

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

СИМАШКЕВИЧ ПОЛИНА ГЕННАДЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ
ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель
старший преподаватель Перова Л.В.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Обучающийся
Симашкевич П.Г.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	7
1.1. Проблема эмоциональной устойчивости в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Психологическая характеристика младшего подросткового возраста.....	12
1.3. Средства развития эмоциональной устойчивости в младшем подростковом возрасте.....	22
Выводы по главе 1	30
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	32
2.1. Организация и методы исследования.....	32
2.2. Результаты эмпирического исследования.....	34
2.3. Программа развития эмоциональной устойчивости младших подростков.....	39
2.4. Результаты апробации программы развития эмоциональной устойчивости младших подростков.....	50
Выводы по главе 2	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	65
ПРИЛОЖЕНИЯ	70

ВВЕДЕНИЕ

Младший подростковый возраст – один из самых сложных и противоречивых периодов в жизни ребенка, что объясняется его рубежным положением. Этот этап в развитии, отделяющий младший школьный возраст от подросткового, можно по праву называть кризисным, ведь именно на этот довольно небольшой промежуток времени происходит масштабная перестройка организма и психики ребенка, своеобразная подготовка к последующему психофизиологическому созреванию.

Перемены в социальной ситуации развития, переход из привычной среды начальной школы в пока еще незнакомую среду основной школы, возрастающая потребность в общении со сверстниками и успешной самопрезентации в их среде, прочие изменения закономерной вызывают у ребенка сильные эмоциональные переживания. При этом нельзя не отметить, что эмоциональная сфера младшего подростка еще во многом сходна с эмоциональной сферой младшего школьника – она отличается лабильностью и недостаточной зрелостью. При таких характеристиках эмоциональной сферы возникают существенные сложности в регулировании собственных эмоциональных состояний, что неизменно приводит к разнообразным проблемам. Среди них повышенная тревожность и конфликтность, нарушения дисциплины на уроках и во внеурочное время, сложности в общении с родителями и учителями.

Возможность регулирования эмоциональных состояний, в свою очередь, обеспечивается личностным свойством, именуемым в психологической науке эмоциональной устойчивостью. На сегодняшний день наукой накоплен солидный опыт исследования эмоциональной устойчивости, описаны ее содержательные характеристики, факторы, способствующие и препятствующие ее развитию, способы коррекции и развития.

Однако в повседневной практике работы школьных педагогов с младшими подростками проблемы, обусловленные недостаточной эмоциональной устойчивостью младших подростков, по-прежнему возникают на регулярной основе. Из этого можно сделать вывод о наличии противоречия между наличием значительного количества теоретических и методических разработок по вопросам коррекции и развития эмоциональной сферы людей разного возраста и высокой частотой встречаемости признаков недостаточной эмоциональной устойчивости у детей младшего подросткового возраста. Такое противоречие обуславливает актуальность темы настоящего исследования и определяет его проблематику, которая концентрируется вокруг поиска оптимальных средств развития эмоциональной устойчивости младших подростков в условиях образовательного процесса.

Целью исследования является развитие эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности.

В качестве **объекта** исследования выступает эмоциональная устойчивость младших подростков.

Предметом исследования является развитие эмоциональной устойчивости средствами изобразительной деятельности.

В качестве рабочей **гипотезы** выступает предположение о том, что развитие эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности будет результативным при соблюдении следующих условий:

- учет возрастно-психологических особенностей младших подростков при выборе содержания и режима занятий;
- соблюдение регулярности, частоты и продолжительности развивающих занятий;
- интеграции коррекционно-развивающей изобразительной деятельности с другими видами творчества и учебной деятельностью младших подростков;

- сочетание индивидуальных и групповых форм организации деятельности младших подростков.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

1) Изучить содержательные характеристики понятия «эмоциональная устойчивость»;

2) Охарактеризовать психологические особенности младшего подросткового возраста;

3) Рассмотреть средства развития эмоциональной устойчивости в младшем подростковом возрасте;

4) Провести исследование уровня развития эмоциональной устойчивости младших подростков;

5) Разработать и апробировать программу развития эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности;

6) Провести контрольное исследование уровня развития эмоциональной устойчивости младших подростков, оценить результативность предложенной программы.

Методы решения поставленных задач:

- теоретические (анализ психологической литературы, классификация и обобщение полученной информации, сравнение результатов констатирующего и контрольного исследования);

- эмпирические (эксперимент, опрос, тестирование).

Для проведения исследования были использованы следующие диагностические методики:

- «Личностный опросник Айзенка» (опросник EPQ);

- Анкета «Прогноз – 2» (В.Ю. Рыбников).

База исследования: Средняя общеобразовательная школа г. Красноярск. В исследовании приняли участие 31 обучающийся младшего подросткового возраста: 15 мальчиков и 16 девочек, возраст – 11-12 лет.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования описываемого опыта развивающей работы в практике педагогов общеобразовательных школ.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, состоящего из 44 источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Проблема эмоциональной устойчивости в психолого-педагогической литературе

Одной из областей психологии, где существуют серьезные терминологические трудности, является психология эмоций. В современной психологии эмоций предлагается много разных определений понятия «эмоция». Единственная позиция, с которой согласны мнения теоретиков, заключается в том, что эта концепция не имеет общепринятого определения.

В то же время эмоции являются практически обязательным компонентом всех видов человеческой деятельности. Эмоции являются одним из наиболее четко определяемых явлений человеческой жизни. Слово «эмоция» происходит от латинского «emovere», что означает волнение и шок. Важность эмоций в жизни человека очевидна. Некоторые науки о человеке толкуют этот термин с ограничением [8].

Платон выделял специфические «умственные наслаждения». Аристотель полагал, что «сам процесс познания, независимо от внешних практических импульсов, с которым он может быть не связан, само изучение теоретической истины представляет собой источник очень сильных эмоций». Аристотель придавал большое значение чувству удивления, которое побуждает людей знать [12].

Р. Декарт, Б. Спиноза и И. Кант наделили ясную функцию познания двумя эмоциями: удивление, приписываемое ему функцией направления внимания на познание, и сомнение, его функция – контролировать поиск истины. В философии интуиционизма в связи с проблемами «прозрения» в процессе познания отмечается специфическая роль чувства гипотезы [12].

Р. Декарт отметил полярность активности и пассивность эмоций как существенную особенность эмоциональной сферы и увидел источник этой

полярности в дуализме души и тела. Б. Спиноза определял эмоции как условия, которые увеличивают или уменьшают способность организма действовать, благоприятствовать ему или ограничивать его. И. Кант разделил свои чувства на возрастающие и убывающие жизненные функции, что имеет лишь относительное значение, поскольку одно и то же чувство, в зависимости от условий, может быть стенозным и астеническим [8].

К.Е. Изард дает следующее определение данному понятию: «Эмоция – это сложный феномен, включающий в себя нейрофизиологический и двигательно-выразительный компоненты и субъективное переживание. Взаимодействие этих компонентов в интраиндивидуальном процессе образует эмоцию, являющуюся эволюционно-биогенетическим явлением; у человека выражение и переживание эмоций врожденно, общекультурно и универсально» [10, с. 74].

Л.С. Выготский определяет эмоцию, как единство аффекта и интеллекта. По А.Н. Леонтьеву, всякая настоящая эмоция представляет собой единство аффективного и индивидуального, имеет явно выраженный ситуативный характер, является побуждением к деятельности [14].

Теория деятельности определяет эмоции как отражение отношений между результатом деятельности и ее мотивом. Если мотив показывает, что деятельность успешна, возникают положительные эмоции, если деятельность не успешна, эмоции отрицательны. Эмоции возникают только в связи с мотивами, только такая комбинация позволяет событиям или результатам деятельности вызывать определенные эмоции. Если у человека есть какие-либо эмоции, то здесь обязательно сказываются его мотивы [5].

Из приведенных выше определений можно сделать вывод, что эмоция – это субъективный опыт, который очень четко показывает, что человек чувствует, думает и воображает.

Эмоции являются продуктом социально-исторического развития и процесса внутреннего регулирования поведения. Они служат личным

выражением потребностей, предшествуют действиям по их удовлетворению, направляют и стимулируют действия [1].

Проблема эмоциональной устойчивости – неустойчивости личности достаточно давно изучается в психологической науке, этот вопрос освещается в работах И.П. Павлова, Г. Айзенка, Б.М. Теплова, В.С. Мухиной, П.В. Симонова и других исследователей, которые изучают свойства и характеристики эмоциональной сферы.

В психологии выделяют разные подходы к изучению эмоциональной устойчивости. Физиологический и психогенетический подходы основаны на том, что эмоциональная устойчивость – это биологически детерминированное личностное свойство, зависящее от физиологических факторов:

- свойства и особенности нервной системы (возбуждение, торможение, сила нервных процессов, их мобильность, тип межполушарной асимметрии мозга);
- это генетически обусловленная структура;
- эмоциональная устойчивость зависит от гуморальной системы регуляции [3].

В психоаналитической концепции З. Фрейда большое внимание уделяется борьбе мотивов между моралью и инстинктами. Это состояние вызывает внутриличностный конфликт, не осознаваемый сознанием, что вызывает эмоциональную неустойчивость, и связанную с этим тревогу, беспокойство, переживания и страхи [23].

В бихевиоризме (Дж. Уотсон, И.П. Павлов, Э. Торндайк) изучаются особенности поведения, научения и, в частности, эмоционально обусловленного научения. Представители этого подхода считают, что эмоции управляют поведением и влияют на то, как человек будет действовать в разных ситуациях [10].

Современные исследования (Л.М. Аболин, Д.В. Иванов, О.А. Ашимхина и др.) исследуют эмоциональную устойчивость через такие

особенности эмоциональной сферы человека, как: эмоциональная устойчивость, эмоциональная неустойчивость, отсутствие тенденции часто менять эмоции. Другими словами, эмоциональная стабильность - это низкая эмоциональная чувствительность и отсутствие особых эмоциональных переживаний [1].

Разные авторы вкладывают разное содержание в понятие «эмоциональная стабильность». Эмоциональная стабильность – это «устойчивость эмоций», а не функциональная особенность, устойчивость человека к стрессовым факторам. Это может включать эмоциональную стабильность и редкое изменение эмоций, а также стабильность эмоциональных состояний. Это приводит к тому, что различные понятия объединяются в эмоциональную устойчивость [6].

Так, Т. Рибо, С.М. Оя, Е.А. Милерян, О.А. Черникова и Н.А. Аминов эмоциональную устойчивость относят к эмоциональной стабильности, говоря об устойчивости какого-то одного эмоционального состояния. С.М. Оя считает, что при эмоциональной устойчивости имеют место быть незначительные сдвиги в величинах показателей, которые характеризуют эмоциональные реакции. Я. Рейковский предполагает, что эмоциональная устойчивость связана с низкой эмоциональной чувствительностью [2].

К.К. Платонов, Л.М. Шварц эмоционально неустойчивыми считают личности, которые отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью и частой сменой эмоциональных состояний. В то же время большая роль отводится волевым актам для обеспечения эффективной деятельности в присутствии сильной эмоции. Н.Д. Левитов указывал на то, что эмоциональная неустойчивость есть неустойчивость эмоций и настроений, а Л.С. Славина связывает ее с «аффектом неадекватности», что проявляется в замкнутости, обидчивости, негативизме, упрямстве. Л.П. Баданина понимает под эмоциональной неустойчивостью интегративное личностное свойство, в котором отражается предрасположенность человека к нарушению

эмоционального равновесия, куда относятся повышенная тревожность, фрустрированность, страхи, нейротизм [7].

Сходные взгляды разделяют зарубежные ученые (Дж. Гилдфорд, П. Фресс), которые различают пессимизм, возбудимость, изменения настроения и чувствительность к эмоциональным ситуациям при эмоциональной нестабильности [3].

Существует также мнение, что эмоциональная стабильность – это больше преобладание положительных эмоций, чем эмоциональное невозмутимость (В.М. Писаренко). О.А. Черников отмечает, что эмоциональное возбуждение в сложной ситуации не достигает порогового значения, не мешает ходу деятельности и оказывает на нее положительное влияние. В.А. Плахтиенко и Ю.М. Блуд также указывает на то, что это свойство темперамента может помочь человеку достичь своей цели [15].

Л.М. Аболин считает, что эмоциональная устойчивость – это устойчивость продуктивности деятельности, которая проходит в напряженных условиях. В данном случае эмоциональные характеристики в единстве помогают достичь поставленной цели. Можно сказать, что это функциональная система эмоционального регулирования деятельности. На успешность деятельности в сложных условиях и влиянии эмоций также указывают В.М. Смирнов, О.А. Сиротин, А.И. Трохачев. Отметим, что многие ученые выделяют главным критерием эмоциональной устойчивости эффективность деятельности в сложной ситуации. Также в этом подходе эмоциональная устойчивость связана с типом темперамента, силой нервной системы, процессами возбуждения и торможения [6].

По сути, под эмоциональной устойчивостью здесь понимается способность человека волевым усилием контролировать эмоциональные реакции, т.е. это настойчивость, терпеливость, самоконтроль, выдержка. Также исследователи (К.К. Платонов, В.Л. Марищук, Л.М. Шварц и др.) считают, что эмоциональная устойчивость есть проявление волевых качеств

личности, как способность управлять эмоциями в ходе деятельности. Это равнозначно эмоциональной стабильности [9].

В психологическом подходе авторы понимают эмоциональную стабильность как неотъемлемое свойство человека, которое сочетает в себе различные личностные черты (эмоциональные, волевые, интеллектуальные), которые предотвращают возникновение эмоциональной нестабильности. Поэтому развитие эмоциональной сферы личности является сложным процессом, который происходит под воздействием внутренних и внешних факторов. Внутренние влияющие факторы – это наследование, внешние влияющие факторы – это условия социальной среды.

Таким образом, можно выделить разные подходы к пониманию эмоциональной устойчивости. Одни авторы считают, что она зависит от лабильности, силы, знака и основного содержания эмоций. В других подходах считается, что эмоционально устойчивый человек может преодолевать чрезмерное эмоциональное возбуждение при выполнении сложных действий и операций с помощью механизма волевой регуляции. Также существует точка зрения, что эмоциональная устойчивость является интегративным свойством личности, в котором объединены разные личностные сферы, препятствующие эмоциональной неустойчивости и дезорганизации поведения.

1.2. Психологическая характеристика младшего подросткового возраста

Закономерности и особенности подросткового возраста становились предметом всестороннего исследования многих ученых. Среди них следует, прежде всего, назвать С. Холла, который впервые подробно описал особенности подросткового возраста с позиции теории рекапитуляции и подобрал этому этапу онтогенеза очень точное метафоричное название – период шторма и нападений. Практическая значимость исследования С. Холла заключалась в том, что он обозначил круг проблем, связанных с особенностями подросткового возраста, и впоследствии каждая из этих

проблем становилась предметом отдельных глубоких исследований ученых [36].

