптации. Лица этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать, как пограничное. Возможны нервно-психические срывы. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Требуют наблюдения психолога и врача (невропатолога, психиатра).

Интерпретация основных шкал методики «Адаптивность».

Наименование шкалы	Уровень развития качеств	
	Ниже среднего (1-3 стэна)	Выше среднего (7-10 стэнов)
НПУ	Низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности.	Высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности.
КС	Низкий уровень развития коммуникативных способностей,	Высокий уровень развития коммуникативных

	затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность.	способностей, легко устанавливает контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтен.
МН	Не может адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремится соблюдать общепринятые нормы поведения.	Реально оценивает свою роль в коллективе, ориентируется на соблюдение общепринятых норм поведения.

Методика «Мотивация достижений и боязнь неудачи» А.А. Реана.

Инструкция: Выберите, соглашаясь с ниже приведенными утверждениями один из ответов «да» или «нет».

Тест:

1. Включаясь в работу, надеюсь на успех.
2. В деятельности активен.
3. Склонен к проявлению инициативы.
4. При выполнении ответственных заданий старюсь найти по возможности причины отказа от них.
5. Часто выбираю крайности: либо заниженно легкие задания, либо нереально трудные.

6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.

7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.

8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей целеустремленности, а не от внешнего контроля.

9. При выполнении достаточно трудных заданий и условиях ограниченного времени результативность моей деятельности ухудшается.

10. Я склонен проявлять настойчивость в достижении цели.

11. Я склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.

12. Если рискую, то с умом, а не бесшабашно.

13. Я не очень настойчив в достижении цели, особенно, если отсутствует внешний контроль.

14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели.

15. В случае неудачи при выполнении задания его притягательность.

16. При чередовании успехов и неудач я больше склонен к переоценке своих неудач.

17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

18. При работе в условиях ограниченного времени результативность деятельности у меня улучшается, даже если задание достаточно трудное.

19. В случае неудачи я, как правило, не отказываюсь от поставленной цели.

20. Если я сам выбрал для себя задание, то в случае неудачи его притягательность для меня возрастает.

Обработка результатов: согласие («да») с утверждениями 1-3, 6, 8, 10—12, 14, 16, 18—20 – по 1 баллу за каждое совпадение; несогласие («нет») с утверждениями 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17 – по 1 баллу за каждый ответ «нет» по этим пунктам.

Интерпретация:

– от 1 до 7 баллов включительно – более выражен страх неудачи;

– от 14 до 20 баллов включительно – более выражено стремление к достижению успеха;

– от 8 до 13 баллов включительно – определенной тенденции не выявлено, но 8-9 баллов говорят о том, что вы скорее (хотя и не всегда) склонны к избеганию неудач, а 12—13 – о том, что вам ближе мотивация успеха.

Конспекты тренинговых занятий

Занятие 1. Знакомство. Правила и принципы групповой работы

Цель: Подготовка участников к групповой работе.

Задачи: установление контакта; построение отношений; мотивация на работу; тематическая ориентация; цели, ожидания.

Основные понятия: тренинговая группа; правила работы; ожидания; имя; отношения, контакт;

Особенностью проведения первого занятия является то, что сама работа должна носить характер не терапии и не коррекции, а лишь небольшой беседы, носящей скорее консультационный характер. Как и в индивидуальной работе, целью самой беседы должен стать сбор информации о клиенте, особенностях его взаимодействия с окружающими людьми, характерологических особенностях. Главное преимущество групповой работы перед индивидуальной во время беседы состоит в том, что информация о клиенте, о его особенностях взаимодействия с другими людьми, полученная от него самого, либо опровергается, либо подтверждается уже в процессе работы. Таким образом, она носит более объективный характер. Для психолога важно отследить расхождения в субъективной оценке клиентом своих особенностей с объективными явлениями, понять их причины, построив, таким образом, как можно большее количество гипотез для дальнейшей работы.

Пример: Группе был задан довольно популярный для первых занятий вопрос: "Опиши себя, какой ты человек?"

Света, 16 лет: Обыкновенный человек, со своими странностями. Ничего особенного.

Ведущий: Тем не менее, есть что - то, что отличает тебя от других людей?

Света: Может быть, независимость.

Ведущий: Независимость от кого или от чего?

Света: Независимость от других людей, от их мнений, претензий.

На протяжении всей работы Оля демонстрировала свою независимость и даже отстраненность, однако на самом деле была очень чувствительна к замечаниям и мнениям других участников группы по ее поводу (это было видно по вегетативным реакциям, позе, мимике и другим невербальным проявлениям клиентки). Таким образом, мы имели возможность увидеть расхождение между той информацией, которую предоставил клиент и тем, что он действительно делает. Это позволило нам сформулировать несколько гипотез:

- Независимость является защитой от собственных проявлений, в основе чего, возможно, лежат иррациональные установки "Нельзя никому доверять", "Я не имею права проявлять свои чувства", "Я должна быть независимой" и т.д. В этом случае важно определить, что является механизмом, постоянно закрепляющим эту установку, ее источник и особенности проявления.

- Независимость - одна из черт, которую пытаются развивать у себя люди в возрасте 16 - 20 лет, поэтому это возможное побочное явление личностного развития. В этом случае важно закрепить "экспериментальный" характер этой независимости и предотвратить ее формирование как основного защитного механизма от искренних личностных проявлений.

Очевидно, что эти гипотезы похожи, однако основным их различием является то, что в первом случае независимость - это невротическое

образование, а во втором - "болезнь роста", носящая скорее созидающий, чем разрушающий характер.

Кроме того, хочется отметить, что по мере работы могут формироваться также и другие гипотезы, которые необходимо проверять и прорабатывать.

Важно также учитывать то, с каким контингентом проводится работа, так как различие между обычными подростками, подростками - наркоманами, подростками - правонарушителями, одаренными подростками и т.д. очевидно. Необходимо построить границы терапевтической работы в каждом случае, поставить перед собой конкретные цели и задачи, определить для себя возможные трудности на пути групповой работы, пытаясь таким образом предупредить их по максимуму. Такими трудностями могут быть следующие явления: участник пришел на занятие в наркотическом опьянении, у девушки во время группы началась истерика, один из участников провоцирует терапевта на открытый конфликт и т.д. Каждый из случаев может стать великолепной возможностью развития группы, если психолог отнесется к нему, прежде всего не как теоретически подготовленный субъект (хотя это также немаловажно), а как личность, высказав свое, личностное отношение к происходящему. Все эти рабочие задачи нужно решать психологу уже на первой сессии.

Примерные вопросы и упражнения, которые можно использовать на первой сессии:

- С какими ожиданиями ты пришел на группу?
- Есть ли у тебя опасения или страхи?
- Что бы тебе хотелось здесь получить?

Правила работы психотерапевтической группы. Прежде чем вводить основные правила и принципы групповой работы, необходимо "подготовить"

участников к групповой работе. Это можно сделать с помощью следующего текста:

"Этот круг, в котором мы сидим, является пространством нашей группы. В этом пространстве нет ничего и никого кроме нас самих, кроме того, что мы принесли сюда в себе. Это и есть самое главное. Что-то делать с собой мы можем здесь только с помощью друг друга, только через друг друга. Наше общение, то, что мы внесем в групповое пространство, только это и будет помогать пониманию себя. Мы будем узнавать себя через те чувства, которые мы вызываем друг у друга, через те отношения, которые будут здесь складываться. Чтобы наше общение было эффективным, чтобы оно помогло каждому решить те задачи, которые он перед собой поставил, есть несколько принципов групповой работы".

Правило "здесь и теперь": главным сейчас является то, что происходит сейчас, какие чувства каждый из участников испытывает в данный момент, т.к. только через актуальные переживания и через групповой опыт человек может познать себя. На занятиях можно пользоваться только той информацией друг о друге, которую участник предоставляет о себе сам за время групповой работы. Прошлый опыт общения не обсуждается и не может предъявляться на занятиях в качестве аргумента. Выходить из помещения во время занятий нельзя.

Принцип эмоциональной открытости: если участник думает или чувствует что - то важное постоянно, "здесь и сейчас", то ему можно сказать об этом, выразить свои чувства, чтобы они стали достоянием группового опыта.

Правило "СТОП": каждый имеет право сказать: "У меня есть чувство, но я не хочу о нем говорить, мне больно". Это переживание также становится частью группового опыта, что вызывает новые чувства и новые перспективы групповой работы.

Правило искренности: говорить следует только о реальных чувствах, а не о тех, которые его бы успокоили, оправдали или, наоборот, обидели. Если давать партнеру по общению искаженную обратную связь, то это может повлечь за собой формирование ошибочного мнения как о себе, так и о других.

Правило не давать советы: совет, пусть даже необходимый и правильный, трудно выполним, но не потому, что он плохой или нереальный, а потому, что совет- это, во-первых, индивидуальный способ действия, не подходящий для другого человека, а, во- вторых, совет- это ограничение свободы личности другого, что может вызвать неосознаваемую агрессию на советчика.

Правило "Я-высказывания": в группе важным является то, что каждый участник говорит любую фразу только от своего имени, т.к. только говоря что- либо от своего имени, можно говорить о своих мыслях и чувствах.

Правило запрета на диагнозы или оценку: оценка поступка без запроса есть ограничение личностной свободы, порождающее тревогу по поводу возможных в последствии оценок, которые участник может получить от других участников, это может привести к возникновению "закрытости" некоторых членов группы или к стремлению поступать исходя из принципов социальной желаемости, подстраиваться.

Принцип личной ответственности: всё, что происходит или произойдет с данным человеком в процессе групповой работы - это следствие его личной активности, поэтому находится полностью под его ответственностью. Говорить на занятиях можно все, но за свои слова нужно отвечать лично. Что бы ты ни сделал - это твой выбор, за который ты первый несешь ответственность.

Принцип личного вклада: чем больше участник проявляет свою активность, чем больше он участвует в групповой работе, тем больше

обратной связи он получит, и следовательно, тем больше у него появится возможностей для личностного роста. Все действия, происходящие во время групповой работы, предполагают участие в них каждого участника на равных условиях со всеми.

Правило конфиденциальности: рассказывать о том, что было на тренинге, как вел себя тот или иной член группы, какие проблемы решал, - неприемлемо с точки зрения этики. Кроме того, групповые процессы должны обсуждаться в группе, а не за ее пределами, т.к. разговоры о групповых процессах вне работы ведут к снижению напряжения, необходимого при групповой работе.

"Презумпция здоровья": участники берут на себя ответственность признать себя здоровыми людьми.

Принцип "круга": во время работы каждый участник должен видеть каждого. Говорить на занятии можно только так, чтобы говорящего видел каждый из участников. Кроме того, каждый участник должен находиться в относительно равном положении относительно каждого другого участника.

Принцип инициативы участников: на занятиях обсуждается любая тема, исходя из внутреннего запроса присутствующих. Первоочередной является тема, наиболее актуальная (как в экстренной хирургии: в первую очередь оперируют не того, кого раньше доставили, а по жизненным показаниям). "Жизненные показания" на занятиях соответствуют неосознанной личностной иерархии ценностей участников.

Принцип включенности: на занятиях нет супервизоров, наблюдателей, "оценщиков".

Принцип "постоянства": занятия пропускать нельзя.

Упражнения:

"Передел земли". Предлагается лист бумаги - "карта мира". Каждый "отрывает" свою "территорию". В конце тренинга можно собрать "карту" на полу и поменяться друг с другом частями.

Методика М. Куна "Кто Я?"

Цель: работа с образом "Я" в структуре "Я - концепции".

Задачи: Знакомство с группой; Знакомство с представлениями о себе у участников группы; Осознание множественности собственных "Я - образов"

Ход работы: участники пишут на листочках 10 - 20 (в зависимости от возраста) определений - ответов на вопрос "Кто я?" (5 - 10 минут) После этого проводится работа с полученными ответами, возможная в нескольких направлениях:

Анонимно: листочки с ответами кладутся в 1 стопку, ведущий читает, а участники пробуют отгадать, кому принадлежат эти определения.

Личностно: каждый участник рассказывает о себе, поясняя, если это необходимо, как это проявляется.

И в том, и в другом случае упражнения выполняет диагностическую роль, в результате чего ведущий уже может начать строить диагностические и коррекционные гипотезы, разрабатывая индивидуальный план работы с каждым участником.

Для обсуждения упражнения можно использовать следующие вопросы:

- Легко ли было писать о себе? Почему?
- Каких качеств больше: положительных, отрицательных, нейтральных? Почему?
- Часто ли вы задумываетесь о вопросе "Кто Я"?
- Зачем задавать себе этот вопрос?

- Интересно ли получать ответы?

- Чьи это ответы? И т.д.

Главное, чтобы упражнение не стало просто приятным времяпрепровождением и разговором ни о чем для ведущего и участников. Важно зафиксировать, что самораскрытие в процессе выполнения и обсуждения упражнения не угрожающего характера, но приносит интересную, важную информацию для себя, и для других носит

Упражнения, используемые для "разогрева" группы:

"МУХА"

Цель: работа с эмоциональным фоном группы (компонент - эмоциональный)

Задачи: Диагностика познавательной сферы участников; Эмоциональный "разогрев"; Построение отношений;

Ход игры: вычерчивается на доске или ватмане игровое поле 3x3 клетки. Инструкция: "Представьте, себе что в центре этого поля сидит муха, которая может двигаться по команде из поля в поле в следующих направлениях: "вверх", "вниз", "налево", "направо" и никак больше. Сейчас по очереди вы даёте команды по которым муха будет переходить из клетки в клетку. Главное, чтобы муха не выходила за пределы поля.

Пройдя тренировочный круг, ведущий переводит игру на новый, невидимый (вертуальный) уровень. Все участники, представляя поле в своем воображении, продолжают игру. Будьте внимательны, т.к. в любой момент ведущий может спросить любого участника, где находится муха".

Игра проводится в течение 5-7 минут, чтобы она помогла достигнуть рабочего эмоционального фона, но не стала для участников неинтересной. В последствии можно усложнять игру, увеличивая поле или вводя условия

объемного поля - куба. Кроме того, можно вводить несколько мух, каждая из которых будет "собственностью," какого - либо одного участника. Однако важно будет следить за тем, где какая муха находится и с чьей мухой она "встречается". В случае встречи мух, возможно, какое - либо задание (например, задать друг другу какой - либо вопрос на существующую тему). В этом случае возможен выход на построение реальных отношений между участниками. Условием такой игры должно стать ограничение количества мух в 1 поле.

В процессе упражнения ведущему следует отследить контактных - дистантных участников, их отношения и проявления. Возможно делегирование роли ведущего одному из участников. Это поможет ведущему скорее стать частью группы.

"ХЛОПКИ ПО КРУГУ"

Цель: эмоциональная стабилизация группы, подготовка к дальнейшей работе. (компонент - эмоциональный)

Задачи: Построение отношений; Погружение в работу;

Ход игры: Ведущий дает следующую инструкцию: "Сейчас мы будем хлопать в ладоши 1 раз, двигаясь по часовой стрелке. Как только я внезапно хлопая в ладоши 2 раза, то движение хлопка начинается в противоположную сторону".

По ходу игры многие участники будут допускать ошибки, на которые следует обращать внимание, например, с помощью следующих вопросов:

Почему ты ошибся?

Почему пропустил?

Кто тебе помешал?

Они могут служить хорошим средством для ускорения процессов групповой динамики.

"МЯЧ"

Цель: построение отношений. (психофизиологический компонент)

Задачи: Знакомство участников; "Разогрев" группы

Ход игры: ведущий дает следующую инструкцию: "Сейчас я загадаю качество, внешнее или внутреннее, и брошу мячик кому -нибудь, из участников, если у того, кому я брошу мяч, это качество представлено так же, как у меня или так же, как у меня отсутствует, я скажу в первом случае - да, во-втором - нет. Затем тот, кому я кинул мяч, тоже кидает мяч другому. И если и у 1, и у 2 это качество есть, я говорю "да", а если у 1 есть, а у 2 - нет, или наоборот, то я говорю "нет". Задача группы - отгадать, какое качество я загадал". Эта игра может повторяться 3 - 5 раз

Работа с "Я-концепцией"

Занятие 2. Знакомство с миром собственных эмоций

Цель: Осознание "Я - чувствующий"

Задачи: осознание множественности своих чувственных проявлений; развитие способности жить в негативных переживаниях.