Психологию подростков изучали С. Бюлер, Э. Стерн, Э. Эриксон и другие крупные зарубежные исследователи. Среди отечественных психологов классические труды Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович.

Различные периодизации жизненного цикла человека, предложенные разными авторами (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, Э. Эриксон, А. Фрейд и др.), выделяют следующие границы подросткового возраста: подростковый возраст начинается в 11-12 лет и заканчивается в 17- 18 лет [29].

Общим для них, безусловно, будет то, что в 12 лет перед нами уже не ребенок, а в 17 лет – еще не взрослый человек. Эти пять-шесть лет в жизни человека являются огромной ступенью, а если быть более точным – прыжком от детства к взрослости. Переход от детства к взрослости обычно подразделяется на два этапа: подростковый возраст (отрочество) и юность (раннюю и позднюю) [17].

По словам Л.И. Божович, весь подростковый возраст является кризисным и делится на две фазы: 12-15 лет и 15-17 лет [19].

Д.И. Фельдштейн делит подростковый период на три периода:

- «локально-капризный» - 10-11 лет;
- «право-значимый» - 12-13 лет;
- «утверждающе-действенный» - 14-15 лет.

Их характеристики представлены в таблице 1.

Характеристика ступеней подросткового периода

Периоды	Характеристики
Локально-капризный	Ребенок стремится к самостоятельности, что проявляется в потребности признания со стороны взрослых. В этот период преобладают ситуативно обусловленные эмоции.
Право-значимый	Появляется потребность в общественном признании, освоение обязанностей и своих прав в семье и обществе. Стремление к взрослости формируется на уровне «я» должен» и «я могу».
Утверждающе-действенный	Развитие готовности к функционированию в мире взрослых, что ведет к стремлению проявить себя, показать свои возможности, остро проявляется потребность в самореализации и самоопределении.

И.В. Дубровина называет подростковый период «кризисом независимости» и считает, что если подростковый период протекает гладко и без конфликтов или как «кризис зависимости», то обязательно будет запоздалый и особенно болезненный кризис (17-18 лет) или запоздалый инфантилизм «взрослого ребенка». Л.И. Бершедова идентифицирует возраст 15-18 лет как кризис подросткового возраста. К.Н. Поливанова говорит, что начало подросткового кризиса составляет 10,5 лет, а его пик приходится на 11,8 лет. Автор не рассматривает верхнюю границу подросткового кризиса и содержание стабильного периода отдельно [32].

Этот этап жизни ставит перед подростком ряд проблем, решение которых даст ему возможность почувствовать себя взрослым:

1) приобретение истинной психологической независимости и разлуки с родителями;

2) новый виток социализации среди сверстников, основанный на установлении более глубоких, эмоциональных отношений; важнейшими чертами являются стремление к общению со сверстниками и появление в поведении признаков, свидетельствующих о стремлении утвердить свою самостоятельность, независимость, личностную автономию.

Все эти задачи важны для подростка и требуют решения. Можно сказать, что эти задачи носят экзистенциальный характер, и их решение нельзя откладывать на потом. Однако одновременное решение всех проблем является сложным из-за их несовместимости друг с другом [25].

В связи с этим Ф. Райс отмечает: «... изучение подростков – это изучение контрастов, изменений, экспериментов и роста. Эти колебания позволяют человеку, так или иначе, выбирать свой жизненный путь, приближаясь к миру взрослых. В конце концов, это самая важная задача на данном этапе жизни...» [36, с. 119].

Во время перехода к подростковому возрасту происходят глубокие изменения условий, которые оказывают значительное влияние на личностное развитие подростков. Это как физиологические, так и социальные изменения, изменения в отношениях, которые развиваются у подростков со взрослыми и сверстниками, изменения в уровне когнитивных процессов, интеллекта и способностей. Во всех этих изменениях переход от детства к зрелости очевиден. Тело ребенка быстро перестраивается и превращает подростков во взрослых [25].

Недаром подростковый возраст считается одним из наиболее трудных и сложных детских возрастов, когда идет важный этап личностного становления. Этот период отличается и чрезвычайной ответственностью, в этом время закладываются основы нравственности и морали, формируются социальные установки, отношение к себе и к людям, к обществу. В этот период черты характера стабилизируются и формируются основные формы межличностного поведения. Имеют место также активные устремления к

личностному самосовершенствованию – это самопознание, самовыражение и самоутверждение [16].

Коснемся вопроса особенностей развития самосознания подростков. Д.И. Фельдштейн говорит, что изменение структуры самосознания в подростковом возрасте явно указывает на поэтапное развитие подростка. Так, на первом этапе подросткового возраста (10–11 лет) дети свойственны себе, дают в основном отрицательные характеристики, часто выделяют только одну положительную черту. Кажется, они снова узнали себя. Существует также острая потребность в чувстве собственного достоинства, и ребенок еще не имеет возможности оценить себя, что приводит к еще большему эмоциональному переживанию. Вторая стадия подросткового возраста (12-13 лет) характеризуется самопринятием и в то же время сохраняется ситуативное негативное отношение к себе. Отношение сверстников начинает играть большую роль в самооценке, становится важным, чтобы подростки были положительно приняты и уважаемы. На третьей стадии возраста (14-15 лет) появляется «оперативная самооценка», которая определяет отношение подростка к себе. Она основывается на сопоставлении правил поведения и своих личностных особенностей [20].

А.М. Прихожан выделяет три стадии в эмоционально-ценностном отношении к себе:

1) младшие подростки (в возрасте 10-11 лет) в большинстве случаев относятся к себе положительно. Более того, у них возникает острая потребность в самооценке и переживание невозможности оценить себя;

2) второй этап (12-13 лет) – наряду с позитивным отношением, существует негативное отношение к себе, что связано с оценками окружающих;

3) взросление в подростковом возрасте (13-15 лет) – появление «оперативной самооценки», которая определяет отношение подростка к себе на данный момент [16].

Важным механизмом самосознания является рефлексия, которая является формой растущего осознания своего внутреннего мира и понимания мира других людей. Об этом говорит Л.И. Божович: «У подростков есть способность и потребность в рефлексии - узнавать себя как личность, изучать свои качества, навыки, которые являются только их собственными и отличаются от качеств других людей. Характерно, что на первом этапе подросткового возраста индивидуальные действия детей становятся предметом рефлексии. На втором этапе молодые люди анализируют свои личностные качества и особенности отношений с другими людьми. На третьем этапе усиливается критичность к себе, к особенностям своей личности» [22, с. 76].

Самосознание в этом возрасте особенно развито, ребенок начинает переосмысливать и многое понимать по-новому, что приводит к беспокойству и неуверенности в себе. Подросток начинает критически оценивать себя и оценивать свои способности, он начинает подходить к точке зрения будущего юноши или девушки, старается увидеть свое личное будущее, определить границы своих прав и обязанностей. Для подростка очень важно признать себя и свою уникальность, потому что он очень чувствителен к критике со стороны других. В этот период большое значение приобретает мнение сверстников и группа сверстников. Многие подростки становятся достаточно конформными, зависят от группы и от ее мнения. В это время подростки ищут эмоциональной независимости от взрослых, потому что часто происходят конфликты со старшими [26].

Психология показывает, насколько важно для личного самоопределения, для формирования личной идентичности полагаться на позитивные аспекты себя. Однако есть область, связанная с эго, переживаниями, которая носит только положительный характер – это область опыта, связанная с самореализацией, с активной работой подростка по развитию своей личности [27].

К сожалению, взрослые часто не только не помогают развивать этот процесс, но и вообще не думают, что у подростков есть похожие чувства и стремления. Центральным личностным новообразованием этого периода является становление нового уровня самосознания, Я-концепции (Л.И. Божович, И.С. Кон, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.), который определяется стремлением понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие – уникальность и неповторимость. Это очень длительный процесс, приводящий к построению социальной и персональной идентичности [36].

Специфика развития эмоциональной сферы детей 11-12 лет обусловлена психофизиологической перестройкой организма ребенка, когда присущие психике черты младшего школьного возраста начинают уступать место подростковым чертам.

Так по сравнению с характером эмоций младших школьников, эмоции подростков отличаются еще большей силой и трудностью в их управлении. Подросткам свойственна большая вспыльчивость, связанная с неумением сдерживать себя, слабым самоконтролем, резкостью в поведении. Подростки бурно реагируют, буквально «взрываются» на любую несправедливость к себе, даже если знают, что они неправы. Реакции подростков, в отличие от реакций младших школьников, более сильные и бурные, проявляющиеся в страстных спорах, доказательствах, выражении возмущения [16].

Безусловно, процесс перехода из младших классов в среднее звено детерминирует возникновение эмоциональных переживаний у учащихся. При переходе в основную школу у каждого ребенка повышается психическая напряженность, так как в это время расширяется круг потенциальных тревог.

На самоопределение школьника 11-12 лет значительно влияет отношение окружающих к нему как к личности. С ростом самосознания у школьников 11-12 лет продолжается формирование характера, как и прежде основными факторами, влияющим на формирование личности школьников 11-12 лет остаются социальная среда – семья и школа. Если поведение

ребенка ранее в младшем школьном возрасте было обусловлено одобрением, принятием и поощрением личности ребенка, то сформированные устойчивые черты характера, высокая мотивированность к учебной деятельности закрепляются и чаще всего сохраняются и в дальнейшем. Если же поведение ребенка порицалось, родители испытывали неприятие ребенка, не воспитывались в ребенке трудовые и социальные навыки, то нередко период обучения и в основной школе будет сопровождаться проблемами в обучении и взаимодействии с социумом, что отчасти детерминировано внутренними конфликтами ребенка [23].

Период 11-12 лет отчасти схож с периодом 7 лет, точнее происходящим в этот период кризисом, когда у детей наблюдается аффективный уровень нервно-психического реагирования, он выражается проявлениями страхов, агрессии, негативизма и повышением эмоциональной возбудимости [30].

Ведущий страх в возрасте 11-12 лет – страх не соответствовать социальным требованиям ближайшего окружения, будь это школа, среда сверстников или семья. Конкретными формами переживания данного страха являются страхи не успеть, опоздать, сделать не то, не так, быть осужденным или наказанным, осмеянным [29].

При переходе в основную школу второй раз происходит стандартизация условий жизни школьника, в результате которой выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития. Эти отклонения могут лечь в основу страхов, тревоги, вызывают отрицательные эмоции и угнетенные состояния.

Характер эмоциональных переживаний школьников 11-12 лет находится в зависимости от сложившихся в классе отношений между учениками и учителем, а также между конкретным учеником и учителем, от взаимоотношений, которые образуют определенное эмоциональное взаимодействие, влияющее на самоощущение ребенка в основной школе.

К факторам, вызывающим эмоциональные переживания в начале обучения в основной школе, относятся необходимость осваивать «новую

школьную территорию», увеличение количества учебных дисциплин, неуспехи в овладении теми или иными учебными предметами, смена классного руководителя, необходимость адаптироваться к новому (или измененному) классному коллективу, неуспешность во взаимодействии с учителями или одноклассниками [16].

Согласно К.С. Бондаренко, причина конфликтных ситуаций в общении взрослых со школьником 11-12 лет объясняется изменением отношения младшего подростка к действительности: изменение позиции ребенка по отношению к самому себе и ко всем взрослым, в том числе к учителям и родителям. Тревожность и другие эмоциональные переживания возникают в ситуациях отвержения сверстниками, в результате несоответствия личностных ожиданий оценке референтной группы сверстников (появляются притязания детей на определенное положение в системе деловых и личных взаимоотношений класса) [40].

Возникновение эмоциональных переживаний вызвано не только поводом оценки младших подростков другими, но и самооценкой. Для младших подростков как никогда характерны переживания, связанные с отношением к себе, к собственной личности и почти все они оказываются отрицательными [37].

Таким образом, развитие эмоциональной сферы детей 11-12 лет в период перехода из младших классов в среднее звено является весьма сложным периодом, практическим проявлением которого можно считать достижение адаптации школьника к обучению и условиям школьной жизни.

К возрастным особенностям эмоциональной устойчивости, можно отнести то, что эмоциональная неустойчивость начинает проявляться в большей степени в периоды возрастных кризисов, куда относят и подростковый возраст. Недаром подростковый период называют периодом «бури и натиска». Это период личностных изменений, эмоциональных потрясений, период, в котором очень много внутриличностных конфликтов. С другой стороны, на подростка оказывают влияние и внешние факторы,

которые вызывают их эмоциональную дезадаптацию. В частности, подросткам сложно приспособиться к ситуации, когда взрослые относятся к ним то как к детям, то как к взрослым людям. С одной стороны, у подростков существует очень много ограничений как у ребенка, с другой стороны, взрослые хотят видеть ответственность в поступках и ждут от детей взрослого уверенного поведения. Такое рассогласование требований приводит к непониманию подростка, к его неуверенности, к переживаниям неопределенности своего статуса, подрастающего взрослого [11].

Жизненные события и трудности воспринимаются подростками более остро, чем взрослыми и детьми более младшего возраста, и их эмоциональные реакции более яркие и интенсивные, это относится как к положительным, так и отрицательным эмоциям. Если подросток счастлив, тогда чувства переполняют его, если он чем-то расстроен, то он чувствует себя глубоко несчастным. Эти условия в течение дня могут меняться и сменять друг друга, настроение, как правило, изменчивое, нестабильное [40].

Для младших подростков свойственны частые перепады настроения, в отличие от эмоциональных состояний других возрастов. Такие эмоциональные вспышки объясняются активацией процессов возбуждения и торможения. За это время общее возбуждение увеличивается, а процессы торможения становятся слабее. И в большинстве случаев подростки склонны скрывать свои чувства, эмоциональные переживания от других. У подростков есть чувство двойственности по поводу предмета или явления. Е.П. Ильин отмечает, что подростки выражают больше радости, чем страха, гнева и грусти. Более того, склонность к гневу выражается ярче, чем страх и грусть. Более интенсивно эти ощущения проявляются в период от 12 до 13 лет, а степень выраженности страха в этот период уменьшается [8].

Таким образом, младший подростковый возраст – это особый период психического развития, в течение которого происходят значительные качественные изменения, обуславливающие необходимость перестройки

всей системы взаимоотношений с окружающими и приводящие к появлению нового уровня развития самосознания.

1.3. Средства развития эмоциональной устойчивости в младшем подростковом возрасте

Рассмотрение вопроса о средствах развития эмоциональной устойчивости в младшем подростковом возрасте следует начать с замечания о том, что такие средства в научной литературе описываются в контексте психокоррекционного воздействия на эмоциональную сферу в целях ее стабилизации, устранения последствий воздействия негативных ситуаций, повышения сопротивляемости эмоциональной сферы воздействию стрессогенных факторов. Соответственно, рассуждения о средствах развития эмоциональной устойчивости, так или иначе, лежат в плоскости психокоррекции и психотерапии.

Все средства воздействия на эмоциональную сферу личности, предназначенные для повышения ее сопротивляемости негативным воздействиям, можно условно разделить на две группы:

- средства прямого регулятивного воздействия;
- средства косвенного регулятивного воздействия.