Проблемы:

Чувствующий человек не только не скучает, но и не устает.

Жизнь - это слияние мыслей и чувств.

Что мешает почувствовать свои чувства (Чувства как реальность)?

Как ты чувствуешь, что тебя (не) любят?

Скука, тревога и кайф.

Кайф - это скука по тому, по чему давно соскучился.

Кайф - это способность найти тревогу, когда скучно, и найти скуку, когда тревожно.

О чем Вам могут сказать Ваши эмоции?

Бедность эмоциональных переживаний в повседневной жизни.

Откуда берется наше настроение?

Доверяете ли Вы своим чувствам?

Могут ли эмоции мешать?

Что делать, если эмоции мешают?

Что делать с напряжением?

Бывают ли абсолютно бесполезные или "стопроцентно" вредные чувства?

Бывают ли чувства, абсолютно не приносящие никакого вреда?

Основные понятия:

"Я - концепция": структура, развитие.

Эмоция, чувство, переживание.

Скука, тревога, интерес, кайф.

Негативные переживания.

Упражнения:

«Закройте глаза». Какая сейчас самая яркая эмоция доминирует? Какое место она занимает в вас? Откуда она взялась? Какие ощущения есть у Вас? Много их? Откуда они?...

"КОНФЛИКТ ЭМОЦИЙ"

Цель: осознание множественности своих проявлений (психофизиологический и эмоциональный компонент)

Задачи: выявление (отслеживание) процессов групповой динамики; осознание и расширение возможности чувствовать; управление эмоциональными состояниями через групповую динамику

Инструкция: "Представьте, что вы - эмоции или чувства... Каждый из вас сейчас имеет возможность выбрать одну (побыть одной) из эмоций, окунуться в переживание собственных чувств, выбрать одно из многих, которые в вас сейчас есть и проявляется ярче других... Прислушайтесь к себе и заметьте, как много разных состояний находится в вас. Если вы выбрали, то почувствуйте себя в этом состоянии... Теперь, когда вы почувствовали себя в этой эмоции, обратите внимание на других участников. Все вы - эмоции одного человека, которые, возможно, он чувствует, а которые, возможно, чувствовать отказывается. Выберите группой те эмоции или чувства, которые мешают ему комфортно жить, с которыми ему неудобно. Попробуйте прислушаться к каждой эмоции".

Ход работы: работа ведется в соответствии с отношениями, возникающими в процессе ведения группы.

Условия проведения: готовность участников к более глубокой работе с чувствами.

Занятие 3. Знакомство с телом

Цель: осознание источника телесного напряжения

Задачи: осознание собственной телесности; овладение языком своего тела; работа с телесными зажимами;

Проблемы: Я - это тело? Или тело - это Я?; Наркотик дает переживания собственного тела. И этим он ценен; Физическая боль;

Основные понятия: Ощущение, напряжение, Мышечный зажим, Образ тела, Переживание тела.

Упражнения (психофизиологический компонент):

"Слепец и поводырь". Участники делятся по парам. Один закрывает глаза ("слепец"), другой становится поводырем. Затем - меняются местами.

"ЗНАКОМСТВО РУКАМИ"

Цель: построение отношений через телесные ощущения, выражение отношений в процессе соприкосновений руками (психофизиологический компонент).

Задачи:

снятие запрета на телесный контакт

работа с напряжением в теле

осознание чувственных переживаний от телесного контакта

Группа делится на 2 части, одна из которых образует внутренний круг, а другая - внешний. Участники встают лицом друг к другу.

Инструкция: "Закройте глаза. Внутренний круг, пройдите по часовой стрелке. Внешний круг, пройдите против часовой стрелке. Попробуйте не открывать глаза. Почувствуйте своими руками руки другого человека, который стоит напротив вас. Познакомьтесь... Попробуйте задать вопрос руками... Получите ответ... Попробуйте определить характер этого человека... Пообщайтесь с помощью рук... Доверьте ему свою тайну... Расскажите собеседнику, что вы чувствуете...". (3 - 5 минут) "Откройте

глаза. Что нового вы узнали о своем собеседнике? ... Много ли вам "сказали" руки про своего "хозяина"?

"ВОСКОВАЯ ПАЛОЧКА" (эмоциональный)

Цель: переживание телесных ощущений в отношениях доверия - недоверия

Задачи: Осознание собственной телесности; Осознание телесных переживаний среди других людей; Переживание поддержки других участников группы; Переживание доверия - недоверия в отношениях; Сплочение группы;

Все участники становятся в круг плотно друг к другу, чувствуя друг друга. В центр круга становится один из участников. Тот, кто стоит в центре, закрывает глаза и максимально расслабляется и его раскачивают остальные участники группы, стараясь не причинить ему боль". Затем - на месте "восковой палочки" оказываются остальные участники группы. В заключении ведется работа с чувствами, возникшими в результате выполнения упражнения.

"ДОВЕРЯЮЩЕЕ ПАДЕНИЕ" (психофизиологический компонент)

Цель: переживание доверия в отношениях как стрессовой ситуации

Задачи: Работа с защитными механизмами

Упражнение выполняется в парах. Один участник встает спиной к партнеру. Его партнер стоит лицом к спине партнера и отходит на небольшое расстояние от него. Когда готов первый участник, он падает назад, а другой его ловит.

После упражнения участники обмениваются чувствами в группе.

Другие упражнения: "Броуновское движение". Беспорядочное движение участников с закрытыми глазами по комнате, проявляя

максимальную осторожность друг к другу. Ведущий называет букву, участники должны построиться в форме этой буквы, и так несколько раз. Таким образом, можно строить слова и даже целые фразы.

Групповая скульптура. Композиция, выполняемая либо в диадах, либо всей группой, которая может выражать символы, образы, явления, настроение группы.

Рисунок "Я и мое тело". Остальные участники дополняют.

Занятие 4. Работа с самооценкой

Цель: нахождение критериев оценки себя

Задачи: другие в моих глазах; я в глазах других; понимание другого; риск самораскрытия.

Проблемы: Что для меня важно в знакомом человеке? А в незнакомом?; Неадекватная самооценка; Жизнь "в любой самооценке" (ценна сама по себе); Неспособность быть самим собой среди других. Почему?; Наркоман принимает наркотики, чтобы удовлетворить ожидания других о себе. Таким образом, он становится наркоманом для кого-то. Так для кого?

Основные понятия: Самооценка, Дистанция, Риск.

Упражнения:

"ЖИВАЯ" СОЦИОМЕТРИЯ (психофизиологический, волевой и интеллектуальный компонент)

Выбирается один участник. Желательно, чтобы выбор был добровольным. Участнику предлагается расставить других участников на такое расстояние, чтобы оно выражало его отношение к ним. В каждом из случаев важно обращать внимание подростка на то, что он сам может устанавливать дистанции в отношениях с другими людьми, так, как он сделал на занятии. Параллельно необходимо вести работу эмоциональными

состояниями, которые сопровождают построения каждой "границы".
Обсуждение упражнения может проводиться по следующим вопросам:

Что нам дают наши границы?

Как мы определяем их расположение?

От кого я защищаюсь с помощью своих границ?

Какая дистанция в отношениях является самой безопасной и эффективной?

"ЧТО ОБЩЕГО И ЧТО РАЗЛИЧНОГО"

Цель: нахождение сходства и различия между участниками (интеллектуальный и эмоциональный компонент)

Задачи:

- выявление критериев определения сходства - различия с другими
- развитие способности к свободному проявлению себя как похожего и себя как отличного
- выделение общего и различного как способ построения отношений

Ход упражнения: участникам предлагается написать 5 (10) сходств и 5 (10) различий с другими участниками, например, в парах. Упражнения можно усложнять, выполняя его в подгруппах с большим количеством человек. Тогда сравнение проводится в нескольких вариантах: 1 - 2 - 3; (1 + 2) - 3; (1 + 3) - 2; и т.д. Работа ведется с отношениями, возникающими в результате выделения общего - различного. Акцент можно сделать на работе с трудностями, возникающими в процессе сравнения. Возможны выходы на работу с риском самораскрытия:

- Почему трудно делиться "своим"?

- Что пугает в этом?

- Чем ты рискуешь, когда открываешь другим то, что им про тебя неизвестно?

- Чем ты рискуешь, когда ты себе открываешь то, что про себя не хочешь знать или не знал никогда?

"Я И МОЕ"(психофизиологический компонент)

Цель: разотождествление "Я" и "мое".

Задачи: осознание чувств, возникающих в процессе потери - приобретения

Ход работы: Участникам предлагается описать то, что составляет их "Я" и выделить то, что по - настоящему принадлежит им.

После этого группа выполняет следующее задание: каждый участник в группе (или один участник) на основе обозначенных им составляющих "мое" пытаются определить место и роль своего "Я" в том, что ему принадлежит.

Работа ведется с мыслями и чувствами, возникающими в каждом случае. Дается суггестия на разотождествление: "Теперь ты сможешь понимать и различать, где ты, а где то, что тебе принадлежит".

"РАБОТА С ОБРАЗАМИ ГРАНИЦ" (интеллектуальный и волевой компонент)

Цель: определение и осознание собственных личностных границ и коррекционная работа с ними

Задачи: Простраивание личностных границ в отношениях; Осознание своего "личного пространства"; Осознание механизмов и способов, с помощью которых выстраиваются границы с людьми; Осознание чувств,

возникающих в результате взаимодействия с группой, исходя из занимаемого пространства, их отреагирование

Ход работы: Работа ведется с одним участником. Участнику предлагается образно представить и описать свои границы спереди, справа, слева и сзади. Важным является дистанция в каждом из случаев, образ границы (ее качества), способность управлять границами.

Пример:

Психолог: Представь свою границу спереди от себя... Покажи ее ... Как она выглядит?

Клиент: На расстоянии вытянутой руки я вижу ее как линию ... Не очень толстую.

П: Это простая линия? Через нее можно перешагнуть?

К: Нет, это не простая линия. Она как бы магическая, пропускает того, кого я хочу пропустить.

П: Как ведет себя граница по отношению к людям, которых ты не хочешь пускать?

К: У меня возникает желание отодвинуться от этого человека, и я чувствую, что граница движется за мной.

П: Я правильно понимаю, что ты уходишь от общения (отношений) с этим человеком?

К: Да, он мне неинтересен и скучен.

П: Тебе нужны веселые люди?

К: Не обязательно веселые, но такие, с которыми бы я чувствовал себя комфортно. Это какая - то взаимная заинтересованность.

П: Определи сейчас границы для меня.

К: Ну, меня устраивает то, как мы сидим.

П: Итак, вот эта линия - это твоя граница. Попробуй отдалить ее от себя... Что ты сейчас чувствуешь?

К: Я чувствую, что ты становишься чужим, далеким. Мне неудобно общаться с тобой.

П: Сделай теперь границу намного ближе, чем в первый раз... Какие у тебя чувства сейчас?

К: Мне хочется отдалиться.

П: Тебе хочется отдалиться, чтобы...

К: Чтобы не чувствовать себя напряженным от того, что ты слишком близок.

П: Так часто происходит?

К: Да, довольно часто.

П: Правильно ли я понимаю, что линия спереди защищает тебя от твоей собственной напряженности?

К: ...Да. ... Наверное... А зачем испытывать лишний раз такое напряжение?

П: Хорошо, что ты это понимаешь. Но теперь ты понимаешь и еще одну вещь: когда ты хочешь отдалить от себя человека, который вызывает в тебе напряжение, ты можешь мысленно прочертить эту линию, которая тебя защищает. Кроме того, ты имеешь право на то, чтобы иметь такую линию... Как самочувствие?

К: Не знаю. Мне кажется, что я сильный.

П: Можем мы на этом закончить?

К: Д. Меня устраивает это состояние. Спасибо.

Аналогичным образом ведется работа с образами границ сзади, справа, слева. Делается акцент на возможности управления границам в любой момент.

Это упражнение является также диагностическим: образ границы, ее отдаленность, качества и т.д. указывает на наличие проблем в той или иной сфере межличностного общения, а также помогает диагностировать и корректировать внутриличностные территориальные конфликты.

"ЧЕРНОЕ И БЕЛОЕ" (волевой, мотивационный компонент)

Цель: коррекция самооценки

Задачи: Осознание состояния в случае похвалы (порицания), Отслеживание динамики самооценки; работа с каждым из состояний через отношения в группе; Отреагирование чувств

Ход упражнения: Выбирается и выводится за дверь 1 участник, которому дается следующая инструкция: "Перед тобой будет стоять 2 стула. Они чем - то отличаются. Тебе нужно выбрать один из них и сесть на него. В процессе того, что будет происходить, тебе нужно только следить за своим состоянием, настроением, чувствами, мыслями".

Группе в отсутствие участника дается следующая инструкция: "Представьте, что эти 2 стула - противоположные полюса отношений. Этот - стул критики. Как только участник садится на этот стул, вы по очереди говорите ему о том, что вам в нем не нравится. Несомненно, это должно быть реальным, а не придуманным. Если он садится на другой стул, вы, соответственно, говорите ему о том, чем он вам нравится".

Работа ведется с отношениями и состояниями клиента в каждом случае.

"ЗАДАЧИ С СЕКУНДОМЕРОМ"(мотивационный, волевой компонент)

Цель: демонстрация зависимости эффективности работы от похвалы - порицания

Задачи: Отследить воздействие внешних оценок на динамику самооценки; Отследить влияние внешних оценок на процесс взаимодействия в группе;

Ход работы: Участники делятся на 2 подгруппы, которым дается одинаковое задание (например, собрать головоломку, мозаику, решить задачи со спичками и т.д.). Главным условием здесь является то, что задание должно быть выполнено быстро и качественно. Одну группу ведущий постоянно критикует, другую - поддерживает. Важно увидеть то, как влияет поддержка (критика) ведущего на эффективность деятельности.

Возможны варианты упражнения. Например, группа делится на 3 подгруппы, которым также даются одинаковые задания. Как и описано выше, одну группу ведущий критикует, другую - поддерживает, а третью - игнорирует. Работа ведется с состояниями каждого из участников, отношениями, возникающими в процессе выполнения задания.

Занятие 5. Развитие стрессоустойчивости

Цель: Выработка психотехник устранения, видоизменения, ослабления стрессовых переживаний.

Задачи: работа с защитными механизмами; психодраматическое переживание чувства вины.

Проблемы: Ситуация выбора как стресс; Адаптация - принятие данности. Компенсация - ее выстраивание; Поиск источника возможностей; Что ты делаешь, когда себе не нравишься?

Основные понятия: Стресс, переживание стресса; Чувство вины и реальная вина; Защитные механизмы: отрицание, подавление, рационализация, проекция, замещение, сублимация, юмор, бессилие, игнорирование ролей, "окаменение", образование симптомов, бегство, оглушение, алкоголь, наркотики, экранирование, отгораживание, взаимоотношение эмоций и страха, субъективная оценка угрозы, напряжение.

Упражнения:

"СТАКАНЧИК" (эмоциональный, волевой, интеллектуальный компонент)

Цель: выработка психотехник видоизменения, ослабления стрессовых переживаний

Задачи: Работа с переживаниями стресса; Работа с защитными механизмами

Ведущий ставит на ладонь мягкий стаканчик (одноразовый) и говорит участниками группы следующее: "Представьте, что этот стаканчик - сосуд, для самых ваших сокровенных чувств, желаний и мысли (пауза). В него вы можете положить то, что для вас действительно важно и ценно (пауза), это и есть то, что вы любите и чем очень дорожите. На протяжении нескольких минут в комнате царит молчание, и в неожиданный момент ведущий сминает этот стаканчик. Затем - ведется работа с эмоциональными реакциями, возникшими у участников группы. Важно обсудить, что почувствовали участники и что им захотелось сделать и т.д. Возможно, проведение параллели переживания "здесь и сейчас" на ситуации общения.

Когда возникают такие же чувства?

Кто ими управляет?

Куда они деваются потом?