Прямое регулятивное воздействие осуществляется, прежде всего, фармакологическими средствами и техниками стабилизации психофизиологических процессов (например, дыхательной гимнастикой, физическими упражнениями) [28]. Перечень способов опосредованного влияния гораздо шире и разнообразнее: библиотерапия, музыкальная терапия, терапия творчеством, игровые технологии и т.д. Остановимся подробнее на этой группе средств.

Библиотерапия – специальное коррекционное воздействие на человека с ограничениями с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния. Коррекционное чтение воздействует на психические состояния или свойства

личности индивидов, которые испытывают неудовлетворенность своим образом жизни и желание его изменить, желание войти в круг людей, творчески владеющих словом или для того, чтобы поделиться своим творческим опытом и т.д. [39].

Терапия художественным творчеством – универсальный междисциплинарный (на стыке медицины, психологии, педагогики, культуры, социальной работы) метод, используемый в целях комплексной реабилитации и направленный на устранение или уменьшение нервно-психических расстройств, восстановление и развитие нарушенных функций, компенсаторных навыков, формирование способностей к игровой, образовательной, трудовой деятельности в процессе занятий специфическими, целенаправленными видами творчества [26].

В настоящее время арт-терапия рассматривается как направление в практической психологии, направленное на поддержание оптимального состояния человека посредством использования творческих средств [27].

Так, А.И. Копытин и Е.Е. Свистовская предлагают рассмотреть отечественный опыт применения арт-терапии в школах (М.Ю. Алексеевой, Е.Р. Кузьминой, Л.Д. Лебедевой, А.В. Гришиной, Л.А. Аметовой, Е.А. Медведевой, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссаровой, Т.А. Добровольской) и акцентируют внимание на разработанной Д.И. Воробьевой интегрированной программе развития личности ребенка. Они отмечают, что автором не используется понятие «арт-терапия», программа обосновывается с позиций деятельностного подхода к воспитанию, образованию и развитию ребенка. Изобразительная деятельность в рамках данной программы выступает важнейшим средством развития личности, так как она наиболее естественна для ребенка и в то же время позволяет ему присваивать значимый социальный опыт, «закодированный в структуре труда художника». Кроме того, в ходе реализации программы происходит тренинг многих психических процессов и качеств личности ребенка [13].

Следует отметить программу творческой индивидуализации подростков средствами арттерапии в учреждениях дополнительного образования А.В. Гришиной. Она рекомендована автором к использованию педагогами изобразительного искусства. Эта программа может рассматриваться, скорее, как арт-терапевтическая с превалированием задач развития, нежели как художественно-образовательная, поэтому материалы этой программы лучше использовать в качестве средства обогащения содержания уроков изобразительного искусства.

Нельзя не отметить современные пособия по арт-терапии М.В. Киселевой, в которых раскрываются понятия теории и практики арт-терапии и дается комплексное представление об арт-терапии как оригинальном методе прогрессивной психологической помощи в лечебно-реабилитационной, педагогической и социальной работе, способствующей формированию здоровой и творческой личности [12]. В книге «Арт-терапия в работе с детьми» М.В. Киселевой представлены основные арт-терапевтические технологии в работе с детьми, описаны принципы построения арт-терапевтической работы в образовательных учреждениях, приведены упражнения различной тематики [12].

Арт-терапия характеризуется наличием целого ряда преимуществ, в сравнении с другими методами, в частности, у нее отсутствуют ограничения по возрасту, основой арт-терапии выступает общения участников взаимодействия, взаимное принятие, а также ориентация на раскрытие внутреннего потенциала человека [14]. Также арт-терапия характеризуется наличием возможностей для расширения кругозора, способствует улучшению самочувствия, снижению тревожности [25].

Игровая терапия – это комплекс психокоррекционных и реабилитационных игровых методик. Нередко игротерапия рассматривается как средство для раскрепощения патологических психических состояний человека. Являясь уникальным средством комплексной психокоррекции, эта технология может выполнять функции социализации, развития, воспитания,

адаптации, релаксации, рекреации и др. При этом травмирующие жизненные обстоятельства переживаются в условном, ослабленном виде [1].

Игротерапия помогает опробовать типы поведения, выделив наиболее подходящие для конкретной личности в определенной жизненной ситуации. Именно ролевое поведение отражает психологическое состояние и функциональные тенденции человека.

Рефлексивные механизмы регулирования негативных эмоциональных состояний и переживаний базируются на представлении о рефлексивности как механизме выхода психики за собственные пределы, что способствует увеличению ее пластичности и, в конечном итоге, повышает ресурсы адаптивности [12]. Рефлексивность – это не только понимание человеком самого себя, собственных эмоциональных переживаний, но и осознание эмоциональных переживаний других людей, способность к анализу их эмоциональных реакций. Понимая собственные эмоциональные переживания и переживания других, соотнося собственные эмоциональные реакции с особенностями эмоционального реагирования других людей, человек получает возможность управлять своими эмоциональными состояниями.

Смысловые механизмы регулирования эмоциональных состояний представлены системой смысложизненных ориентаций, которые характеризуют индивидуальное отражение действительного отношения человека к тем объектам, относительно которых разворачивается ее деятельность. Как отмечает Д.А. Леонтьев, смысловая сфера личности может рассматриваться как организованная совокупность смысловых структуры (образований), а также связей между ними, что обеспечивает смысловую регуляцию жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах [34]. Воздействие на смысложизненные ориентации, поиск новых смыслов там, где возникает эмоциональное напряжение, позволяет нивелировать негативное воздействие ситуаций, вызывающих это напряжение, развернуть восприятие таких ситуаций в конструктивное русло.

Один из самых популярных на сегодняшний день подходов к коррекции и развитию эмоциональной сферы – организация и проведение социально-психологических тренингов. Анализ методических разработок педагогов-психологов системы образования, публикуемых на различных специализированных Интернет-ресурсах, позволяет утверждать, что тренинговая форма работы активно используется специалистами при планировании психолого-педагогического сопровождения детей в различных ситуациях и с широким спектром целевых установкой.

При этом в таких разработках неизменно упоминается о том, что тренинг – одна из самых продуктивных форм работы с детьми, в особенности в целях коррекции тех нарушений, которые оказывают влияние на все виды деятельности и их личностное развитие в целом. К числу таких нарушений относятся нарушения в эмоциональной сфере.

Для такого рода утверждений есть основания, проистекающие, в первую очередь, из ключевых характеристик тренинга как метода реализации психологической практики. Тренинг относится к групповым формам работы, главная особенность которых состоит в том, что обучающийся занимает в ней активную позицию, а усвоение навыков происходит в процессе проживания, личного опыта поведения, чувствования, деяния [1]. Главное преимущество тренинговой работы заключается в том, что групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем. Человек избегает непродуктивного замыкания в самом себе со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства, - для многих людей подобное открытие само по себе оказывается мощным психотерапевтическим фактором.

Кроме того, в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров. Если в реальной жизни подобное экспериментирование всегда связано с риском непонимания, неприятия и даже наказания, то тренинговые группы выступают в качестве своеобразного «психологического полигона»,

где можно попробовать вести себя иначе, чем обычно, «примерить» новые модели поведения, научиться по-новому относиться к себе и к людям – и все это в атмосфере благожелательности, принятия и поддержки [17].

С целью развития эмоциональной устойчивости проводятся тренинги управления эмоциональными состояниями, релаксационные тренинги, тренинги личностного роста и другие.

Несмотря на указанные выше преимущества тренингов, их использование в качестве средства развития эмоциональной устойчивости младших подростков в образовательном процессе имеет целый ряд ограничений. Во-первых, для полноценной тренинговой работы необходимо создание специальных условий, что в условиях общеобразовательной школы возможно крайне редко. Во-вторых, численность группы ограничена, поэтому при проведении социально-психологических тренингов в школе существует объективная необходимость в разделении класса на 2-3 подгруппы, что существенно увеличивает затраты времени на работу. В-третьих, участие в тренинге имеет весьма своеобразный эффект, а именно: на первых порах позитивный эффект очевиден, однако его закрепление требует регулярной работы по усовершенствованию освоенных в ходе тренинга приемов и техник регуляции эмоционального состояния. Такая работа должна осуществляться участниками тренинга самостоятельно, чего вряд ли можно ожидать от детей младшего подросткового возраста, в силу их возрастных особенностей [17].

Последнее из названных ограничений присуще и техникам аутогенной тренировки, дыхательной гимнастики, мышечной релаксации, медитации. Для достижения устойчивого положительного эффекта от их применения необходима регулярная практика, оттачивание техники в режиме самостоятельной работы над собой.

В этой связи использование тренинга и методов непосредственной саморегуляции для работы по развитию эмоциональной устойчивости в среде младших подростков представляется нецелесообразным.

В последние годы появляется все больше работ, посвященных применению в работе по коррекции и развитию эмоциональной сферы средств физической культуры и спорта. Авторы таких работ апеллируют к фундаментальным исследованиям И.М. Сеченова, И.П. Павлова, В.М. Бехтерева и других мэтров отечественной психофизиологии, которыми была установлена и убедительно доказана взаимосвязь между движениями и состоянием психики, мыслями и чувствами человека [17].

На основе этих фундаментальных исследований разрабатываются авторские методики психокоррекции негативных эмоциональных состояний и повышения эмоциональной устойчивости. В качестве примера можно привести методику Орсона Бина, названную им «школой мяча». Психокоррекционное воздействие физических упражнений осуществляется при использовании разнообразных игр с мячом (для разных положений рук, туловища, головы при отбивании мяча), пальчиковой и глазодвигательной гимнастики, включенной в физические упражнения. Экспериментальная апробация методики продемонстрировала наступление таких положительных результатов, как максимальная эмоциональная разрядка, улучшение взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, совершенствование способности к вербализации своих эмоций [7].

Подводя итог всему вышеизложенному, мы приходим к выводу о том, что в распоряжении специалистов, планирующих осуществлять работу по развитию у младших подростков эмоциональной устойчивости, имеется широкий спектр разнообразных средств прямого и опосредованного коррекционно-развивающего воздействия на эмоциональную сферу ребенка. Каждое из этих средств обладает своими достоинствами, но, вместе с тем, многие из них имеют существенные ограничения возможностей их применения в условиях образовательного процесса. Наиболее приемлемыми средствами развития эмоциональной устойчивости младших подростков, по нашему мнению, являются средства изобразительной деятельности, обладающие свойством универсальности, широкими возможностями

включения их в различные виды деятельности в образовательном процессе, и не имеющие возрастных ограничений.

Выводы по главе 1

В науке сложились разные подходы к пониманию эмоциональной устойчивости. Одни авторы считают, что она зависит от лабильности, силы, знака и основного содержания эмоций. В других подходах считается, что эмоционально устойчивый человек может преодолевать чрезмерное эмоциональное возбуждение при выполнении сложных действий и операций с помощью механизма волевой регуляции. Также существует точка зрения, что эмоциональная устойчивость является интегративным свойством личности, в котором объединены разные личностные сферы, препятствующие эмоциональной неустойчивости и дезорганизации поведения.

Младший подростковый возраст – период онтогенеза, на протяжении которого происходит изменение социальной ситуации развития ребенка, сопровождаемое многочисленными психофизиологическими преобразованиями. Эмоциональная сфера младших подростков отличается лабильностью и недостаточной зрелостью, что обуславливает высокую частоту проявлений дезадаптивности. В то же время, младший подростковый возраст является периодом, благоприятным для овладения детьми способами саморегуляции своих эмоциональных состояний, развития способности к осознанию и распознаванию собственных эмоциональных реакций и реакций других людей.

Работа по развитию эмоциональной устойчивости младших подростков может осуществляться с применением разнообразных средств прямого и опосредованного коррекционно-развивающего воздействия на эмоциональную сферу ребенка: дыхательной гимнастикой, физическими упражнениями, библиотерапией, музыкальной терапией, терапией творчеством, игровыми технологиями и т.д.

Наиболее приемлемыми средствами развития эмоциональной устойчивости младших подростков в условиях образовательного процесса,

по нашему мнению, являются средства изобразительной деятельности, обладающие свойством универсальности, широкими возможностями включения их в различные виды деятельности школьников, и не имеющие возрастных ограничений.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация и методы исследования

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой, эмпирическое исследование эмоциональной устойчивости в младшем подростковом возрасте осуществлялось в три этапа.

На первом, констатирующем, этапе изучалось актуальное состояние эмоциональной устойчивости младших подростков.

Второй этап исследования – формирующий, целевое предназначение которого заключалось в разработке и апробации программы развития эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности.

Третий этап – контрольный, на котором осуществлялась повторная оценка эмоциональной устойчивости младших подростков.

В исследовании приняли участие 31 человек, в возрасте 11-12 лет. Из них 15 мальчиков и 16 девочек. (Средняя общеобразовательная школа г. Красноярск)

Для исследования эмоциональной устойчивости подростков были использованы следующие методики:

- 1) «Личностный опросник Айзенка» (опросник EPQ) (Приложение А);
- 2) Анкета «Прогноз – 2» (В.Ю. Рыбников) (Приложение Б).

«Личностный опросник Айзенка» включает в себя 99 вопросов и содержит четыре шкалы:

- Экстраверсия – интроверсия
- Нейротизм – стабильность
- Психотизм
- Шкала искренности

Показатели по шкале экстраверсии – интроверсии позволяют получить представление о том, насколько испытуемый открыт для внешнего мира и взаимодействия с людьми. Умеренные показатели по этой шкале означают контактность индивида, наличие у него потребности в общении с людьми, позитивный настрой по отношению к другим людям и миру в целом, добродушие, веселый нрав. Высокие показатели экстраверсии характеризуют индивида как сверхактивного, его потребность в социальных контактах настолько высока, что может приводить к неразборчивости в контактах. Ярко выраженной экстравертированности сопутствуют импульсивность и вспыльчивость, тенденция к агрессивности, неподконтрольности эмоций и чувств. Интроверт, напротив, спокоен, склонен контролировать свои мысли и чувства, избирателен в контактах, серьезен и любит порядок во всем. Высокие показатели интроверсии могут указывать на наличие чрезмерно высокой склонности к самоанализу, боязни социальных контактов, устойчивой тревожности по поводу своих недостатков (притом недостатки могут быть мнимыми), избеганию активности.

Показатели по шкале нейротизма имеют прямое и непосредственное отношение к эмоциональной устойчивости, которая, в свою очередь, обусловлена степенью лабильности нервной системы. При высоких значениях по шкале нейротизма можно говорить о высокой лабильности нервной системы, которая выражается в частой смене настроения, нервозности, плохой способности переносить стрессовые ситуации, частых переживаниях тревоги, беспокойства. Высокому уровню нейротизма сопутствуют импульсивность, излишняя впечатлительность и чувствительность, склонность к раздражительности, нарушения адаптивных функций.