Заключительная фраза ведущего этого упражнения может быть следующей: "То, что вы сейчас пережили - это реальный стресс, это реальное напряжение, и то, как вы это пережили и есть ваша настоящая реакция на стресс, реакция на проблемы, которые возникают у вас, в том числе, и в общении с другими людьми.

"ЖИЗНЬ-СМЕРТЬ" (мотивационный, волевой, психофизиологический компонент)

Цель: выработка индивидуальной и групповой психотехники видоизменения стрессовых переживаний

Задачи: Работа с защитными механизмами; Работа с сопротивлением к переживанию стресса; Работа с чувствами разочарования

Участникам группы раздаются два небольших листка бумаги. На одном из них они пишут "жизнь", на другой - "смерть". Затем все участники группы раздают свои листочки другим участникам группы. После этого происходит подсчет "жизней" и "смертей" у каждого из членов группы.

Инструкция: "Сейчас на одном из листов бумаги напишите "жизнь", на другом - "смерть". А теперь отдайте свою жизнь и свою "смерть" кому - то из членов группы.

В конце игры проводится работа с эмоциональными реакциями участников, возникших в процессе выполнения упражнения.

"АВТОБИОГРАФИЯ ЗА 45 С."(мотивационный, волевой, психофизиологический компонент)

Цель: переживание несоответствия желаемого и возможного как стрессовой ситуации

Задачи: Переживание несостоятельности; Работа с защитными механизмами; Работа с переживаниями обиды и чувства вины

Участникам дается задание написать коротко свою биографию, в которой было бы понятно все о них. После этого говорится, что время рассказа биографии - 45с. (рекомендуем использовать песочные часы). Реально никто не укладывается в это время так, чтобы рассказать о себе достаточно.

В конце упражнения проводится обсуждение результатов игры и обмен чувствами.

"ЭПИТАФИЯ" (эмоциональный и психофизиологический компонент)

Цель: выработка индивидуальной психотехники ослабления и видоизменения стрессовых переживаний

Задачи: Переживание конечности своей жизни; Осознание существования смерти; Осмысление своей жизни и личного участия в ней

Инструкция: "Возьмите листок бумаги и попробуйте представить, что вас уже нет в живых на земле. У вас сейчас есть возможность написать себе эпитафию или надгробную надпись. У вас есть возможность написать так, чтобы было понятно, что жизнь вы прожили не зря".

После упражнения обсуждаются мысли, чувства, а также тексты эпитафий, т.е. то, что каждый из участников считает своим самым большим достижением.

Написать эпитафию на себя

Пример: Группе было предложено написать эпитафию на собственную могилу. (Перед этим было продолжительное обсуждение вопроса о том, ради чего стоит жить на белом свете и удалось ли чего - либо достичь за свои 16 - 17 лет). Надо сказать, что с того момента, как было дано задание, прошло

примерно 3 - 5 минут, прежде чем группа действительно стала выполнять задание. Мы считаем это нормальным явлением психологической защиты: в 16 - 17 лет люди очень часто задумываются о смысле жизни и смысле смерти, однако представить реальную ситуацию смерти не могут и не хотят. Мы приведем ниже список эпитафий, написанных двумя группами подростков 14 -15 и 16 -17 лет. Однако работа здесь ведется не только с содержанием эпитафии (хотя она отражает напрямую представления человека о себе), но и с процессом ее написания и прочтения.

Здесь покоится человек, всю жизнь подававший надежду

Прожил человек, оставил много бед

Во всем хотелось мне дойти до самой сути

Жизнь прекрасна!!!

Не сожалею ни о чем

Старался жить

Спешите жить, ведь жизнь одна

Покой нам только снится

Смеялся сквозь слезы, плакал с улыбкой

Из жизни ты ушла в мгновенье, а боль осталась навсегда

Жизнь моя! Иль ты приснилась мне?

Живи и помни: жизнь прекрасна

Покойся с миром

Закончилась зебра жизни

Всё?!

Хотела жить - и жила

А жизнь короткая такая

Жила, работала, училась. Скончалась рано - так случилось.

Пропустите меня вперед!

Отомстите за меня!

Это не я!

Хочу жить

Я люблю тебя, жизнь, ну а ты меня - снова не очень

Занятие 6. Работа с внушаемостью

Цель: осознание образа "Я-внушаемый"

Задачи: работа с иррациональными установками; повышение критичности; проработка мифов о наркотиках и наркоманах.

Проблемы: Внушаемость как защитный механизм; Надо уметь говорить "нет" не только окружающим, но и себе; Я имею право на то, за что несу ответственность; Иррациональные установки как база для развития личностной характеристики – внушаемости; Причина зависимости.

Основные понятия: Установка (иррациональная - рациональная); Внушаемость, критичность; Зависимость.

Упражнения:

"Фотография" (эмоциональный компонент) Упражнение описано в учебнике "социальная психология" под ред. А.В. Петровского.

Я должен суметь сделать то, что я хочу.

Актуализация установок:

"Я не умру".

"Мир справедлив".

"Мир прост".

Ролевая игра

АКТУАЛИЗАЦИЯ УСТАНОВОК (интеллектуальный, эмоциональный, психофизиологический, информационный компонент)

Возможна в ситуации ведения тренинга, а также в специально созданных для этого условиях типа ролевой игры.

Ролевая игра представляет собой набор ролей и правил, соблюдение которых позволяет отследить основные тенденции в поведении участников.

Что касается применения ролевой игры в целях работы с установками, то в данном случае работа возможна по следующим этапам:

Выявление когнитивного компонента установки: формулирования установки в виде высказывания типа "Я должен...", "Я всегда..." или "Я никогда..." и т.д.

Выявление эмоционального компонента установки, работа с чувствами, возникающими при актуализации установки.

Выявление поведенческого компонента установки: работа с ситуацией, актуализирующей установку, и формой ее реализации.

Результатом интегративной работы со всеми 3 компонентами является выход на жизненный сценарий, типичные психологические игры и манипуляции.

Очевидно, что иррациональные установки формулируются в виде должествований, приказов. Говоря в терминах транзактного анализа, такие установки являются функциями "Родителя". Таким образом, важно перевести

эти установки из "родительских" во "взрослые". Это возможно посредством "Незаконченных предложений" типа "Я не умру, потому что..." или "Все люди такие, потому что..." и т.д. Действительно, продолжая предложения, объясняя что - либо себе, участник переходит из состояния "Родителя" в состояние "Взрослого", являющегося критичным и аналитичным по своей функции. Важно закрепить, зафиксировать состояние критичности, а также отработать с чувствами, которые появились у клиента в процессе работы.

Другим вариантом работы с установками является работа по переводу формулировок установок из иррациональной в рациональную посредством изменения должествования на обладание правом. Например, установка "Я должен всегда слушаться родителей" после преобразования может звучать следующим образом: "Я имею право на собственное мнение". Опасностью такой работы является то, что подростковая система ценностей является не совсем сформированной и достаточно неустойчивой, и такие возможные переформулировки типа "Я имею право делать то, что хочу" могут стать оправданием любых, даже самых неприемлемых, поступков подростков. Для этого мы предлагаем ввести следующее правило: "Я имею право на то, за что несу ответственность".

Ролевая игра

Позволяет отрефлексировать неэффективность иррациональных установок в процессе группового общения. Иррациональные установки распределяются между участниками. Каждый участник является носителем и выразителем доставшейся ему иррациональной установки. Ведущий задает тему, развитие которой в групповой дискуссии обнаруживает функциональную ошибочность иррациональных установок. Дискуссия периодически становится абсурдной, разрушая опережающую иррациональность внушенных установок. Предметом дискуссии в ролевой игре можно сделать обсуждение механизма внушаемости.

Занятие 7. Снижение деструктивной конфликтности

Цель: Осознание собственной конфликтности

Задачи: выработка конструктивных стратегий поведения в конфликте; обучение способам анализа конфликтных ситуаций. Внутриличный и межличностный транзактный анализ; овладение конструктивными стратегиями поведения в конфликтных ситуациях с взрослыми и сверстниками; поиск индивидуальных и групповых стратегий трансформации деструктивной конфликтности в конструктивную; осознание различия поведения в конфликте и конфликтного поведения.

Проблемы: Конфликт - как фантом и конфликт как жизнь; Конфликт как таковой;

Основные понятия: Конфликт; Конфликтные действия; Конфликтные реакции (компромисс, игнорирование, уход, сотрудничество, борьба, уступка); Оппонент;

Упражнения:

Упражнение "ОСТРОВ" или "ТИТАНИК" (все компоненты)

Цель: это упражнение служит введением в понятие "конфликт". Оно помогает осознать конфликтную сторону личности и получить опыт активной борьбы.

Задачи: осознание собственной стратегии поведения в конфликте; поиск индивидуальной стратегии поведения в конфликте; трансформация негативных переживаний в развивающие.

Ход работы всем участникам группы дают следующую инструкцию и предлагают обсудить ситуацию. "Вы плывете на корабле в южной части Тихого океана. В результате полученной пробоины ваш корабль затонул. Но, к счастью, все, кто здесь присутствует, остались живы и благополучно

добрались до необитаемого острова. К сожалению, на этом острове нет растительности и животных, есть только питьевая вода. С собой вы успели захватить нож и спички (есть еще деревянная лодка). Вы знаете о том, что через три недели за вами придет корабль, и вы сможете покинуть этот остров. Но для того, чтобы прожить это время вам надо съесть одного человека. Сейчас в результате обсуждения вам нужно его выбрать".

После инструкции ведущий покидает пределы группы и предоставляет возможность для свободного обсуждения, в процессе которого он может давать комментарии, задавать вопросы, создавать направление для дискуссии. Ведущему следует отмечать создающиеся коалиции, способы психологической защиты и нападения, складывающиеся отношения и ролевые позиции.

Вопросы ведущего:

Кто в группе ведет себя как жертва?

Кого вы в группе никогда бы ни съели?

Кого в группе вы стали бы защищать и поддерживать?

Каким образом вы выбираете себе жертву?

Что вы переживаете в позиции жертвы или нападающего?

Упражнение "БЕЛАЯ ВОРОНА".(эмоциональный, интеллектуальный, информационный компоненты)

Цель: осознание паттернов невербальной коммуникации.

Задачи: отработка коммуникативных умений; развитие способностей к эмпатии; исследование процесса принятия решения; исследование невербальной составляющей коммуникации.

Ход работы: участникам группы дается следующая инструкция: "Сейчас вам раздадут карточки, на одной из которых будет написано: "белая ворона". Все остальные чистые. Ваша задача: найти белую ворону, основываясь на следующие правила:

во время игры нельзя общаться, даже жестами;

вы должны "вжиться" в состояние каждого человека и через свои чувства понять, кто белая ворона;

если вы приняли окончательное решение, то вы можете назвать этого человека, в случае, если вы угадали, игра заканчивается, если нет, то вы и выбранный вами человек выходят из круга и игра продолжается".

После игры нужно провести обсуждение.

Вопросы ведущего:

какие чувства, состояния, переживания вы испытывали по отношению к каждому из участников?

кого из участников было легче почувствовать, а кого труднее?

на каком основании вы принимали решение?

какие способы поведения использовала белая ворона?

что помогло и что помешало в процессе нахождения белой вороны?

После обсуждения можно повторить игру, основываясь на полученный опыт.

Упражнение "ВАКЦИНА ОТ СПИДА" (интеллектуальный, волевой, психофизиологический компоненты)

Цель: осмысление стратегии поведения в конфликтной ситуации и в ситуации выбора.

Задачи: исследование процесса принятия решения группой; овладение навыками высказывания и принятия обратной связи; диагностика межличностных отношений.

Ход работы: "Все здесь присутствующие в кругу больны СПИДом. Он не перешел в активную фазу и поэтому не проявлен. Но вы точно знаете, что через некоторое время появятся симптомы и, скорее всего вы умрете. К счастью, учеными была разработана вакцина, которая полностью позволяет вылечить эту болезнь. Но на всех присутствующих есть только 4 вакцины. Ваша задача: в результате группового обсуждения найти тех людей, которые были бы достойны этой вакцины".

Ведущий предоставляет возможность свободной дискуссии. В ее процессе он может задавать вопросы и определять ее направление. После игры проводится обсуждение.

Вопросы ведущего:

- На каком основании вы выбирали людей?
- Кому было трудно предложить себя для вакцинации?
- Кому бы вы никогда не отдали вакцину?
- Если бы у вас были все 4 вакцины, кому бы вы отдали оставшиеся?
- Ради чего вы выбирали или оставляли людей?

Конфликт рук. Упражнение аналогично упражнению "Знакомство руками", однако в данном случае прорабатываются различные стратегии конфликтных взаимоотношений, таких как компромисс, конкуренция, избегание конфликтов, сотрудничество и др.

Упражнение "КОНФЛИКТ РУК" (эмоциональный и информационный компонент)

Цель: это невербальное упражнение исследует чувства, возникающие в результате прикосновения.

Задача: исследование запретов на прикосновение; осознание механизмов конфликта, которые возникают в результате нарушения дистанции; определение личной дистанции; обучение способам эмпатии.

Ход работы: "Расставьте стулья в комнате в два ряда так, чтобы расстояние между ними было около 60 см: снимите с рук кольца и часы и завяжите себе глаза. Руководитель группы подведет вас к стулу так, чтобы вы не знали, кто сидит напротив.

Сидя лицом к партнеру вложите всю свою энергию в руки. Ничего не говорите. Познакомьтесь с ними, касаясь своими руками рук партнера (3 минуты). Познакомившись, боритесь руками (3 минуты). Теперь миритесь с партнером с помощью рук (3 минуты). Затем попрощайтесь с партнером руками и снимите свою повязку с глаз.

Обменяйтесь друг с другом в течение нескольких минут своими впечатлениями. Затем снова завяжите глаза и приготовьтесь сесть на другой стул".

Важно, чтобы руководитель давал участникам возможность взаимодействовать с людьми обоего пола. Кроме того, группе необходимо совместно анализировать впечатления, возникающие в каждой конкретной ситуации, обмениваться мыслями и чувствами. Дискуссия может касаться неправильного восприятия других участников, тревогой по поводу прикосновений, страха борьбы, чувств теплоты и близости. Руководитель наблюдает за деятельностью участников, также может поделиться своими впечатлениями.

Упражнение "ТРАНЗАКТНЫЕ ИГРЫ" (психофизиологический компонент)

Игры разыгрываемые по сценариям описанным Э. Берном.

Цель: осмысление внутриличностного конфликта.

Задачи: осознание собственного Родителя, Взрослого и Ребенка; определение способов взаимодействия этих составляющих внутри личности; определение взаимосвязи внутриличностного и межличностного конфликта.

Ход работы: руководителем группы вводятся основные понятия транзактного анализа: Родитель, Взрослый, Ребенок, транзакция, игра. Дается описание составляющих личности (Взрослый, Ребенок, Родитель). Затем каждому участнику предлагается вспомнить конфликтную ситуацию, которая осталась без разрешения или оставила "нехороший отпечаток". Каждый из участников предлагает свою ситуацию, а группа выбирает наиболее значимые для всех. Затем эта ситуация воспроизводится, но в качестве протагониста представлены все три составляющие его личности (Родитель, Ребенок, Взрослый). Протагонист выбирает из группы людей, которые наиболее подходят на роль его составляющих личности. Он переживает несколько раз ситуацию, находясь в различных позициях. Выясняются отношения между этими составляющими, что помогает протагонисту найти подходящий выход из данной ситуации.

Вопросы ведущего:

- в какой позиции тебе наиболее комфортно?
- в какую позицию тебе труднее вжиться и какие чувства ты при этом испытываешь?
- как эти составляющие относятся друг к другу?
- что каждая из этих составляющих делает в данной ситуации?
- какую составляющую вы бы хотели изменить?

Занятие 8. Тренинг коммуникативной компетентности

Цель: развитие навыков социальной ориентации

Задачи: развитие способности анализа ситуаций межличностного взаимодействия, их причин и следствий; транзактный анализ общения; способность к организации ситуации и извлечения из нее опыта

Проблемы: Способность прогнозировать; Способность ошибаться; Способность просить помощь; Жизнь во времени;

Основные понятия: Роли: "жертва", "спасатель", "преследователь"; Общение; Уверенность – неуверенность; Замкнутость, застенчивость; Манипуляция; Лидерство; Самоконтроль.; Транзактный анализ, эго-состояния: "Родитель", "Взрослый", "Ребенок"; Саморегуляция.