Шкала психотизма показывает, насколько индивид склонен к асоциальному поведению, вычурности, неадекватности эмоциональных реакций, высокой конфликтности, неконтактности, эгоцентричности, эгоистичности, равнодушию.

Шкала искренности предназначена для определения степени искренности ответов испытуемых. При количестве баллов по этой шкале, равном и превышающим 10, следует сделать вывод о недостоверности результатов обследования и предложить испытуемому пройти обследование повторно, еще раз указав на необходимость откровенности при выборе вариантов ответов на поставленные вопросы.

Количественная оценка результатов производилась в соответствии с «ключом».

Цель применения методики «Прогноз – 2» заключается в оценке уровня нервно-психической устойчивости индивида.

Методика содержит 86 вопросов, варианты ответа: «Да» и «Нет». Результаты обследования выражаются количественным показателем (в баллах), на основании которого выносится заключение об уровне нервно-психической устойчивости и вероятности нервно-психических срывов.

Указанные методики применялись и на контрольном этапе исследования, результаты первичной и повторной диагностики подвергались сравнительному анализу.

2.2. Результаты эмпирического исследования

На рисунке 1 в ходе анализа предложенных шкал как важнейших компонентов личности (нейротизм, экстраверсия-интроверсия, психотизм) у учащихся были получены следующие результаты:

1. Шкала экстраверсии-интроверсии
 - низкий уровень: 8%
 - средний уровень: 25%
 - высокий уровень: 67%

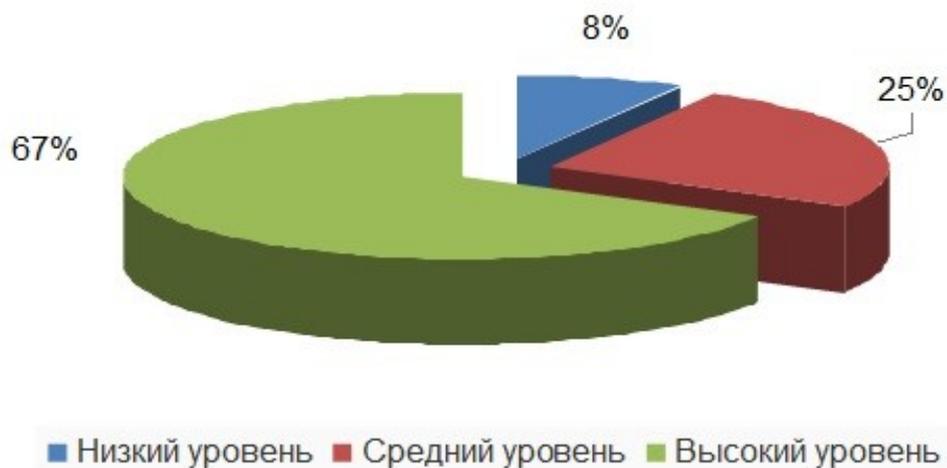


Рисунок 1. Результаты первичной диагностики по шкале экстраверсии-интроверсии

На основании рисунка 1 видно, что 25% подростков имеют средний уровень по шкале экстраверсия-интроверсия. 67 % обследуемых подростков имеет высокий уровень баллов по шкале, который является показателем экстравертного типа, человек такого типа склонен к рискованным действиям, имеет склонность к агрессивным действиям, а чувства и эмоции не имеют строгого контроля. 8% подростков в классе набрали по шкале экстраверсия-интроверсия меньше 7 баллов, что соответствует низкому уровню, то есть типу интровертированности. Такому типу подростков свойственно контролировать свои чувства и эмоции. Планирует и обдумывает свои действия заранее, не доверяет внезапным побуждениям, серьезно относится к принятию решений, любит во всем порядок.

Согласно результатам обработки, данных только 8% учащихся в классе имеет высокий уровень контроля своих эмоций, чувств, склонны к самоанализу, планируют и обдумывают свои действия.

На рисунке 2 представлены данные по шкале нейротизма.

2. Шкала нейротизма

- низкий уровень: 0%
- средний уровень: 43%

- высокий уровень: 57%

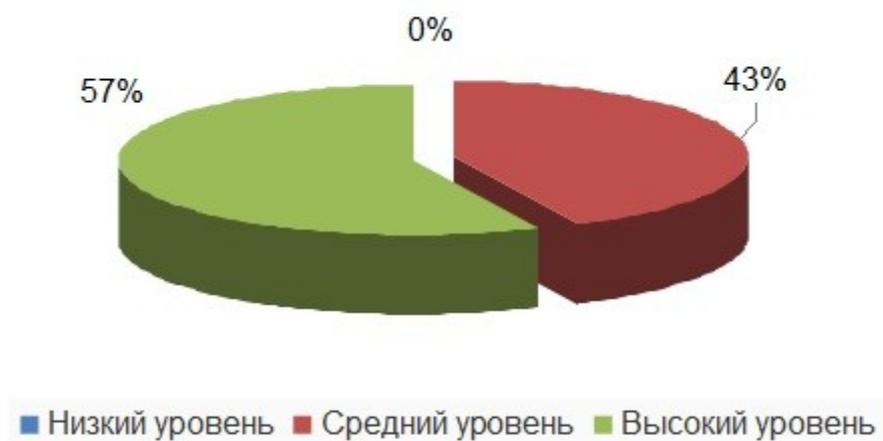


Рисунок 2. Результаты первичной диагностики по шкале нейротизма

На рисунке 2 мы видим, что 43% обследуемых субъектов имеют средние значения. 57% субъектов соответствуют высокому уровню нейротизма, который является показателем эмоциональной нестабильности, напряжения и эмоциональной возбудимости.

Нейротизм выражается крайней нервозностью, плохой адаптацией, тенденцией к быстрому изменению настроения, депрессивными реакциями, отвлеченным вниманием и нестабильностью в стрессовых ситуациях. Нейротизму так же соответствует эмоциональность, импульсивность, выраженная чувствительность. Невротическая личность характеризуется неадекватными реакциями на раздражители, которые она вызывает. У школьников с высокими нейротическими показателями может развиваться невроз в неблагоприятных стрессовых ситуациях.

Эмоциональная неустойчивость характерна для периодов кризисного возраста. В подростковом возрасте на поведенческие характеристики влияет гормональное и физиологическое развитие, которое определяет их поведенческие реакции на эмоциональные ситуации. Высокий уровень нейротизма выражает особенности нервной системы. Тип нервной системы отражает своеобразие поведения человека – определенную гибкость психических процессов, устойчивость. Подростки с высокими показателями

характеризуются слабым типом нервной системы, сильной восприимчивостью к внешним событиям и сильной эмоциональной реакцией на них.

Учащиеся с низким уровнем нейротизма отсутствуют в классе (0%).

На рисунке 3 представлены данные по шкале психотизма.

3. Шкала психотизма

- низкий уровень: 28%
- средний уровень: 28%
- высокий уровень: 44%

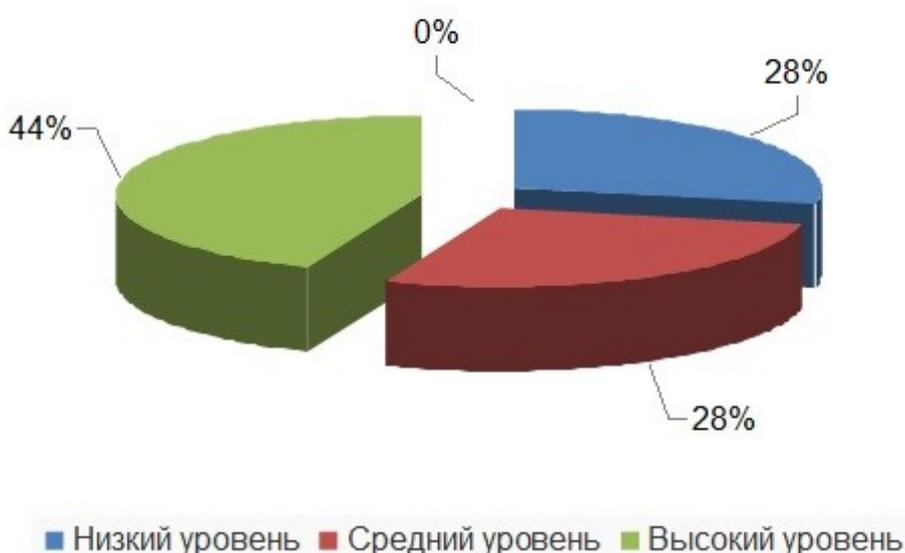


Рисунок 3. Результаты первичной диагностики по шкале психотизма

На диаграмме 3 мы видим, что 44% субъектов имеют высокий уровень психотизма, что указывает на склонность к антиобщественному поведению, склонности к демонстративному поведению, неадекватным эмоциональным реакциям, высокой конфликтности и эгоистичности. 28% субъектов имеют низкий уровень психотизма. Основная же масса подростков в классе имеет стабильную психику.

В подростковом возрасте высокий уровень психотизма может привести к плохой успеваемости, проблемам в учебе и в семейных отношениях, а также к таким чертам, как невнимательность, импульсивность и оппозиция.

В этот период это связано с тем, что кризис связан с изменением ситуации социального развития ребенка и его ведущей активности. В процессе перестройки у подростков появляются новые черты личности и развиваются психические новообразования, что, в свою очередь, приводит к перестройке целых структур сознания, к изменениям в отношении к миру, другим людям и себе.

На рисунке 4 отображены данные распределения участников исследования по уровням нервно-психической устойчивости.

В выборке участников исследования не выявлено младших подростков с низким уровнем нервно-психической устойчивости, который создавал бы высокий риск нервно-психических срывов и необходимости в консультации психоневролога.

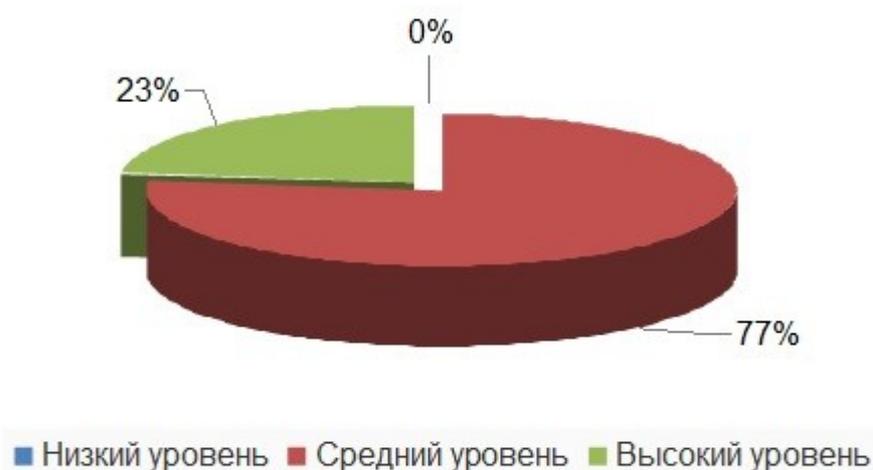


Рисунок 4. Результаты первичной диагностики нервно-психической устойчивости

Тем не менее, нельзя не обратить внимания на тот факт, что подавляющее большинство младших подростков относятся к категории тех, у кого в напряженных ситуациях может произойти срыв. Одной из особенностей возраста участников исследования является существенное изменение социальной ситуации развития, обусловленное переходом из начальной школы в среднее звено. Возросшая учебная нагрузка,

необходимость приспособливаться к требованиям большого количества учителей-предметников, к новому режиму организации учебной деятельности, впервые появляющиеся в образовательной практике переводные экзамены – все это стрессогенные факторы, которые могут выступить в качестве катализаторов нервно-психического напряжения и срывов.

Таким образом, можно сказать, что для чуть меньше половины класса младших подростков в возрасте 11–12 лет имеют средний уровень эмоциональной устойчивости, но больше половины (57%) детей имеют повышенные уровни тревожности, отвлеченное внимание и нестабильность в стрессовых ситуациях, что в конечном итоге влияет на их успешность в освоении учебной программы, а также влияет на отношения со сверстниками и взрослыми.

Наличие высоких показателей связано с тем, что в подростковом возрасте переживания подростка становятся более глубокими, спектр интересующих его явлений расширяется, следовательно, он становится основой для появления более широкого спектра эмоций, усиливается влияние эмоций на жизнь ребенка. Подростковое поведение может быть непредсказуемым и противоречивым, типичным для данного возраста: импульсивность, апатия, уверенность в себе, сомнение, уязвимость и цинизм.

2.3. Программа развития эмоциональной устойчивости младших подростков

Разработка программы развития эмоциональной устойчивости осуществлялась с опорой на теоретико-методологические аспекты применения изобразительной деятельности как арт-терапевтической практики в условиях образовательной среды.

В качестве рабочей гипотезы в нашем исследовании выступает предположение о том, что развитие эмоциональной устойчивости младших

подростков средствами изобразительной деятельности будет результативным при соблюдении следующих условий:

- учет возрастно-психологических особенностей младших подростков при выборе содержания и режима занятий;
- соблюдение регулярности, частоты и продолжительности развивающих занятий;
- интеграции коррекционно-развивающей изобразительной деятельности с другими видами творчества и учебной деятельностью младших подростков;
- сочетание индивидуальных и групповых форм организации деятельности младших подростков.

Речь здесь идет о том, что мы не просто разрабатываем программу специальных занятий или очень популярного нынче арт-терапевтического тренинга и проводим их во внеурочное время, как это обычно делается, а внедряем изобразительную деятельность коррекционно-развивающего свойства в учебный процесс, по возможности соединяя с другими видами творчества.

Цель программы – создание в учебном процессе условий для развития эмоциональной устойчивости младших подростков.

Задачи программы:

- 1) Обогащение учебной деятельности младших подростков элементами арт-терапевтической технологии;
- 2) Снижение уровня стрессогенности образовательной среды и условий учебной деятельности;
- 3) Содействие преодолению тревожности и отвлеченности внимания, которые могут негативно влиять на академическую успешность обучающихся и взаимоотношения между участниками образовательного процесса.

Развивающее воздействие осуществляется через использование в изобразительной деятельности, техник, положительно влияющих на эмоциональную сферу, стабилизирующих ее.

Работа по развитию эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности предполагает большой набор различных изобразительных материалов:

- краски, карандаши, восковые мелки, пастель;
- для создания коллажей или объемных композиций используются журналы, газеты, обои, бумажные салфетки, цветная бумага, фольга, пленка, коробки от конфет, открытки, тесьма, веревочки, текстиль;
- природные материалы (кора, листья и семена растений, цветы, перышки, ветки, мох, камешки);
- для лепки – глина, пластилин, дерево, специальное тесто;
- бумага для рисования разных форматов и оттенков, картон;
- кисти разных размеров, губки для закрашивания больших пространств, ножницы, нитки, разные типы клеев, скотч.

Выбор учеником материала, которым он будет пользоваться на занятии, имеет большое значение. При известных условиях материал указывает на область конфликтов и на степень готовности к эмоциональному самовыражению.