Упражнения:

Упражнение "МАФИЯ" (психофизиологический, волевой, эмоциональный компоненты)

Цель: развитие навыков социальной ориентации.

Задачи: анализ ситуации межличностного взаимодействия; осмысление невербального компонента общения; развитие способности к эмпатии; моделирование различных стратегий поведения в ситуации выбора.

Ход работы: Участникам дается следующая инструкция: "Сейчас каждому из вас раздадут карточки, где будут определены ваши роли. Возможны следующие варианты: мафия, мэр города, комиссар, честный гражданин. В процессе игры происходит смена дня и ночи. Днем идет активное обсуждение, поиск мафии и выбор жертвы, ночью - все закрывают глаза, после просьбы ведущего глаза открывает мафия и беззвучно показывает ведущему свою жертву, потом они закрывают глаза, и ведущий просит комиссара также сделать свой выстрел. Если он угадывает, кто из членов группы мафия, то днем объявляют, что комиссар убил одного из

мафиози, и этот человек выбывает из игры вместе с тем, кого убила мафия (возможно ввести правил, чтобы и тот и другой говорили последнее слово). Если же комиссар показывает на честного гражданина, то ведущий объявляет, что комиссар промахнулся. Задачей для всей группы: найти мафию. Задача для каждого: остаться в живых. У мэра города есть одно преимущество. Днем при обсуждении, если на него попадает подозрение, он может показать свою карточку". В этой игре возможно наличие различных ролей: реаниматора (он просыпается ночью по просьбе ведущего, и если он сможет угадать, кого убили, он сможет его оживить); человека, кто все знает (он изначально знает, кто мафия, его задача - организовать честных граждан против мафии). Игра заканчивает в случае, если мафия найдена или все честные граждане убиты. После игры проводится обсуждение.

Упражнение "РАЗГОВОР ЧЕРЕЗ СТЕКЛО" (психофизиологический и эмоциональный компонент)

Цель: развитие невербальной коммуникации.

Задачи: развитие способности к эмпатии; анализ межличностного взаимодействия; развитие способности выражать свои чувства, мысли, переживания; развитие способности поддерживать контакт при ограниченных средствах коммуникации; анализ стратегии коммуникации.

Ход работы: "Пусть каждый участник посмотрит на группу и выберет того, кого он меньше всего знает. Подойдите друг к другу. Вы можете расположиться в комнате, как вам удобно. Представьте, что между вами находится звуконепроницаемое стекло. Вам нужно поговорить на какую-либо тему в течение 10 минут (темы могут быть предложены ведущим). После задания проводится обсуждение.

Вопросы ведущего:

что вы чувствовали в процессе общения?

какие способы взаимодействия вы использовали?

о чем же вы говорили?

на что ориентировались в процессе общения, чтобы понять партнера?

какие трудности возникали в общении?

были ли они преодолены?

кто был ведущим, а кто был ведомым в паре?

какие чувства, переживания, состояния остались после этого общения?

Упражнение "КТО ЗНАЕТ ПРО ТЕБЯ, КАКОЙ ТЫ НА САМОМ ДЕЛЕ?" (интеллектуальный, информационный, психофизиологический компоненты)

Цель: осознание себя в глазах других.

Задачи: развитие эмпатии; осмысление личностных качеств; развитие навыков вербальной коммуникации; осознание риска самораскрытия.

Ход работы: "Участникам необходимо разбиться на пары. В течение 30 минут вам предлагается рассказать друг другу о своем "истинном Я", то есть описать себя таким, "каким я себя вижу и переживаю". После работы в парах все участники снова садятся в круг. Теперь каждый из участников рассказывает о своем партнере от его лица. После этого проводится обсуждение.

Вопросы ведущего:

что мешает вам рассказывать о самом себе?

возникали ли трудности при рассказе и с чем они были связаны?

как отличался ваш рассказ от рассказа вашего партнера о вас?

какие чувства и переживания остались после вашего монолога?

что вы чувствовали, когда были в позиции слушателя?

когда было тяжелее, когда вы рассказывали или когда о вас рассказывали?

как изменилась оценка самого себя после вашего рассказа?

Упражнение "РОЛЕВАЯ ИГРА" (психофизиологический, мотивационный компонент)

Цель: репетиция поведения в ситуации межличностного взаимодействия.

Задачи: проживание негативных чувств; реализация успешной модели поведения; получение позитивного социального опыта; отработка коммуникативных навыков.

Ход работы: "Представьте ситуацию, в которой вы хотели бы действовать с уверенностью в себе и запишите ее. Вы можете потратить несколько минут на "мозговую атаку" в группе для выдвижения идей, хотя ситуация, выбранная каждым человеком, должна быть значимая для него лично. Вероятнее всего, ситуация будет включать аспекты просьбы или отказа, управления критикой или реализацией в общении положительных или отрицательных чувств".

Затем поделите группу на подгруппы по 5-6 человек. В каждой подгруппе участники по собственной инициативе начинают с короткого описания стрессовой ситуации, которую они определили для себя. Далее каждая ситуация разыгрывается, и главный участник этой ситуации пробует различные модели поведения для ее разрешения. После того, как все ситуации проиграны, участники в этих малых группах дают обратную связь каждому из протагонистов.

Упражнение "ПОПРОСИ МЕНЯ О..." (психофизиологический компонент)

Цель: трансформации слабостей в достоинства.

Задачи: осознание и принятие своих слабостей; осмысление слабости или недостатка, как недоразвитого достоинства; или слабость как достоинство в прошлом; реализация своей слабости в просьбе о помощи; "Я" как что-то третье между достоинством и недостатком.

Ход работы: "Сейчас вам нужно найти партнера, которому вы больше всего доверяете. Вы можете свободно расположиться в помещении, как вам угодно. После этого вам нужно рассказать партнеру о своих недостатках и слабостях. Завершением каждого монолога должна быть искренняя просьба о помощи".

Вопросы ведущего:

- какие трудности вы испытывали в процессе своего монолога?
- в чем состоит трудность просьбы?
- какие чувства вы испытывали, когда просили?
- в чем заключается сила вашего недостатка и слабость вашего достоинства?
- какие чувства у вас остались после своего рассказа?

Занятие 9. Трансовые переживания

Цель: Рефлексия "особых" состояний

Задачи: рефлексия "запредельных" переживаний; "диалог" архетипов; рефлексия "дурашливых" состояний

Проблемы: Распознавание "особых" состояний в реальной жизни;

Основные понятия: Трансовые переживания; Архетип; Бессознательное.

Упражнения:

"СИНХРОНИЗАЦИЯ" (психофизиологический компонент)

Цель: осознание возможности переживания чувства единения с другими людьми

Задачи: Сплочение группы; Акцентирование внимания на "необычности", но легкодоступности состояния;

Ход работы: участникам предлагается на счет "3" показать одинаковое количество пальцев на 1 руке. Синхронизация наступает в тот момент, когда почти все участники показывают одинаковое количество пальцев.

Работа направлена на рефлексию состояния, которая может быть зафиксирована в суггестивной форме: "то состояние, которое вы сейчас испытали, оно кратковременное, но достигнуть его можно, если обратить на него внимание... Теперь ... вы это ... можете".

Упражнение "ОТКАЖИСЬ ОТ..." (мотивационный компонент)

Цель: осознание своего индивидуального "Я".

Задачи: осмысление измененного состояния сознания; разотождествление себя и проблемы; диагностика проблемных областей внутреннего пространства.

Ход работы: "Закройте глаза, займите то положение, которое вам удобно, чтобы расслабиться. Почувствуйте свое тело. Руки, ноги, тело, голову. Вспомните своих близких людей, тех, кому вы доверяли и доверяете, тех, кого вы любили и любите. Отпустите их, пусть они уходят от вас. Почувствуйте то, что у вас нет близких людей. Вы - единственный человек на земле, который не имеет близких людей. Но не беспокойтесь, через 10 минут

это все вернется. А сейчас вы единственный человек, который не имеет близких людей. Вспомните своих родителей, откажитесь и от них. Вы единственный человек, кто не имеет родителей. Но помните через 10 минут это всё вернётся. Почувствуйте, что вы единственный человек на земле, у которого нет ни близких, ни родителей. Почувствуйте своё тело и откажитесь от него, вы это не ваше тело, вы это что-то другое, отпустите его, пусть оно "умирает". Но помните, всё это через десять минут вернётся, а пока у вас нет тела. Откажитесь от своих мыслей, веди ваши мысли это не вы, вы это что-то другое. Пусть они уходят, откуда пришли, пусть они текут свободно, не задевая вас. Откажитесь от своего будущего, от своих планов, целей, желаний. Это всё не вы, вы это что-то другое. Откажитесь от своего прошлого, от своих воспоминаний, от прошлых событий. Ваше прошлое это тоже не ваше "Я". Но помните, всё это через 10 минут вернётся, а пока у вас нет прошлого и будущего. Откажитесь от своих чувств, от переживаний по поводу отказа, от тревоги, от чувства одиночества, от страха. Откажитесь от своих проблем, ведь проблемы это тоже не вы, вы это что-то другое. А теперь откажитесь и от той мысли, что через десять минут это всё вернётся. Найдите своё "Я", найдите в себе что-то вечное, истинно ваше, своё личное, своё подлинное "Я". Побудете в этом состоянии, постарайтесь максимально вжиться в него. Теперь выстройте в своём внутреннем пространстве всё то, от чего вы отказывались, с учётом того, что вы сейчас пережили. Верните себе мысли, чувства, будущее, прошлое, тело, родителей, окружающих. Почувствуйте, что изменилось..."

Диалог субличностей

Проясняется понятие субличности. Выбирается несколько основных субличностей. "Вслушивание" в их диалог. Влияние на некоторые субличности и через них организация влияния на субличности, неподдающиеся прямому воздействию.

Образ вашей планеты

Работа "Образ твоей планеты" ведется в русле методологии юнгианского анализа, в частности, с помощью техники направленной визуализации, или направленного аффективного воображения.

"ДИАЛОГ С ЗЕРКАЛОМ" (психофизиологический компонент)

Цель: диалог со своим отражением как с "alter ego"

Задачи: Построение отношений с собой как с другим; Снятие напряжения по поводу своего лица; Рефлексия необычного состояния в процессе "диалога" и после него.

Инструкция: "Посмотрите на себя в зеркало... Увидьте в зеркале себя... Увидьте в зеркале свое лицо, а не маску... Задайте себе вопрос и ждите ответа... Лучше, если это будет не придуманный, а настоящий ответ..."

Дальнейшая работа идет с помощью вопросов:

Кто ты?

Чего ты действительно хочешь?

Как ты мешаешь себе жить?

Как ты делаешь свои проблемы? И т.д.

Работа ведется с динамикой состояния в процессе диалога. Условия проведения: зеркала (15 x 20), комната для релаксации.

"ПОГОВОРИТЕ ЯЗЫКОМ ТРЕХЛЕТНИХ ДЕТЕЙ"

Цель: рефлексия "дурашливых" состояний (эмоциональный компонент)

Задачи: Погружение в "детское" состояние; Построение отношений между участниками из состояния "Ребенка"; Снятие напряжения в настоящем через регрессию

Ход упражнения: выбираются 2 участника, которым предлагается поговорить друг с другом на языке трехлетних детей, т.е. не выговаривая каких-то букв, соблюдая детскую интонацию, задавать типичные для этого возраста вопросы.

Возможен вариант, когда в ситуации задействуется вся группа ("Детский сад"). Работа ведется с чувствами, состояниями и отношениями. Важно зафиксировать возвращение участников из состояния "Ребенка" во взрослое состояние.

Домашнее задание: пойте в ванной, делайте контрастный душ.

Занятие 10. Тренинг чувства юмора

Цель: развитие чувства юмора как защитного механизма

Задача: трансформация негативных переживаний в личностно развивающие с помощью чувства юмора.

Проблемы: Трансформация раздражения в удивление и смех; Отличие здорового смеха от истерики;

Основные понятия: Обман ожиданий; Удивление; раздражение; ступор или юмор; слезы.

Упражнения:

"СОЧИНИ АНЕКДОТ ПРО СЕБЯ" (ПОСМЕЙСЯ НАД СОБОЙ)
(эмоциональный компонент)

Цель: развитие способности к комичному восприятию себя (особенно в стрессовых ситуациях)

Задачи: Работа с напряжением через чувство юмора; Снятие барьеров к комичному восприятию себя;

Ход упражнения: Участники в анекдотичной форме рассказывают какую - либо историю о себе. Анекдот должен быть непродолжительным по времени, то правдивым и смешным.

Работа ведется с личностным содержанием (темой) анекдота. Возможно введение суггестивной формулы: "Теперь ты понимаешь, что над этим (со-держанием) можно смеяться. И не нужно опасаться своего смеха".

"РАБОТА С ОБРАЗОМ ЧУВСТВА ЮМОРА"

Цель: осознание источника и личностных ресурсов чувства юмора (интеллектуальный компонент)

Задачи: Диагностика источника чувства юмора; Осознание ситуаций использования чувства юмора как защитного механизма; Развитие чувства юмора как адекватной реакции на себя и окружающий мир

Описание сессии.

Психолог: представь свое чувство юмора... Можешь закрыть глаза, расслабиться... Попробуй увидеть свое чувство юмора... Какое оно? Опиши его...

Клиент: Это шар, белый и светящийся. Немного похоже на шаровую молнию.

П: Шаровая молния? Какая она?

К: Белая, светящаяся, почти серебряная

П: Она теплая или холодная?

К: Теплая, почти горячая

П: А какая она, если до нее дотронуться?

К: Мягкая, воздушная... Рука почти тонет в ней

П: А какое чувство появляется у тебя, когда рука тонет?

К: Становится светло, хорошо, спокойно

П: Ага, спокойно... Посмотри вокруг. Где находится твое чувство юмора?

К: В голубой бездне, как в небе... Мне кажется, что я лечу вслед за ним...

П: Летишь? А что ты чувствуешь?

К: ... Свободу... Мне стало легче дышать...

П: Ты свободна?

К: Да, я чувствую, что могу лететь туда, куда хочу

П: А куда ты летишь? Куда оно тебя ведет?

К: К Солнцу. Этот шарик - как бы часть Солнца и я лечу вслед за ним

П: Что сейчас происходит? Ты смеешься? Над чем?

К: Не знаю. Я как бы вливаюсь в Солнце вслед за шариком.

П: Откуда смех?

К: Я просто смеюсь? Мне свободно. Я еще никогда не чувствовала себя так. Это здорово. Как будто освобождение

П: Тебе нравится это состояние?

К: Да, очень нравится

П: Видишь, как легко тебе становится от чувства юмора? Чувствуешь, что оно дает тебе свободу, свободу от напряжения

К: Да

П: Теперь ты знаешь, как достичь свободы?

К: Да, свобода - это когда смешно

П: Как самочувствие?

К: Хорошо, спокойно

П: Можем ли мы на этом закончить?

К: Да

П: Хорошо. Немного отдохни, и выходи из этого состояния

Интерпретация: Интерпретируется образ чувства юмора с точки зрения юнгианского психоанализа. В данном случае мы не акцентируем внимания на образе, а работаем с непосредственно возникающими при описании образа чувствами. В конце работы, как было показано, дается суггестия на способность актуализировать чувство юмора как способ снятия напряжения.

Занятие 11. Работа с конкретными личными проблемами

Цель: проработка конкретных проблем в групповом процессе (все компоненты)

Задачи: осознание личностного механизма продуцирования своих проблем; способность актуализировать собственный опыт.

Проблемы: Зачем тебе твои проблемы? Надуманные проблемы. Конфликт выступает способом поиска перспектив.

Занятие 12. Заключение

Цель: Закрепление навыков (мотивационный, психофизиологический компонент)

Задачи: мотивация на развитие; мотивация на жизнь.

Проблемы: Жизнь с собой