Краски больше, чем другие материалы позволяют эмоциям, настроениям и образам перетекать через руки (рисование пальцами) прямо в материал и отображаться с минимальным контролем.

Акварель можно наносить по-разному: они могут быть яркими и тусклыми, четкими и размытыми, тяжелыми и легкими.

У восковых мелков очень интенсивный цвет. Они существенно тверже, чем вышперечисленный материал, и таким образом, открывают только часть возможностей психической саморегуляции. Они позволяют выразить себя в форме и цвете тем ученикам, кто пугается текучей, не предсказуемой стороны бессознательного.

Фломастеры требуют во время рисования сильного контроля. Использование фломастеров вскроет момент подавления страха перед богатством собственных переживаний и ощущений.

Бумага большого формата побуждает к широким свободным движениям, позволяет отказаться от контроля и ограничений, которые требуются при работе с мелкими форматами.

Для групповых рисунков используется оберточная или обойная бумага. Кроме этого требуются дополнительные материалы: материал для коллажа, ножницы, клей ПВА, посуда для воды.

Ввиду того, что ключевая идея программы заключается в использовании средств изобразительной деятельности для развития эмоциональной устойчивости младших подростков именно в учебной деятельности, план реализации программы разрабатывался в соответствии с планированием, предусмотренным рабочими программами по тем учебным дисциплинам, освоение которых содержит потенциал включения изобразительной деятельности в учебную деятельность.

Планирование представлено в таблице 2.

Таблица 2

План реализации программы повышения эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности

Учебная дисциплина	Количество занятий с включением в содержание изобразительной деятельности
Изобразительное искусство	4
Технология	2
Математика	24
Литература	16
Музыка	8

География	4
Продолжение таблицы 2	
История	2
Всего:	60

Согласно рабочей программе по предмету «Изобразительное искусство», в 5 классе предусмотрен обширный блок знакомства учащихся с древними корнями искусства русского народа, подробно изучается быт русского народа, убранство русской избы.

На первом занятии, посвященном русской избе внимание учащихся было обращено на наличие росписей. Обсуждению подлежал вопрос о том, какими материалами пользовались люди для росписи, где брали краски. После рассказа педагога о том, какие природные красители применялись при изготовлении красок разных цветов, и какие ингредиенты использовались для приготовления основы красок, детям было предложено поэкспериментировать – приготовить краски самим. Для приготовления основы использовались клей ПВА, вода, мука. В качестве природных красителей выступала гуашь. В зависимости от количества гуаши, добавляемой в основу, варьировались оттенки красок.

После изготовления красок разных цветов и оттенков было предложено выполнить рисунок в пальчиковой технике, удачно соответствующей густоте приготовленных красок. Тема для рисования – изображение дерева. На предыдущем занятии учащиеся узнали о том, что дерево является одним из основных символов в традиционной русской народной культуре. С деревом у русских людей ассоциировались жизнь в целом и жизнь конкретного рода (семьи). Крона изображаемого дерева выполняется отпечатком ладони. Количество отпечатков ладони и используемые цвета – на выбор учащихся. Ствол и ветви выполняются отпечатками пальцев. Толщина ствола и ветвей произвольная. Рисунок может быть дополнен любыми элементами (поверхность земли, изображение неба, цветы или плоды на кроне и т.д.).

Еще один традиционный символ русской народной культуры – огонь. Он ассоциируется с теплом домашнего очага, светом. Работа с этим символом осуществлялась на следующем занятии изобразительного искусства. Для занятия понадобились оставшиеся краски желтого, оранжевого и красного цветов. В предварительной беседе внимание учащихся акцентировалось на таких деталях интерьера русской избы, как печь, прялка, лучина, свеча. Разжигание огня в печи было неотъемлемым ритуалом образа жизни русского человека, с этого начиналось каждое утро. Русские женщины много времени проводили за прялкой, и в темное время суток работали при лучине, позднее – при свечах. Нити сматывали в клубки, из которых затем ткали полотно и вязали теплые вещи.

После того, как в воображении детей сложилась описываемая картина, им было предложено попробовать изобразить на бумаге огонь необычным способом – при помощи шерстяных нитей разной толщины. На поверхность листа кистью или пальцем наносятся кляксы желтого, оранжевого и красного цветов, затем особым способом накладывается нить, и осуществляются движения, придающие кляксам форму огня свечи, спички или костра (в зависимости от размеров исходных клякс). Использование нитей разной толщины позволяет варьировать переливы цветов.

Программой по изобразительному искусству в 5 классе также предусмотрен большой раздел, посвященный декору в интерьере и одежде.

На занятии по теме декорирования одежды осуществлялась роспись по ткани. Учащиеся расписывали платки в технике «каракули» - абстрактные рисунки с произвольными сочетаниями цветов. По завершении рисования проводилось обсуждение работ, в ходе которого каждый ребенок пояснял, почему выбрал именно такие цвета, а одноклассники пытались разглядеть в каракулях и цветовых пятнах изображения реальных предметов и объектов.

На занятии, посвященном декорированию интерьера, выполнялась роспись по стеклу витражными красками. Изображение выбиралось произвольно, однако задача была поставлена достаточно сложная – нанести

контур изображения без предварительного эскиза. Чтобы выполнить эту задачу, учащимся нужно было не только продумать в уме, какое изображение они хотят получить, но и тщательно контролировать свои движения при работе контурами. Взрослому необходимо было внимательно наблюдать за учащимися, чтобы вовремя нейтрализовать негативные эмоции, возникающие при совершении ошибочных действий (подбадривать словом, указывать на несущественность допущенного промаха).

При выполнении витража выбор цветов был ограниченным. Предложенная детям палитра содержала только те цвета, которые продуцируют положительные эмоциональные состояния (зеленый, синий, желтый в разных оттенках).

Изобразительная деятельность, как средство развития эмоциональной устойчивости младших подростков, включалась в содержание уроков технологии. Учебный курс технологии в 5 классе предполагает освоение различных видов декоративно-прикладного искусства. Тематика уроков, посвященных этому виду деятельности, как правило, взаимосвязана с тематикой уроков изобразительного искусства. Наиболее широко представлены занятия декоративно-прикладным искусством по мотивам различных видов художественной росписи.

В ходе формирующего эксперимента были проведены занятия по освоению учащимися северодвинской росписи.

На одном из занятий учащиеся познакомились с пермогорской разновидностью северодвинской росписи. Вначале демонстрировались образцы пермогорской росписи с обсуждением увиденных изображений: что изображается, какие цвета используются, в чем особенности построения композиции. После этого было предложено изготовить закладки для книг с элементами пермогорской росписи. Учащиеся рассматривают шаблоны с элементами росписи, выбирают те, которые хотят использовать для росписи своей закладки, составляют композицию, переносят изображения с шаблонов на тело закладки. Далее нужно определить, какие элементы какими цветами

будут закрашивать. Очень важно, чтобы роспись на закладках по стилю была очень близкой к пермогорской, поэтому подбор цветов имеет особое значение. При этом важно отметить, что пермогорская разновидность северодвинской росписи отличается широким разнообразием сочетаний цветов, поэтому каждый ученик может выбрать ту цветовую гамму, которая наилучшим образом подходит к его актуальному эмоциональному состоянию.

Для раскрашивания предлагается использовать либо акварельные краски, либо гуашь. При работе с акварельными красками детям необходимо следить за тем, чтобы кисть не было слишком мокрой, иначе краска будет растекаться за контуры. При работе с гуашью – следить за тем, чтобы она не была слишком густой, ложилась ровно и тонким слоем. Таким образом, в процессе работы развивается навык саморегуляции.

Ознакомление с борецкой росписью (еще одной разновидностью северодвинской росписи) сопровождалось росписью по дереву акриловыми красками. После рассказа о происхождении и особенностях борецкой росписи, учащиеся приступили к шлифовке заготовок из дерева. Тактильные ощущения от соприкосновения с деревом, шлифовальные движения наждачной бумагой разной степени зернистости усиливают терапевтический эффект. По достижении необходимой степени гладкости поверхности дети приступили к грунтовке. Пока грунтовка просыхала, учащиеся делали зарисовки эскизов будущей росписи. При перенесении изображения на доску особое внимание уделялось нажиму карандаша: необходимо было отрегулировать нажим таким образом, чтобы изображение было хорошо видно, но не проступало впоследствии через слой краски. В процессе раскрашивания внимание уделялось консистенции краски – она должна быть не слишком плотной, так как это будет препятствовать высыханию и достижению равномерности окрашивания, но и не слишком жидкой, чтобы краска не растекалась за пределы контура рисунка, а цвет был достаточно насыщенным. При демонстрации техники покрытия расписанной доски

лаком внимание учащихся акцентировалось на соблюдении правила единообразия в направлении движения кисти, чтобы лак ложился равномерно. Таким образом, как видим, по ходу всего занятия осуществлялась работа по развитию навыка саморегуляции.

Помимо уроков изобразительного искусства и технологии, изобразительная деятельность включалась в содержание уроков математики.

На каждом уроке математики отрабатываются навыки устного счета и выполнения вычислительных операций, повторяется состав чисел. Школьникам предлагались задания следующего содержания:

1. Каждому школьнику нужно составить по три примера на сложение и вычитание, используя разные геометрические фигуры разного цвета или с разными типами штриховки. Зарисовать примеры в тетради.

2. Отобразить варианты состава числа, названного учителем, используя разные геометрические фигуры разных цветов или с разными типами штриховки. Зарисовать в тетради.

В пятом классе начинается изучение темы «Дробные числа». Тема объективно сложная для учащихся, для ее усвоения лучше использовать наглядность. В этой связи целесообразным оказалось задание такого содержания: каждому ученику выдаются наборы геометрических фигур – целых и частей, на доске записан ряд дробных чисел, каждое из них нужно представить с использованием геометрических фигур и их элементов. Например, $\frac{1}{4}$ показывается так: берем большой круг, из сегментов круга способом прикладывания отбираем тот, который соответствует $\frac{1}{4}$, закрашиваем сегмент одним цветом, приклеиваем, остальную часть закрашиваем другим цветом. Цвета дети выбирают сами. По желанию, вместо цветов могут использоваться разные типы штриховок.

Включение изобразительной деятельности в содержание уроков литературы осуществлялось следующим образом:

1. Детям предлагалось зашифровать главную мысль прочитанного произведения в целом или его частей пиктограммами.

2. Каждый ученик выбирал персонажа изучаемого произведения и изображал его при помощи геометрических фигур разного цвета. Другие учащиеся должны были догадаться, какой персонаж изображен, ориентируясь на собственные ассоциации, связанные с определенными фигурами и цветами.

3. Каждый ученик выбирал эпизод изучаемого произведения, в котором персонаж совершает какой-либо поступок, и изображал в виде абстрактного рисунка, передающего то эмоциональное состояние, которое, по мнению ребенка, испытывал персонаж при совершении этого поступка (действия).

На уроках музыки практиковалось свободное рисование, сопровождавшее прослушивание музыкальных произведений: у каждого ребенка на парте был лист бумаги и набор цветных карандашей. По ходу прослушивания музыкального произведения нужно было на бумаге отображать либо собственные впечатления от прослушивания, либо темпо-ритмический рисунок музыкального произведения. В первом случае цвета выбираются произвольно, рисование осуществляется спонтанно. Во втором случае заранее обговаривается, какие темпо-ритмические характеристики каким цветом обозначаются, и какие при этом используются линии, в результате получаются своеобразные «кардиограммы» музыкального произведения, которые затем сравниваются и обсуждаются те эмоциональные переживания, которые мог испытывать композитор, когда сочинял эту музыку.

Изобразительная деятельность широко применялась на уроках географии.

При изучении темы «Вселенная» осуществлялось коллективное рисование на тему «Солнечная система». Дети работали в группах по 5 человек. Необходимо было изобразить солнечную систему, используя любые материалы и техники рисования по выбору самих учащихся. Материалы и

техники можно было компоновать, в зависимости от предпочтений членов каждой команды.

В процессе изучения темы «Планета Земля» изготавливался макет планеты Земля в технике «папье-маше» с последующим раскрашиванием. Целевым ориентиром было достижение максимального сходства макета с оригиналом, что потребовало от школьников использования разных техник и материалов.

Изучение темы «Рельеф» сопровождалось изготовлением плоских картин из разных видов сыпучих материалов с последующим раскрашиванием их красками.

При изучении темы «Освоение человеком Земли» выполнялись творческие работы – рисование карт путешественников. Каждый школьник выбирал наиболее интересное для него географическое открытие и создавал изображение карты, которой, как ему представлялось, руководствовался автор этого открытия.

На уроках истории изобразительная деятельность сопровождала изучение тем «Древний Китай» и «Древняя Индия».

При изучении темы «Древний Китай» учащиеся, в числе прочего, знакомятся с китайской письменностью. Им предлагается рассмотреть иероглифы, обозначающие наименования базовых эмоций. Затем каждого иероглифа нужно подобрать наиболее подходящий цвет и зарисовать эти иероглифы в тетради. Особое внимание обращается на точность воспроизведения каждого элемента, так как при несоблюдении пропорций, длины, высоты, толщины элементов смысл иероглифа может исказиться или вовсе поменяться.

На уроке, посвященном изучению Древней Индии, осуществлялось рисование традиционной для индийского искусства мандалы. Используемая техника – точечная роспись.

Таким образом, применение средств изобразительной деятельности на всем протяжении всего периода формирующего этапа исследования

осуществлялось непрерывно. Изобразительная деятельность выступала составной частью учебной деятельности младших подростков на уроках по разным учебным дисциплинам, создавая условия для отреагирования эмоций и развития регулятивных умений через творчество, оперирование формами, цветами и техниками.

2.4. Результаты апробации программы развития эмоциональной устойчивости младших подростков

Рассмотрение данных повторной диагностики эмоциональной устойчивости младших подростков, которая осуществлялась по завершении формирующего этапа исследования, следует начать с замечания о том, что диагностируемые методикой Айзенка личностные свойства обладают достаточно устойчивым характером и, как отмечалось выше, имеют определенную взаимосвязь с особенностями функционирования ЦНС. В этой связи совершенно очевидно, что ярко выраженная экстраверсия или интроверсия не могут быть существенно изменены под воздействием коррекционно-развивающих мероприятий, тенденция к открытости или закрытости от внешнего мира и людей, в целом, останется прежней. Вместе с тем, постоянное вовлечение интровертов в творческий процесс в индивидуальном и групповом режиме может способствовать усилению их контактности. Для тех, кто отличается крайне высокими показателями экстраверсии, опыт взаимодействия с другими людьми в творческой деятельности и опыт собственных эмоциональных переживаний, сопровождающих творческую деятельность, становятся источником развития рефлексии, которая, в свою очередь, продуцирует избирательность в контактах, которой не наблюдалось прежде, внимательность и чувствительность по отношению к другим, которая экстравертам не свойственна, стремление к установлению границ.

Нервная система младших подростков достаточно пластична, поэтому возможны динамические сдвиги в показателях экстраверсии-интроверсии,

однако, как было сказано выше, у тех, кому изначально были свойственны ярко выраженные показатели интроверсии-экстраверсии, общая тенденция к интровертированности-экстравертированности личности останется прежней.

На рисунке 5 представлены данные повторной диагностики по шкале экстраверсии-интроверсии.

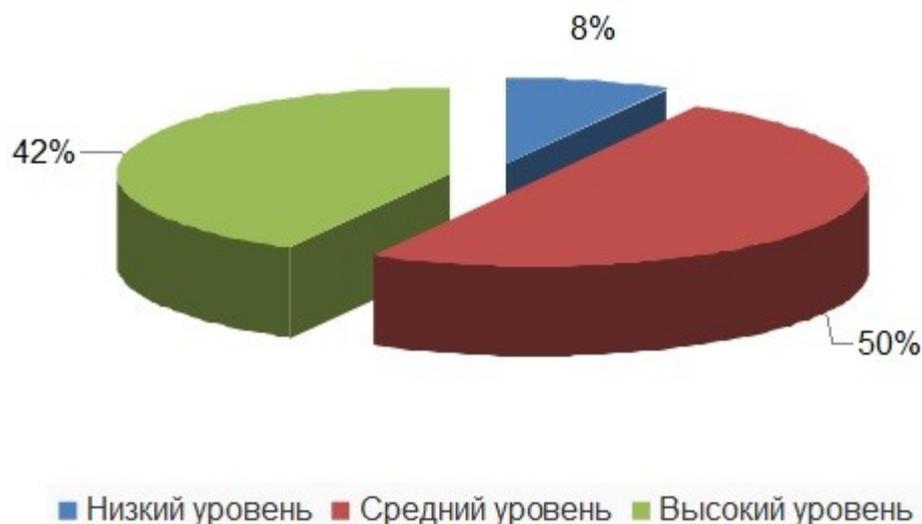


Рисунок 5. Результаты повторной диагностики по шкале экстраверсии-интроверсии

Как видим, при повторной диагностике половина младших подростков 50% продемонстрировала умеренные показатели по шкале экстраверсии-интроверсии. Для этой категории младших подростков характерна достаточная открытость и контактность, им свойственна способность к самоконтролю своих эмоций и чувств, при этом они проявляют свои эмоции открыто.

42% младших подростков обладают высокими показателями экстраверсии, им свойственны импульсивность, чрезмерная потребность в контактах с социальным окружением, в их поведении могут проявляться склонность к агрессии и риску.

Наименьшая доля пятиклассников приходится на тех, кто относится к интровертному типу.

Сравнительные данные первичной и повторной диагностики по шкале экстраверсии-интроверсии представлены на рисунке 6.

Как видно из рисунка 6, доля детей с умеренными показателями по шкале экстраверсии-интроверсии увеличилась вдвое, что, вероятнее всего, обусловлено положительным влиянием развивающих мероприятий на потребность младших подростков к взаимодействию с внешним миром и особенности их реагирования в таком взаимодействии за счет пластичности их нервной системы.



Рисунок 6. Сравнительные данные диагностики по шкале экстраверсии-интроверсии

Доля младших подростков с очень высокими показателями экстраверсии уменьшилась в два с половиной раза.

Доля детей-интровертов осталась неизменной.

На рисунке 7 представлены данные об уровнях проявления нейротизма на контрольном этапе исследования.



Рисунок 7. Результаты повторной диагностики по шкале нейротизма

Эмоциональную нестабильность на контрольном этапе исследования продемонстрировала четвертая часть 25% младших подростков.

Небольшая доля (8%) приходится на младших подростков, отличающихся способностью регулировать свое эмоциональное состояние, справляться с негативным влиянием стрессогенных факторов. Заметим, что достижение такого результата может оказаться временным явлением, в силу возрастных особенностей младших подростков, и, значит, эту способность необходимо продолжать развивать для достижения устойчивого результата. В то же время нельзя не отметить, что сам факт наличия в экспериментальной группе детей с низкими показателями по шкале нейротизма можно рассматривать в качестве подтверждения результативности реализованных мероприятий.

Две трети детей 67% на контрольном этапе исследования показали средний уровень нейротизма, для которого характерно наличие способности адекватно реагировать на раздражители, но при этом сохранение стабильности в стрессовых ситуациях не всегда возможно.

На рисунке 8 представлены сравнительные данные первичной и повторной диагностики по шкале нейротизма.



Рисунок 8. Сравнительные данные диагностики по шкале нейротизма

Из рисунка 8 видно, что доля младших подростков с наличием склонности остро реагировать на любые раздражители уменьшилась в два с лишним раза. Одновременно существенно увеличилась доля тех младших подростков, у которых эмоциональная устойчивость развита на среднем уровне. В отличие от этапа первичной диагностики, на контрольном этапе исследования появились младшие подростки с достаточной степенью эмоциональной устойчивости.

Рассмотрим данные повторной диагностики по шкале психотизма, которые представлены на рисунке 9.

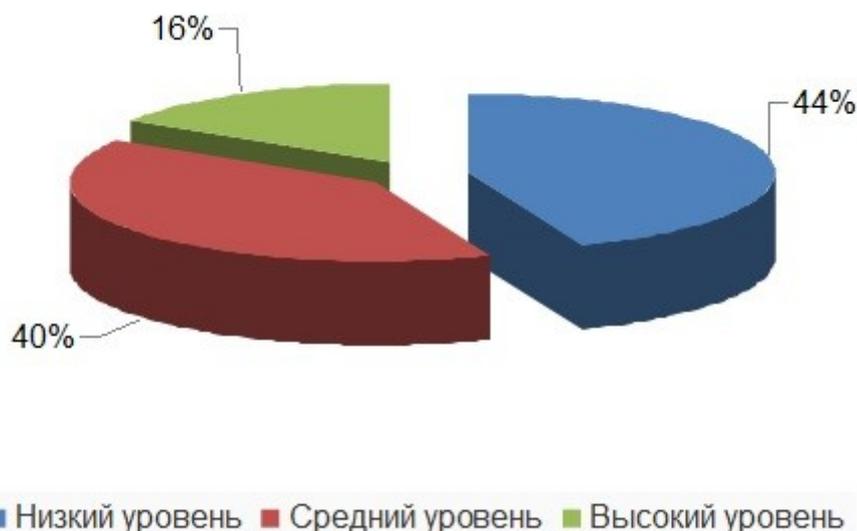


Рисунок 9. Результаты повторной диагностики по шкале психотизма

Наибольшая доля (44%) приходится на младших подростков, способных к адекватному эмоциональному реагированию, не склонных провоцировать конфликты и участвовать в них, не имеющих склонности ставить свои интересы выше интересов других людей.

Средний уровень склонности к антиобщественному поведению, приоритету эгоистических намерений, конфликтности продемонстрировали 40% младших подростков.

Наименьшая доля приходится на младших подростков, склонных к асоциальным формам поведения, руководствующихся, в первую очередь, личными интересами и потребностями, конфликтных.

На рисунке 10 отображены сравнительные данные о распределении младших подростков по уровням психотизма на констатирующем и контрольном этапах исследования.

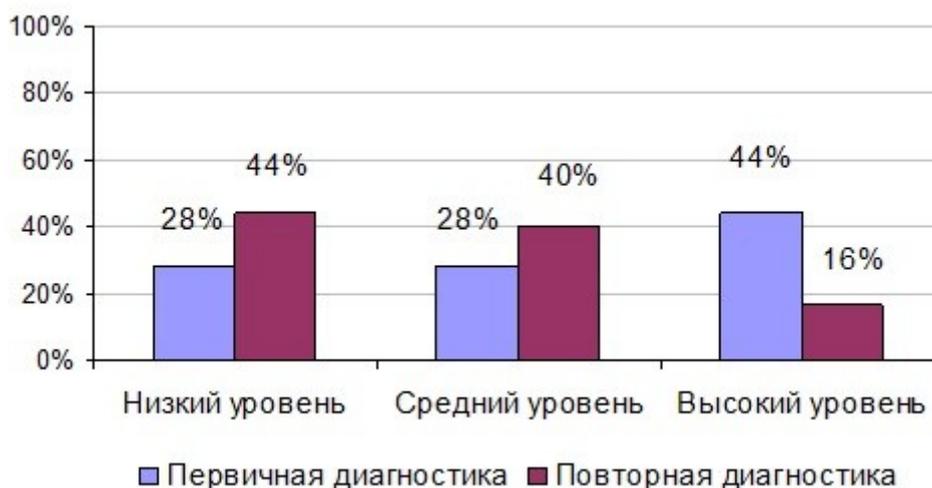


Рисунок 10. Сравнительные данные диагностики по шкале психотизма

Как видим, доля детей с высоким уровнем психотизма уменьшилась почти втрое. Доля младших подростков с низким уровнем психотизма, напротив, увеличилась (прирост составил 16%). Возросла также доля младших подростков со средним уровнем психотизма (прирост составил 12%).

Так же, как в случае с показателями нейротизма, здесь следует заметить, что положительная динамика может являться следствием интенсивной работы по вовлечению младших подростков в изобразительную деятельность, способствующую эмоциональной саморегуляции, предоставляющую возможности для самореализации в творчестве. Кроме того, изобразительная деятельность младших подростков организовывалась таким образом, чтобы у детей была возможность работать в группах, совершенствовать навыки сотрудничества. Наличие позитивной динамики позволяет сделать вывод о наличии положительного эффекта и необходимости дальнейшего осуществления деятельности, способствующей достижению такого эффекта.

Рисунок 11 отображает результаты повторной диагностики нервно-психической устойчивости.

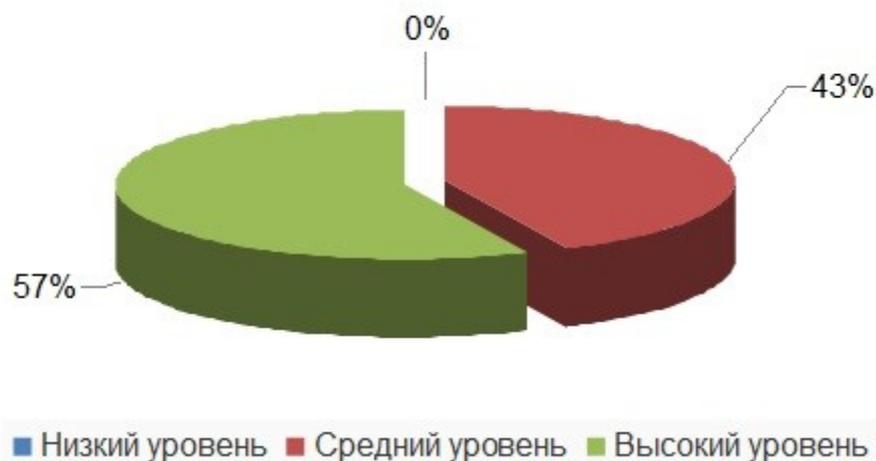


Рисунок 11. Результаты повторной диагностики нервно-психической устойчивости

Как видно из рисунка 11, доля детей с высоким уровнем нервно-психической устойчивости превышает долю детей со средним уровнем нервно-психической устойчивости.

Для большей наглядности представим сравнительные данные первичной и повторной диагностики графически (рис. 12).

Положительную динамику по параметру нервно-психической устойчивости можно объяснить тем, что постоянное вовлечение детей в ситуации, способствующие их самовыражению через творчество уменьшает субъективного ощущения угрозы самооценке. Младшие подростки стали испытывать меньше напряжения во взаимодействии со сверстниками и учителями, а ситуации, прежде являвшиеся стрессогенными (например, ситуации проверки знаний и самопрезентации) перестали быть таковыми. Речь в данном случае идет не об утрате такими ситуациями своего стрессогенного характера, а о том, что их возникновение у младших подростков не вызывает настолько сильного напряжения, чтобы привести к нервному срыву.

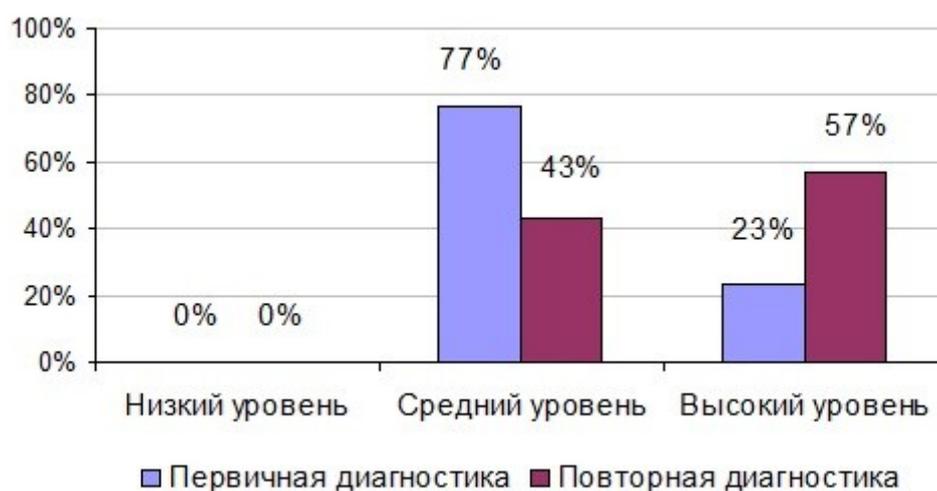


Рисунок 12. Сравнительные данные диагностики нервно-психической устойчивости

На основании результатов контрольной диагностики и их сравнительного анализа с теми данными, которые были получены при первичной диагностике, мы можем признать выдвинутую гипотезу подтвержденной, а именно: развитие эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности оказывается результативным при условии интеграции коррекционно-развивающей изобразительной деятельности с другими видами творчества и учебной деятельностью младших подростков.

Выводы по главе 2

Исследование возможностей развития эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности осуществлялось в три этапа. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика эмоциональной устойчивости учащихся 5 класса, возраст которых 11-12 лет. Численность выборки – 31 человек. Для проведения диагностики применялись «Личностный опросник Айзенка» и анкета «Прогноз-2». На формирующем этапе разрабатывалась и реализовывалась программа мероприятий по развитию эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности. На контрольном этапе осуществлялась повторная диагностика эмоциональной устойчивости участников эксперимента с применением того же диагностического инструментария, который использовался на констатирующем этапе, и сравнительным анализом эмпирических данных.

Первичная диагностика показала, что в выборке младших подростков существенную долю составляют дети с очень высокими показателями экстраверсии, у которых чрезмерно проявляется потребность в общении, которой сопутствуют неразборчивость в социальных контактах, а также напористость, вспыльчивость, излишняя откровенность. Для таких детей значение имеет количество общения, а не его качество. Большинство младших подростков при первичной диагностике продемонстрировали высокие показатели по шкале нейротизма, что указывает на их эмоциональную неустойчивость. Почти половина участников исследования на констатирующем этапе показала высокий уровень склонности к нарушению общественных норм, эмоциональную несдержанность, неспособность регулировать свои эмоциональные состояния. Подавляющее большинство младших подростков на констатирующем этапе исследования отличалось средними показателями нервно-психической устойчивости, при

котором воздействие стрессогенных факторов может спровоцировать нервный срыв.

Разработка программы развития эмоциональной устойчивости осуществлялась с опорой на теоретико-методологические аспекты применения изобразительной деятельности как арт-терапевтической практики в условиях образовательной среды, которые представлены в трудах А.И. Копытина, Е.Е. Свистовской, А.В. Гришиной, М.В. Киселевой и других исследователей.

Разработанная нами программа принципиально отличается от специальных арт-терапевтических занятий, которые проводятся во внеурочное время, и арт-терапевтического тренинга. Суть предложенной нами программы заключалась в том, что мы внедряем изобразительную деятельность коррекционно-развивающего свойства в учебный процесс, по возможности соединяя с другими видами творчества.

Изобразительная деятельность, нацеленная на развитие у младших подростков эмоциональной устойчивости, включалась в программный материал по таким дисциплинам, как изобразительное искусство, технология, музыка, история, география, литература. Развивающее воздействие осуществлялось через использование в изобразительной деятельности цветов, форм и техник, положительно влияющих на эмоциональную сферу, стабилизирующих ее.

Повторная диагностика эмоциональной устойчивости на контрольном этапе исследования показала наличие положительной динамики: уменьшились доли детей с признаками эмоциональной нестабильности и тенденции к дезадаптивному поведению, увеличились доли детей, способных к адекватному эмоциональному реагированию на различные раздражители, саморегуляции своих эмоциональных состояний. Сравнительный анализ данных первичной и повторной диагностики позволил сформулировать вывод о том, что гипотезу можно признать подтвержденной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью выполнения настоящей выпускной квалификационной работы являлось исследование возможностей развития эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности.

Анализ литературных источников по исследуемой проблематике показал, что под эмоциональной устойчивостью следует понимать специфическое свойство личности, суть которого заключается в способности сохранять эмоциональное равновесие и противостоять стрессогенным факторам, обеспечивая, тем самым, достаточную степень адаптированности к изменяющимся условиям среды.

В рамках настоящего исследования деятельность по развитию эмоциональной устойчивости средствами изобразительной деятельности осуществлялась на выборке школьников 11-12 лет, то есть младшего подросткового возраста. Младший подростковый возраст, как показало изучение литературных источников, является периодом онтогенеза, на протяжении которого происходит изменение социальной ситуации развития ребенка, сопровождаемое многочисленными психофизиологическими преобразованиями. Эмоциональная сфера младших подростков отличается лабильностью и недостаточной зрелостью, что обуславливает высокую частоту проявлений дезадаптивности. В то же время, младший подростковый возраст является периодом, благоприятным для овладения детьми способами саморегуляции своих эмоциональных состояний, развития способности к осознанию и распознаванию собственных эмоциональных реакций и реакций других людей.

Работа по развитию эмоциональной устойчивости младших подростков может осуществляться с применением разнообразных средств прямого и опосредованного коррекционно-развивающего воздействия на эмоциональную сферу ребенка. Наиболее приемлемыми средствами развития эмоциональной устойчивости младших подростков в условиях

образовательного процесса, по нашему мнению, являются средства изобразительной деятельности, обладающие свойством универсальности, широкими возможностями включения их в различные виды деятельности школьников, и не имеющие возрастных ограничений.

В качестве рабочей гипотезы было выдвинуто предположение о том, что развитие эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности будет результативным при соблюдении следующих условий:

- учет возрастно-психологических особенностей младших подростков при выборе содержания и режима занятий;
- соблюдение регулярности, частоты и продолжительности развивающих занятий;
- интеграции коррекционно-развивающей изобразительной деятельности с другими видами творчества и учебной деятельностью младших подростков;
- сочетание индивидуальных и групповых форм организации деятельности младших подростков.

Исследование возможностей развития эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности осуществлялось в три этапа. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика эмоциональной устойчивости учащихся 5 класса, возраст которых 11-12 лет. Численность выборки – 31 человек. Для проведения диагностики применялись «Личностный опросник Айзенка» и анкета «Прогноз-2». На формирующем этапе разрабатывалась и реализовывалась программа мероприятий по развитию эмоциональной устойчивости младших подростков средствами изобразительной деятельности. На контрольном этапе осуществлялась повторная диагностика эмоциональной устойчивости участников эксперимента с применением того же диагностического инструментария, который использовался на констатирующем этапе, и сравнительным анализом эмпирических данных.

Первичная диагностика показала, что в выборке младших подростков существенную долю составляют дети с очень высокими показателями экстраверсии, у которых чрезмерно проявляется потребность в общении, которой сопутствуют неразборчивость в социальных контактах, а также напористость, вспыльчивость, излишняя откровенность. Для таких детей значение имеет количество общения, а не его качество. Большинство младших подростков при первичной диагностике продемонстрировали высокие показатели по шкале нейротизма, что указывает на их эмоциональную неустойчивость. Почти половина участников исследования на констатирующем этапе показала высокий уровень склонности к нарушению общественных норм, эмоциональную несдержанность, неспособность регулировать свои эмоциональные состояния. Подавляющее большинство младших подростков на констатирующем этапе исследования отличалось средними показателями нервно-психической устойчивости, при котором воздействие стрессогенных факторов может спровоцировать нервный срыв.

Разработка программы развития эмоциональной устойчивости осуществлялась с опорой на теоретико-методологические аспекты применения изобразительной деятельности как арт-терапевтической практики в условиях образовательной среды, которые представлены в трудах А.И. Копытина, Е.Е. Свистовской, А.В. Гришиной, М.В. Киселевой и других исследователей.

Разработанная нами программа принципиально отличается от специальных арт-терапевтических занятий, которые проводятся во внеурочное время, и арт-терапевтического тренинга. Суть предложенной нами программы заключалась в том, что мы внедряем изобразительную деятельность коррекционно-развивающего свойства в учебный процесс, по возможности соединяя с другими видами творчества.

Изобразительная деятельность, нацеленная на развитие у младших подростков эмоциональной устойчивости, включалась в программный

материал по таким дисциплинам, как изобразительное искусство, технология, музыка, история, география, литература. Развивающее воздействие осуществлялось через использование в изобразительной деятельности цветов, форм и техник, положительно влияющих на эмоциональную сферу, стабилизирующих ее.

Повторная диагностика эмоциональной устойчивости на контрольном этапе исследования показала наличие положительной динамики: уменьшились доли детей с признаками эмоциональной нестабильности и тенденции к дезадаптивному поведению, увеличились доли детей, способных к адекватному эмоциональному реагированию на различные раздражители, саморегуляции своих эмоциональных состояний. Сравнительный анализ данных первичной и повторной диагностики позволил сформулировать вывод о том, что гипотезу можно признать подтвержденной.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены в полном объеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакарова Э.Г. Игровая терапия как модифицированный психокоррекционный метод, направленный на восстановление механизмов конституциональной компенсации и адаптации // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-terapiya-kak-modifitsirovannyy-psihokorreksionnyy-metod-napravlennyy-na-vostranovlenie-mehanizmov-konstitutsionalnoy> (дата обращения 15.02.2021)
2. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости личности человека. Казань: Изд-во КазГУ, 2007. 320 с.
3. Айгумова З.И. Исследование эмоциональной устойчивости подростков в контексте детско-родительских отношений // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 53–63.
4. Антонова Е.А. Эмоциональная устойчивость как фактор педагогической деятельности // Известия Саратовского университета. 2011. Серия. Философия. Психология. Педагогика. № 1. С. 100–104.
5. Астахова Л.Г. Особенности развития личности современных подростков // European research. 2015. № 3. С. 11–15.
6. Векшина О.А. Гендерные различия в проявлении эмоциональной устойчивости подростков // Вестник ЧГПУ. 2013. № 2. С. 44–51.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2: Проблемы общей психологии. М., 1982. 504 с.
8. Дереклеева Н.И. Двигательные игры, тренинги и уроки здоровья. М.: Вако, 2004. 150 с.
9. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности: монография. М.: Изд-во «Перо», 2014. 173 с.
10. Ефремова Д.Н. Психологические механизмы эмоциональной регуляции целенаправленного поведения // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2009. № 4. С. 74–76.

11. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2013. 784 с.
12. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2007. 160 с.
13. Киселевская Н.А. Исследование эмоциональной устойчивости в подростковом и юношеском возрасте // Наука и Мир. 2015. Т. 3. № 3. С. 110–112.
14. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-Центр, 2017. 196 с.
15. Крамаренко Н.С. О проблеме эмоциональной регуляции мотивированного поведения // Вестник Университета Российской академии образования. 2009. № 1. С. 77–80.
16. Круглова Т.Е. Особенности эмоциональной сферы подростков с разной успеваемостью // Молодой ученый. 2017. № 9. С. 281–284.
17. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления. 2-е изд., доп. М.: Дрофа, 2014. 296 с.
18. Кэррол Э., Изард Д. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2003. 740 с.
19. Левицкая Л.В., Чернова А.А. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на переживания стресса // Молодой ученый. 2016. № 9. С. 1036–1039.
20. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. М.: Когито-Центр, 2012. 392 с.
21. Лещенко Ю.П., Кажарская О.Н. Теоретические подходы к изучению эмоциональной устойчивости будущих педагогов в процессе обучения в вузе // Молодой ученый. 2018. № 16. С. 280–283.
22. Макаров В.К., Борисова Е.А. Особенности самосознания подростков // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2015. Серия 12. № 2. С. 71–79.

23. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2017. 386 с.
24. Наумова М.Л. Развитие личности ребенка методами арт-терапии // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 20. С. 74–93.
25. Никитин В.Н. Арт-терапия: учебное пособие. М.: Когито-Центр, 2014. 336 с.
26. Никитин В.Н., Бойкова О.А. Клиент-центрированная терапия экспрессивными искусствами в рамках гуманистической психологии // Сборник трудов Московского социально-педагогического института. М.: Белый ветер, 2017. С.172–184.
27. Никитина Е.Ю., Савченков А.В. Теоретико-методологические и методико-технологические аспекты развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов // Фундаментальные исследования. 2012. № 3. С. 48–52.
28. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2014. 460 с.
29. Ондар Л.М. Самосознание в подростковом возрасте // Вестник Тувинского государственного университета. 2013. № 1. С. 69–73.
30. Панкова Н.В. Эмоциональное благополучие подростков с разным качеством жизни // Наука в центральной России. 2012. № 2. С. 86–90.
31. Печеневская Е.И. Формирование эмоциональной устойчивости подростков // Концепт. 2015. № 8. С. 21–25.
32. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М: АНО «ПЭБ», 2007. 56 с.
33. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / Под ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 651 с.
34. Пырьев Е.А. Эмоциональные состояния, мотивирующие поведение человека // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. № 133. С. 288–294.

35. Размахнина Д.Ю. Решение задач развития в подростковом возрасте как условие формирования идентичности // Психология и школа. 2016. № 1. С. 42–51.
36. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. СПб.: Питер, 2008. 487 с.
37. Рапацкий Б.И. Рефлексия как один из механизмов развития личности подростка / Б.И. Рапацкий // Гуманитарный вектор. 2014. № 1. С. 149–153.
38. Санинский В.И. Возможности библиотерапии в диагностической и коррекционной работе // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 87–92.
39. Ульянова И.В., Попова Т.А. Рискованное поведение подростков как педагогический феномен // Современные наукоемкие технологии. 2016. С. 343–349.
40. Фризен М.А. Психологическое содержание подросткового возраста: специфика личностного развития и проектирование образовательной среды // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 61–70.
41. Фролова А.Д. Особенности эмоциональной устойчивости подростков из неполных семей. Красноярск, 2019. URL: <http://elib.kspu.ru/document/44672> (дата обращения 28.04.2020).
42. Фролова О.В. Особенности развития детей подросткового и юношеского возраста // Казанский педагогический журнал. 2009. № 10. С. 1–10.
43. Ходякова Н.В., Митин А.И. Учет психологических механизмов развития личности в проектировании образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2017. № 4. Т. 22. С. 101–109.

44. Цветкова О.А. Развитие личности учащегося в структуре школьного образования: психолого-педагогический аспект // Молодой ученый. 2015. № 18. С. 507–509.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Текст методики «Личностный опросник Айзенка» (EPQ)

ИНСТРУКЦИЯ: «Вам предлагается ответить на вопросы, касающиеся Вашего обычного способа поведения. Постарайтесь представить типичные ситуации и дайте первый «естественный» ответ, который придет Вам в голову. Если Вы согласны с утверждением, рядом с его номером поставьте «+» («да»), если нет — знак «—» («нет»). Отвечайте быстро и точно. Помните, что нет «хороших» или «плохих» ответов».

Текст опросника

1. У Вас много различных хобби?
2. Вы обдумываете предварительно то, что собираетесь сделать?
3. У Вас часто бывают спады и подъемы настроения?
4. Вы претендовали когда-нибудь на похвалу за то, что в действительности сделал другой человек?
5. Вы разговорчивый человек?
6. Вас беспокоило бы то, что Вы залезли в долги?
7. Вам приходилось чувствовать себя несчастным человеком без особых на то причин?
8. Вам случалось когда-нибудь пожадничать, чтобы получить больше, чем Вам полагалось?
9. Вы тщательно запираете дверь на ночь?
10. Вы считаете себя жизнерадостным человеком?
11. Увидев, как страдает ребенок, животное. Вы бы сильно расстроились?
12. Вы часто переживаете из-за того, что сделали или сказали что-то, чего не следовало бы делать или говорить?
13. Вы всегда исполняете свои обещания, даже если лично Вам это очень неудобно?
14. Вы получили бы удовольствие, прыгая с парашютом?

15. Способны ли Вы дать волю чувствам и от души, повеселиться в шумной компании?
16. Вы раздражительны?
17. Вы когда-нибудь обвиняли кого-нибудь в том, в чем на самом деле были виноваты Вы сами?
18. Вам нравится знакомиться с новыми людьми?
19. Вы верите в пользу страхования?
20. Легко ли Вас обидеть?
21. Все ли Ваши привычки хороши и желательны?
22. Вы стараетесь быть в тени, находясь в обществе?
23. Стали бы Вы принимать средства, которые могут привести Вас в необычное или опасное состояние (алкоголь, наркотики)?
24. Вы часто испытываете такое состояние, когда все надоело?
25. Вам случалось брать вещи, принадлежащие другому лицу, будь это даже такая мелочь, как булавка или пуговица?
26. Вам нравится часто ходить к кому-нибудь в гости и бывать в обществе?
27. Вам доставляет удовольствие обижать тех, кого Вы любите?
28. Вас часто беспокоит чувство вины?
29. Вам приходилось говорить о том, в чем Вы плохо разбираетесь?
30. Вы обычно предпочитаете книги встречам с людьми?
31. У Вас есть явные враги?
32. Вы назвали бы себя нервным человеком?
33. Вы всегда извиняетесь, когда наругаете другому?
34. У Вас много друзей?
35. Вам нравится устраивать розыгрыши и шутки, которые иногда могут действительно причинить людям боль?
36. Вы беспокойный человек?
37. В детстве Вы всегда безропотно и немедленно выполняли то, что Вам приказывали?

38. Вы считаете себя беззаботным человеком?
39. Много ли для Вас значат хорошие манеры и чистоплотность?
40. Волнуетесь ли Вы по поводу каких-либо ужасных событий, которые могли бы случиться, но не случились?
41. Вам случалось сломать или потерять чужую вещь?
42. Вы обычно первыми проявляете инициативу при знакомстве?
43. Можете ли Вы легко понять состояние человека, если он делится с Вами заботами?
44. У Вас часто нервы бывают натянуты до предела?
45. Бросите ли Вы ненужную бумажку на пол, если под рукой нет корзины?
46. Вы больше молчите, находясь в обществе других людей?
47. Считаете ли Вы, что брак старомоден, и его следует отменить?
48. Вы иногда чувствуете жалость к себе?
49. Вы иногда много хвастаетесь?
50. Вы легко можете внести оживление в довольно скучную компанию?
51. Раздражают ли Вас осторожные водители?
52. Вы беспокоитесь о своем здоровье?
53. Вы говорили когда-нибудь плохо о другом человеке?
54. Вы любите пересказывать анекдоты и шутки своим друзьям?
55. Для Вас большинство пищевых продуктов одинаковы на вкус?
56. Бывает ли у Вас иногда дурное настроение?
57. Вы дерзили когда-нибудь своим родителям в детстве?
58. Вам нравится общаться, с людьми?
59. Вы переживаете, если узнаете, что допустили ошибки в своей работе?
60. Вы страдаете от бессонницы?
61. Вы всегда моете руки перед едой?
62. Вы из тех людей, которые не лезут за словом в карман?

63. Вы предпочитаете приходить на встречу немного раньше назначенного срока?

64. Вы чувствуете себя апатичным, усталым, без какой-либо причины?

65. Вам нравится работа, требующая быстрых действий?

66. Вы так любите поговорить, что не упускаете удобного случая побеседовать с новым человеком?

67. Часто ли Вам кажется, что жизнь ужасно скучна?

68. Вы когда-нибудь воспользовались оплошностью другого человека в своих целях?

69. Вы часто берете на себя больше, чем позволяет время?

70. Есть ли люди, которые стараются избегать Вас?

71. Вас очень заботит Ваша внешность?

72. Вы всегда вежливы, даже с неприятными людьми?

73. Считаете ли Вы, что люди затрачивают слишком много времени, чтобы обеспечить свое будущее, откладывая сбережения, страхуя себя и свою жизнь?

74. Вы попытались бы избежать уплаты налога с дополнительного заработка, если бы были уверены, что Вас никогда не смогут уличить в этом?

75. Вы можете внести оживление в компанию?

76. Вы стараетесь не грубить людям?

77. Вы долго переживаете после случившегося конфуза?

78. Вы когда-нибудь настаивали на том, чтобы было по-вашему?

79. Вы часто приезжаете на вокзал в последнюю минуту перед отходом поезда?

80. Вы когда-нибудь намеренно говорили что-нибудь неприятное или обидное для человека?

81. Вас беспокоили Ваши нервы?

82. Вам неприятно находиться среди людей, которые подшучивают над товарищами?

83. Вы легко теряете друзей по своей вине?
 84. Вы часто испытываете чувство одиночества?
 85. Всегда ли Ваши слова совпадают с делом?
 86. Нравится ли Вам иногда дразнить животных?
 87. Вы легко обижаетесь на замечания, касающиеся лично Вас и Вашей работы?
 88. Жизнь без какой-либо опасности показалась бы Вам слишком скучной?
 89. Вы когда-нибудь опаздывали на уроки?
 90. Вам нравится суета и оживление вокруг Вас?
 91. Вы хотите, чтобы люди боялись Вас?
 92. Верно ли, что Вы иногда полны энергии и все горит в руках, а иногда совсем вялы?
 93. Вы иногда откладываете на завтра то, что должны сделать сегодня?
 94. Считают ли Вас живым и веселым человеком?
 95. Часто ли Вам говорят неправду?
 96. Вы очень чувствительны к некоторым явлениям, событиям, вещам?
 97. Вы всегда готовы признавать свои ошибки?
 98. Вам когда-нибудь было жалко животное, которое попало в капкан?
 99. Трудно ли Вам было заполнять анкету?
- Обработка результатов выполнения методики производится с помощью специальных ключей. При совпадении с ключом начисляется 1 балл.

Ключ

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения
Экстраверсия - интроверсия	1, 5, 10, 15, 18, 26, 34, 38, 42, 50, 54, 58, 62, 65, 70, 74, 77, 81, 90, 92, 96	22, 30, 46, 84
Нейротизм	3, 7, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64, 68, 72, 75, 79, 83, 86, 89, 94, 98	
Психотизм	14, 23, 27, 31, 35, 47, 51, 55, 71, 85, 88, 93, 97	2, 6, 9, 11, 19, 39, 43, 59, 63, 67, 78, 100
Шкала лжи	13, 21, 33, 37, 61, 73, 87, 99	4, 8, 17, 25, 29, 41, 45, 49, 53, 57, 66, 69, 76, 80, 82, 91, 95

Интерпретация:

Экстраверсия:

- более 15 - «чистый» экстраверт
- от 7 до 15 - амбивалентность, неопределенность
- от 0 до 6 - «чистый» интроверт

Нейротизм:

- более 16 - ярко выраженный нейротизм
- от 8 до 16 - средний балл
- от 0 до 7 - эмоциональная устойчивость

Психотизм:

- более 10 - работа с людьми противопоказана
- от 6 до 10 - есть склонность к эмоциональной неадекватности
- от 0 до 5 - отсутствует

Ложь:

- более 10 - недостоверный результат

Текст методики «Прогноз – 2» (В.Ю. Рыбников)

Инструкция: «Вам предлагается ответить на 86 вопросов, направленных на выявление некоторых особенностей Вашей личности. Будьте откровенны, долго не раздумывайте над содержанием вопросов, давайте естественный ответ, который первым придет Вам в голову. Помните, что нет «хороших» или «плохих» ответов. Если Вы отвечаете «да», поставьте в соответствующей клетке регистрационного бланка знак «+» (плюс), если Вы выбрали ответ «нет», поставьте знак «-» (минус). Внимательно следите за тем, чтобы номер вопроса анкеты и номер клетки регистрационного бланка совпадали. Не пропускайте высказываний».

Текст опросника

1. Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что не справлюсь с ним.
2. Меня легко переспорить.
3. Я избегаю поправлять людей, которые высказывают необоснованные утверждения.
4. Люди проявляют ко мне столько сочувствия и симпатии, сколько я заслуживаю.
5. Иногда я бываю, уверен, что другие люди знают, о чем я думаю.
6. Бывали случаи, что я не сдерживал своих обещаний.
7. Временами я бываю совершенно уверен в своей никчемности.
8. У меня никогда не было столкновений с законом.
9. Я часто запоминаю числа, не имеющие для меня никакого значения (например, номера автомашин и т.п.).
10. Иногда я говорю неправду.
11. Я впечатлительнее большинства других людей.
12. Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных людей, это как бы придает мне вес в собственных глазах.
13. Определенно судьба не благосклонна ко мне.

14. Мне часто говорят, что я вспыльчив.
15. Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь.
16. Я легко теряю терпение с людьми.
17. У меня отсутствуют враги, которые по-настоящему хотели бы причинить мне зло.
18. Иногда мой слух настолько обостряется, что это мне даже мешает.
19. Бывает, что я откладываю на завтра то, что можно сделать сегодня.
20. Если бы люди не были настроены против меня, я достиг бы в жизни гораздо большего.
21. В игре я предпочитаю выигрывать.
22. Часто я перехожу на другую сторону улицы, чтобы избежать встречи с человеком, которого я не желаю видеть.
23. Большую часть времени у меня такое чувство, будто я сделал что-то не то или даже плохое.
24. Если кто-нибудь говорит глупость или как-нибудь иначе проявляет свое невежество, я стараюсь разъяснить ему его ошибку.
25. Иногда у меня бывает чувство, что передо мной нагромодилось столько трудностей, что одолеть их просто невозможно.
26. В гостях я держусь за столом лучше, чем дома.
27. В моей семье есть очень нервные люди.
28. Если в моих неудачах кто-то виноват, я не оставляю его безнаказанным.
29. Должен признать, что временами я волнуюсь из-за пустяков.
30. Когда мне предлагают начать дискуссию или высказать мнение по вопросу, в котором я хорошо разбираюсь, я делаю это без робости.
31. Я часто подшучиваю над друзьями.
32. В течение жизни у меня несколько раз менялось отношение к моей профессии.

33. Бывало, что при обсуждении некоторых вопросов я, особенно не задумываясь, соглашался с мнением других.

34. Я часто работал под руководством людей, которые умели повернуть дело так, что все достижения в работе приписывались им, а виноватыми в ошибках оказывались другие.

35. Я безо всякого страха захожу в комнату, где другие уже собрались и разговаривают.

36. Мне кажется, что по отношению именно ко мне особенно часто поступают несправедливо.

37. Когда я нахожусь на высоком месте, у меня появляется желание прыгнуть вниз.

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

39. Мои планы часто казались мне настолько трудно выполнимыми, что я должен был отказаться от них.

40. Я часто бываю рассеянным и забывчивым.

41. Приступы плохого настроения у меня бывают редко.

42. Я бы предпочел работать с женщинами.

43. Счастливей всего я бываю, когда я один.

44. Иногда, когда я неважно себя чувствую, я бываю раздражительным.

45. Часто я вижу сны, о которых лучше никому не рассказывать.

46. Мои убеждения и взгляды непоколебимы.

47. Я человек нервный и легковозбудимый.

48. Меня очень раздражает, когда я забываю, куда кладу вещи.

49. Бывает, что я сержусь.

50. Работа, требующая пристального внимания, мне нравится.

51. Иногда я бываю так взволнован, что не могу усидеть на месте.

52. Бывает, что неприличная или даже непристойная шутка вызывает у меня смех.

53. Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать.

54. Иногда я принимаю валериану, элениум или другие успокаивающие средства.

55. Человек я подвижный.

56. Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-нибудь добьюсь в жизни.

57. Иногда я чувствую, что близок к нервному срыву.

58. Бывало, что я отвечал на письма не сразу после прочтения.

59. Раз в неделю или чаще я бываю возбужденным и взволнованным.

60. Мне очень трудно приспособиться к новым условиям жизни, работы или учебы. Переход к новым условиям жизни, работы или учебы кажется мне невыносимо трудным.

61. Иногда случалось так, что я опаздывал на работу или свидание.

62. Голова у меня болит часто.

63. Я вел неправильный образ жизни.

64. Алкогольные напитки я употребляю в умеренных количествах (или не употребляю вовсе).

65. Я часто предаюсь грустным размышлениям.

66. По сравнению с другими семьями в моей очень мало любви и тепла.

67. У меня часто бывают подъемы и спады настроения.

68. Когда я нахожусь среди людей, я слышу очень странные вещи.

69. Я считаю, что меня очень часто наказывали незаслуженно.

70. Мне страшно смотреть вниз с большой высоты.

71. Бывало, что я целыми днями или даже неделями ничего не мог делать, потому что никак не мог заставить себя взяться за работу.

72. Я ежедневно выпиваю необычно много воды.

73. У меня бывали периоды, когда я что-то делал, а потом не знал, что именно я делал.

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

75. Думаю, что я человек обреченный.

76. У меня бывают периоды такого сильного беспокойства, что я даже не могу усидеть на месте.

77. Временами мне кажется, что моя голова работает медленнее.

78. Мне кажется, что я все чувствую более остро, чем другие.

79. Иногда совершенно безо всякой причины у меня вдруг наступает период необычайной веселости.

80. Некоторые вещи настолько меня волнуют, что мне даже говорить о них трудно.

81. Иногда меня подводят нервы.

82. Часто у меня бывает такое ощущение, будто все вокруг нереально.

83. Когда я слышу об успехах близкого знакомого, я начинаю чувствовать, что я неудачник.

84. Бывает, что мне в голову приходят плохие, часто даже ужасные слова, и я никак не могу от них отвязаться.

85. Иногда я стараюсь держаться подальше от того или иного человека, чтобы не сделать или не сказать чего-нибудь такого, о чем потом пожалею.

86. Часто, даже когда все складывается для меня хорошо, я чувствую, что мне все безразлично.

Обработка результатов выполнения методики производится с помощью специальных ключей. При совпадении с ключом начисляется 1 балл.

Ключ

Наименование шкал	Кол-во вопросов	Содержание ответов	Порядковые номера высказываний, соответствующих шкале
Шкала искренности	15	«Нет» (-)	1,6,10,12,15,19,21,26,33,38,44,49, ,52,58,61
Шкала нервно-психической устойчивости	71	«Да» (+)	2,3,5,7,9,11,13,14,16,18,20,22,25, 27,28,29,31,32,34,36,37,39,40,42, 43,45,47,48,51,53,54,56,57,59,60, 62,63,65,66,67,68,69,70,71,72,73, 74,75,76,77,78,79,80,81,82,83,84, 85,86
		«Нет» (-)	4,8,17,24,30,35,41,46,50,55,64

Обработку начинают со шкалы искренности, которая используется для оценки достоверности ответов. Если получено 10 и более баллов, то использовать данные анкеты не рекомендуется, а причины неискренности следует выяснить в процессе беседы, с последующим выводом об уровне нервно-психической устойчивости.

Затем подсчитывается количество совпадений с «ключом» по шкале нервно-психической устойчивости. Количество полученных баллов переводят в «стены»

Таблица 5

Перевод «сырых» баллов в стены

Первичные показатели по шкале НПУ	41 и более	0-35	4-29	8-21	0-16	5-10	-6	-4	-2	-0
Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Таблица 6

Интерпретация

Стены	Заключения и рекомендации	Прогноз
1	Неудовлетворительная НПУ – характеризуется склонностью к нарушениям психической деятельности при значительных психических и физических нагрузках	Неблагоприятный
2		
3	Удовлетворительная НПУ – характеризуется возможностью в экстремальных ситуациях умеренных нарушений психической деятельности, сопровождающихся неадекватным поведением, самооценкой и (или) восприятием окружающей действительности	Благоприятный
4		
5		
6	Хорошая НПУ – характеризуется низкой вероятностью нервно-психических срывов, адекватными самооценкой и оценкой окружающей действительности. Возможны единичные, кратковременные нарушения поведения в экстремальных ситуациях при значительных физических и эмоциональных нагрузках	Благоприятный
7		
8		

9	Высокая НПУ – характеризуется низкой	
10	вероятностью нарушений психической деятельности, высоким уровнем поведенческой регуляции	